RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Cláudia Sofia Marçal Dias

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Março de 2013

UNIDADE CIENTÍFICO-PEDAGÓGICA DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO

Provas no âmbito do 2.º Ciclo de Estudos

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

LER E ESCREVER PARA CRESCER

Autor: Cláudia Sofia Marçal Dias

Orientador: Mestre Maria de Fátima da Palma Janeiro Lopes dos Santos

Março de 2013

Resumo

O presente relatório final foi construído no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada, ministradas no Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, levado a cabo no Instituto Superior de Educação e Ciências.

Com o mesmo pretende-se dar a conhecer a prática pedagógica exercida ao longo do Mestrado, na qual se tentou integrar os vários conhecimentos teóricos adquiridos ao longo do 1.º e 2.º ciclo de estudos que se compõe a formação docente.

O relatório encontra-se dividido em dois capítulos. O primeiro capítulo refere-se à Prática de Ensino Supervisionada I – Educação Pré-Escolar – e espelha a prática e experiência vivida com um grupo de quatro anos, numa instituição privada. Nele é também focada uma situação que suscitou dúvidas à formanda no decorrer do estágio e que consubstancia a sua problemática.

O segundo capítulo é referente à Prática de Ensino Supervisionada II – Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico – e espelha a prática e experiência vivida com uma turma de 4.º ano, numa escola pública de 1.º ciclo. Ainda neste capítulo é feita a apresentação do projecto de intervenção pedagógica construído e levado a cabo pela formanda junto da referida turma.

Por fim, é apresentada uma reflexão em torno de todo o trabalho desenvolvido e do percurso realizado.

Abstract

The following report of the supervised pedagogical practice is a requisite for the Master's Degree for Teaching Preschool and Primary School, developed in Instituto Superior de Educação e Ciências.

It mainly presents the pedagogical practice throughout the Master's Degree, in which was tried to integrate the knowledge gained through the first and second study cycles that are part of the teacher training course.

The report is divided into two chapters, the first chapter being related to Supervised Teaching Practice I – in Preschool education –, which will demonstrate my experience with a four year old group at a private school, focusing a specific situation and subsequent doubts that led to a small research.

The second chapter is related to Supervised Teaching Practice II – Primary School Education – which demonstrates my experience with a 4th grade public school class and the pedagogical interventional project I used with them.

In essence, this report represents a reflexion based on the overall experience and developed work.

Índice

Introdução 1

CAPÍTULO I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA I 3

1. APRESENTAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR 3

1.1. Caracterização da Instituição 3

1.2. Caracterização da Sala e do Grupo de Crianças 6

Caracterização da Sala 6

Caracterização do Grupo de Crianças 7

2. Trabalho pedagógico em sala 9

2.1. Trabalhos mais significativos em contexto de sala 11

3. PROBLEMÁTICA EM CONTEXTO DE ESTÁGIO 17

CAPÍTULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA II 21

1. APRESENTAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO 21

1.1. Caracterização da Instituição 21

1.2. Caracterização da Sala e da Turma 23

Caracterização da Sala 23

Caracterização da Turma 23

2. Trabalho pedagógico em sala 24

2.1. Trabalhos mais significativos 26

3. PROJECTO EM CONTEXTO DE ESTÁGIO 32

Reflexão Final 38

BIBLIOGRAFIA 39

Introdução

O presente relatório final, construído no âmbito das unidades curriculares de Prática de Ensino Supervisionada I e II, surge no culminar do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, frequentado pela formanda, sendo o seu objectivo apresentar, de forma reflectida, uma parte do trabalho desenvolvido ao longo dos três semestres nas duas valências de ensino.

Segundo Marcelo-Garcia "o processo de aprender a ensinar implica a passagem do formando por um conjunto de fases que se manifestam na forma como cada um se torna professor/educador e consolida o seu desenvolvimento pessoal e profissional" (1999, cit por Mesquita-Pires, 2007, p.19) e uma dessas fases é precisamente a prática pedagógica.

Tentou-se integrar, na prática pedagógica, metodologias e estratégias de ensino aprendidas ao longo do 1.º e 2.º ciclos de estudos, designadamente as que respeitam a actividades experimentais em sala de aula, à utilização do texto livre e posterior aperfeiçoamento textual e à exploração de diferentes tipologias textuais. As condicionantes da relação pedagógica (e que, segundo Maria Teresa Estrela (2002, pp. 36-49), são a relação entre o saber e o poder, a gestão do espaço e do tempo, a natureza das actividades propostas e a dinâmica relacional), essenciais para o sucesso das aprendizagens dos alunos, foram sempre consideradas ao longo de toda a prática.

Os estágios pedagógicos decorreram ao longo de três semestres, sendo os dois primeiros destinados à prática pedagógica em Educação Pré-Escolar, durante duas manhãs por semana, e o terceiro destinado à prática pedagógica em 1.º Ciclo do Ensino Básico, durante quatro manhãs por semana.

O estágio pedagógico em Educação Pré-Escolar foi realizado no Externato Marista de Lisboa e, a faixa etária do grupo de crianças encontrava-se nos 4 anos. O estágio pedagógico do 1.º Ciclo do Ensino Básico foi realizado na escola EB1 Luíza Neto Jorge com uma turma de 4.º ano.

O presente relatório contempla dois grandes capítulos. Assim, após esta introdução, apresenta-se o primeiro capítulo – Prática de Ensino Supervisionada I, referente à Educação Pré-Escolar, ao longo do qual se apresenta, no ponto um, a prática profissional na Educação Pré-Escolar, nomeadamente a caracterização da instituição na

qual foi realizado o estágio e a caracterização da sala e do grupo de crianças; no ponto dois, o trabalho pedagógico em sala e três dos trabalhos considerados mais significativos; no ponto três, uma problemática vivida em contexto de estágio, o que foi feito para lhe tentar dar resposta e a avaliação de tal acção.

O segundo capítulo do presente relatório inicia-se com a apresentação da Prática Supervisionada II, referente ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. No ponto um, apresenta-se a prática profissional no ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a caracterização da sala e da turma junto da qual a formanda interveio; no ponto dois é apresentado o trabalho pedagógico em sala e três dos trabalhos mais significativos em contexto de sala. O último ponto deste capítulo destina-se à descrição, avaliação e reflexão do projecto construído e implementado em contexto de estágio.

Para finalizar, é apresentada uma reflexão final acerca dos estágios pedagógicos realizados, referindo-se quais os seus contributos para o desenvolvimento pessoal e profissional da formanda.

CAPÍTULO I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA I

1. APRESENTAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

No primeiro e segundo semestres do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a formanda frequentou a unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada I, que consistiu na realização de um estágio pedagógico na valência de Educação Pré-Escolar.

O estágio, realizado no Externato Marista de Lisboa, decorreu entre os dias 18 de Outubro de 2011 e 20 de Junho de 2012, dois dias por semana (terça-feira e quarta-feira), entre as 8h.30m. e as 13h.00m.. Nas primeiras quatro semanas foi realizada uma observação participante, pois esta decorre "quando o observador participa na vida do grupo por ele estudado" (Estrela, 1990, p.31) e observação participada, que se caracteriza como "uma observação em que o observador poderá participar, de algum modo, na actividade do observado e, consequentemente, sem perder o respectivo estatuto" (*idem*, p.35). A partir da quinta semana iniciou-se a intervenção pedagógica.

A faixa etária das crianças do grupo que a formanda teve oportunidade de escolher para realizar o estágio pedagógico encontrava-se nos 4 anos.

Durante o estágio pedagógico, a formanda teve um acompanhamento e um apoio fundamental para o seu desenvolvimento e para o seu percurso em toda a prática pedagógica, por parte quer da Professora e Supervisora Científico-Pedagógica, Mestre Fernanda Rodrigues, quer da Educadora Cooperante Teresa Rosa.

1.1. Caracterização da Instituição

O Externato Marista de Lisboa situa-se na Rua Major Neutel de Abreu, n.º 11, pertencente à Freguesia de São Domingos de Benfica, concelho e distrito de Lisboa. É uma instituição privada que suporta diversas valências de ensino: Pré-Escolar, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico e Secundário. A instituição entrou em funcionamento no ano de 1947, no n.º 65 da Rua da Estrela, no ano lectivo de 1953/1954 passou a

funcionar na Rua Artilharia Um e, finalmente, no ano lectivo de 1989/1990 transferiu-se para as actuais instalações.

O Externato encontra-se inserido num edifício moderno, com amplas e confortáveis instalações, que estão distribuídas por diversos blocos, com o máximo de três pisos cada um, e que se encontram adaptados aos diversos graus de ensino.

O bloco do Pré-Escolar, que alberga também a valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico, é um bloco com dois andares.

No rés-do-chão situam-se a recepção, uma arrecadação, uma sala de acolhimento geral para as crianças da Educação Pré-Escolar e uma porta vidrada que liga directamente ao espaço que acolhe o 1.º Ciclo. O acesso ao 1.º andar é feito por umas escadas com dois lanços. As escadas possuem barreiras arquitectónicas, quer no rés-do-chão, quer no 1.º andar, as quais impedem o seu acesso livre pelas crianças.

No 1.º andar situam-se a sala dos 3 anos A (sala vermelha), a dos 3 anos B (sala rosa), a dos 4 anos A (sala verde), a dos 4 anos B (sala laranja), a dos 5 anos A (sala azul) e a dos 5 anos B (sala amarela). No mesmo piso situam-se, ainda, o gabinete de coordenação, a sala de computadores (designada por Futurekids), duas instalações sanitárias, sala de funcionários e uma porta que dá acesso ao recreio exterior do pré-escolar um espaço bastante grande, que tem uma zona coberta e duas zonas descobertas. Ambas as áreas descobertas são protegidas com pavimento anti-queda e estão equipadas com um baloiço, um pequeno parque infantil com estruturas fixas para subir e escorregar, três balancés, duas pequenas balizas e alguns triciclos. Possui, ainda, alguns bancos, mesas, um chafariz, caixotes do lixo, uma casa de arrumação de material e árvores que proporcionam sombras, essenciais nos dias de maior calor.

