INTRODUÇÃO

O Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico foi criado de acordo com o Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro. A Licenciatura em Educação Básica, frequentada anteriormente, não nos permite ter acesso à habilitação profissional, obrigando-nos assim a seguir o segundo ciclo de estudos.

Este Mestrado permite-nos obter a titularidade da habilitação profissional, para a docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico.

Esta formação pretende desenvolver competências específicas como: intervir directamente com crianças nas funções de planificação; concretizar e avaliar o processo de ensino-aprendizagem e exercer funções ao nível da gestão e administração escolar (relação com os diversos actores sócio-educativos).

Para a obtenção do grau de mestre, os alunos terão de realizar um relatório final de mestrado que abranja os estágios realizados na valência de Pré-Escolar e de Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico.

Neste Mestrado é essencial a componente prática dos estágios, na medida em que, o estágio em Educação Pré-Escolar decorre no 1º e 2º semestre, ao longo de duas manhãs por semana, durante 9 horas semanais. O 3º semestre é composto por um estágio de quatro manhãs por semana em 1ºCiclo do Ensino Básico, durante 16 horas semanais.

De acordo com a ficha da Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada, o estágio curricular nas valências de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico tem diversas competências que espera que as discentes alcancem, sendo elas: observar, questionar, pesquisar, selecionar e organizar informação relevante como suporte à prática; caracterizar modelos de organização curricular; mobilizar para a prática conhecimentos científicos e tecnológicos tendo em conta a integração de conteúdos relativos a conceitos, procedimentos, atitudes e valores; conceber projectos de intervenção para um grupo/ turma de alunos, tendo em conta um quadro teórico-metodológico de referência, o Currículo Nacional, os projectos da instituição, as necessidades/ potencialidades e características dos contextos (meio, instituição, grupo/turma); construir, desenvolver e avaliar planificações diárias tendo em conta as variáveis da prática, o currículo nacional, as orientações do educador cooperante e do professor tutor; conceber e aplicar estratégias diferenciadas produzindo

materiais adequados; produzir textos de reflexão pessoal; reflectir e avaliar criticamente as intervenções próprias e as observações fundamentando-se em conhecimentos das áreas de formação; desenvolver tarefas em grupo; revelar uso correcto da Língua Portuguesa, oral e escrito; criar um clima relacional favorável à compreensão e aceitação dos diferentes grupos culturais e sociais e relacionar-se bem com os seus pares e com os diferentes agentes da acção educativa.

No final do segundo ciclo de estudos, é esperado que as discentes alcancem todas estas competências delineadas, pois só desta forma estarão aptas para trabalhar como educadoras de infância/ professoras do 1ºCiclo do Ensino Básico.

O estágio curricular em Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico, na minha opinião, é de extrema importância, na medida em que, nos permite, a nós, futuras educadoras de infância e professoras do 1ºCiclo, contactar com a realidade escolar, dando-nos a oportunidade de pôr em prática a teoria que aprendemos nas restantes unidades curriculares do plano de estudos da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O presente relatório tem como propósito apresentar a prática pedagógica desenvolvida nas duas valências, sendo constituído por dois capítulos distintos.

O estágio em Educação Pré-Escolar foi realizado no Colégio Paula Frassinetti, com crianças da faixa etária dos cinco anos. Durante o estágio, o trabalho desenvolvido pela discente teve como suporte as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar, o Projecto Curricular de Turma, o Plano Anual de Actividades da instituição, as Perspectivas Educacionais e o Plano Anual de Actividades elaborados pela estagiária.

O primeiro capítulo do relatório é referente ao estágio em Educação Pré-Escolar, apresentando na primeira parte a caracterização do meio envolvente, a caracterização da instituição, a caracterização do grupo de crianças, o trabalho pedagógico em sala e uma descrição dos trabalhos mais significativos em contexto de sala.

Na segunda parte do primeiro capítulo, a discente apresenta um dilema em contexto de estágio, sendo a sua problemática a auto-estima. Este dilema é centrado no caso específico de uma criança, cuja sua baixa auto-estima se foi manifestando ao longo do estágio.

Na terceira e última parte deste capítulo, a estagiária apresenta uma reflexão sobre a sua experiência no estágio de pré-escolar. Nesta reflexão são destacadas as

aprendizagens realizadas pela discente e, mencionadas as dificuldades que sentiu e ultrapassou.

O estágio em 1ºCiclo do Ensino Básico foi realizado na Escola Básica nº1 de Torres Vedras, numa turma de 3ºano. Durante este estágio, o trabalho desenvolvido pela discente teve como suporte o Programa do 1ºCiclo, as Competências Essenciais para o 1ºCiclo do Ensino Básico, o Projecto Educativo, o Projecto Curricular de Turma e as planificações mensais da instituição. Relativamente às intervenções, a estagiária, orientou o seu trabalho pedagógico segundo o projecto de intervenção que elaborou, tendo em atenção as perspectivas da professora cooperante e a supervisão da orientadora de estágio.

À semelhança do capítulo I, o capítulo II começa por apresentar, numa primeira parte, a prática profissional no 1ºCiclo do Ensino Básico, a caracterização do meio envolvente, a caracterização da instituição, a caracterização do grupo de crianças, o trabalho pedagógico em sala e os trabalhos mais significativos em contexto de sala.

Na segunda parte é apresentado o projecto pedagógico de intervenção em contexto de estágio, explicitando em que consiste e apresentando a sua avaliação.

Na terceira parte é realizada uma reflexão sobre a experiência de estágio na valência de primeiro ciclo, sendo feitas considerações sobre as aprendizagens realizadas e dificuldades sentidas.

Por fim, é apresentada uma conclusão que abrange ambos os estágios e que, permite que a discente reflita sobre o seu percurso e a importância do mesmo para a sua formação enquanto futura educadora de infância/ professora do 1ºCiclo.

CAPÍTULO I – PRÁTICA DO ENSINO SUPERVISIONADA I E II

1. APRESENTAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL NO ENSINO PRÉ-ESCOLAR

Enquanto discente do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico, no 1º e 2º semestre, frequentei a Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada I e II que constou na realização de um estágio curricular na valência de educação pré-escolar.

A realização deste estágio curricular teve início a 19 de Outubro de 2010 e terminou a 15 de Junho de 2011. As primeiras cinco semanas de estágio foram apenas de observação participativa, começando somente a planificar a partir de dia 23 de Novembro de 2011. Durante os dois semestres de intervenção, pude deslocar-me à instituição cooperante em dois dias da semana (terça-feira e quarta-feira), permanecendo no local de estágio das 8h30 às 13h00.

Ao longo dos semestres, fui também acompanhada pela professora tutora/ orientadora Mestre Fernanda Rodrigues e pela educadora cooperante Sofia de Castro. Ambas foram fundamentais para a minha intervenção na prática pedagógica, contribuindo fundamentalmente para a minha evolução enquanto aluna estagiária.

O meu estágio decorreu numa sala com um grupo de crianças de cinco anos e, segundo Piaget (Papalia, Olds e Feldman) esta idade encontra-se no estádio pré-operatório do desenvolvimento cognitivo. Nesta idade, é perceptível que "as crianças pré operatórias conseguem compreender o conceito de identidade, começando a perceber as relações causais, tornam-se capazes de classificar e conseguem entender os princípios de contagem e quantidade." (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p.345).

1.1 Caracterização da Comunidade Envolvente

"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 também influência, embora indirecta, na educação das crianças. As características desta (s) localidade (s) – tipo de população, possibilidades de emprego, rede de transportes, serviços e instituições existentes, meios de comunicação social, etc. – não são também independentes de sistemas mais vastos e englobantes, sistemas políticos, jurídicos, educativos ainda mais alargados." (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p.33).

Com esta citação, podemos perceber que o meio envolvente proporciona às crianças momentos de aprendizagem, podendo o educador utilizá-lo como recurso a desenvolver as diversas áreas de conteúdos.

De acordo com os dados recolhidos no site do Colégio Paula Frassinetti e na Junta de Freguesia, o colégio fica situado na freguesia S. João de Deus, esta é uma freguesia relativamente recente, criada a 8 de Março de 1953.

A sua população é constituída por 12865 habitantes, sendo considerada de classe social média baixa e média alta.

De acordo com a mesma fonte, esta é uma área predominantemente comercial e residencial.

Tem como zonas de confinação: S. João de Arroios, São João de Brito, Alvalade, Alta do Pina, Anjos, Nossa Sr.ª de Fátima, Campo grande, S. Sebastião da Pedreira e Charneca.

Através da observação directa e registo da Ficha do Meio (Anexo I), pude constatar que na maior parte dos casos, as ruas e avenidas da freguesia encontram-se em bom estado de conservação, bem iluminadas, muitas delas dispondo de pequenos canteiros ou jardins, sendo uma zona com bastantes espaços verdes. Existem alguns jardins urbanos na freguesia como o Jardim Fernando Pessoa e o Jardim Irmã Lúcia, com extensas áreas relvadas, árvores e dotadas de bancos e zonas de lazer. As ruas encontram-se bem identificadas, assim como a sinalização existente permite facilmente chegar a qualquer instituição de serviço público e algumas de serviço privado situadas na freguesia.

De acordo com a junta de freguesia, o acesso através da rede de transportes pode ser feito de Metropolitano, Comboio, Autocarros e Táxis.

A ligação do meio à prática pedagógica é algo muito importante, pois na minha perspectiva é fundamental criar um vínculo entre o meio e a prática pedagógica, indo ao encontro das necessidades/interesses das crianças, utilizando os recursos que estão disponíveis.

Através da "gestão integrada dos recursos do estabelecimento educativo e de recursos que, existindo no meio social envolvente podem ser dinamizados" é possível " (…) tirar proveito das suas potencialidades e ultrapassar as suas limitações, para alargar e diversificar as oportunidades educativas das crianças e apoiar o trabalho dos adultos." (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p.34).

1.2 Caracterização da Instituição

Antes de iniciarmos a nossa prática pedagógica é importante conhecermos o funcionamento e organização da instituição cooperante, de modo a irmos ao encontro das suas ideologias e perspectivas.

"Cada estabelecimento tem formas de funcionamento e normas que as crianças deverão conhecer. A participação das crianças 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 e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p.42).

1.2.1 Localização da Instituição

O colégio Paula Frassinetti situa-se na Avenida do México Nº 7, 9 e 9A, Lisboa (Praça de Londres).

1.2.2 Tipo de Instituição

Segundo o Regulamento Interno do Colégio Paula Frassinetti, este é uma instituição com o Estatuto de Ensino Particular e Cooperativo.

1.2.3 Breve História da Instituição

De acordo com o site do colégio Paula Frassinetti, esta instituição iniciou a sua actividade no ano lectivo de 1987/1988, em consequência da tomada de propriedade do Colégio Lar dos Pequeninos (fundado em 1954) que, durante vários anos, funcionou no mesmo edifício, onde teve um período de forte acção pedagógica. Porém, na altura da mudança de propriedade, o edifício escolar havia chegado a um estado de degradação bastante acentuado, a estrutura material estava demasiado envelhecida e a estrutura humana reduzida a três docentes, cinco auxiliares e trinta e cinco alunos. A nova gerência, a partir daquele ano lectivo, tomou a seu cargo a reanimação do Estabelecimento, promovendo o restauro do edifício escolar, o seu reapetrechamento material e humano e a atribuição legal de uma nova denominação: – "Colégio Paula Frassinetti".

1.2.4 Características do Edifício

Através da observação e preenchimento da Ficha da Instituição (Anexo II), foi possível dispor de algumas características físicas do colégio.

O Colégio está instalado numa vivenda antiga, sendo composto por cinco pisos:

No piso -1 está o Ginásio, onde decorrem as aulas de Educação Física, ballet, judo, música, piano e guitarra. No piso 0, é onde se localiza a entrada para o Colégio, contém um espaço de recreio para os mais novos, uma sala com televisão e material para os alunos da Educação Pré-escolar. No primeiro piso encontram-se as turmas do pré-escolar (sala dos três, quatro e cinco anos), o refeitório e instalações sanitárias para crianças e adultos. No segundo piso funcionam a secretaria e o gabinete da directora, três salas do 1ºCiclo (1º,2º e 3º anos) e, também, instalações sanitárias para crianças e adultos. No último piso está a sala do 4º ano, a sala dos tempos livres, recreio, sala de informática, de atendimento aos alunos e instalações sanitárias para crianças.

Existem diferentes espaços destinados ao recreio, o pré-escolar e o 1º Ciclo têm recreios separados, e são vigiados pelo corpo docente e auxiliares.

A instituição demonstra boas condições físicas e também materiais adequados e de qualidade. Tem todos os tipos de protecção e segurança tanto no seu exterior como interior. O exterior do colégio tem boas condições de segurança, tendo um portão com um gradeamento à volta de todo o colégio. No interior do colégio existem câmaras de vigilância, alarmes e portas de emergência e também extintores que permitem uma maior segurança.

1.2.5 Várias Valências Existentes

As valências existentes no colégio são: Educação Pré-Escolar e 1ºCiclo do Ensino Básico.

1.2.6 Pessoal Docente, Não Docente, Número de Crianças

O corpo docente desta instituição é constituído por três educadoras de infância e quatro professoras do 1ºciclo, sendo auxiliado por seis professores de enriquecimento do currículo, assim como por oito outros auxiliares de acção educativa. O número total de alunos que frequenta o colégio é de aproximadamente oitenta crianças.

1.2.7 Funcionamento: Horários, Período Lectivo

Através da consulta das Normas de Funcionamento do Colégio (Anexo III), podemos constatar que de 2ª a 6ª Feira o horário de funcionamento dos serviços da instituição é o seguinte: abertura às 8h00 e encerramento às 19h00, sendo o horário lectivo do pré-escolar das 9h30 às 16h00. O horário lectivo do 1ºciclo do ensino básico

é das 9h30 e as 16h30. O período lectivo está dividido em três, sendo eles: 13 de Setembro a 17 de Dezembro, 3 de Janeiro a 8 de Abril e 26 de Abril a 22 de Junho.

Apesar das férias escolares (Natal, Carnaval e Páscoa) o colégio mantém-se em funcionamento todo o ano lectivo, encerrando apenas no mês de Agosto para férias do pessoal docente e não docente.

1.2.8 Projecto Educativo

Neste ano lectivo, o Projecto Educativo do Colégio Paula Frassinetti encontrava-se em construção, apresentando apenas como lema "Um Bom Principio de Vida".

1.2.9 Articulação da Instituição com a Comunidade/ Família

O colégio Paula Frassinetti estabelece uma óptima relação não só com a comunidade envolvente como também com as famílias dos seus alunos.

Para que os alunos possam conhecer e explorar o mundo que os rodeia, o colégio organiza uma visita de estudo mensal, dando assim a oportunidade de tirarem o melhor partido da comunidade envolvente para proporcionar novas aprendizagens.

Relativamente à articulação entre a instituição e as famílias, esta é bastante positiva, na medida em que, todos os dias os pais estabelecem uma relação de proximidade com todos os actores educativos (docentes e não docentes) na hora do acolhimento. Para além do contacto diário, os encarregados de educação são convidados a estar presentes na festa de fim de ano do colégio e a participarem em reuniões com a educadora de infância, no início do ano e posteriormente no final de cada período lectivo. É também pertinente referir que, os encarregados de educação são muitas vezes convidados a participarem em actividades na sala de actividades, como por exemplo: numa aula de ginástica com os seus educandos ou simplesmente no conto de uma história ou conversa sobre a sua própria profissão.

"A família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança; importa por isso, que haja uma relação entre estes dois sistemas." (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p.43). Esta citação demonstra que este é um princípio defendido não só pelo colégio como também pelas famílias dos alunos que o frequentam, pois a relação entre a instituição e a família é baseada na confiança, segurança e principalmente no trabalho de equipa. Só desta forma as crianças alcançam aprendizagens significativas e eficazes.

1.3 Caracterização do Grupo de Crianças

A caracterização do grupo é um suporte fundamental para que o educador possa reflectir sobre as suas características, necessidades e interesses, de forma a planear e desenvolver a sua acção consoante o grupo que lhe pertence.

"Observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher as informações sobre o contexto familiar e o meio em que as crianças vivem, são práticas necessárias para compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades." (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 25)

De acordo com as informações disponibilizadas pela educadora da sala e pelo Projecto Curricular de sala, este grupo é composto por dezanove crianças, com 5 anos já feitos ou que os completam até finais de Dezembro, daí ser caracterizado como um grupo homogéneo. Existe um equilíbrio entre o número de crianças do género feminino e masculino, sendo nove do género feminino e dez do masculino.

Segundo informações disponibilizadas pela educadora cooperante através de uma entrevista (Anexo IV) e respectivo preenchimento da Ficha da Classe (Anexo V), dezoito destas crianças frequentam o Colégio Paula Frassinetti desde os três anos de idade, sendo que, no caso de uma delas, é o primeiro ano no colégio.

Neste grupo existem duas crianças de descendência brasileira e uma de descendência argentina. Todas elas dominam a língua portuguesa, conseguindo expressar-se oralmente com facilidade.

De acordo com o que observei durante o estágio, bem como, através de conversas informais com a educadora cooperante e preenchimento da Check-list de competências (Anexo VI), posso constatar que este grupo de crianças, na sua generalidade, é extremamente autónomo, dinâmico, observador, receptivo, curioso, confiante, manifestando muita necessidade de experimentar coisas novas e de fazer experiências.

De acordo com as mesmas fontes, a meu ver, apesar de ser um grupo que cria alguns conflitos entre si, é bastante unido, pois estão juntos desde os 3 anos. As crianças interagem umas com as outras, brincando a pares ou em grupos, onde é notável a cumplicidade entre elas e a existência de amizades bem vincadas. Segundo Mário Cordeiro, "A amizade é um dos aspectos fundamentais das relações interpessoais, manifestando-se sobretudo a partir dos 4 anos (…) Para a criança de 4-5 anos, um amigo é uma segurança, um recurso e um apoio nas brincadeiras, na descoberta do mundo e da vida relacional." (Cordeiro, 2007, pp. 391-392).

Através da observação directa, pude constatar, que este grupo é bastante comunicativo e expressivo, o que é notável na importância que este atribui às conversas de grande grupo, bem como, nos vários diálogos entre pares, sendo as actividades propostas e as refeições exemplos de momentos de grande conversação. São crianças bastante desenvolvidas a nível intelectual, revelando possuir bastantes conhecimentos sobre o mundo que as rodeia. É também notável o domínio de vocabulário abundante e a utilização de frases complexas por parte da maioria do grupo.

1.4 Trabalho Pedagógico em Sala

Ao longo do estágio, o trabalho pedagógico em sala foi planeado de forma rigorosa, tendo como especial atenção os interesses e as necessidades do grupo e de cada criança. No 1º semestre de intervenção as planificações foram orientadas, apenas, em conjunto com a educadora cooperante e pela lista dos temas a abordar em cada mês. A partir do 2º semestre, para além da orientação da educadora, seguia-me também pelo Plano Anual de Actividades (Anexo VII) e pelas Perspectivas Educacionais (Anexo VIII) elaboradas por mim, com base no Projecto Curricular de Turma e no Plano Anual de Actividades do colégio.

De seguida, é apresentado um gráfico com as planificações realizadas e não realizadas ao longo de todo o ano lectivo.

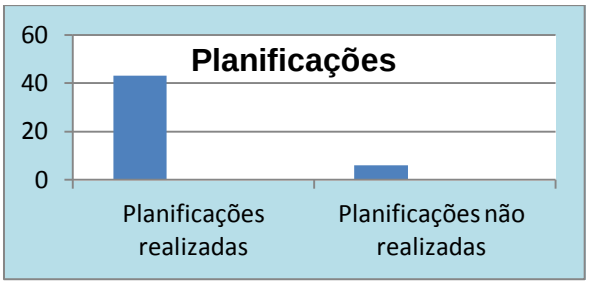

Gráfico 1 – Planificações realizadas e não realizadas ao longo do ano.

Através da análise do gráfico 1 é perceptível que consegui implementar a maioria das minhas planificações (43), sendo que 6 não consegui pôr em prática devido a imprevistos de última hora que tiveram de ser contornados. Ao longo de toda a prática pedagógica o educador/ estagiário depara-se com momentos inesperados, tendo de adaptar a sua intervenção ao momento imprevisto. Desta forma, é importante que o educador/ estagiário desenvolva a capacidade de contornar e ultrapassar imprevistos de última hora, tendo sempre algumas estratégias "de bolso" que possam resolver a situação surgida.

Durante a implementação das planificações diárias, as actividades promovidas tiveram delineadas as áreas curriculares, as competências, as estratégias e os recursos físicos e humanos.

O Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto Lei n.º 241/2001 de 30 de Agosto) refere que "na educação pré-escolar, o educador de infância concebe e desenvolve o respectivo currículo, através da planificação, organização e avaliação do ambiente educativo, bem como das actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas."

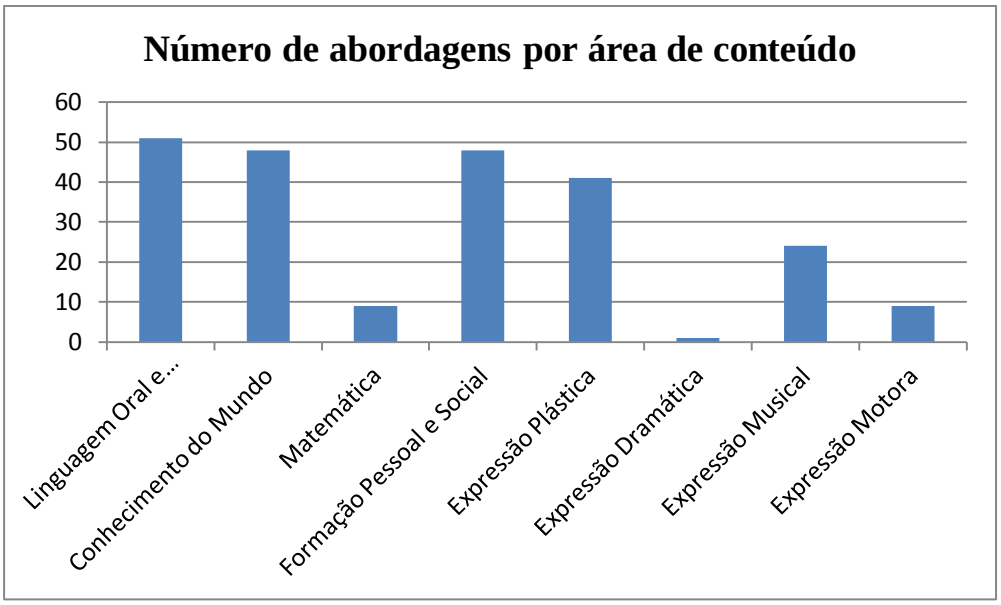

Gráfico 2 – Número de abordagens por área de conteúdo.

O gráfico 2 acima apresentado, refere-se ao número de áreas que foram abordadas durante o 1º e 2º Semestre. A tabela encontra-se em anexo (Anexo IX).

Este gráfico foca as oito áreas mais trabalhadas. A área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita foi trabalhada 51 vezes, a área do Conhecimento do Mundo foi abordada 48 vezes, a área da Matemática foi trabalhada 9 vezes, a área da Formação Pessoal e Social foi abordada 48 vezes, a área da Expressão Musical foi trabalhada 24 vezes, a área da Expressão Plástica foi trabalhada 41 vezes, a área da Expressão Motora foi trabalhada 9 vezes e a área da Expressão Dramática foi abordada 1 vez.

As áreas de conteúdo do Conhecimento do Mundo, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Formação Pessoal e Social foram as mais trabalhadas devido ao facto de as crianças demonstrarem, através de conversas informais, mais interesse nestas mesmas áreas. A Expressão Motora e a Expressão Dramática foram as áreas

menos trabalhadas pelo simples facto de a sala de actividades não dispor de espaço suficiente.

1.4.1 Organização do Espaço

"Tudo o que a criança faz/aprende sucede num ambiente, num espaço cujas características afectam a conduta ou aprendizagem.**"** (Zabalza, 1987, p.86). Na minha opinião, o espaço é visto como um contexto de aprendizagem e de significados, onde a sua organização, disposição, aparência, funcionalidade e beleza determinam as actividades a realizar, assim como as relações e interacções entre o grupo de crianças.

Relativamente à organização do espaço da sala (intitulada de sala vermelha), este encontra-se dividido em diversas áreas, sendo elas: área do quadro, área do tapete, área dos jogos, área da garagem, área da mercearia, área da biblioteca e área da arca das trapalhadas. Para que as áreas funcionassem da melhor forma, a educadora, juntamente com o grupo de crianças, definiu regras de funcionamento a cumprir, permitindo uma organização do espaço adequada. As diversas áreas da sala permitem que a criança desenvolva inúmeras competências através da brincadeira livre. Para que as crianças possam realizar actividades propostas pela educadora, existem três mesas de trabalho que permitem o trabalho em grupo. A sala encontra-se bastante bem equipada ao nível de recursos materiais, sendo que todos eles se encontram em armários bastante acessíveis às crianças.

"Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a forma como são dispostos condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender", sendo, por isso, muito importante a "reflexão sobre o espaço, materiais e a sua organização é condição indispensável para evitar espaços estereotipados e padronizados que não são desafiadores para as crianças." (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, pp. 37-38).

Através da observação directa e do registo da Ficha da Instituição (Anexo II), pude constatar que o estado de conservação da sala é bastante bom, apesar de o colégio ser muito antigo.

1.4.2 Organização do Tempo

"A rotina diária oferece um enquadramento comum de apoio às crianças à medida que elas perseguem os seus interesses e se envolvem em diversas actividades de

resolução de problemas." (Hohmann & Weikart, 2007, p. 8). A meu ver, uma rotina consistente permite às crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia. Por essa razão, a sala vermelha tem o seu próprio horário.

A rotina diária da sala vermelha está organizada, de forma a proporcionar tempos em grande grupo, tempos em pequeno grupo, tempos de recreio, momentos de transição e tempos de higiene e refeições. Todos estes momentos são importantes e possibilitam que as crianças tenham contacto com experiências de diferentes dinâmicas, atendendo e respondendo às suas necessidades. É de salientar que esta organização é flexível, podendo haver variações ao longo do dia, tendo sempre em consideração o ritmo de cada criança ou, ainda, devido a factores externos.

A organização do tempo é definida a partir da hora do acolhimento que inicia às 9h00. A entrada para a sala de actividades/ tempo lectivo com a educadora de infância tem início às 10h00 e termina às 11h30 (trabalho planeado pela educadora). Das 11h30 às 11h45 é o tempo de higiene pessoal e de seguida o tempo de refeição, que se prolonga até às 14h00. Às 14h00 inicia o tempo lectivo da educadora que termina às 16h30. Às 16h30 é a hora do lanche e a partir das 17h00 as crianças são entregues aos encarregados de educação.