Todas as salas do bloco do Pré-Escolar dispõem de grandes janelas, mesas de trabalho (sendo umas rectangulares e outras redondas), armários, estantes e bengaleiros. Possuem uma boa iluminação quer natural, quer artificial e o seu aquecimento provém de aquecedores. As paredes e o chão das salas encontram-se em bom estado de conservação e revestidas com materiais não inflamáveis, não cortantes e de fácil lavagem.

O Externato tem, ainda, instalações para outras acções curriculares e de enriquecimento curricular, tais como: duas salas de Música, uma sala de Educação Visual, duas salas de Educação Visual e Tecnológica, uma sala de Ballet e Expressão Dramática, um centro audiovisual e emissora de rádio (dos alunos), laboratórios de Biologia, de Química, de Física, de Matemática, de Educação Tecnológica, uma sala de

Educação Tecnológica, um pavilhão gimnodesportivo (com palco para representações), piscina, salas de Catequese e Pastoral, uma capela, três salas de multimédia e biblioteca. Oferece, ainda, instalações complementares tais como: uma sala de reuniões, três salas para o corpo docente, uma sala para o corpo não docente, dois gabinetes de direcção, dois gabinetes de secretariado da direcção, três gabinetes de psicologia, oito gabinetes de coordenadores, uma sala de conferências, duas ludotecas, uma sala de leitura, uma sala de trabalho, uma reprografia, um bar, uma cozinha, um refeitório para o Pré-Escolar e 1.º Ciclo e outro para a restante comunidade escolar, cinco espaços desportivos, balneários, um gabinete de trabalho para a Associação de Pais, uma secretaria geral, uma papelaria, uma enfermaria, uma portaria, um parque de estacionamento e diversos espaços verdes.

O horário de funcionamento do Externato decorre entre as 8h.00m. e as 19h.00m.. Na valência do Pré-Escolar, a partir das 8h.00m. inicia-se a recepção às crianças, na sala de acolhimento geral e, entre as 9h.00m. e as 9h.30m., o acolhimento pela Educadora. As actividades curriculares decorrem entre as 9h.30m. e as 15h.00m.. As actividades de enriquecimento curricular (de carácter cultural e carácter desportivo) têm início às 15h.30m.. A partir das 16h.30m. inicia-se o prolongamento até às 18h.30m., estando este dividido em quatro tempos de 30 minutos.

O Externato era frequentado por cerca de mil e trezentos alunos e é apoiado por um corpo docente de cerca de cento e dezassete funcionários e um corpo não docente de cerca de setenta funcionários.

Um dos documentos organizadores da Identidade Marista, da autonomia e da vida escolar do Externato Marista de Lisboa é o regulamento interno. É fundamentado na legislação que se encontra em vigor no que se refere ao Ensino Particular e, também, no Projecto Educativo e no documento “Missão Educativa Marista”.

O Projecto Educativo oferece orientações gerais para a formação integral dos seus alunos, dando especial atenção aos valores morais e religiosos. É um projecto inspirado na riqueza da tradição pedagógica e no documento “Missão Educativa Marista”, pelo que, como escola, leva os educandos a aprender, a fazer, a viver juntos e, principalmente, a ser. Os colégios Maristas seguem o espírito de São Marcelino Champagnat e têm como objectivo essencial “formar bons cristãos e virtuosos cidadãos”.

O lema do Externato para o ano lectivo em que decorreu o estágio pedagógico intitulava-se como “Uma Viagem, Uma Aventura”.

1.2. Caracterização da Sala e do Grupo de Crianças

- **Caracterização da Sala**

A sala laranja encontrava-se bem decorada, com diversos materiais, alguns elaborados pela educadora e outros pelas crianças. Nos expositores próprios para o efeito e nas paredes da sala encontravam-se diversos trabalhos elaborados pelas crianças, que eram mudados todas as semanas.

É relevante referir as rotinas diárias, pois estas estão são muito importantes para o dia-a-dia da criança, pois "o tempo, o espaço e a sua articulação deverão adequar-se às características do grupo e necessidades de cada criança" (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 2009, p. 40). Na sala laranja, as rotinas diárias passavam pelo acolhimento realizado pela educadora entre as 9h.00m. e as 9h.30m., seguindo-se o momento de higiene; entre as 9h.45m. e as 11h.00m. realizavam-se as actividades planificadas, entre as 11h.00m. e as 11h.15m. o momento de recreio, seguindo-se novo momento da higiene prévio à hora do almoço, que decorria entre as 11h.30m. e as 12h.30m., depois mais um momento de higiene; entre as 12h.45m. e as 14h.45m., decorria a sesta e, por fim, entre as 15h.15m. e as 16h.30m., decorria o momento do lanche. Além das rotinas diárias, existiam ainda as rotinas semanais, sendo elas à terça e quinta feiras (Educação Física, Música e Natação).

Quanto aos recursos materiais existentes na sala, existiam quatro mesas rectangulares, duas mesas redondas, vinte e oito cadeiras, uma mesa para a Educadora Cooperante, duas estantes, cinco armários com material de apoio, um armário com gavetas (cada uma corresponde a uma criança), dois armários (com jogos), um móvel pequeno (com livros da área da biblioteca), uma arca de madeira, um cavalete, três bancos compridos, duas cadeiras de verga e um cabide para cada criança. Todo o mobiliário existente na sala encontrava-se em bom estado de conservação.

A sesta era realizada na sala. A auxiliar, antes da hora do almoço, colocava os catres espalhados pela sala, sendo alguns colocados em pontos estratégicos, para as crianças mais irrequietas. Cada catre tinha o nome de cada criança, e esta conseguia identificá-lo.

A planta da sala laranja encontra-se no Anexo 1.

- **Caracterização do Grupo de Crianças**

Para intervir, é essencial conhecer o grupo e cada criança individualmente considerada, tal como o seu contexto familiar, com vista a "compreender melhor as características das crianças e adequar o processo educativo às suas necessidades" (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 2009, p.25).

Para caracterizar o grupo de crianças foram realizadas observações participantes e participadas, mantidas conversas informais com a Educadora Cooperante e foram consultados o Plano de Sala e as fichas individuais das crianças.

O grupo de crianças da sala laranja era composto por vinte e cinco crianças, sendo onze do sexo feminino e catorze do sexo masculino; vinte e quatro das crianças tinham quatro anos e uma delas cinco anos.

Todas as crianças do grupo viviam com ambos os pais e pertenciam a famílias pertencentes ao que habitualmente se designa por classe social média-alta.

Todas à excepção de uma, frequentavam a instituição desde os três anos de idade, acompanhadas pela mesma educadora. A criança de cinco anos, embora tenha frequentado a instituição desde os três anos, devido a ter ficado retida, apenas neste ano lectivo passou a fazer parte deste grupo. Em geral, era um grupo assíduo, no entanto, alguns membros do grupo eram pouco pontuais.

As crianças mostravam-se sempre muito alegres, eram meigas, simpáticas, observadoras, dinâmicas, muito comunicativas e participativas nas actividades propostas. Manifestavam grande interesse e gosto na audição de histórias e brincadeiras e jogos realizados em contexto de sala e no recreio exterior. Nas diferentes áreas disponíveis na sala, o grupo, no geral, manifestava preferência pela área da casinha, a área dos jogos/construções e a área da garagem.

O comportamento deste grupo de crianças era bastante satisfatório embora, por vezes, tenham existido alguns distúrbios, normalmente causados pela partilha de brinquedos ou materiais. Nestas situações, algumas crianças percebiam que não tinham agido bem e pediam desculpa espontaneamente, sem necessidade de intervenção do adulto, outras, pelo contrário, necessitavam que lhes fosse explicada a sua acção para que tomassem consciência de que não tinham agido bem, acabando por entender e por pedir desculpa, na maioria das vezes.

Nas interacções entre si, as crianças brincavam em pequenos grupos de três a quatro elementos, embora não fossem grupos consistentes, pois a sua composição mudava de

dia para dia, na maioria dos casos. No geral, eram crianças afectuosas umas com as outras e ajudavam-se entre si. As suas relações eram calmas, não existindo grandes distúrbios entre elas, à excepção dos referidos anteriormente.

Nas interacções com os adultos, todas as crianças demonstravam muito carinho, confiança, empatia e respeito por aqueles.

Na interacção com os materiais, a maioria das crianças sabia identificar os diferentes materiais que manipulava no seu dia-a-dia em contexto de sala, assim como as suas utilidades. A autonomia relativamente à sua manipulação variava de criança para criança.

As preferências por determinadas brincadeiras dependiam do espaço onde as mesmas se realizavam. Assim, dentro da sala, o grupo de crianças, que brincava nas áreas existentes na sala, dava especial preferência à área da casinha, à área dos jogos/construções, à área da garagem e, embora quanto a esta, apenas os meninos. No espaço exterior, os meninos gostavam de jogar à bola, ao faz-de-conta e à apanhada. Por sua vez, as meninas gostavam de jogar ao peixinho, andar em grupinhos, por vezes de mãos dadas, a conversar e brincar ao faz-de-conta.

De um ponto de vista geral, no que respeita às áreas de conteúdo traçadas para a Educação Pré-Escolar, as crianças, no âmbito da área de Formação Pessoal e Social demonstravam ser autónomas nas rotinas diárias da sala (como por exemplo vestir-se/despir-se, na sua higiene, na hora das refeições, utilizando adequadamente os talheres), expressavam com facilidade as suas necessidades, emoções e sentimentos, manifestavam confiança em experimentar novas actividades e, ao longo do ano lectivo, foram demonstrando uma maior confiança em falar para o grupo. Mostraram-se sempre muito curiosas pelo mundo que as rodeia, bem como, interesse e gosto em aprender coisas novas. No que respeita às regras de convivência entre eles e as regras de sala, as crianças conheciam-nas e sabiam respeitá-las.

Na área do Conhecimento do Mundo, em geral, todo o grupo demonstrou curiosidade pelo mundo que o rodeia, formulando questões acerca do que queriam saber e do que iam observando e partilhando os seus saberes. Esta participação oral foi evoluindo ao longo do ano, sendo muitas das suas intervenções pertinentes e adequadas aos temas abordados.

Na área da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, as crianças revelaram, ao longo do ano lectivo, uma boa evolução, pois, em relação ao início do ano, houve um aumento do vocabulário, o que foi visível na forma como se expressavam, cada vez mais correcta

e coerente com os temas abordados. Nas conversas em grande grupo, ao longo do ano, foi notável a sua evolução, pois se ao início as crianças apenas falavam, na sua maioria, se incentivados pelo adulto, no final já a maioria tinha uma participação activa e espontânea. O grupo, em geral, sabia identificar o seu nome, o nome de alguns colegas e algumas palavras do quotidiano. No que respeita à escrita, quase todos os elementos grupo conseguiam escrever o seu nome sem suporte visual.

Na área da Matemática, em geral, todo o grupo contava e identificava os números até dez sem dificuldade e, algumas crianças, contavam além do número referido. No que respeita à associação do número à quantidade, demonstraram uma boa evolução ao longo do ano através das propostas que lhes iam sendo feitas. Por fim, e em geral, revelavam um bom raciocínio lógico e executavam, sem dificuldades jogos de construção.

Finalmente, na área das Expressões, no que respeita ao domínio da Expressão Plástica, o grupo, embora gostasse de algumas actividades propostas neste âmbito (sobretudo as que envolvessem pintura com as mãos e com pincéis), desmotivava-se perante as que fossem repetitivas ou demasiado longas (por exemplo, quando lhes eram propostas actividades que envolvessem colorir, grande parte das crianças limitavam-se a riscar, de forma a terminarem o seu trabalho o mais rapidamente possível, para poderem ir brincar). No entanto, e no geral, revelavam ser autónomas na utilização de diferentes materiais e técnicas de expressão (algumas crianças ainda revelavam dificuldades na manipulação da tesoura e no recorte). Todo o grupo já desenhava a figura humana e algumas crianças já a faziam com bastante pormenor; quanto aos seus desenhos, todas as crianças lhes atribuíam significados. No domínio da Expressão Dramática e Musical, ainda que com diferentes níveis de desempenho, participaram em todas as actividades que foram propostas, com entusiasmo.

2. Trabalho pedagógico em sala

Ao longo de todo o percurso académico tem-se vindo a construir a ideia de que para se ser uma profissional competente na área escolhida, a educação, não chega apenas gostar de crianças, pois o papel do educador de infância é muito mais do que isso. Nos

termos do disposto no Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância (Decreto Lei n.º 241/2001, Anexo n.º 1, de 30 de Agosto)

> 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 actividades e projectos curriculares, com vista à construção de aprendizagens integradas.

Para o poder fazer, tem de ter a capacidade para observar e compreender as características de cada criança, bem como as características do grupo, de modo a conseguir adequar o processo educativo a tais características. O trabalho do educador com um grupo de crianças deve, pois, passar por diversas etapas, nomeadamente, observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular, para que exista uma verdadeira intencionalidade educativa na sua prática (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 2009, pp. 25-28). Para além disso é também necessário que o ambiente educativo esteja preparado, de modo a que o educador possa proporcionar às crianças aprendizagens significativas e diversificadas, promover "a sua auto-estima e auto-confiança" (*idem*, p. 18) e desenvolver "competências que permitem que cada criança reconheça as suas possibilidades e progressos" (*ibidem*).

Assim, durante a prática pedagógica foi fundamental a observação, para que todo o trabalho fosse planeado de forma correcta e no mesmo estivessem reflectidas as necessidades e os interesses que cada criança e o grupo apresentavam. A organização do espaço e do tempo também foi um aspecto sempre contemplado. Para me ajudar na concretização deste trabalho, foi fundamental a orientação da educadora cooperante, a construção das minhas Perspectivas Educacionais (Anexo 2) e o Plano Anual de Actividades (Anexo 3), estes construídos com base no Plano Anual de Actividades da instituição.

No âmbito da avaliação, o educador deve "avaliar, numa perspectiva formativa, a sua intervenção, o ambiente e os processos educativos adotados, bem como o desenvolvimento e aprendizagens de cada criança e do grupo" (Portugal & Leavers, 2010, pp. 9-10) assim, foram utilizadas, por exemplo, *check-list*, grelhas de análise de atitudes e comportamentos (Anexo 4).

Para o sucesso da prática pedagógica foi essencial, ainda, a relação estabelecida com as crianças, baseado no afecto e na confiança mútuas e numa total disponibilidade para as mesmas, tentando-se criar um ambiente no qual as crianças apreciassem estar.

No ponto que se segue serão apresentados três dos trabalhos mais significativos realizados em contexto de sala.

2.1. Trabalhos mais significativos em contexto de sala

Durante o estágio pedagógico foram propostas e desenvolvidas diversas actividades, abordando as várias temáticas previstas no plano anual de actividades, tendo, no entanto, umas se destacando mais do que outras. No presente ponto serão apresentados três dos trabalhos realizados em contexto de sala que se revelaram mais significativos, por terem sido dos que as crianças mais revelaram ter gostado.

- Actividade no âmbito da temática Família/Natal (Anexo 5)

O primeiro trabalho escolhido a apresentar é composto por um conjunto diversificado de actividades relativas à temática do Natal, inserida na área do Conhecimento do Mundo. Porém, as mesmas tiveram como ponto de partida outra temática, também ela do Conhecimento do Mundo – a Família.

Assim, começou por se realizar uma pequena introdução à temática da Família, questionando-se as crianças acerca do conceito de família, dos seus elementos, da sua importância, com o objectivo de se promover a conversa em grande grupo, a participação e a atenção, e de saber o que as crianças já sabiam sobre o assunto. Concluída a conversa em grande grupo sobre a família, durante o qual a maioria do grupo participou bastante e adequadamente (demonstrando saber identificar os diferentes graus de parentesco e descrevendo algumas vivências com a sua família), deu-se início a uma proposta de actividade, a audição da história *Crocodilo e Girafa – uma família igual às outras*, de Daniela Kulot. Durante a leitura da história, foram utilizadas como estratégias diferentes tons de voz (cada um correspondente a uma personagem da história) e diferentes expressões faciais, com o objectivo de captar a atenção das crianças durante toda a actividade e despertar-lhes curiosidade. Em seguida, foi realizada a exploração da história, questionando-se as crianças acerca das personagens, do tema da história e o seu enredo, tendo todo o grupo participado com respostas adequadas. Terminado o momento em grande grupo, foi proposto às crianças

fazer a representação da sua família. À medida que cada criança ia terminando, verbalizavam o que haviam representado, sendo o que elas diziam escrito na respectiva folha. No geral, todo o grupo soube identificar o grau de parentesco dos elementos que representaram e descrever uma vivência com a família. Foi-lhes pedido também que procedessem à contagem dos elementos da família representados, tendo a maior parte das crianças conseguido fazê-lo sem qualquer dificuldade.

Considera-se esta última actividade bastante importante, não só porque as crianças quando "terminam uma pintura ou desenho, querem mostrá-lo a alguém que tenha tempo suficiente para olhar para ele" (Hohmann & Weikart, 2009, p. 515), mas também porque é uma "oportunidade muito rica para se envolver em diálogo sobre a arte que fizeram" (ibidem).

Para concluir a temática da Família e fazer a ponte para a temática o Natal, foi proposta a construção da árvore genealógica de cada criança. Para a realização desta actividade foi necessária a participação das famílias. Para tal, a todas foi enviado um pedido de colaboração, solicitando-se que, juntamente com o seu educando, construíssem a sua árvore genealógica com fotografias, numa folha sob a forma de árvore de Natal construída para o efeito, anexada ao pedido de colaboração, para que, posteriormente, fosse apresentada por cada criança ao grupo e por elas acabada em contexto de sala, no que à sua decoração respeita.

Considero importante que os pais participem em "situações educativas planeadas pelo educador para o grupo" (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 2009, p.45), pois tal é "um meio de alargar e enriquecer as situações de aprendizagem" (*ibidem*). Para além disso, tais situações "podem contribuir de forma significativa para o trabalho que é desenvolvido com vista a alcançar objectivos comuns para as suas crianças" (Siraj-Blatchford, 2005, p.15).

Para entrar na temática do Natal de uma forma mais concreta, foi promovida uma conversa de grande grupo acerca da família do Menino Jesus, figura privilegiada pelo Externato. Durante a mesma observou-se que, no geral, todo o grupo identificou o grau de parentesco dos membros da família do Menino Jesus (Pai e Mãe) e mencionou os seus nomes próprios, demonstrando assim que este não era um conteúdo desconhecido para as crianças do grupo.

Outra das actividades acerca da temática do Natal foi a proposta de aprendizagem de uma canção sobre o Pai Natal, intitulada "Pai Natal Cansado". Sem a parte musical, a letra foi lida às crianças, pausadamente. Em seguida, foi-lhes pedido que repetissem

cada verso, à medida que estes iam sendo lidos pela formanda (este passo foi realizado três vezes). Quando as crianças mostraram já ter memorizado grande parte dos versos da canção, foi-lhes exemplificado o ritmo da canção (sem letra), que as mesmas iam repetindo. Por fim, foi-lhes cantada na íntegra a canção e, posteriormente, todo o grupo cantou, acompanhando a formanda. Este aderiu bem à proposta, tendo muitas das crianças memorizado partes da canção, cantando-a sozinhas e com muito entusiasmo.