1.5 Trabalhos mais Significativos em Contexto de Sala

É de grande importância referir que, antes de planificar qualquer proposta educativa, foi necessário conhecer os interesses, as necessidades e as potencialidades do grupo e de cada criança, uma vez que "planear o processo educativo de acordo com o que o educador sabe do grupo e de cada criança, do seu contexto familiar e social é condição para que a educação pré-escolar proporcione um ambiente estimulante de desenvolvimento e promova aprendizagens significativas e diversificadas que contribuam para uma maior igualdade de oportunidades" (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p.26). Só assim o educador conseguirá criar situações de aprendizagem "(…) suficientemente desafiadoras, de modo a interessar e a estimular cada criança (…)" (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 26). Neste sentido a observação foi o primeiro passo das planificações, já que esta prática "constitui (…) a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo" (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p.25).

Apesar de terem sido desenvolvidas inúmeras actividades ao longo de todo o estágio, gostaria de salientar dois trabalhos que se destacaram em contexto de sala.

O primeiro trabalho (Anexo X) a destacar realizou-se no dia 05 de Janeiro de 2011, tendo como temática a abordar – Dia de Reis.

Esta actividade consistiu primeiramente na leitura e exploração da história "Babuska", sendo uma estratégia de introdução da temática do Dia de Reis e estratégia de motivação para a actividade a desenvolver posteriormente. Para a leitura e exploração da história, utilizei a projecção em PowerPoint e apesar do grupo se ter demostrando bastante atento e interessado, poderia ainda ter apresentado outro material como, por exemplo, fantoches das personagens da história, fazendo o reconto da mesma através da sua dramatização. Após a exploração da história, o grupo foi repartido pelas diversas mesas de trabalho, sendo distribuído o material necessário para a construção dos três reis magos. O material consistia em: coroa de cartão dourado, cabeça em papel de lustro e no tronco, em forma de triângulo, em papel de lustro. A actividade consistiu na colagem deste mesmo material numa folha A3 de desenho e na elaboração das restantes partes do corpo (braços, pernas e pés) através da técnica do desenho. Durante a sessão, as crianças demonstraram bastante interesse e motivação, pedindo para escrever no desenho – Os Reis Magos. Apesar desta actividade se ter realizado com sucesso, indo ao encontro dos objectivos traçados e aos interesses dos alunos, poderia ainda ter desenvolvido outra estratégia: uma reunião de partilha de ideias, a seguir ao trabalho de expressão plástica, sobre o que cada criança pensa acerca da importância dos três Reis Magos, dando também a sua opinião sobre a actividade realizada anteriormente.

O segundo trabalho (Anexo XI) a destacar, realizou-se no dia 26 de Janeiro de 2011, tendo como temática a abordar – A multiculturalidade.

Para abordar a temática destinada ao mês de Janeiro, decidi propor ao grupo uma sessão de movimento. Esta sessão de movimento foi realizada no ginásio do colégio e foi dividida em cinco partes distintas: introdução, fase inicial, fase fundamental, fase final e reunião final. A introdução tinha como actividade cantar a música dos bons dias e dançar ao som da música, tendo como objectivo dar os bons dias e começar a aula de uma forma alegre. A fase inicial tinha como actividade andarem por todo o espaço e utilizar um balão tocando com as várias partes do corpo, tendo como objectivo conhecer o espaço e tomar consciência das diferentes partes, posturas e atitudes do corpo. A fase fundamental pretendia que depois de todos estarem em forma de círculo, fosse colocada a música de vários países e realizada a coreografia para cada uma delas, tendo como

objectivo dar a conhecer o tipo de música e dança de algumas raças do mundo. A fase final teve como actividade o relaxamento ao som de uma música calma e conhecer o sabor do doce e do salgado através de gomas e amendoins distribuídos por todos enquanto permaneciam deitados e de olhos fechados, tendo como objectivo permitir a sensação de bem-estar e dos diferentes sabores do doce e salgado. Por fim, a reunião final proporcionou a discussão sobre o que mais gostaram da aula e a despedida, distribuindo rebuçados a todos os alunos, tendo como objectivo reflectir sobre a aula e terminá-la de uma forma agradável.

A sessão de movimento proposta teve um grande sucesso no grupo, pois as crianças não estavam habituadas a explorar uma temática através da exploração do seu próprio corpo, sendo assim visível o seu entusiasmo e excitação. Apesar do feedback bastante positivo partilhado na reunião final, por todas as crianças, penso que poderia ter explorado, posteriormente, as letras das canções e os ritmos diversificados das músicas, em contexto de sala. Queria ainda salientar que, apenas não dei continuidade a esta mesma estratégia por falta de tempo, pois todos os meses estavam organizados por temáticas que a educadora fazia questão de cumprir.

2. DILEMA EM CONTEXTO DE ESTÁGIO

O ponto 2. do capítulo I tem como principal objectivo destacar uma problemática experienciada ou observada pela discente em contexto de estágio pré-escolar. Esta mesma problemática permite dar à estrutura do relatório um lado mais pessoal, na medida em que, o dilema é único e exclusivo para cada estagiária.

A temática escolhida para a elaboração do dilema em contexto de estágio pré-escolar foi a auto-estima. Esta escolha teve como principal fundamento o caso de uma criança do sexo masculino que, ao longo de toda a minha intervenção, manifestou uma baixa auto-estima e um grande nível de frustração em todas as tarefas/ actividades que desenvolvia. Esta situação foi perceptível através da observação directa.

O caso desta criança suscitou-me especial atenção por observar que não apresentava qualquer tipo de dificuldade ao nível das diversas áreas curriculares. Apenas manifestava alguma dificuldade ao nível da interacção social com os restantes elementos do seu grupo de pertença, sendo muitas vezes agressiva e incompreensiva perante as atitudes dos colegas.

Ao longo das minhas intervenções com o grupo, consegui percecionar que muitas das vezes os restantes elementos do grupo colocavam esta mesma criança de parte, não

gostando de a incluir nas suas brincadeiras. A meu ver, estas situações contribuíam para um agravamento da sua insegurança e aumento da sua baixa auto-estima.

Na minha perspectiva, esta criança manifestava claramente uma baixa auto-estima, necessitando da ajuda do adulto para se valorizar a si própria.

É importante referir que, "quando um aluno ou qualquer pessoa goza de auto-estima é capaz de enfrentar os fracassos e os problemas sobrevindos. Dispõe dentro de si da força necessária para reagir buscando a superação dos obstáculos. Em boa medida, é inacessível ao desalento prolongado e muitas vezes consegue respostas melhores, que o conduzem a um progresso na sua maturidade e competência pessoal. (…) desprovido de auto-estima: as adversidades que o afligem quebram-no, paralisam-no, deprimem-no." (Alcántara, 1991, p.11). O final da citação anterior demonstra o sentimento que a criança em questão demonstrou diariamente.

Segundo Alcántara (1991), a auto-estima é uma atitude para consigo próprio. É a forma habitual como lidamos com nós próprios. A auto-estima é um estado que nos permite actuar, ultrapassando muitas vezes as nossas capacidades. É o resultado da união de muitos hábitos e aptidões adquiridos. Comporta, assim, uma maior radicalidade, uma superior estabilidade e uma carga motivacional mais poderosa que as simples disposições, os hábitos e as aptidões.

Segundo o autor referido anteriormente, a auto-estima, encontra-se estruturada em três componentes: cognitiva, afectiva e de conduta.

A componente cognitiva demonstra a opinião que se tem da própria personalidade. O elemento afectivo, é a valoração do que em nós há de positivo e de negativo, implica um discernimento do favorável ou desfavorável, do agradável ou desagradável que vemos em nós. É sentir-se bem ou mal consigo mesmo. É um juízo de valor sobre as nossas qualidades pessoais. Por fim, o elemento de conduta significa a tensão, intenção e decisão de agir, de levar à prática um comportamento consequente ou coerente. Representa o esforço de conseguir estima, honra e respeito diante dos outros e de nós mesmos.

Nesta faixa etária (5 anos), é esperado que a criança manifeste e conserve uma auto-estima saudável, pois, segundo Portugal e Laevers (2010), a auto-estima desenvolve-se a partir de processos cognitivos e afectivos que nos permitem sentirmo-nos bem relativamente a características pessoais (sentimo-nos amáveis, únicos, valiosos, merecedores de respeito e com sentido de controlo sobre a própria vida).

A auto-estima "é uma área de desenvolvimento indispensável ao bem estar-emocional, garantia de saúde emocional da criança: nestas condições, a criança experiencia segurança e conforto que lhe permitem ser ela própria e actuar espontaneamente numa variedade de situações, retirando prazer e alegria das actividades e companhia dos outros; evidencia uma atitude receptiva em relação ao contexto envolvente, serenidade e vitalidade; adapta-se bem a novas situações e, em situações difíceis, compreende e expressa adequadamente os seus próprios sentimentos." (Portugal & Laevers, 2010, p.38). A citação anterior realça a importância da auto-estima no desenvolvimento pessoal de uma criança, salientando aspectos que se manifestaram ausentes na criança que destaquei do grupo que acompanhei, como: a falta de bem-estar emocional, a falta de segurança e confiança em si própria, a falta de prazer na realização das actividades propostas e principalmente a grande dificuldade em lidar com os restantes elementos do seu grupo.

Segundo Cordeiro (2007), a auto-estima não é um fio contínuo, mas o equilíbrio entre duas vertentes: a subvalorização e a supravalorização. O que é importante é que nenhuma destas componentes se desvie muito, para um lado e para o outro. E que nunca possamos pensar, quando olhamos ao espelho: "Sou o maior!", nem "Sou o pior!". Para esta avaliação contam o sentimento de segurança e de confiança, o autoconhecimento, o sentimento de pertença a um grupo e o da competência.

Com o passar do tempo, esta criança para além de mostrar uma grande frustração perante todos os trabalhos que desenvolvia, dizendo: "Isto está horrível", "O meu desenho é o pior" e "Não quero fazer mais nada", demonstrava também um sistema nervoso muito alterado, realizando movimentos repetitivos com os braços, piscando sistematicamente os olhos e não conseguindo permanecer sentada nas mesas de trabalho, como as restantes crianças. Diante desta situação senti necessidade de questionar a educadora sobre o comportamento que observava nesta criança, à qual me foi transmitida uma grande incerteza sobre a forma de agir perante esta situação, referindo que já se tinha reunido com os encarregados de educação e que estes não deram importância à questão salientada, dizendo que a mãe era muito nervosa e por isso a criança tinha a tendência de repetir aquilo que observava em casa.

A atitude da educadora em tentar alertar e confrontar os pais com a problemática detetada, fez com que demonstrasse que, "o bem estar e segurança dependem também do ambiente educativo, em que a criança se sente acolhida, escutada e valorizada, o que contribui para a sua auto-estima e desejo de aprender. Um ambiente em que se sente

bem porque são atendidas as suas necessidades psicológicas e físicas. O bem estar relacionado com a saúde individual e colectiva é também ocasião de uma educação para a saúde que faz parte da formação do cidadão." (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, pp. 20-21).

Na minha perspectiva, é fundamental que uma educadora vá ao encontro das necessidades individuais de cada criança e para isso é necessário estabelecer um leque variado de estratégias para colmatarem as dificuldades observadas.

Ao longo das minhas intervenções, tentei sempre dar especial atenção a esta mesma criança, sem que os restantes colegas se apercebessem. Algumas das estratégias que implementei foram: nas conversas em grande grupo, dar-lhe muitas vezes a oportunidade de se expressar perante os seus colegas, ajudando-a assim a partilhar as suas experiências e vivências com o restante grupo. Quando se demonstrava muito irrequieta, gesticulando os braços sem parar, apresentava-me junto dela e discretamente fazia com que se sentasse e voltasse ao trabalho, dizendo que estava a fazer tudo muito bem e que deveria continuar assim. Nos momentos que demonstrava frustração e raiva pelos trabalhos que desenvolvia, dizia-lhe que estava tudo bem e mostrava o trabalho aos restantes colegas para que eles comentassem o que viam e o que mais gostavam, conseguindo assim acalmá-la. Tal como é perceptível, a estratégia mais utilizada por mim incidiu no elogio, pois "o elogio é, como sabemos, uma verbalização positiva que chama a atenção para as coisas correctas e agradáveis que a criança ou jovem fez ou para as qualidades que tem. É um acolhimento entusiasmado do seu comportamento verbal ou não verbal, das suas atitudes e mudanças, da sua forma de ser. É um ânimo e uma chamada de atenção sobre o correcto e o bom." (Marujo, Neto & Perloiro, 1999, p. 93).

Apesar de delinear algumas das estratégias referidas anteriormente, senti que o que fazia não era o suficiente, pois o facto de estar presente apenas duas manhãs acabou por limitar o meu trabalho, na medida em que, algo que achava estritamente necessário era o trabalho individual, lançando propostas de tarefas que o educador pudesse sozinho desenvolve-las com a criança. Senti essa necessidade, mas o facto de ser estagiária não me permitiu fazer um trabalho tão autónomo, com esta criança, como gostaria.

Para além das estratégias já implementadas, poderia ainda ter promovido esta temática no grupo, explorando com as crianças histórias como: "Feliz por ser quem sou!" de Christine Adams e Robert Butch e "As fadas falam-nos de…Auto-estima" de Aleix Cabrera e Rosa Maria Curto. A partir da exploração destas histórias, sensibilizaria

o grupo para esta temática e lançaria novas atividades/ propostas como a dramatização das mesmas histórias e principalmente promoveria o diálogo de partilha em grande grupo sobre o que as crianças pensam acerca da auto-estima. Este mesmo diálogo de partilha ajudaria as crianças, visto que, segundo Vasconcelos (1997), estas precisam de saber falar por si próprias e, por vezes, de aprender a ser afirmativas e directas. Precisam de sentir que têm poder sobre as coisas, as pessoas e os acontecimentos. Precisam de adquirir um sentido do domínio. Desta forma proporcionaria um desenvolvimento da auto-estima, não só na criança destacada como em todas as crianças do grupo. Devido à rigidez do cumprimento das temáticas mensais e do plano anual de actividades, não pude pôr em prática estas estratégias.