Para completar esta actividade e, visto o grupo ter aderido à mesma bastante bem, foi-lhes pedido que se colocassem todos de pé para que aprendessem a sua coreografia. Durante este momento observou-se que as crianças estavam entusiasmadas a cantar e a dançar, pelo que a actividade foi prolongada para além do tempo previsto. A canção e respectiva coreografia fizeram parte das sessões realizadas durante a quadra do Natal.

Optou-se por abordar a canção da forma acima mencionada, pois considera-se que

> A relação entre a música e a palavra é uma outra forma de expressão musical. Trabalhar as letras das canções relaciona o domínio da expressão musical com a linguagem, que passa por compreender o sentido do que se diz, por tirar partido das rimas para discriminar os sons (…) e por explorar o carácter lúdico das palavras. (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 2009, p.64)

A actividade que se seguiu desenvolvida inseriu-se no domínio da Expressão Plástica. A actividade proposta consistiu na decoração, com diversos materiais (papel crepe, papel autocolante, pedacinhos de feltro), das figuras do presépio (Maria, José e o Menino Jesus), que posteriormente iriam ser afixadas no expositor existente junto à porta da sala. Para a realização desta actividade formaram-se três grupos, que foram distribuídos por mesas de trabalho diferentes. Cada grupo decoraria uma das três figuras do presépio. Foi-lhes explicado o que iriam fazer, como iriam fazer e facultados os materiais necessários. No decorrer da actividade, a formanda foi ajudando todos os grupos na realização das suas tarefas. Em geral, todas as crianças demonstraram a capacidade de saber esperar pela sua vez, saber respeitar os colegas e o tempo de cada um.

No que concerne ao trabalho desenvolvido em pequenos grupos, considera-se que é fundamental proporcioná-lo às crianças, pois este "permite que um grupo de crianças experimente em conjunto os mesmos materiais." (Hohmann & Weikart, 2009, p. 515). O tempo em pequenos grupos "pretende ser um período agradável no qual um adulto

junta um pequeno grupo de crianças para que utilizem, de acordo com os seus interesses e compreensão, um mesmo conjunto de materiais" (*ibidem*, p.383).

Para concluir o leque de actividades desenvolvidas na quadra do Natal, foi elaborado previamente, pela formanda, um calendário do Advento que foi exposto no expositor existente junto à porta da sala, o qual continha uma mensagem por dia (adivinhas, canções, lengalengas e poemas). O objectivo era que uma criança por dia abrisse a caixa correspondente a esse dia, retirasse a mensagem (que lhe era lida ao ouvido) e a dissesse ao grupo. As outras crianças eram incentivadas a responder (no caso das adivinhas) ou a reproduzir o que ouviram (nos restantes casos).

Esta actividade foi, durante o Advento, realizada no primeiro momento da manhã, o momento em grande grupo, o que se revelou uma boa estratégia, pois todas as crianças começavam o dia muito entusiasmadas e curiosas.

- Actividade experimental – "Os Cravos Mágicos" (Anexo 6)

O segundo trabalho também se insere na área do Conhecimento do Mundo – mais concretamente o conhecimento do ambiente natural e social, na temática da descoberta do mundo das plantas, integrada no tema previsto na planificação curricular anual – a Natureza.

Para dar início a esta actividade, foi fomentada uma conversa em grande grupo, durante a qual se questionaram as crianças sobre a importância de beber água, tendo cerca de metade do grupo referido que era importante. Partindo desta resposta, questionou-se o grupo no sentido de saber se mais alguém precisava de beber água, tendo a resposta por parte de algumas crianças sido afirmativa "os animais também bebem água". Questionadas novamente sobre a existência de outros seres que precisavam de beber água, uma das crianças respondeu que "é preciso regar as plantinhas". Questionados os restantes elementos do grupo se concordavam com a resposta da colega, todos responderam que sim, tendo a mesma colega acrescentado que, "se não regarmos as plantinhas, elas morrem". A conversa desenrolou-se em torno do local onde nascem e vivem as plantas e como elas são, com o objectivo de passar às actividades seguintes – a exploração da constituição da planta e a realização de uma actividade experimental, "Os Cravos Mágicos", através do qual se pretendia verificar se as plantas bebem água.

Com o grupo sentado à volta da mesa, a formanda começou por desenhar a raiz de uma planta, questionando o grupo se sabia o que estava a desenhar; após várias respostas incorrectas, uma das crianças mencionou o nome da parte da planta desenhada. Após uma pequena conversa com o grupo acerca da parte da planta explorada (as suas funções), passou-se ao desenho das partes seguintes, uma de cada vez, seguida sempre de uma pequena conversa acerca da mesma.

Exploradas as partes constituintes da planta, foi-lhes proposto verificar se a resposta da colega ao facto de as plantas beberem água estava correcta, através da realização de uma actividade experimental.

Para a realização da actividade foram formados quatro grupos e apresentados todos os materiais necessários para a sua realização: cinco cravos brancos, cinco frascos de vidro (transparente), cinco corantes alimentares (vermelho, verde, azul, amarelo e rosa), cinco autocolantes (identificação da cor do corante), água e uma tesoura. A actividade experimental iniciou-se com o corte do pé (caule) do cravo; em seguida, a colocou-se água no frasco; seguidamente, juntou-se o corante alimentar e, por fim, colocou-se o cravo dentro do frasco.

Por fim, foi proposto a cada grupo que elegesse um elemento para fazer o registo escrito da experiência, com a colaboração oral dos restantes elementos do grupo. Inicialmente foi feito o primeiro registo do observado, correspondente ao início da experiência (desenho de um cravo branco) e, mais tarde, após os cravos terem começado a ganhar cor, foi registado o observado (desenho de um cravo colorido numa determinada cor). A partir do observado, gerou-se uma conversa, a título, de conclusão, em que as crianças puderam dar resposta à pergunta inicial – será que as plantas bebem água?, a partir de uma vivência concreta.

Considera-se que a actividade correu bem, tendo suscitado a curiosidade e atenção de todas as crianças, que revelaram também uma boa capacidade de cooperação e respeito mútuo durante a realização da experiência.

No desenvolvimento das actividades anteriormente mencionadas foi proposta, ainda, mais uma actividade, que consistia na realização de um trabalho acerca da constituição da planta, através do qual se pretendia que as crianças colorissem, com lápis de cor, uma planta (constante na primeira folha) e as partes da mesma (constante na segunda folha). Após colorirem o pretendido as crianças deveriam recortar as partes da planta e colá-las no local adequado (na folha onde se encontrava a planta), demonstrando que sabiam identificar as partes constituintes de uma planta.

- Actividade de abordagem aos frutos – Espetada de frutas (Anexo 7)

O terceiro e último trabalho seleccionado teve como objectivo introduzir o tema "O Verão".

Este foi iniciado com uma conversa em grande grupo acerca desta estação do ano, no que respeita às suas características. Durante a conversa foram mencionadas pelo grupo diversas características do verão. A conversa foi, depois, conduzida, pela formanda, para as frutas de Verão, de maneira a serem as crianças a mencioná-las. A maior parte do grupo participou na conversa, mencionando não apenas diversas características da estação do ano abordada, mas também referindo as frutas que costuma comer. A conversa finalizou com a proposta de confecção, por cada criança, da espetada de frutas, para comer na hora da refeição como sobremesa.

Face à proposta, o grupo ficou muito curioso e entusiasmado, colocando questões de como iriam fazer as espetadas e que frutas iriam utilizar.

Seguidamente, o grupo foi encaminhado para a grande mesa (espaço organizado *a priori* para o efeito) e, após todo o grupo se encontrar sentado, foram expostas as frutas que iriam servir para a confecção das suas espetadas (melancia, meloas, pêssegos, bananas, pêras e maças). Posteriormente, foi pedido ao grupo que as identificasse, não tendo existido dificuldades nenhumas na sua identificação.

Foram distribuídas facas (de plástico) a cada um, para que pudessem cortar as diversas frutas em pedaços mais pequenos. Durante o corte das frutas, as crianças foram auxiliadas pela formanda, que pôde observar que todas as crianças estavam entusiasmadas com o que lhes fora proposto.

Cortadas as frutas, foram chamadas duas crianças de cada vez para a confecção da sua espetada, tendo-lhes sido solicitado que colocassem diversos pedaços de fruta no pau de espetada. Nesta última parte, foi essencial a colaboração da auxiliar da sala.

Terminada a actividade acima mencionada, foi proposto ao grupo que se dirigisse para o recreio exterior, para o desenvolvimento de outra actividade, um jogo intitulado "Dominó dos frutos", construído pela formanda no âmbito da unidade curricular de Aquisição e Aprendizagem da Linguagem Oral e Escrita (A.A.L.O.E.).

Antes de dar início ao jogo, foram explicadas às crianças as regras do mesmo e constituídas equipas de cinco elementos. Durante o jogo certas crianças demonstraram algumas dificuldades, designadamente em perceber o objectivo do jogo, tendo sido necessária a ajuda da formanda para a sua compreensão. Algumas crianças, ao verem

que por baixo da imagem da fruta existia uma palavra, questionaram a formanda no sentido de saberem se era o nome da imagem (fruta). Tendo-lhes sido respondido afirmativamente, e dada a curiosidade que estavam a demonstrar pelos fonemas que constituíam as palavras, foi-lhes pedido que identificassem algum desses fonemas.

Considera-se que esta actividade poderia ter sido complementada por outra, designadamente a contagem e registo das diferentes frutas utilizadas na confecção das espetadas de fruta. Apesar disso, entende-se que as actividades propostas e implementadas decorreram de forma positiva, tendo-se alcançado os objectivos pretendidos com a mesma.

3. PROBLEMÁTICA EM CONTEXTO DE ESTÁGIO

No presente ponto será apresentado um aspecto da prática pedagógica na valência de Pré-Escolar que, pelas características que adiante se explicitarão, se tornou numa problemática para a formanda e, como tal, com vista a dar-lhe uma resposta no interesse das crianças, foi alvo de reflexão e pesquisa.

Assim, ao longo do estágio, a formanda deparou-se com a seguinte problemática: sendo o tempo diário de intervenção apenas de cerca de uma hora, e privilegiando a Educadora Cooperante a área da Expressão Plástica, como integrar as demais áreas curriculares no tempo de intervenção? A questão surge tendo em conta dois aspectos: por um lado, o facto de as diferentes áreas de conteúdo deverem "ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente" (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 2009, p.48), como por exemplo, a área da Formação Pessoal e Social que acompanha a área de Expressão e Comunicação e, por outro lado, o facto de ser visível a desmotivação que as crianças manifestavam perante actividades deste domínio.

Esta questão surgiu após algumas observações realizadas durante os momentos em que o grupo se encontrava a trabalhar na área do domínio da Expressão Plástica, durante os quais foram visíveis a desmotivação e o desinteresse por grande parte das crianças. Para além disso, as crianças manifestavam uma maior preferência por outras actividades inseridas, por exemplo, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, através

da solicitação do conto de histórias e a sua exploração, a identificação do seu nome e dos nomes dos colegas (em suporte escrito); no domínio da Matemática através da construção de puzzles, de conversas em grande grupo acerca da noção de tempo (do dia da semana em que se encontravam). Era, assim, necessário intervir de uma outra forma, propondo, para além de actividades de Expressão Plástica, outro tipo de actividades, abordadas de forma transversal, e de forma a responder aos interesses, necessidades e curiosidades manifestadas pelas crianças.

Quando o educador planeia, é importante que este tenha em conta que "a construção do saber se processa de forma integrada, e que há inter-relações entre os diferentes conteúdos" (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 2009, p.48), pois as diferentes áreas de conteúdo devem "ser consideradas como referências a ter em conta no planeamento e avaliação de experiências e oportunidades educativas e não como compartimentos estanques a serem abordados separadamente" (*ibidem*).

Assim sendo, e não descurando as áreas do Conhecimento do Mundo e da Formação Pessoal e Social, que estão sempre presentes na construção e no desenvolvimento da criança, a área da expressão e comunicação, mais concretamente no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, é essencial para o crescimento linguístico da criança, pois "adquirir e desenvolver a linguagem (…) é um processo complexo (…) em que a criança, através da interacção com os outros, (re)constrói, natural e intuitivamente, o sistema linguístico da comunidade onde está inserida, isto é, apropria-se da sua língua materna" (Inês Sim-Sim, Ana Cristina Silva, & Clarisse Nunes, 2008, p.11), para conseguir comunicar e aprender acerca do mundo que a rodeia. Desta forma é igualmente importante que, no ambiente educativo do pré-escolar o educador promova momentos de comunicação oral com as crianças para que estas aprendam a comunicar, ou seja, a criança "precisa de estar imersa num ambiente onde ouça falar e tenha oportunidade para falar com falantes da sua língua materna" (*idem*, p. 29). Para além disso, é essencial ir ao encontro dos interesses e curiosidades do grupo de crianças.

No decorrer do exposto, a formanda, optou por propor momentos de leitura e exploração de contos, lendas, histórias antes de iniciar actividades do domínio da Expressão Plástica, o que resultou muito bem, pois, no geral, após estes momentos, as crianças demonstravam um maior interesse pelas actividades seguintes, pois estas estavam contextualizadas. A própria Educadora começou a ver benefícios nesta estratégia, passando a solicitar-me mais histórias e exercícios de abordagem à escrita em suporte de papel e não apenas actividades de Expressão Plástica. É de salientar que, em

muitos desses momentos, as crianças pediam para que a história fosse de novo contada, entusiasmo que não se vislumbrava anteriormente.

Tal como no domínio da língua, também a Matemática foi alvo de abordagem a pedido das crianças, designadamente através da utilização de histórias e registos onde a contagem, os dias da semana ou a simples menção e identificação do número estavam presentes. Tais actividades mantinham as crianças com níveis de concentração mais elevados durante um maior período de tempo e, como tal, foram determinantes para os sucessos que foram alcançando (sabiam contar, sabiam os dias-da-semana, sabiam identificar números).

As crianças "vão espontaneamente construindo noções matemáticas a partir de vivências do dia-a-dia" (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 2009, p.73). Assim sendo, "cabe ao educador partir das situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, internacionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas" (*ibidem*).

A ciência integrada na área do Conhecimento do Mundo também foi abordada em contexto de sala, pois "as actividades lúdicas diárias e o meio ambiente que as rodeia oferecem oportunidades ricas e variadas para aprender e tirar partido do interesse que as crianças pequenas manifestam pelo mundo à volta delas" (Glauert, 2005, cit por Siraj-Blatchford, 2005, p.71). Contudo é importante frisar que a "sensibilização às ciências parte dos interesses das crianças que o educador alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais" (Silva e Núcleo de Educação Pré-Escolar, 2009, p.82) de forma a estimular também "uma atitude científica e experimental" (*ibidem*).

Para ir ao encontro do que foi acima mencionado, foram, por exemplo, propostas actividades a este nível, designadamente experiências com água e experiências com plantas, sendo realizada a observação e registos das mesmas. O objectivo de tais actividades foi "aumentar a compreensão que possuem acerca daquilo que é preciso para que a vida exista e encorajar o respeito" (*ibidem*) e despertar o desejo de saber e compreender porquê.

Com esta abordagem transversal e que respeitadora dos interesses manifestados pelas crianças, pensa-se ter-se obstado à problemática inicial relacionada com o uso quase exclusivo da Expressão Plástica para abordagem às diferentes temáticas, contribuindo-se para o desenvolvimento integral das crianças.

Considera-se que os resultados obtidos com este plano de acção foram bastante positivos, na medida em que a motivação das crianças face às actividades propostas

aumentou consideravelmente, não desistindo elas das suas tarefas com tanta facilidade como sucedia de início. Além disso, a sua linguagem oral revelou uma evolução muito positiva, com um aumento de vocabulário, que era depois integrado nas conversas diárias.

CAPÍTULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA II

1. APRESENTAÇÃO DA PRÁTICA PROFISSIONAL NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

No terceiro semestre do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a formanda frequentou a Unidade Curricular da Prática de Ensino Supervisionada II, que consistiu na realização de um estágio pedagógico na valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O estágio, realizado na escola EB1 Luíza Neto Jorge, decorreu entre os dias 3 de Outubro de 2012 e 8 de Fevereiro de 2013, quatro dias por semana (de segunda-feira a quinta-feira), entre as 9h.00m. e as 12h.30m.. Nas primeiras duas semanas foi realizada uma observação participante e participada. A partir da terceira semana iniciou-se a intervenção pedagógica.

A turma que a formanda acompanhou durante a realização do estágio pedagógico encontrava-se no 4.º ano e apresentava idades compreendidas entre os nove e os doze anos de idade.

No decorrer de todo o semestre a formanda foi acompanhada pela Supervisora Científico-Pedagógica Mestre Maria de Fátima Santos, a qual ofereceu um apoio fundamental e contribuiu para o desenvolvimento e todas as intervenções durante toda a prática pedagógica, e pela Professora Cooperante Natércia Branco.

1.1. Caracterização da Instituição

A escola EB1 Luíza Neto Jorge, situada em Lisboa na Freguesia de Marvila e pertencente ao agrupamento Damião de Góis, é uma instituição com cerca de quinze anos de existência. É uma instituição de ensino público e suporta apenas a valência de primeiro ciclo, integrando-se numa escola inserida num território educativo de intervenção prioritária.

O edifício da escola foi construído de raiz e encontra-se num estado de conservação razoável. Este é constituído por dois andares, que são distribuídos por dois blocos com comunicação entre si. No que ao seu interior diz respeito, este é constituído por dois

pisos. No rés-do-chão existem seis salas de aula, uma sala de apoio educativo, uma sala de assistentes operacionais, uma sala de arrumações, uma sala de computadores, uma sala de alunos (pertença do Apoio à Família), um recreio coberto, instalações sanitárias exteriores e interiores.

No 1.º andar existe um ginásio, um refeitório e uma cozinha, cinco salas de aula, uma biblioteca, uma reprografia, a sala da Coordenação da escola, um gabinete de apoio à Coordenação da escola, uma sala de professores, um gabinete de psicologia, uma sala de reuniões e simultaneamente de depósito de material didáctico e instalações sanitárias.

O espaço exterior, que é bastante grande, possui uma área de brincadeiras, um pátio de jogos, onde se encontram duas balizas e bancadas, e um espaço livre para actividades educativas e lúdicas.

Todas as sala da escola têm mesas de trabalho, uma secretária para o professor, armários, expositores, cabides, janelas e/ou portas de correr de vidro, existindo em algumas delas uma despensa.

O horário de funcionamento da escola decorre entre as 8h.00m. e as 19h.00m., durante o qual decorriam as actividades curriculares. Estas iniciam-se às 9h.00m. e terminam às 15h.30m.. As actividades de enriquecimento curricular (Actividade Física e Desportiva, Inglês, Música e Educação Moral) têm início às 15h.45m. e terminam às 17h.30m..

A escola era, à data, frequentada por cerca de cento e quarenta crianças, distribuídas pelos diversos anos de escolaridade (do 1.º ano ao 4.º ano). Quanto aos recursos humanos, existiam vinte e oito profissionais (entre professoras titulares de turma, professores da Turma Mais, professores de ensino especial, professores de apoio, professores de actividades de enriquecimento curricular) e um corpo não docente de dez funcionários, entre assistentes operacionais (auxiliares de acção educativa), psicólogos e funcionárias do refeitório e da cozinha.

O Projecto Educativo existente intitula-se “Novo Rumo – aqui e agora, preparar a sociedade para amanhã” e tem como objectivo promover as rotinas diárias de forma a levar os alunos à real integração social, para que assim sejam preparados para o mundo do trabalho e para a vida activa.