Nestas situações, para além do trabalho desempenhado pela educadora, é também fundamental que a família colabore. Só desta forma será possível que a criança ultrapasse as suas angústias e dificuldades, sendo que, "não há hoje dúvida que o bom êxito escolar está profundamente relacionado com a participação positiva dos pais na educação dos filhos." (Marujo, Neto & Perloiro, 1999, p. 148).

É importante referir que, segundo Alcántara (1991), a participação da família no ensino é necessária, principalmente na educação de atitudes, como por exemplo a auto-estima. A família é a primeira responsável por esta tarefa.

Para que o trabalho seja desenvolvido da forma mais correcta entre pais e escola, para além das reuniões deverá ser realizado um trabalho de equipa que partirá da escuta de opiniões e críticas e da sugestão, por parte da escola, de actividades que possam ser desenvolvidas em casa e que permitam desenvolver a auto-estima das crianças. Desta forma, conseguimos perceber que, "mais do que nunca pais e professores sentem hoje que necessitam trabalhar em conjunto para que as crianças tenham sucesso como pessoas e como alunos" (Marujo, Neto & Perloiro, 1999, p. 149).

Relativamente à avaliação, pelo que pude observar e concluir através de conversas informais com a educadora, esta não elaborou uma avaliação diferente para a criança destacada. Os instrumentos de avaliação utilizados pela educadora não me foram facultados nem divulgados, não sabendo por isso em que é que se baseou para chegar à sua avaliação.

"A avaliação dos alunos é um elemento integrante da prática educativa que permite a recolha sistemática de informação e a formulação de juízos para a tomada de decisões adequadas às necessidades dos alunos e do sistema educativo." (Pais & Monteiro, 2002, p. 43). Por esta razão, realizei uma avaliação a todas as crianças do

grupo que acompanhava através da utilização de uma check-list de competências (Anexo VI), não realizando nenhuma estratégia de avaliação diferente para a criança com baixa auto-estima. Esta ckeck-list consistiu na avaliação de diversas competências ao nível do desenvolvimento motor (motricidade global e motricidade fina), do desenvolvimento cognitivo, do desenvolvimento da linguagem e do desenvolvimento pessoal e social (autonomia pessoal e autonomia relacional). Ao reflectir sobre a minha prática de avaliação, penso que poderia ter realizado um quadro na check-list específico só para esta criança, incidindo mais nas atitudes e comportamentos. No 2º semestre, foi-me proposta a realização de uma simulação de uma avaliação para um técnico (Anexo XII), para a qual escolhi esta mesma criança com baixa auto-estima. Esta avaliação baseou-se numa ficha em que era relatada a informação acerca da identidade e família da criança; o resumo da história escolar pessoal e outros antecedentes relevantes; indicadores de funcionalidade/nível de aquisições/ dificuldades do aluno; factores ambientais (atitudes); nível de participação do aluno nas actividades educativas da escola e motivo do pedido. Esta simulação teve como objectivo dar-nos a conhecer o processo que é realizado quando uma educadora necessita de pedir a um profissional com capacidades, um diagnóstico da situação da criança em destaque, despistando ou confirmando suspeitas suas.

O facto de ser estagiária, não me permitiu trabalhar muitos aspectos que gostaria com esta mesma criança, pois somos aceites numa sala e num grupo que não nos pertence, não podendo dispor de tudo aquilo que achamos e queremos.

Para concluir, gostaria de salientar que "(…) a auto-estima não é uma substância mágica que podemos administrar a uma criança. Não se trata de ter muito talento, inteligência ou beleza. Na verdade, não se trata de "ter" o que quer que seja. Incutir a auto-estima nas crianças significa ajudá-las a serem elas mesmas. Devemos mostrar-lhes como são amadas e acarinhadas – pela sua simples existência. Devemos ajudá-las a encontrar o seu lugar especial no mundo em que vivem." (Adams & Butch, 2003, p.1).

3. REFLEXÃO

No final do 2º semestre do 1º ano de Mestrado, foi proposta pela professora Mestre Fernanda Rodrigues, a elaboração de uma conclusão reflexiva (Anexo XIII) de todo o estágio em Educação Pré-Escolar. Esta mesma reflexão permitiu-me "olhar" para a minha prática pedagógica de uma forma mais exigente e crítica, ajudando-me a mim a

perceber quais os meus pontos fortes e, quais os pontos que terei de melhorar ao longo da minha experiência profissional.

Ao reflectir sobre a minha intervenção educativa desenvolvida ao longo do estágio em pré-escolar, considero que propus ao grupo actividades, desafios e momentos diversificados, que foram ao encontro dos objectivos por mim traçados, enquadrando-se nos interesses, necessidades e potencialidades que diagnostiquei do grupo, bem como ao encontro dos objectivos do projecto curricular de sala da educadora.

Esta intervenção educativa possibilitou-me, mais uma vez, constatar a importância da observação atenta e cuidada do grupo e de cada criança nos mais diversos contextos, pois estas observações dotaram-se de conhecimentos mais precisos sobre cada uma delas e isso permitiu-me poder auxiliar as crianças de uma forma mais individualizada, ou seja, aplicando uma diferenciação pedagógica.

"Sabendo que os cinco primeiros anos são a trave-mestra da formação pessoal e social, e que cuidar de crianças requer muita atenção, disponibilidade, entrega e também paciência, o trabalho dos educadores é um dos mais preciosos na sociedade e na construção do futuro." (Cordeiro, 2007, p. 361). A postura adoptada na minha prática pedagógica foi influenciada pelos meus valores, atitudes e ideias que, a meu ver, se reflectiram nas diversas situações pedagógicas em que me envolvi. A meu ver, sendo o educador uma grande influência para as crianças, este deve procurar ser uma influência positiva. Deve, assim, demonstrar competências, tais como, confiança e autonomia nas suas acções, a fim de desenvolver também este sentimento nas crianças, permitindo-lhes gerir e resolver mais facilmente os problemas com que se deparam. Assim, procurei transmitir esses dois sentimentos ao grupo. Contudo, primeiramente, procurei dar-lhes afecto e segurança, de forma a transmitir-lhes o carinho que sentia por elas e criar, desta forma, um clima de confiança, amizade e segurança, indispensável para um bom relacionamente e crescimento emocional da criança. "As pessoas que cuidam das crianças procuram interagir sempre com a criança (…) de uma forma calorosa, não apressada, porque, aconteça o que acontecer, elas querem que as crianças sintam, oiçam e vejam que são amadas e desejadas." (Post & Hohmann, 2004, p. 69), isto porque, segundo Winnicott (1987), "A sorte da maior parte das crianças é terem sido bem abraçadas muitas vezes. Com base nisso ganham confiança num mundo amigável, mas, ainda mais importante, por terem sido abraçadas com amor são capazes de progredir rapidamente no seu crescimento emocional." (Post & Hohmann, 2004, p. 37). Assim

sendo, procurei observar atentamente o grupo e cada criança, escutá-las, valorizar as suas ideias, propostas e conquistas, bem como evidenciar as capacidades das crianças e o que cada uma tinha de melhor. Procurei, também, respeitar sempre o ritmo de cada uma delas e participar activamente nos seus jogos e brincadeiras, vivenciando as suas realidades, a fim de conhecê-las cada vez melhor, de criar laços de afectividade, confiança e segurança, bem como, de estimular e desenvolver competências nelas.

Quero, ainda, referir que procurei sempre ser comunicativa, empática, positiva e manter uma postura aberta e receptiva, não só com as crianças, mas também com toda a equipa educativa e as famílias, pois penso que estas atitudes favorecem a criação de um clima interpessoal positivo e, neste âmbito, tentei mostrar-me sempre disponível e acessível a todos. Esforcei-me para ser cooperativa para colaborar com os adultos, não só da sala, como também da instituição, e coadjuvá-los no que fosse necessário. A meu ver, foi fundamental ter tido e demonstrado estabilidade emocional, pois este estado reflecte-se na realização de actividades, na forma de estar e comunicar com as crianças, ou seja, repercuta-se em toda a nossa prática pedagógica.

Quanto às dificuldades sentidas, no início da intervenção educativa, assegurar e dirigir todo o grupo de crianças, foi um pouco difícil, pois algumas crianças tendiam a testar a minha permissividade e outras não ligavam aquilo que eu dizia. No entanto, esta dificuldade rapidamente se foi dissipando à medida que fui criando estratégias de controlo do grupo, como por exemplo: pedindo que arrumassem certas áreas da sala, na medida em que a organização do espaço e dos materiais facilita o retorno à calma, ou diminuindo a luminosidade da sala, ou falando mais baixo. Através destas estratégias, as crianças foram apercebendo-se até onde podiam ir, desenvolvendo um respeito mútuo.

Observar todo o grupo quando estava a dinamizar uma actividade com um pequeno grupo também se revelou uma tarefa difícil nas primeiras semanas de estágio. Tinha dificuldade em apoiar cada criança do pequeno grupo e, simultaneamente, observar o grupo no seu todo. No entanto, esforcei-me para conseguir fazê-lo e senti que, ao longo da minha prática pedagógica, fui melhorando a minha capacidade de observação. A meu ver, sendo "A observação (…) a base do planeamento e da avaliação, servindo de suporte à intencionalidade do processo educativo." (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 25), é fundamental uma futura educadora desenvolver esta capacidade, para que se torne cada vez mais atenta e eficaz.

Na minha perspectiva, o estágio ao decorrer durante todo ano lectivo, dá-nos uma noção da evolução do grupo, de uma forma mais abrangente e específica, isto é, o tempo

permite-nos avaliar e comparar a evolução de cada criança em especial e de todo o grupo em geral.

Durante o estágio realizei dois momentos de avaliação de cada criança e do grupo, utilizando sempre uma Check-list (Anexo VI) como instrumento avaliador, permitindo-me assim verificar que as crianças desenvolveram as suas capacidades a todos os níveis e demonstraram uma grande evolução ao longo do tempo.

Relativamente à relação que estabeleci com a instituição esta foi bastante boa, pois desde o primeiro momento em que iniciei o estágio, todos os adultos docentes e não docentes do colégio se demonstraram preocupados em que nós, estagiárias, nos sentíssemos bem, contribuindo assim para a nossa adaptação. Durante todo o processo de ensino-aprendizagem a minha educadora cooperante se demonstrou interessada no meu trabalho e principalmente em querer contribuir para a minha formação enquanto futura educadora através de trocas de experiências/ vivências que achou significativas para a sua carreira.

Quanto às famílias, alguns pais/ encarregados de educação se demonstraram sempre muito interessados em conhecer-me no momento do acolhimento, trocando algumas ideias comigo acerca do seu educando, outros pais demonstraram alguma indiferença, não demonstrando interesse em conhecer-me, apesar de eu me manter simpática e aberta a ouvi-los. Alguns encarregados de educação frequentaram a sala de actividades nos meus dias de estágio, o que permitiu que estabelecesse uma relação mais próxima com esses mesmos pais.

Ao longo de todo o ano, a relação com a comunidade foi muito enriquecedora, pois um dos lemas do colégio é uma visita de estudo por mês, o que faz com que exploremos o meio próximo e distante do colégio.

Concluindo, esta intervenção educativa foi uma mais-valia para o meu desenvolvimento pessoal e profissional. Para além das aprendizagens efectuadas, das competências adquiridas e das dificuldades superadas, permitiu-me, igualmente, identificar aspectos que poderei vir a melhorar e dificuldades que deverei superar no futuro, no sentido em que acredito que, ao longo da vida, estamos sempre a aprender e a formarmo-nos pessoas e profissionais mais competentes.

CAPÍTULO II – PRÁTICA DO ENSINO SUPERVISIONADA III

1. APRESENTAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL NO 1ºCICLO DO ENSINO BÁSICO

A Unidade Curricular da Prática do Ensino Supervisionada III decorreu na Escola Básica nº1 de Torres Vedras. O estágio desencadeou-se ao longo de quatro manhãs (de terça-feira a sexta-feira), das 8h30 às 12h15. O grupo era composto por 20 alunos do 3º ano do 1ºCiclo do Ensino Básico.

Este estágio teve início a 4 de Outubro de 2011 e terminou a 20 de Janeiro de 2012. A primeira etapa foi marcada por uma semana de observação (4 a 7 de Outubro de 2011), sendo que a partir de 11 de Outubro de 2011, comecei as minhas intervenções.

No início do 3º semestre foi-me proposto a elaboração de um Projecto Pedagógico de Intervenção, de modo a realizar as minhas planificações segundo as linhas orientadoras do projecto. Ao longo do mês de Outubro e Novembro o projecto esteve em construção, sendo posteriormente implementado.

Durante o estágio, fui acompanhada pela professora/ tutora Mestre Fátima Santos e pela professora cooperante Cristina Pereira.

O grupo/ turma que acompanhei tinha idades compreendidas entre os oito e os nove anos de idade. Segundo Piaget (Papalia, Olds e Feldman), as crianças a partir dos sete anos de idade entram no estádio das operações concretas. É importante referir, que nesta faixa etária, as crianças ainda demonstram dificuldade em pensar em situações abstractas, limitando-se muito às situações reais. No estádio das operações concretas, as crianças "realizam muitas tarefas a um nível mais elevado do que poderiam fazer no estádio pré-operatório. Têm uma compreensão maior das diferenças entre fantasia e realidade, classificação, relações lógicas, causa e efeito, conceitos espaciais e conservação, e são mais competentes com os números." (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p.420).

1.1 Caracterização da Comunidade Envolvente

"O meio local, espaço vivido, deverá ser o objecto privilegiado de uma primeira aprendizagem metódica e sistemática da criança já que, nestas idades, o pensamento está voltado para a aprendizagem concreta." (Ministério da Educação, 2006, p.101).

Através de visitas de estudo é possível trabalhar não só a área de Estudo do Meio, como também todas as outras áreas curriculares.

De acordo com o site da Câmara Municipal de Torres Vedras, a escola EB1 nº1 de Torres Vedras fica situada na freguesia de S. Pedro e Santiago.

De acordo com a Câmara Municipal de Torres Vedras, a sua população é constituída por 557,5 habitantes/ km2, sendo considerada de classe social média alta e média baixa.

De acordo com a mesma fonte, esta é uma área predominantemente comercial, industrial e residencial.

Através da observação directa e registo na Ficha do Meio (Anexo I), pude constatar que as ruas e avenidas da cidade se encontram em bom estado de conservação, bem iluminadas e identificadas, apresentando diversos espaços verdes. Existem alguns espaços verdes como: o parque verde da Várzea, o jardim da Graça e o Choupal.

De acordo com o site da Câmara Municipal de Torres Vedras, o acesso através da rede de transporte pode ser feito de comboio (Estação de Comboios de Torres Vedras), de autocarro (Rodoviária de Torres Vedras) e de táxi (Praça 25 de Abril).

Através da observação feita no meio, da consulta do "Google Maps" e site da Câmara Municipal de Torres Vedras, pode verificar-se que existe uma grande variedade de recursos físicos ao dispor da sociedade. Tal como já foi referido anteriormente, esta é uma zona predominantemente comercial e de acordo com a mesma fonte, existem inúmeros estabelecimentos comerciais de pequena dimensão (cafés, restaurantes, mercearias, lojas de roupa e calçado, cabeleireiros, farmácias, livrarias, diversos divertimentos, etc.), e também de grande dimensão como: supermercados e hipermercados (Minipreço, Continente, Pingo Doce, Lidl, Jumbo) e centros comerciais (S. Pedro e Arena Shopping).

Na cidade de Torres Vedras, a população habita maioritariamente em apartamentos modernos e também antigos, estando muitos deles restaurados e em bom estado. Existem também algumas zonas em que o tipo de habitação é de vivendas antigas/ modernas.

O concelho de Torres Vedras é bastante rico no que diz respeito a recursos do património histórico. A grande maioria dos recursos apresenta-se em bom estado de conservação, sendo úteis para a prática pedagógica.

1.2 Caracterização da Instituição

"As escolas, tal como outras organizações, têm histórias e culturas que consistem em valores, crenças e expectativas que se desenvolveram e cresceram ao longo do tempo. A história de uma escola fornece tradições e uma multidão de rotinas (umas boas e outras menos boas), que são aceites como válidas pelos membros da organização." (Arends, 1995, p.452).

Antes de iniciar o processo de ensino aprendizagem, na instituição de estágio, é de extrema importância conhecermos em pormenor a forma de trabalho da escola, as suas ideologias e finalidades.

1.2.1 Localização da Instituição

A Escola Básica nº1 de Torres Vedras situa-se na Rua Henriques Nogueira, 2560-341 (centro da cidade de Torres Vedras), concelho de Torres Vedras, distrito de Lisboa.

1.2.2 Tipo de Instituição

A Escola Básica nº1 de Torres Vedras é uma instituição de Ensino Público. Esta instituição pertence ao Agrupamento de Escolas de São Gonçalo.

1.2.3 Breve História da Instituição

Relativamente à história da instituição, nenhuma informação foi disponibilizada, tal como nenhum documento foi facultado para consulta.

1.2.4 Características do Edifício

Através da observação e preenchimento da Ficha da Instituição (Anexo II), foi possível dispor de algumas características físicas da escola.

Segundo a professora cooperante, a instituição está instalada num edifício antigo da época do Estado Novo, construído propositadamente para a função de estabelecimento de ensino, sendo propriedade do estado.

Apesar do edifício já ser bastante antigo, demonstra boas condições físicas, tendo sofrido diversas remodelações ao longo dos anos.

A escola é composta por um edifício principal e tem como suporte de apoio três pavilhões que funcionam como biblioteca escolar e duas salas polivalente.

O edifício principal é constituído por dois pisos. No rés-do-chão encontram-se quatro salas de aula (duas do 3ºano, uma do 2ºano e uma do 4ºano) e um grande átrio

onde são colocados em placares todos os comunicados às turmas/ professores e alguns dos trabalhos realizados pelos alunos. No piso superior (1ºandar), encontram-se duas salas de aula (duas turmas de 1ºano) e um pequeno gabinete administrativo.

Nas traseiras do edifício principal, apresenta-se um grande alpendre onde se localizam as casas de banho destinadas aos alunos e professores (ambos partilham as mesmas instalações). Nos dias de chuva as crianças apenas circulam pelo alpendre e pelas duas salas polivalente.

Relativamente ao espaço exterior, este apresenta-se também em muito bom estado de conservação e com uma área bastante grande. No espaço destinado ao recreio (todo o espaço ao redor do edifico principal e pavilhões) localizam-se: um campo de futebol e basquete e uma zona de baloiços, havendo espaços muito amplos.

Esta escola não possui pavilhão desportivo, sendo por isso as aulas de educação físicas dadas no espaço de recreio da escola e as aulas de expressão dramática são leccionadas nas salas de aula.

Outra lacuna é a inexistência de refeitório, obrigando assim as crianças a serem encaminhadas, na sua hora de almoço, para uma instalação perto da escola pertencente à Câmara Municipal de Torres Vedras.

1.2.5 Várias Valências Existentes

A Escola Básica nº1 de Torres Vedras dispõe apenas de uma valência – 1º Ciclo do Ensino Básico.

1.2.6 Pessoal Docente, Não Docente, Número de Crianças

O corpo docente desta instituição é constituído por uma professora que desempenha funções administrativas e seis professoras do 1ºciclo, sendo auxiliado por três professores de enriquecimento do currículo (Inglês, Expressão Dramática, Natação), assim como por quatro outros auxiliares de acção educativa. O número total de alunos que frequenta a escola é de aproximadamente 120 crianças.

1.2.7 Funcionamento: Horários; Período Lectivo

Através da consulta de tabelas afixadas no átrio da escola, constata-se que, de segunda-feira a sexta-feira o horário de funcionamento da instituição é das 8h00 às 18h00.

Na escola todas as turmas cumprem o mesmo horário, sendo ele: entrada às 8h30 e saída às 17h30.

O período lectivo está dividido em três momentos: 14 de Setembro a 16 de Dezembro, 3 de Janeiro a 23 de Março e 10 de Abril a 15 de Junho.

No período de férias escolares (Natal, Carnaval, Páscoa e Verão), a instituição encerra. Como alternativa às famílias, nestes períodos de tempo, o Agrupamento de Escolas de São Gonçalo proporciona actividades de ocupação de tempos livres, como por exemplo: passeios pelo meio envolvente e actividades radicais.

1.2.8 Projecto Educativo

"O Projecto Educativo de Escola constitui um processo de desenvolvimento organizacional e de viabilização da reflexividade na escola, inexistente quando dela se esperava, apenas, o cumprimento técnico daquilo que lhe era prescrito." (Leite, Gomes & Fernandes, 2001, p.11). Nos dias de hoje, a escola desempenha muito mais do que a mera função de ensinar e, para isso, é necessário que haja um documento orientador da sua acção.

A Escola Básica nº1 de Torres Vedras pertence ao Agrupamento de Escolas de São Gonçalo.

O Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas de São Gonçalo tem como princípios orientadores da sua acção:

- O direito a uma educação integral, orientada para o desenvolvimento global da personalidade individual, entendida como um conjunto de práticas que visem dotar o aluno de saberes, de competências técnicas e de estímulos à sua autonomia.

- O primeiro dos valores democráticos, como contribuição para o desenvolvimento de uma cidadania responsável, crítica e interventiva.

- A tolerância entendida como compreensão das diferenças e limitações do outro, e não como ao facilitismo e à desresponsabilização.

- A responsabilidade individual, exigida de forma gradual, como elemento estruturante do desenvolvimento pessoal e garantia de confiança na construção do edifício colectivo.

Este projecto estabelece também algumas finalidades, sendo elas:

- Melhoria da formação integral do alunos com referência especial às aprendizagens escolares, visando o saber viver e aprender em conjunto no respeito de

valores de ética social e comunitária e estimulando o interesse e auto-responsabilização pela aprendizagem ao longo da vida.

- Fomento de práticas e dinâmicas de auto formação participada dos professores, num quadro de formação contínua que resulte da emergência de uma cultura profissional assente na reflexão sobre a sua própria experiência.

- Reforço do sentimento de pertença e do grau de satisfação de todos os agentes da comunidade educativa.

- Desenvolvimento da interactividade das relações dentro da comunidade educativa do agrupamento e com a comunidade em geral.

- Promoção da igualdade de oportunidades e da inclusão socioeducativa de todos os alunos.

1.2.9 Articulação da Instituição com a Comunidade/Família

"Os pais continuam a ser, apesar de tudo, os primeiros e mais importantes professores das crianças." Qualquer pai ou mãe "(…) tem um conhecimento profundo dos gostos, necessidades, potencialidades e problemas do seu filho." (Marujo, Neto & Perloiro,1999, p.149). A partir da citação anterior, conseguimos perceber que a escola, com o apoio e participação das famílias, proporciona aos seus alunos uma aprendizagem mais significativa, indo mais facilmente ao encontro das suas necessidades e interesses.

A relação escola/ família estabelecida na instituição concretiza-se, fundamentalmente, através do contacto entre o professor titular de turma e os encarregados de educação.

Embora alguns encarregados de educação participem de forma positiva, na vida escolar dos educandos, verifica-se, no entanto, que um número significativo apenas vem à escola quando é solicitado. Não acompanha regularmente a vida escolar dos seus educandos, desconhece as ofertas das escolas ao nível das actividades de complemento educativo, entrega à escola a tarefa de ensinar e educar, não colaborando nem questionando. Aqueles que manifestam vontade de acompanhar os seus educandos no estudo, muitas vezes, não têm disponibilidade para o fazer.

Através da observação e de conversas informais com a professora cooperante, é perceptível que, nesta instituição, os encarregados de educação apenas estabelecem contacto com a escola quando são agendadas reuniões de pais. Por parte da instituição também não é visível a preocupação em integrar os pais no meio escolar.

Relativamente à comunidade envolvente, é visível que existe um trabalho de parceria, pois a Câmara Municipal de Torres Vedras organiza em conjunto com a instituição actividades na Biblioteca Municipal e na Fábrica de Histórias – casa Umbelino. Maioritariamente, quando as crianças estabelecem contacto com a comunidade (visitas de estudo no meio envolvente), este é programado exclusivamente pela professora titular de turma.

1.3 Caracterização do Grupo de Crianças

A partir da observação e posterior preenchimento da Ficha da Classe (Anexo V), constatei que a turma de 3ºano é composta por vinte alunos, sete elementos do sexo masculino e treze do sexo feminino. A idade média é de oito anos, havendo dois alunos, que completaram os nove anos até trinta e um de Dezembro de 2011.

Segundo a professora cooperante, esta é uma turma que foi composta no primeiro ano, transitaram todos e mantêm-se na turma no terceiro ano, alguns deles estão juntos desde o Jardim de Infância.

No grupo existem alunos de nacionalidades diferentes (brasileira, romena, russa e angolana). Todos os alunos provenientes de outros países dominam a língua portuguesa, pois todos eles já nasceram em Portugal.

A nível pedagógico, os alunos de uma forma geral demonstraram ter adquirido os conteúdos programados do ano anterior, sendo no entanto necessário realçar que na turma existem vários grupos com percursos diferenciados.

Através da observação directa e da entrevista realizada à professora cooperante (Anexo XIV), foi possível constatar que este grupo é bastante curioso e interessado em adquirir novos conhecimentos ao nível das diversas áreas curriculares. Penso que este interesse geral da turma se deve ao método utilizado pela professora nos anos anteriores, privilegiando acima de tudo a aprendizagem pela descoberta guiada, na medida em que, sempre lançou questões ao grupo para que este autonomamente chegasse às suas conclusões (sempre como o apoio da professora). Desta forma, desenvolveu no grupo um grande espirito crítico e uma capacidade incrível de questionar tudo aquilo que os rodeia.

Ao longo do estágio foi também perceptível que, apesar das ligações afectivas muito fortes entre os elementos da turma, muitas vezes foi estabelecido um clima de conflito dentro da sala de aula por acontecimentos passados na hora do recreio. A partir

destas situações de conflito, a turma demonstrou muitas vezes dificuldade em resolver os seus problemas de interacção social sem a ajuda do adulto.

Apesar de alguns dos conflitos existentes na turma, esta contrariamente ao que se espera, demonstra também um sentimento de cooperação e interajuda muito elevado, pois sempre que alguma criança se sente triste, todos os outros a tentam animar, demonstrando preocupação em saber o que aconteceu. Por esta razão, penso que este grupo tem uma noção muito exacta da importância da amizade.

1.4 Trabalho Pedagógico em Sala

Para que seja desenvolvido um verdadeiro trabalho pedagógico em sala, foi necessário planear todos os momentos de intervenção de uma forma cuidada e detalhada. É importante salientar que, todas as planificações realizadas ao longo do estágio foram supervisionadas pela professora cooperante antes da sua execução.