1.2. Caracterização da Sala e da Turma

- **Caracterização da Sala**

A sala do 4.º B, situa-se no rés-do-chão e possui uma área em formato de quadrado. O seu acesso efectuava-se por uma porta de acesso ao corredor da escola.

A iluminação da sala é feita, com recurso à luz artificial e, também usufrui de luz natural, através da janela que esta tem.

A turma tinha aulas sempre na mesma sala, com mesas de dois lugares distribuídas por três filas. Os alunos eram distribuídos tendo em conta os problemas visuais e/ou auditivos e aspectos comportamentais (os alunos que apresentavam comportamentos de agressividade eram distribuídos de forma a ficarem longe uns dos outros).

A sala dispunha de uma secretária para a professora, dois armários (sendo que um serve para o material dos alunos e o outro para o material da professora), de um expositor para trabalhos dos alunos, aquecedores e cabides. Os materiais didácticos disponíveis na sala são poucos, pois encontram-se todos numa sala da escola existente para o depósito dos mesmos. A planta da sala encontra-se no Anexo 8.

- **Caracterização da Turma**

De acordo com as informações recolhidas através de observações participadas e participantes e conversas informais com a professora cooperante, a turma junto da qual se interveio encontrava-se no 4.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A turma era constituída por dezasseis alunos, dos quais catorze estavam matriculados no 4.º ano e dois no 3.º ano. A idade dos alunos era compreendida entre os 9 e os 12 anos, sendo sete do sexo feminino e nove do sexo masculino. Doze alunos eram de nacionalidade Portuguesa e cinco alunos eram oriundos de minorias étnicas (Cabo-verdiana, Cigana e Romena).

A meio do primeiro período, a turma passou a ser constituída por dezassete elementos, pois nela foi integrado um novo aluno, que provinha de uma das escolas do agrupamento (e que em anos anteriores já tinha frequentado a escola).

A maioria dos alunos provinha de uma classe social que correntemente se designa por classe média-baixa. Em geral eram alunos assíduos e pontuais.

Na turma estavam inseridos dois alunos (um do sexo feminino e um do sexo masculino) que apresentavam necessidades educativas especiais. Um aluno apresentava uma surdez de grau moderado, não distinguindo todos os sons emitidos, apesar de usar próteses auditivas, e o outro aluno apresentava dificuldades ao nível das funções da fala causadas por uma fenda no palato.

Era considerada uma turma heterogénea a nível da aprendizagem, uma vez que existia alunos a desenvolver competências de vários níveis de aprendizagem e com ritmos de trabalho bastante diferentes. Os alunos que integravam a turma tinham um acompanhamento muito reduzido por parte dos pais, cujas habilitações académicas eram muito baixas.

No que respeita ao comportamento que apresentavam, em geral, eram alunos muito conversadores, com uma capacidade de atenção e concentração muito reduzida. Por vezes, existiam situações de conflito dentro da sala (comportamentos de agressividade), sendo que alguns elementos da turma demonstravam por vezes dificuldade em resolver tais conflitos, pelo que era necessária a intervenção dos adultos. No entanto, também foram visíveis entre alguns alunos sentimentos de cooperação e entreajuda na realização das actividades propostas.

A esta turma foram atribuídos cinco professores de apoio educativo, que estavam presentes durante a semana em dias diferentes, sendo esse apoio direccionado aos alunos com NEE, acima mencionados.

O horário da turma estendia-se entre as 9h.00m. e as 15h.30m. (horário curricular), havendo onze alunos que se mantinham na escola entre as 15h.30m. e as 17h.30m., pois frequentavam as actividades de enriquecimento curricular disponíveis (Actividade Física e Desportiva, Música, Inglês e Educação Moral).

2. Trabalho pedagógico em sala

Na prática pedagógica em ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foi proposta à formanda a construção de um projecto de intervenção a implementar na turma junto da qual se interveio, tendo por base a metodologia de projecto. Esta metodologia tem o

objectivo que os alunos aprendam fazendo, ou seja, motivando-os para a aprendizagem envolvendo-os no processo de ensino-aprendizagem e tornando-a significativa.

Para a elaboração do mesmo foi necessário identificar/formular o problema, bem como identificar necessidades, interesses e preferências dos alunos, nomeadamente através das observações e conversas informais com a professora cooperante e com o grupo.

Foi igualmente importante planear com rigor e de forma detalhada todas as intervenções, pois

> A planificação do professor é uma determinante do que é ensinado nas escolas. (…) E nas salas de aula do ensino básico, onde apenas um professor é responsável por todas as áreas disciplinares, as decisões de planificação sobre o que ensinar, quanto tempo dedicar a cada tópico, e qual a prática necessária, adquirem um significado e uma complexidade adicionais (Clark e Lampert (1986), cit por Arends, 2008, p.93).

Contudo, a prática pedagógica apresentou algumas limitações, tais como as decorrentes do facto de os conteúdos a abordar serem transmitidos à formanda pela Professora Cooperante apenas semanalmente e pelo facto de não existir um Projecto Curricular de Turma.

No que ao trabalho pedagógico em sala diz respeito, é importante salientar que o mesmo assentou na convicção de que as relações que se estabelecem entre professores e os alunos são fundamentais para o sucesso das aprendizagens dos alunos.

Assim sendo, é muito importante que, desde o primeiro dia em que o professor conhece os alunos que constituem a turma, se crie um clima em sala de aula positivo, isto é, que desta forma os alunos fiquem motivados para todo o processo de ensino-aprendizagem e todas as propostas de actividades que lhes serão sugeridas. Considero que os alunos devem ver o professor como um indivíduo que os poderá ajudar em tudo o que precisarem e alguém que lhes ensinará coisas de que decerto vão gostar, mas para tal, é necessário que o vejam como uma figura a quem devem respeito.

No entanto, considero ainda que o professor deve transmitir segurança e confiança aos seus alunos, para que estes se sintam à vontade para questionar, afirmar, dar opiniões, sugerir, corrigir, partilhar, etc., pois é igualmente importante que o professor tenha a capacidade de conseguir interpretar e resolver situações que possam aparecer e,

do mesmo modo, consiga intervir de forma correcta ajudando assim numa resolução eficiente dos problemas e situações.

Assim sendo, a relação pedagógica "começa por se estabelecer através das ligações diferentes que os intervenientes têm com o saber e pelos papéis que mutuamente se atribuem em função dessas ligações, o que implica uma relação originária de saber-poder" (Estrela, 2002, p.36).

Em seguida serão apresentados três dos trabalhos mais significativos levados a cabo em contexto de sala. Os trabalhos escolhidos estão relacionados com o projecto de intervenção pedagógica construído e colocado em prática.

2.1. Trabalhos mais significativos

- Texto Livre e Aperfeiçoamento Textual (Anexo 8)

A primeira actividade escolhida realizou-se na semana de 5 a 8 de Novembro e reporta-se à proposta aos alunos da elaboração de um texto livre (individual) e posterior aperfeiçoamento textual de um dos textos (o escolhido pela turma).

Esta actividade já havia sido proposta pela formanda e desenvolvida com a turma tendo sido notória uma pequena evolução, comparativamente à primeira vez em que havia sido proposta. A turma em geral mostrou mais empenho na realização deste segundo aperfeiçoamento textual, manifestando começar a entender a estrutura e objectivo deste tipo de trabalho.

Foi, pois, proposta à turma a redacção individual de um texto livre. Alguns alunos questionaram-me sobre o que tinham de escrever, tendo-lhes sido esclarecido que um texto livre significava que podiam escrever sobre o que entendessem. Após este esclarecimento, alguns alunos continuaram sem entender o que lhes estava a ser pedido, pelo que foram dadas algumas sugestões, como por exemplo, escreverem sobre a escola, o fim-de-semana entre outras. A maior parte dos alunos escreveu sobre a escola, acerca daquilo que mais gostavam e o que faziam na escola. Após todos os alunos terem terminado a redacção dos seus textos, foi-lhes pedido que, um de cada vez, se dirigissem frente à turma e, perante esta, lessem em voz alta o texto que escreveram, isto com o objectivo de, depois de todos os textos lidos, os alunos votarem (num pedaço de papel) no texto de que mais tinham gostado, para posterior aperfeiçoamento textual

desse texto. Após a votação foi, então, proposto o aperfeiçoamento do texto escolhido. Apresentado em papel cenário, o seu aperfeiçoamento foi realizado no quadro em colectivo. Este foi iniciado com a leitura do texto e em seguida, parágrafo a parágrafo, tendo sempre presente a ideia do autor, o texto foi reescrito, segundo os critérios linguísticos do aperfeiçoamento textual. O texto é reescrito parágrafo a parágrafo, por cada aluno numa folha construída para o efeito.

Durante a realização do aperfeiçoamento textual, nem todos os alunos participaram (apenas três o fizeram). O autor do texto participou activamente, defendendo as suas ideias sempre que algum colega queria modificar o seu texto.

Considera-se que este tipo de actividade deve ser realizado com alguma frequência em contexto de sala de aula, pois segundo Niza (2009, p.86), as crianças, desde muito cedo, sentem a necessidade de comunicar através da escrita histórias, vivências e opiniões pessoais. Deste modo, a escrita desenvolve-se e organiza-se a partir da

> produção de escrita em interacção com outras crianças, com o professor, com o meio mais alargado e distante (Niza et al, 2009, p.86) e, esta ganha consistência quando os alunos têm oportunidade de se envolver em actividades sequenciais que lhes permitam ganhar progressiva autonomia na produção textual (Barbeiro e Pereira, 2007, p.8).

No que respeita à produção do texto livre, este "implica uma dimensão comunicativa" (Niza et al, 2009, p.92), na medida em que "importa privilegiar o que as crianças querem dizer, a quem, como e porquê" (*ibidem*), ou seja, é um texto que não é imposto às crianças, mas que nasce da sua necessidade de comunicar por escrito.