Para a elaboração das planificações tive como suportes orientadores, o projecto curricular de turma, as planificações mensais elaboradas pela escola, as indicações da professora cooperante e o projecto pedagógico de intervenção.

Neste presente ano lectivo, o trabalho pedagógico, desempenhado pela estagiária, foi orientado por planificações semanais, apresentando-se bastante detalhadas, chegando ao ponto de definir cada dia de estágio pormenorizadamente.

Seguidamente será apresentado o gráfico 3, com o número de planificações semanais realizadas e o número de planos diários elaborados ao longo de todo o estágio curricular.

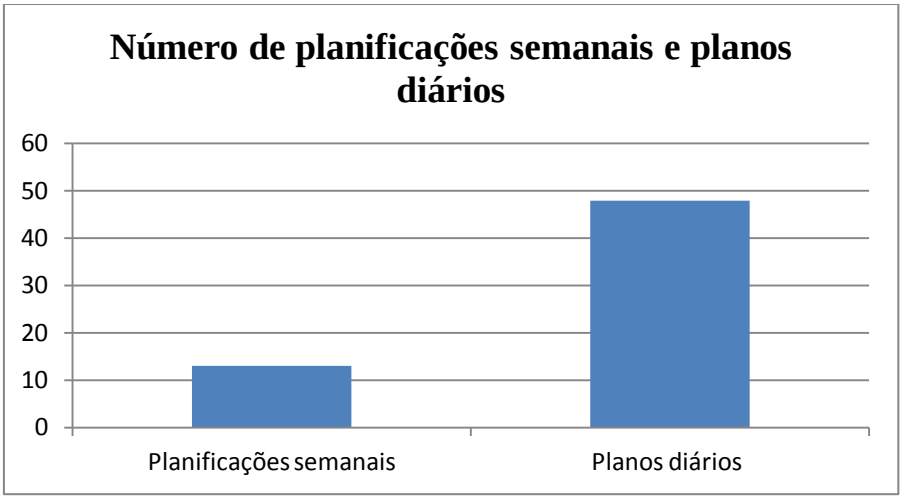

Gráfico 3 – Números de planificações semanais e planos diários realizados.

A partir da observação do gráfico 3, é percetível que foram elaboradas treze planificações semanais e que, ao todo, apenas foram planificados quarenta e oito dias de estágio, devido à existência de três feriados e uma ponte realizada pela professora cooperante. Estes dias são referenciados através dos planos diários, pois dentro das planificações semanais estavam organizados os vários dias da semana, sendo que cada dia estava repartido em colunas distintas.

Todas as planificações elaboradas foram concretizadas, com a excepção do último dia de estágio, pois não pude por em prática aquilo que tinha planeado porque a turma realizou uma festa surpresa para despedida.

Nas planificações eram salientados diversos pontos, sendo eles: dia da semana, áreas curriculares, conteúdos, descritores de desempenho, estratégias de aprendizagem, estratégias de avaliação e materiais usados.

Um ponto muito relevante no trabalho pedagógico em sala é o facto de o professor conseguir articular o seu plano de modo a desenvolver competências ao nível de todas as áreas curriculares, visto que, "nas salas de aula do 1ºCiclo do Ensino Básico, onde um único professor é responsável por todas as disciplinas, as decisões de planificação sobre o que deve ser ensinado, o tempo que se deve aplicar a cada tópico e o treino que se deve proporcionar revestem-se de um significado e de uma complexidade suplementares". (Arends, 1995, p.44).

Seguidamente será apresentado o gráfico 4 que apresenta o número de vezes que cada área curricular (Estudo do Meio, Língua Portuguesa e Matemática) foi trabalhada ao longo do estágio.

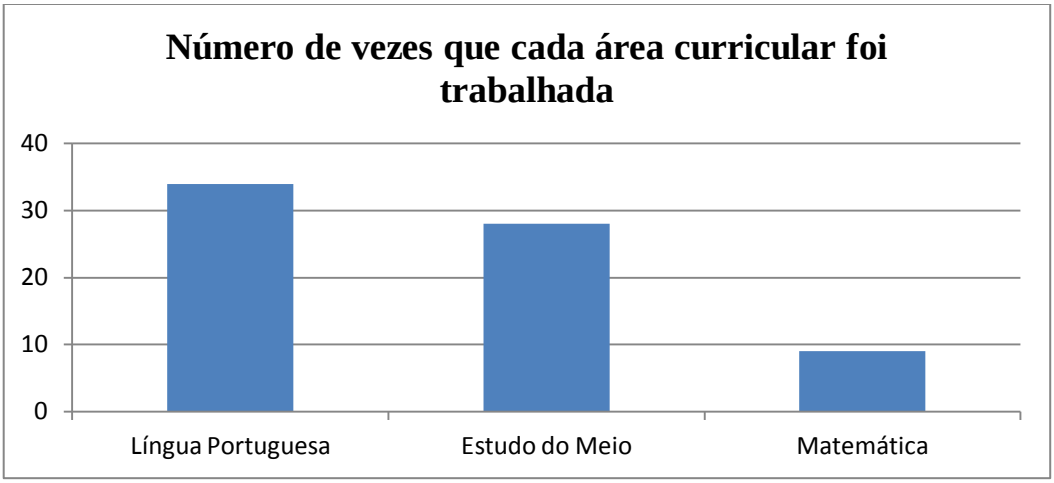

Gráfico 4 – Número de vezes que cada área curricular foi trabalhada.

Através da análise do gráfico 4, é perceptível que a área curricular de Língua Portuguesa foi trabalhada 34 vezes, a área curricular do Estudo do Meio foi trabalhada 28 vezes e a área da Matemática foi trabalhada 9 vezes.

A turma era regida por um horário (Anexo XV) em que as disciplinas são organizadas por blocos e esses mesmos blocos são cumpridos de forma rígida. Nos meus dias de estágio as disciplinas com mais incidência foram a Língua Portuguesa e o Estudo do Meio, podendo trabalhar a Matemática apenas uma vez por semana, durante uma hora. No início do 2º período lectivo, a professora cooperante decidiu colocar a hora de matemática de quinta-feira da parte da tarde para que, eu pudesse ter mais tempo para desenvolver o meu projecto pedagógico de intervenção.

1.4.1 Organização do Espaço

"A maneira como o espaço é gerido tem efeitos cognitivos e emocionais importantes nos alunos. Embora os professores não controlem a quantidade de espaço disponível, têm uma considerável liberdade de acção no que diz respeito à sua gestão." (Arends, 1995, p.85). Todas as salas de aula da instituição apresentam a mesma área e os mesmos recursos materiais, apenas alteram na sua organização.

O espaço da sala de aula do 3ºano, onde decorreu o estágio, foi organizado ao gosto da professora cooperante. Foi inclusivamente referido, numa conversa informal entre mim e a professora, que não mudaria nada na disposição da sala pois estava como achava melhor, não só para si como para a turma.

A sala de aula apresenta-se bastante ampla, dispondo de inúmeros armários onde são guardados todos os materiais necessários para o processo de ensino aprendizagem, em todas as paredes existem placares onde são afixados alguns dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos. A sala possui dois quadros de ardósia, sendo que um deles tem a função de placar.

À entrada da sala existem, também, diversos cabides para que todos os casacos e lancheiras fiquem foram na sala de aula, facilitando assim a sua organização.

A sala dispõe também de inúmeras mesas e cadeiras, que estão organizadas em quatro grupos de cinco elementos, tendo sido alterada diversas vezes ao longo do estágio. Estas mudanças eram realizadas consoante as necessidades dos alunos, sendo colocados muitas vezes os alunos mais fracos junto dos alunos com melhores resultados e os alunos mais conversadores junto dos alunos mais calmos. A mesa da professora cooperante situa-se de lado, não apresentando a organização tradicional do professor

diante da turma. Ao manifestar esta flexibilidade na organização e disposição das mesas, demonstrou-se que as necessidades dos alunos estão acima de tudo, sendo feita uma alteração sempre que necessário ou benéfico.

1.4.2 Organização do Tempo

"No ensino, o tempo pode ser visto como um recurso crítico que, em combinação com outros recursos, produz a aprendizagem dos alunos. Há maneiras mais ou menos eficientes e mais ou menos eficazes de usar o tempo." (Arends, 1995, p.79). A organização do tempo na Escola Básica nº1 de Torres Vedras é cumprida criteriosamente, não havendo flexibilidade para alterações.

Nesta instituição todas as turmas cumprem o mesmo horário. Entram às 8h30 para estudo acompanhado ou para as disciplinas do enriquecimento curricular (Inglês ou Expressão Dramática). Este primeiro tempo decorre entre as 8h30 e as 9h15.

A partir das 9h15 a turma fica entregue à professora titular. O tempo lectivo com a professora titular é marcado pela entrada às 9h15, sendo interrompido para um intervalo das 10h30 às 10h45. Seguidamente, o tempo é delineado das 10h45 às 12h15, hora estabelecida para o início da hora de almoço. Durante o tempo da hora de almoço as crianças são acompanhadas pelas auxiliares da acção educativa, no espaço exterior da escola (recreio) ou nas salas polivalente. Às 14h00 termina a hora de almoço e inicia o terceiro tempo com a professora titular, estendendo-se até às 16h00, sem nenhum intervalo definido. Novamente, as crianças dispõem de um intervalo de 30 minutos, das 16h00 às 16h30. A partir das 16h30, até às 17h30, são de novo leccionadas disciplinas do enriquecimento curricular (Natação, Inglês e Expressão Dramática).

A organização do tempo lectivo (Anexo XV) com a professora titular, da turma com quem estagiei, foi estabelecida segundo as preferências da turma, na medida em que, no início do ano a professora esclareceu o grupo que, para cada disciplina existe um número de horas obrigatório, propondo que escolhessem em que dias e horas gostariam de trabalhar as três áreas curriculares. Desta forma, a professora, tentou ir ao encontro dos interesses dos alunos, não querendo impor a sua vontade.

Para que todas as turmas cumpram o horário estabelecido pela instituição/ agrupamento, a escola possui uma campainha que é acionada, a todas as horas, por uma auxiliar da acção educativa.

1.5 Trabalhos mais Significativos em Contexto de Sala

Anteriormente ao processo de planificação, o professor tem o dever de investigar e analisar os gostos, preferências e necessidades dos seus alunos, pois "a planificação do professor é a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas. O currículo, tal como é publicado, é transformado e adaptado pelo processo de planificação através de acrescentos, supressões e interpretações e pelas decisões do professor sobre o ritmo, sequência e ênfase." (Arends, 1995, p.44). Estas mesmas adaptações que o professor acrescenta ao currículo através das suas planificações, têm como fundamento a investigação e análise realizada aos interesses e necessidades dos seus alunos, demonstrando assim que, "o ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e actividades não direccionadas." (Arends, 1995, p.45).

Embora, ao longo de todo o estágio curricular, terem sido desenvolvidas diversas propostas de tarefas/ actividades, gostaria de realçar dois trabalhos que, na minha perspectiva, contribuíram bastante para o meu processo de aprendizagem e dos alunos.

O primeiro trabalho (Anexo XVI) a destacar realizou-se no dia 15 de Dezembro de 2011, tendo como conteúdo os sinais de pontuação – área curricular de Língua Portuguesa.

Esta proposta de trabalho consistiu na abordagem das funções dos sinais de pontuação e, para isso, foram destacados diversos momentos ao longo de toda a manhã que tinham como objectivo desenvolver competências ao nível deste conteúdo programático.

No primeiro momento da manhã, foi distribuído por cada aluno uma cópia em tamanho A3 do texto livre aperfeiçoado colectivamente, numa sessão anterior. Nesta primeira proposta os alunos realizaram uma leitura silenciosa e posteriormente colocaram na margem da folha os sinais de pontuação encontrados em cada frase. No final desta tarefa, foi discutido, em grande grupo, os sinais encontrados e quais os que se repetiam mais vezes ao longo do texto. Este primeiro momento teve como objectivo que os alunos identificassem os sinais auxiliares da escrita. O segundo momento da manhã foi marcado pela realização de um jogo. Este jogo tinha como material de apoio: cartões com as imagens dos sinais de pontuação, cartões com os nomes dos sinais de pontuação e cartões com as funções que cada sinal de pontuação desempenha. O jogo consistiu na colocação das imagens dos sinais de pontuação no quadro, para que seguidamente os alunos conseguissem identificar quais os cartões dos nomes e funções correspondentes. Ao longo do jogo os alunos demonstraram uma grande motivação e

interesse, não havendo momentos de distração e chamadas de atenção. Para além da sua componente lúdica, esta estratégia teve como principal objectivo que, os alunos identificassem os sinais de pontuação e reflectissem acerca das funções de cada sinal de pontuação. O terceiro momento da manhã foi marcado pela distribuição de uma adivinha sem pontuação, por cada par. Depois de cada par detetar os sinais em falta e o local onde os colocar, em conjunto puderam descobrir qual a solução de cada adivinha. Esta actividade teve como objectivo que as crianças compreendessem o valor dos sinais de pontuação e que, sozinhos, conseguissem colocar os sinais correctos na adivinha. Posteriormente, foi feita a leitura pela estagiária da história "Eu sou o maior!" de Alice Vieira, sendo feita de seguida a compreensão do texto através da discussão em grande grupo. Esta tarefa teve como objectivo que os alunos percebessem a importância dos sinais de pontuação na compreensão de um texto. Por fim, foram apresentados à turma diversos fantoches dos sinais de pontuação, propondo que algumas crianças dramatizassem e apresentassem a função de cada sinal. Esta última tarefa teve como objectivo, rever os conteúdos abordados ao longo da manhã.

No momento de partilha de ideias e opiniões, os alunos demonstraram um feedback bastante positivo sobre os trabalhos desenvolvidos ao longo de toda manhã. Apesar disso, ao reflectir pormenorizadamente sobre a minha prática pedagógica, penso que no último momento da manhã (dramatização com os fantoches), poderia ter dado mais atenção aos alunos, na medida em que, apenas proporcionei esse momento a um leque restrito de alunos, permitindo que os outros apenas assistissem. Neste momento penso que deveria ter realizado esta dramatização em dois momentos, formando assim dois grupos para que todos pudessem participar.

O segundo trabalho (Anexo XVII) que gostaria de salientar, foi realizado no dia 19 de Janeiro de 2012, tendo como conteúdo programático o texto epistolar/ convite – área curricular de Língua Portuguesa.

Para abordar este conteúdo de uma forma lúdica, decidi começar pela narração da história "Não há bela sem senão" de Ana Oom, utilizando como dinamizadores fantoches das personagens da história. Este primeiro momento teve como objectivo introduzir de uma forma lúdica e motivadora, o convite. Após a narração da história, projectei em powerpoint as ilustrações sem o texto, questionando os alunos sobre os momentos da história que achavam estar retratados nas imagens. Este segundo momento da manhã teve como principal objectivo, ajudar as crianças a rever os vários episódios da história e principalmente a desenvolverem a sua comunicação oral. De

seguida, proporcionei à turma o visionamento das ilustrações em simultâneo à passagem da gravação em CD da história. Posteriormente distribui por cada criança uma folha com três questões para que, individualmente, pudessem responder. Este momento teve como objectivo, permitir-me ter acesso à compreensão que cada aluno fez da história. Por fim, chegou o momento em que pude distribuir por cada aluno três tipos de convite (casamento, festa anual e festa de aniversário), propondo que lessem silenciosamente. Depois da leitura, foi realizado um debate, em grande grupo, sobre que elementos achavam que deve conter um convite. Este momento teve como objectivo dar a conhecer os diversos tipos de convite e os elementos que os constituem. Para finalizar a manhã, foi distribuído a cada criança um molde de um convite de aniversário, propondo que cada uma preenchesse como se fosse a sua festa de aniversário. Este último momento da manhã tinha como objectivo que as crianças revessem os elementos existentes num convite, desenvolvendo também a sua criatividade.

Apesar de ter utilizado diversas estratégias motivadoras para abordar o conteúdo programático do texto epistolar – convite e do feedback positivo demonstrado pelo empenho dos alunos, ao longo da manhã, penso que poderia ter realizado um dos momentos de forma diferente. Relativamente à projecção das ilustrações em powerpoint, deveria ter deixado os alunos falarem mais por si, não questionando tanto o que observavam (forma que utilizei para os orientar).

2. PROJECTO EM CONTEXTO DE ESTÁGIO

No âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada III foi proposto à discente, a elaboração de um projecto pedagógico de intervenção a implementar no estágio.

Para a sua elaboração em muito contribuiu a estrutura discutida e fornecida pela professora Mestre Fátima Santos, assim como os conteúdos abordados ao longo de diversas unidades curriculares, frequentadas durante a licenciatura e mestrado.

Foram de grande importância as informações fornecidas pela professora cooperante e as informações recolhidas e analisadas detalhadamente durante o período de construção do projecto, sendo os instrumentos e métodos utilizados referidos posteriormente.

Na minha perspectiva, esta metodologia de trabalho de projecto faz todo o sentido, na medida em que, tem como principal objectivo ir ao encontro dos interesses e

necessidades das crianças, trabalhando temáticas que sejam significativas e pertinentes para as suas vidas enquanto alunos.

Segundo Castro e Ricardo (1998), o trabalho de projecto é uma metodologia investigativa centrada na resolução de problemas. A partir destes problemas deverão ser realizadas novas aprendizagens e ligações à sociedade na qual os alunos vivem.

Os trabalhos de projecto têm de ser realizados com tempo e com uma panóplia de recursos humanos e materiais diversificados, à sua disposição.

O processo de aprendizagem realizado neste tipo de trabalho valoriza mais o processo do que propriamente o produto.

A meu ver, a metodologia de trabalho de projecto promove nas crianças uma maior curiosidade pelo mundo que as rodeia e principalmente desperta nelas a capacidade de querer aprender através da investigação/ pesquisa, recorrendo ao trabalho de grupo e equipa.

O trabalho em grupo/ equipa proporcionado pelo projecto desenvolve nas crianças a capacidade de partilha, discussão de ideias e opiniões, contribuindo assim para "o desenvolvimento de uma maior segurança na produção de conhecimento por parte de cada um dos alunos, que vão analisando e articulando novos conhecimentos e saberes. É uma formação para a integração da teoria e da prática, porque se faz, justamente, integrando-as." (Castro & Ricardo, 1998, pp.14-15).

O trabalho de projecto não é apenas gratificante para os alunos mas também para o professor, pois este consegue obter resultados bastante positivos no que diz respeito à participação, empenho, interesse e motivação dos alunos. Desta forma, consegue que os seus alunos realizem aprendizagens mais activas, significativas, diversificadas, integradas e socializadoras. Por esta razão, "o processo do trabalho de projecto proporciona também ao professor o alargamento do âmbito da sua capacidade de actuação sobre o real social, físico e relacional e, em última análise, sobre o desenvolvimento intelectual e sócio-afectivo das crianças e jovens que lhe são confiados algumas horas por semana." (Castro & Ricardo, 1998, p. 16).

Quanto à elaboração do projecto a implementar no estágio, ao recolher informações através da observação impressiva, observação participada, realização de questionários ao grupo (Anexo XVIII), entrevista à professora cooperante (Anexo XIV) e elaboração das caracterizações do meio com ligação à prática pedagógica, instituição e grupo, foi-me possível analisar ao pormenor a realidade onde estive inserida (turma) e

assim chegar a conclusões que me permitiram construir a problemática a desenvolver no projecto.

Através da análise detalhada das informações recolhidas, pude constatar que este grupo de crianças se mostrava muito interessado nas diversas áreas curriculares, demonstrando ser um grupo bastante curioso. Um ponto que achei muito pertinente foi o facto de perceber, através da análise dos questionários e conversas informais com a professora cooperante, que as crianças estavam muito limitadas às suas experiências do dia-a-dia, não demonstrando muitos conhecimentos acerca do mundo que as rodeia.

Por esta razão, a problemática identificada foi a falta de contacto e conhecimento com o mundo exterior (falta de cultura geral), pois estas crianças passam grande parte do seu tempo em casa, não conhecendo novos espaços e não contactando com novas informações.

É importante referir que, a cultura geral é o conhecimento variado que obtemos do mundo que nos rodeia, abrangendo diversas áreas como a literatura, a arte, a ciência, a política, a economia, etc.

Segundo Roux-lanier (2004), “o termo cultura geral pode parecer ele mesmo muito... geral! Para simplificar, dir-se-á que se trata, fundamentalmente, de cultura, ou seja, da arte de ficar com a cabeça "bem cheia" e, sobretudo, "bem feita". É assim que se deve compreender o adjetivo geral: não é uma questão de ficar pelas generalidades, mas de sair do âmbito estreito de conhecimentos especializados, ou seja, a descompartimentação dos saberes e de os fazer circular.” (p.4).

Para a elaboração do projecto, parti da formulação de três questões. A criação das questões baseou-se na observação directa e na análise da informação recolhida. Estas questões permitiram estruturar as ideias orientadoras do projecto e principalmente ajudaram a reflectir sobre as verdadeiras necessidades do grupo. As três questões foram:

– As crianças conhecem outras realidades para além das suas vivências e rotinas diárias?

– Será que as crianças conhecem algumas personalidades do mundo da arte?

– As crianças terão curiosidade em conhecer personalidades importantes do mundo da arte (escritores portugueses)?

Tal como já foi referido anteriormente, detectei uma lacuna que me levou à formulação da problemática. Essa mesma lacuna refere-se à falta de conhecimento do mundo exterior e, para complementar esta mesma problemática, decidi partir do conhecimento de vários escritores portugueses, trabalhando em simultâneo os diversos

tipos de texto. Por esta razão, o projecto teve como objectivos gerais: incentivar e sensibilizar os alunos para a exploração do mundo que os rodeia; despertar o gosto pela cultura geral e pela leitura e estudo da obra e vida dos escritores; sensibilizar os alunos para o estudo de obras de autores a partir de histórias, contos e poemas de sua autoria; conduzir os alunos à descoberta do valor literário e recreativo das obras dos autores; descobrir progressivamente as funções dos diferentes tipos de texto; reconhecer a dimensão textual dos diferentes tipos de texto; implementar o hábito do trabalho de pesquisa através de diversas fontes; criar um espaço de leituras e pesquisas na sala de aula e desenvolver a capacidade de trabalho em equipa.

Estes nove objectivos gerais foram mencionados por se interligarem/ complementarem entre si e principalmente por permitirem desenvolver nas crianças a capacidade de aumentarem o seu conhecimento acerca do mundo que as rodeia. Através da implementação deste projecto, ajudei os alunos a perceber quais as suas necessidades e qual a melhor forma de irmos ao seu encontro.

No projecto foram também delineadas estratégias gerais e específicas, sendo estas incorporadas nas calendarizações mensais que, orientaram a prática pedagógica, na medida em que, todas as planificações semanais tinham de ir ao encontro das calendarizações mensais. Estas calendarizações estavam organizadas por áreas curriculares, conteúdos e estratégias.

O projecto apenas começou a ser implementado no final do mês de Novembro, partindo assim, do preenchimento de uma grelha (Anexo XIX), em grande grupo, sobre aquilo que os alunos já sabem, o que querem saber e onde pesquisar. Desta forma, foi possível avaliar desde logo os interesses da turma, visto que esta os demonstrou através do preenchimento da grelha. Com a elaboração da grelha ficou definida a temática a trabalhar no projecto: escritores portugueses. Os escritores foram escolhidos pela turma e não impostos pela estagiária. Esta escolha partiu de uma conversa sobre escritores portugueses que as crianças já conheciam e partindo da lista de escritores mencionados, foram selecionados três para que pudesse ser feito um estudo mais aprofundado sobre cada um. Para além dos escritores portugueses, os alunos escolheram também o nome do projecto, sendo intitulado de “Espreitar o Mundo”.

Ao longo da implementação do projecto, a estagiária proporcionou à turma o contacto e posterior compreensão de diversos tipos de texto através da exploração das obras dos três escritores portugueses escolhidos, sendo eles: José Jorge Letria, Maria Rosa Colaço e Ana Meireles.

O projecto baseou-se na exploração e compreensão das diversas obras dos três escritores portugueses para posteriormente ser elaborada a biografia de cada um. Com este tipo de trabalho, conseguimos perceber que o projecto possibilitou os alunos de "realizarem actividades investigativas que lhes permitam apropriar-se dos processos científicos para construírem conceitos e ligações entre eles de forma a compreenderem os fenómenos e os acontecimentos observados e, deste modo, contribuírem para um melhor conhecimento, compreensão e domínio do mundo que os rodeia." (Abrantes & Mendes, 2007, p. 82).

Neste ponto do relatório, dirigido ao projecto pedagógico implementado em contexto de estágio, penso ser crucial a realização de uma avaliação por parte da discente quanto à construção e desenvolvimento do projecto em si. É importante salientar que para um estagiário/professor melhorar a sua prática pedagógica, necessita de fazer uma avaliação da sua própria prestação e, por isso, "reflectir acerca das acções de avaliação, planeamento e do ensino permite aos educadores identificarem as suas próprias áreas de desenvolvimento pessoal e social" (Siraj-Blatchford, 2007, p.39).

Por esta razão, de seguida, serão mencionadas as dificuldades/ limitações sentidas e os êxitos alcançados.

No início da construção do projecto senti algumas dificuldades, nomeadamente em conseguir definir uma problemática e posteriormente relacionar essa mesma problemática com os vários pontos do projecto. Apesar de me sentir um pouco perdida ao início, com o apoio e orientação da professora Mestre Fátima Santos consegui ultrapassar estas dificuldades e compreender que, através das limitações sentidas, crescemos como pessoas e como futuras professoras. Outra grande dificuldade sentida foi, em contexto de estágio, conseguir conciliar as minhas planificações/ intervenções entre o projecto e os conteúdos programáticos a cumprir. Esta dificuldade foi colmatada devido à atitude compreensiva e colaborativa da professora cooperante, passando algumas das horas destinadas às áreas curriculares de Matemática e Estudo do Meio para a parte da tarde, possibilitando-me assim trabalhar mais a área curricular de Língua Portuguesa através da implementação do projecto.

Ao longo da implementação do projecto não senti qualquer dificuldade em pôr em prática as estratégias gerais e específicas delineadas. As tarefas/ actividades de compreensão das obras e elaboração das biografias dos três escritores portugueses foram exploradas a partir das várias estratégias, conseguindo assim motivar e interessar o grupo que acompanhei.

Durante o projecto fiz questão de avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos, recorrendo não só ao diálogo e à análise dos trabalhos produzidos como também ao preenchimento de listas de verificação (Anexo XX). Estas listas eram compostas por duas grelhas, uma destinada aos comportamentos e outra aos conteúdos abordados, sendo apenas necessário assinalar a resposta sim ou não. Outro ponto da avaliação bastante importante e regular era a escuta das opiniões, das crianças acerca do trabalho desenvolvido. Ao escutar e valorizar as suas opiniões pude reflectir sobre a minha prática através da elaboração de reflexões semanais e, principalmente melhorá-la, indo ao encontro das expectativas demonstradas pelas crianças.