O aperfeiçoamento textual constitui a reescrita de um texto da autoria de um aluno e/ou conjunto de alunos, realizado pela turma em colectivo e/ou a pares, com a ajuda e o apoio do professor, seguindo os critérios linguísticos.

O mesmo não deverá ser realizado arbitrariamente, devendo o professor fazer um acompanhamento deste processo orientando a adequação da linguagem escrita, apresentando os critérios linguísticos de aperfeiçoamento de texto, mas tendo sempre presente a ideia de que o objectivo é aperfeiçoar, melhorar e não corrigir, pois "mais que corrigir toda a escrita, é importante ter-se um grande interesse pela escrita de cada um" (Niza *et al*, 2009, p. 93).

É, pois, importante que o professor acompanhe todo este processo e defina os critérios linguísticos de aperfeiçoamento textual, sendo eles a completação das ideias nas frases e a não repetição das ideias, a organização e sequencialização lógica das ideias nas frases, o uso concordante dos tempos nas frases, o uso das acções no tempo adequado, o uso adequado de sinais de pontuação e, por fim, o uso adequado da ortografia. Ainda no que respeita à introdução dos critérios de aperfeiçoamento textual, o professor deve introduzi-los ao longo de todo o processo, à medida que estes careçam de ser introduzidos.

Entende-se que os primeiros trabalhos de aperfeiçoamento textual propostos devem ser feitos colectivamente pela turma, para que os alunos compreendam como todo este processo funciona, levando-os a reflectir acerca do que escrevem, para quem escrevem e como podem melhorar o que escrevem.

- Texto Instrucional (Anexo 9)

A segunda actividade escolhida realizou-se na semana de 19 a 22 de Novembro, e incide no estudo e exploração do texto instrucional (receita).

Este tipo de texto foi explorado através da apresentação, em papel cenário, da receita do bolo de iogurte, apresentada sem palavras-chave (ingredientes e modo de preparação), com o objectivo de serem os alunos a mencioná-las. Pretendia-se também que os alunos mencionassem qual a função deste tipo de texto, em que tipo de situações o deveriam consultar, que tipo de informação nos fornece e como se estrutura (em duas partes).

Durante o diálogo e a exploração do texto foram colocadas no quadro, aleatoriamente, as etiquetas com as palavras-chave e proposto à turma que, através da leitura das mesmas, mencionassem o lugar a que correspondiam.

Em seguida, foi apresentado, de modo aleatório, outro conjunto de etiquetas contendo o procedimento da receita apresentada, para que os alunos, após a sua leitura, as organizassem pela ordem sequencial correcta. Estas actividades foram realizadas com os alunos sentados nos seus lugares habituais.

Nestas actividades, os alunos foram muito participativos e cooperantes uns com os outros, alcançando-se assim, um dos outros objectivos previstos.

A actividade proposta em seguida pretendia que os alunos preenchessem um roteiro de leitura do texto instrucional, construído pela formanda com base no livro do PNEP – Programa Nacional de Ensino do Português (Sim-Sim, 2007, pp. 66-67).

Durante a realização da actividade, os alunos revelaram (com o preenchimento do roteiro de leitura do texto instrucional) ter compreendido o tipo de texto em estudo. Após o preenchimento do roteiro, foi realizada a sua correcção oralmente com a estagiária e com os alunos.

Para finalizar as actividades que dizem respeito a este tipo de texto foi proposta pela formanda à turma a elaboração de um livro de receitas, com a qual todos os alunos concordaram, mostrando-se bastante entusiasmados com a ideia. Em colectivo, foi feita a escolha, por voto, do tipo de receitas que iriam fazer parte do livro, de entre as seguintes sugestões: doces ou pratos tradicionais. A maioria escolheu os doces. Escolhido o tipo de receitas que iria fazer parte do livro de receitas do 4.º B, foi proposto aos alunos que, no dia seguinte, cada um trouxesse uma ou mais receitas de doces, para que fosse possível dar início à construção do livro de receitas. Para a construção do livro, foi construída uma folha para o registo das receitas escolhidas pelos alunos e, foi também construída uma capa para o livro, que um aluno coloriu.

Considera-se importante que os textos instrucionais sejam trabalhados desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois estes "fazem parte da vida quotidiana" (Guthrie, Britten & Barker, 1991, cit. por Sim-Sim, 2007, p. 65) e, segundo Kaufman e Rodriguez (1993, p 36) a competência alcançada no domínio destes textos incide directamente na nossa actividade concreta, ou seja, o seu uso frequente e a sua utilidade imediata justificam o trabalho escolar de abordagem e de produção de algumas das suas variedades, como as receitas e as instruções.

No geral todos os alunos demonstraram muito empenho e foram muito participativos nas actividades propostas. O carácter mais lúdico presente nesta actividade resultou muito bem nesta turma, que se demonstrou interessada e concentrada na realização das actividades propostas. Entende-se que teria sido interessante e promotor de outras aprendizagens ter proporcionado aos alunos a passagem pela escrita criativa no âmbito deste tipo de textos, não tendo tal sido possível por motivos de tempo (a professora cooperante apenas dedicava a este tipo de texto uma semana).

- Texto Epistolar (Anexo 10)

A terceira actividade escolhida foi realizada na semana de 14 a 17 de Janeiro, e centra-se no estudo e exploração do texto epistolar (a carta).

Para iniciar a abordagem a este tipo de texto foram distribuídas algumas cartas pelos alunos, para que estes as pudessem manipular, abrir e ler. Alguns minutos depois, após os alunos terem realizado a leitura das cartas, foi promovida uma conversa acerca do que eles leram para que identificassem o texto lido como sendo uma carta, e retirassem dela informações importantes, como o remetente, o destinatário e o assunto; identificassem as suas possíveis funções e compreendessem a sua estrutura. Todas as ideias resultantes desta conversa iam sendo apontadas no quadro. Nem todos os alunos participaram nesta conversa, embora a sua participação tenha sido fomentada pela formanda.

Em seguida, e após analisadas as ideias mencionadas pelos alunos, todos receberam uma ficha informativa que incluía toda a informação necessária acerca deste tipo de texto e que foi lida pelos alunos e pela formanda.

Foi, depois, comunicado pela formanda que estes tinham recebido uma carta e, a qual lhes foi lida. Durante a leitura da mesma, os alunos mostraram-se atentos, curiosos e soltaram algumas gargalhadas, pois os remetentes da carta apresentavam-se como "As mais fantásticas bruxas do Universo", e solicitavam a ajuda dos alunos para a elaboração de uma nova poção mágica.

A esta leitura seguiu-se nova conversa com os alunos, durante a qual estes identificaram as informações mais importantes contidas na carta, com vista à sua compreensão, e ainda o remetente e o destinatário, de modo a compreender se os alunos tinham assimilado tais conceitos.

Na identificação das informações mais importantes, os alunos mencionaram que lhes estava a ser proposto um desafio, que passava por ajudar as pessoas que escreveram aquela carta. Tendo sido questionados se queriam participar nesse desafio, os alunos responderam todos afirmativamente, pelo que se deu início a uma actividade de escrita criativa que consistia em redigirem uma carta ao remetente, onde constasse uma poção mágica, na qual quase todos os alunos participaram com muito entusiasmo, à excepção de quatro alunos.

Esta opção deveu-se ao facto de se considerar que a escrita criativa não deve ser esquecida no contexto escolar, pois constitui uma forma de estimular o pensamento e a

imaginação dos alunos. Acredita-se que, ao propor-se este tipo de actividades aos alunos, eles venham a adquirir gosto pela produção escrita e não a vejam como uma obrigação, pois "o interesse pela linguagem escrita varia em função da qualidade, da frequência e do valor das actividades de leitura e de escrita" (Niza *el al*, 2009, p.32).

O professor deverá, pois, criar condições favoráveis ao desenvolvimento da capacidade criativa, sugerindo estratégias que conduzam os alunos a olharem a escrita de uma forma divertida e com elas realizar aprendizagens muito diferentes. Se o professor ajudar os alunos "a pensar que as palavras podem ser usadas como peças de um jogo e com elas se podem fazer brincadeiras divertidas e até construir um texto", o professor poderá "estimular a curiosidade e a vontade de conhecer as palavras em profundidade" (Norton, 2001, p.13, cit. por Silva, 2011, p.75).

Desta forma "quando o professor desenvolve a sua prática pedagógica de forma lúdica que estimule o processo criativo, o ensino-aprendizagem se torna mais fácil, privilegiado a construção de conhecimentos" (Dias, 2006, cit. por Silva, 2011, p.80).

Em geral, todos os alunos se mostraram muito criativos escrevendo textos muito engraçados. Contudo, quatro alunos não respeitaram o tema proposto. No entanto, mesmo estes não deixaram de escrever, respeitando a estrutura da carta. Para ajudar estes alunos, a formanda deu-lhes alguma ideias, tais como escrever a familiares sobre as férias, um sítio que gostariam de visitar, escrever a um amigo. No que diz respeito à utilização de técnicas específicas para registar, organizar e transmitir a informação pretendida, em geral todos os alunos assimilaram e compreenderam a estrutura da carta e o que esta deve referir. Destacou-se a carta de uma das alunas que conseguiu mobilizar o saber adquirido anteriormente (com as actividades de exploração do texto instrucional), inserindo um texto instrucional na carta que escreveu.

3. PROJECTO EM CONTEXTO DE ESTÁGIO

No presente ponto far-se-á uma reflexão ao projecto de intervenção pedagógica construído e levado a cabo na Prática de Ensino Supervisionada II, pela formanda.