Segundo Pais e Monteiro (2002), não é possível estabelecer um ensino e uma aprendizagem eficaz se não houver por parte dos professores, uma prática diária de avaliação do seu próprio desempenho. Só através da reflexão o professor alcançará uma avaliação e um ensino eficaz.

Ao avaliar todo o processo desenvolvido no projecto, sinto uma grande gratificação ao ver que, consegui alcançar todos os objectivos gerais traçados e acima de tudo consegui fazê-lo de um modo motivador e activo para o grupo. Foi também muito importante perceber que consegui alargar a cultura geral das crianças, através do trabalho de pesquisa/ investigação, pois "é importante que os alunos na sua aprendizagem se confrontem com problemas abertos, do seu interesse, face aos quais saibam desenvolver um percurso investigativo. Os alunos têm de apelar aos conhecimentos prévios, usar competências práticas e processos científicos que integrem uma estratégia coerente." (Abrantes & Mendes, 2007, p. 81).

3. REFLEXÃO

Neste ponto tenho a oportunidade de elaborar uma reflexão sobre o desenvolvimento do estágio na valência de 1ºCiclo do Ensino Básico.

Na minha perspectiva, Prática de Ensino Supervisionada III é uma das unidades curriculares mais importantes da nossa formação inicial, pois dá-nos a oportunidade de pôr em prática tudo aquilo que aprendemos nas aulas teóricas, acabando por nos motivar ainda mais, visto que, conseguimos observar evoluções e melhorias nos alunos, à medida que vamos intervindo com o grupo.

Tal como já foi referido anteriormente, este estágio teve uma duração de quatro meses, sendo realizado durante quatro manhãs por semana. Ao reflectir sobre esta situação penso que, poderíamos ter uma percepção mais abrangente do 1ºCiclo se nos

proporcionassem um estágio durante todo o dia. Outro aspecto que gostaria de salientar é o facto de terminarmos o estágio em Janeiro, deixando o grupo a meio do seu percurso, não tendo assim uma noção exacta da sua evolução.

Este estágio permite que tenhamos a noção do que é mais adequado para actuar com os alunos, pois muitas coisas apenas se aprendem com a experiência proporcionada pelo estágio. É através das intervenções que nos apercebemos daquilo que corre mal na prática e, muitas vezes, é com essas situações que aprendemos melhor.

Um aspecto muito particular deste estágio foi o facto da nossa prática pedagógica ser orientada pela metodologia de projecto. É de grande importância salientar que centrei muitas das minhas intervenções na implementação do projecto, acabando por deixar, muitas vezes, as áreas curriculares de Matemática e Estudo do Meio ao encargo da professora cooperante. Apesar de abordar mais a área de Língua Portuguesa, o projecto permitiu "integrar um conjunto diversificado de actividades e a abordagem de diferentes áreas de conteúdo numa finalidade comum que liga os diferentes momentos de decisão, planeamento, realização, avaliação, comunicação." (Katz, Ruivo, Silva & Vasconcelos, 1998, p.99). Apesar do esforço em tentar articular todas as áreas curriculares, penso que o projecto acabou por me limitar um pouco à mesma área, sendo um ponto negativo a destacar no projecto.

Devido à falta de experiência, nós estagiárias, sentimo-nos inseguras em muitas situações, mas a forma como a professora cooperante e a turma me receberam fez com que me sentisse bastante à vontade e ultrapassasse todos os meus receios. A meu ver, é fundamental criar um clima de cooperação e empatia não só com a turma mas também com a professora cooperante, pois "qualquer que seja a modalidade organizacional, trata-se de um contexto que permite o trabalho em equipa dos adultos que, na instituição ou instituições, têm um papel na educação das crianças." (Silva & Núcleo de Educação Pré-Escolar, 1997, p. 41).

Desde logo, o grupo estabeleceu comigo uma forte relação de empatia, demonstrando ser muito comunicativo, desafiador, curioso e principalmente aberto a novas experiências.

Para corresponder às expectativas do grupo, propus sempre tarefas/ actividades motivadoras e cativantes e, para isso, nunca recorri aos manuais. Este tipo de trabalho, desenvolvido ao longo de todo o estágio, requereu um esforço muito maior da minha parte, pois tive de desenvolver estratégias diversificadas para cada conteúdo a abordar. O facto de não utilizar manuais, contribuiu para o desenvolvimento das minhas

capacidades criativas, na medida em que, este trabalho torna-se muito mais enriquecedor ao termos de mobilizar os recursos disponíveis. A grande variedade de estratégias utilizadas ao longo do estágio possibilitaram "variar os materiais, as técnicas e processos de desenvolvimento de um conteúdo, são condições que se associam a igual necessidade de diversificar as modalidades do trabalho escolar e as formas de comunicação e de troca dos conhecimentos adquiridos." (Ministério da Educação, 2006, p.24)

Outro aspecto que gostaria de realçar, foi o facto de não manter contacto com as famílias das crianças, não observando qualquer interacção escola/ família. Embora não tenha mantido qualquer relação com as famílias, tive a oportunidade de assistir a uma única reunião de pais no início do 2º período, recebendo no final um feedback muito positivo, por parte dos pais, relativamente ao meu desempenho com os seus filhos. Esta situação deixou-me muito satisfeita, apercebendo-me assim que as crianças passavam para os pais uma boa imagem do que se passava nas minhas intervenções. Infelizmente, "não se pode negar que, para os professores, os pais começam a revelar-se como um problema incontornável. Para estes, a escola de hoje faz parte da família." (Villas-Boas, 2001, p. 95)

Para concretizar uma evolução ao longo do estágio foi necessário haver uma grande disponibilidade por parte da professora Mestre Fátima Santos, pois durante todos os atendimentos semanais nos deu apoio e conselhos para as nossas intervenções, valorizando também as nossas ideias e tentando melhorá-las para que tudo corresse bem.

Algo que deve ser salientado, é que para conseguirmos intervir na prática é fundamental que tenhamos o apoio da parte teórica, pois sem ela não conseguiríamos adquirir as noções básicas e os processos fundamentais para uma boa formação.

Um aspecto muito positivo foi a implementação do projecto de intervenção, pois faz todo o sentido que nós, futuras profissionais da educação, saibamos elaborar e pôr em prática projectos e, para isso, é essencial passarmos por todos os processos sucedidos ao longo das unidades curriculares da prática educativa da licenciatura e posteriormente das unidades curriculares do mestrado.

Apesar de sentir que evolui e aprendi bastante ao longo deste semestre, terei que melhorar e aprender muito mais, sendo por isso o estágio/ prática, um desafio constante para a nossa aprendizagem e evolução.

CONCLUSÃO

Ao reflectir e analisar todo o percurso realizado ao longo do Mestrado, penso que foi uma mais-valia a oportunidade de estagiar em valências tão distintas e em instituições tão diferentes, pois um estágio foi realizado numa instituição privada e outro numa pública. Ambos os estágios permitiram ter uma noção não só das diferenças entre níveis de ensino como também da realidade e do tipo de organização escolar.

Na minha perspectiva, a oportunidade de estagiar com idades de cinco anos e oito anos foi muito benéfica para o meu crescimento enquanto futura educadora/professora. A faixa etária dos cinco anos permitiu-me ter uma noção das competências que se desenvolvem antes de iniciar o 1ºCiclo, observando mais tarde uma idade completamente diferente, oito anos, onde as crianças já se demonstram extremamente autónomas.

Esta formação permite-nos através dos estágios curriculares valorizarmos ambas as valências, na medida em que, muitas vezes as professoras do 1ºCiclo desvalorizam o trabalho desenvolvido no pré-escolar e, as educadoras muitas vezes não têm noção dos métodos de trabalho utilizados para abordar os conteúdos no 1ºCiclo. Desta forma, é-nos proporcionada uma perspectiva global daquilo que é desenvolvido em ambos os níveis de ensino, permitindo-nos mais tarde tirar partido deste conhecimento.

Outro aspecto de extrema relevância no meu percurso é a sistemática elaboração de planificações e reflexões da prática pedagógica. Tanto as planificações como as reflexões permitiram-me compreender melhor todo o processo de ensino-aprendizagem, visto que planeio e reflicto sobre a implementação do meu próprio plano/ acção. Segundo Freire (1997), na formação de professores é fundamental reflectir-se sobre a prática. É pensando criticamente sobre a prática de ontem e hoje que melhoramos a próxima prática.

A meu ver, a reflexão crítica não só nos ajuda a percecionar o nosso próprio desempenho profissional como também nos permite estar mais alerta para a observação dos comportamentos, atitudes e aprendizagens realizadas pelas crianças que acompanhamos. A observação é um método utilizado para conseguirmos reportar para as reflexões as nossas inferências e suspeitas.

Segundo Pais e Monteiro (2002), a observação permite recolher informação, enquanto ocorre o processo de ensino-aprendizagem, sobre o desempenho do aluno, das agilidades desenvolvidas e das suas atitudes.

Através da observação o professor consegue, mais facilmente, identificar e responder às necessidades dos alunos.

Queria também realçar que, ao longo dos dois estágios esforcei-me e trabalhei afincadamente para conseguir atingir os objectivos e as competências traçadas nesta formação. A partir da nota final de estágio em Educação Pré-Escolar (17 e 18 valores) e do feedback partilhado pela professora Mestre Fátima Santos relativamente ao estágio do 1ºCiclo do Ensino Básico, penso que consegui alcançar todos os objectivos e competências esperadas nesta fase de 2ºciclo de estudos.

Tanto a Licenciatura em Educação Básica como o Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico contribuíram para a minha formação inicial, preparando-me assim para a entrada no mundo do trabalho. Apesar de sentir que aprendi e evolui bastante ao longo da formação inicial, nesta profissão é necessário estarmos em permanente actualização, sendo por isso a formação ao longo da vida uma realidade para educadores/ professores. De acordo com o Perfil Geral de Desempenho Profissional do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básicos e Secundário, "o professor incorpora a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais." (Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto).

A elaboração do presente relatório permitiu também realizar uma reflexão mais profunda sobre a minha experiência em ambos os estágios, ajudando-me a definir mais facilmente os meus pontos fortes e fracos. Desta forma, este relatório contribuiu para o meu crescimento enquanto futura profissional de educação, uma vez que, através da reflexão o educador/ professor "poderá ser capaz de aumentar a profundidade da sua compreensão do ensino e das crianças. Em vez de simplificar, virá a apreciar a melhoria da sua capacidade de discernimento." (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p.22).

SUPORTE DOCUMENTAL

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

▪ Abrantes, P. & Mendes, M. (2007). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

▪ Adams, C. & Butch, R.J. (2003). *Feliz por ser quem sou!*. Lisboa: Paulinas Editora.

▪ Alcántara, J.A. (1991). *Como Educar a Auto-estima*. 1ª Edição. Colecção Aula Prática. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.

▪ Arends, R.I. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.

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

▪ Cordeiro, M. (2007). *O Livro da Criança – do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

▪ Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia – Saberes necessários à prática educativa*. 5ª Edição. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

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

▪ Katz, L., Ruivo, J., Silva, M. Isabel & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

▪ Leite, C., Gomes, L., Fernandes, P. (2001). *Projectos curriculares de Escola e de Turma – Conceber, gerir e avaliar*. Porto: Edições Asa.

▪ Marujo, H., Neto, L. & Perloiro, M. (1999). *A família e o sucesso escolar*. 2ª Edição. Lisboa: Editorial Presença.

▪ Ministério da Educação (2006). *Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1ºCiclo*. 5ª Edição. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

▪ Pais, A. & Monteiro, M. (2002). *Avaliação uma Prática Diária*. 2ª Edição. Lisboa: Editorial Presença.

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

▪ Portugal, G. & Laevers, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré-Escolar – Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC).* Porto: Porto Editora.

▪ Post, J. & Hohmann, M. (2004). *Educação de Bebés em Infantários – Cuidados e primeiras Aprendizagens.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

▪ Roux-lanier, C. (2001). *A Cultura de A a Z.* Lisboa: Editora Plátano.

▪ Silva, M. & Núcleo de Educação Pré-Escolar (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

▪ Siraj-Blatchford, I. (2007). *Manual de Desenvolvimento Curricular para a Educação de Infância.* Lisboa: Texto Editores.

▪ Sprinthall, N. & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional – Uma Abordagem Desenvolvimentalista*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.

▪ Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande – a prática educativa de Ana*. Porto: Porto Editora.

▪ Villas-Boas, M.A. (2001). *Escola e Família – uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

▪ Zabalza, M. (1987). *Didáctica do Ensino Infantil*. Lisboa: Asa.

LEGISLAÇÃO

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

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

▪ Perfil Específico de Desempenho do Educador de Infância e do Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico – Decreto-Lei n.º 241/2001 de 30 de Agosto.

INFORMAÇÃO ELECTRÓNICA

▪ Site da Google Maps: http://maps.google.pt/maps (acedido em Outubro 2010 e Outubro 2011)

▪ Site da Junta de Freguesia S. João de Deus: http://www.jf-saojoaodedeus.pt/ (acedido em Outubro 2010)

▪ Site do colégio Paula Frassinetti: http://www.colegiopaulafrassinetti.com/ (acedido em Outubro 2010)

▪ Site da Câmara Municipal de Torres Vedras: http://www.cm-tvedras.pt/ (acedido em Outubro 2011)

▪ Site da escola EB1 de Torres Vedras: http://eb1-torresvedras.edu.pt/ (Acedido em Outubro 2011)