O projecto de intervenção pedagógica levado a cabo teve por base a metodologia de projecto, que pode ser definida como uma

> metodologia que pressupõe relações entre saber e experiência e entre aquisições escolares e situações da vida real. Esta metodologia parte de actividades pedagógicas assentes em estratégias democráticas de participação, onde efectivamente os/as alunos/as possam tomar decisões e sugerir actividades na sala e na escola que ajudem a fazer a ponte entre o saber e a experiência, entre o conhecimento do quotidiano e o conhecimento escolar, apresentando-os como igualmente revelantes para a construção da aprendizagem (Leite, Gomes & Fernandes, 2002, p.68).

Trata-se de uma metodologia que promove o envolvimento dos alunos no processo de ensino-aprendizagem pela descoberta, levando-os a saber identificar problemas e a saber resolvê-los, levando a que as suas aprendizagens sejam assim "portadoras de significado, globais e integradas, de diferentes dimensões: cognitiva, social e metacognitiva" (Santo, Fonseca & Matos, 2009, p. 28).

A metodologia do trabalho de projecto está associada aos "processos de construção de saberes significativos e funcionais, isto é, de saberes que partem de situações reais e que são ampliados para serem transferíveis para outras situações" (Cortesão, Leite & Pacheco, 2001, p.31, cit. por Leite, Gomes & Fernandes, 2002, p.36).

Com a implementação deste tipo de metodologia, as relações que se criam dentro da sala e no grupo são melhoradas e todos os membros se sentem incluídos no decorrer do trabalho, pois essas relações tornam-se "mais democráticas, e [dão] oportunidades para que todas as crianças ou jovens se sintam envolvidas/envolvidos e se prenunciem sobre o que está a acontecer e o que desejam que aconteça" (*idem*, 2002, p.37). Deste modo, favorece-se "a existência de condições para o desenvolvimento de relações positivas entre alunos e entre alunos e professores, para além de [se] desenvolver[em] competências de cooperação e de promover, no grupo, a reflexão e a avaliação" (*ibidem*).

É fundamental que o professor tenha em conta todas as experiências do grupo e de cada aluno, de modo a promover aprendizagens significativas através da partilha de conhecimentos, pois assim enriquecerá todo o processo e, estabelecer-se-á uma ligação entre o agir e o investigar, pois

> esta forma de aprender a aprender exige, do aluno e do professor, uma participação activa e altera as relações de poder na sala de aula, ensinando a conviver com a imprevisibilidade e os problemas da vida diária, tidos aqui como recursos e possibilidades para a construção de aprendizagens (*ibidem*).

Segundo Isabel Guerra, a metodologia de projecto apresenta, para o seu desenvolvimento, as seguintes fases: a identificação de problemas e diagnóstico da situação; a definição de objectivos; a selecção de estratégias; o plano das actividades; a avaliação do trabalho e por fim, a divulgação dos resultados que foram obtidos (1994, pp. 4-5).

Ao adoptarmos a metodologia de projecto é pois, desde logo, importante definir o que nos mobiliza e estar atento, de forma a

> "identificar os interesses e características dos/as alunos/as com que se trabalha, estudar manifestações de interesses, o tipo de intervenções e até perturbações que produzem quando diferentes temas são tratados nas aulas ou informalmente (…), é estabelecer uma relação amistosa com os/as alunos/as, tornando-se mais próximo e familiar, conquistar pouco a pouco a sua confiança" (Cortesão, Leite & Pacheco, 2001, p.33, cit. por Leite, Gomes & Fernandes, 2002, p. 41).

Para dar início à construção do projecto foi primordial conhecer *a priori* a turma e identificar as suas preferências e dificuldades, o que foi feito através de observações participadas e conversas informais com a professora cooperante, tendo os dados delas resultantes sido sintetizados na caracterização do contexto educativo (meio, escola e turma).

Feita a análise de toda a informação obtida, constatou-se que era na turma eram visíveis algumas situações-problema que se manifestavam nas mais diversas áreas, nomeadamente na área da Língua Portuguesa. Deste modo, as maiores dificuldades desta turma residiam, sobretudo, nos domínios da compreensão da leitura e na produção escrita, revelando os alunos poucos hábitos de leitura e apresentando uma escrita pouco

desenvolvida para o ano em que se encontravam. Estas dificuldades manifestavam-se posteriormente nas restantes áreas curriculares, como a Matemática, no que respeita à compreensão e resolução de problemas. Por outro lado, foram também visíveis dificuldades ao nível da sua capacidade de atenção e concentração nas actividades propostas.

A turma demonstrava mais interesse e mais empenho em actividades lúdicas que implicassem manuseamento de materiais e voltadas para a descoberta.

Identificados os gostos, preferências, interesses e necessidades da turma, foi possível chegar ao tema a desenvolver, o qual girou em torno da área curricular da Língua Portuguesa. Com o título "Ler e Escrever é o que nós queremos saber", o projecto tinha como objectivo principal motivar os alunos para o mundo da leitura e da escrita, tomando as suas aprendizagens significativas e respeitando as necessidades individuais de cada aluno.

Face aos aspectos acima mencionados, e não se esquecendo os conteúdos curriculares delineados para o 4.º ano de escolaridade surgiram as seguintes questões: será que o gosto pela leitura, dos alunos do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico será influenciado pelo estudo dos diferentes tipos de texto?; e o contacto com os diferentes tipos de texto melhorará o desejo pela produção escrita?; o estudo de textos instrucionais (receita), textos jornalísticos (notícia, artigo de opinião), textos epistolares (carta), textos de informação científica (biografia), textos narrativos e textos poéticos favorecerá o gosto pela leitura?; o estudo de textos narrativos favorecerá o gosto pela leitura?; o estudo de textos instrucionais (receita), textos jornalísticos (notícia, artigo de opinião), textos epistolares (carta), textos de informação científica (biografia), textos narrativos e textos poéticos mobilizará o despertar do gosto pela escrita destes textos?; o estudo dos textos narrativos mobilizará o despertar do gosto pela escrita criativa?.

Considera-se que tais questões são bastante pertinentes, pois

> é fundamental a prática diária de leitura e de escrita de textos. Todas as actividades devem ser pretexto para descobrir, reescrever, recordar textos. (…) Ambas as facetas, a de leitor e a de escritor, consubstanciam a competência linguística e comunicativa num movimento contínuo que transforma o escrito em oral na leitura e o oral em escrito na escrita (Costa & Sousa, 2010, cit. por Sousa & Cardoso, 2010, pp.76-77).

Foi a estas questões que se tentou dar resposta com o projecto implementado ao longo dos meses de Dezembro e Janeiro.

Perante as questões formuladas, traçaram-se os objectivos gerais do projecto de intervenção pedagógica, os quais passaram por incentivar o desenvolvimento da leitura e da produção escrita de forma lúdica; promover a exploração e produção de diversos tipos de textos; fomentar o desenvolvimento da leitura expressiva e incentivar a motivação e interesse na realização das actividades propostas.

No projecto de intervenção pedagógica foram também apresentadas as estratégias gerais, por áreas disciplinares e contendo os conteúdos a abordar.

Um projecto desta índole carece sempre de uma reflexão e avaliação, que "é um processo organizado de acompanhamento, de observação e de interpretação dos efeitos de uma acção, que visa guiar as decisões necessárias ao bom funcionamento dessa acção" (Leite, 2002, p.50, cit. por Abrantes & Araújo, 2002).

Ao longo de todo o processo (desde a sua construção à sua implementação), a formanda sentiu algumas dificuldades, desde logo na elaboração da problemática, pois a turma manifestava dificuldades em todas as áreas, sendo necessário identificar o que efectivamente era prioritário. A área da Língua Portuguesa acabou por ser a escolhida, na medida em que as dificuldades nela sentidas afectavam as demais áreas curriculares, pois "o domínio da língua materna é a base de toda a comunicação, tanto na vertente da recepção de informação como na vertente de expressão da mesma" (Contente, 2000, p.87).

Também na sua implementação existiram algumas dificuldades, pois o tempo de intervenção foi, ao longo de toda a prática pedagógica, incerto (umas vezes era permitido à formanda intervir, noutras não), o que acabou por dificultar a gestão do projecto de intervenção e de cumpri-lo na íntegra, tanto ao nível das estratégias gerais específicas, como ao nível dos conteúdos previstos a abordar nas diferentes áreas curriculares. Assim, ao nível das estratégias gerais, foram utilizadas a leitura expressiva de textos, propostas de actividade de escrita criativa, a reconstituição oral de histórias através de imagens e a produção escrita de textos.

Ao nível dos conteúdos não se abordaram textos jornalísticos (notícia, artigo de opinião) nem textos de informação científica (biografia), mas apenas os textos instrucionais (receita), os textos epistolares (carta) e os textos narrativos.

As diversas estratégias que foram utilizadas para a abordagem aos textos referidos despertaram, na grande maioria das vezes, curiosidade, motivação e interesse nos alunos.

É importante ter em conta, ainda, a avaliação dos alunos, pois esta "deve ser praticada de forma integrada, contínua e numa perspectiva de regulação do ensino-aprendizagem" (Pais & Monteiro, 1996, p.43).

Durante a implementação do projecto de intervenção, foram importantes os diálogos com os alunos, o preenchimento de listas de verificação acerca da leitura (Anexo 11), a análise dos resultados dos trabalhos propostos e as notas que ao longo do tempo fui tirando.

A avaliação do projecto implementado também pode ser feita a partir das reacções e dos desenvolvimentos que os alunos vão apresentando ao longo da realização das actividades propostas, dando assim ao professor a oportunidade de reformular, sempre que necessário, as estratégias e as actividades planeadas. Nesta medida, e a partir destas reacções dos alunos, que foram bastante positivas (os alunos mostravam-se empenhados e agradados com as várias propostas de actividade) e dos seus desenvolvimentos (ideias mais organizadas na produção escrita, um maior cuidado com os sinais ortográficos na produção escrita), pode dizer-se que, e apesar das limitações à sua implementação, o projecto foi bem sucedido.

Ao longo da implementação do projecto, a formanda foi reflectindo acerca da prática desenvolvida através de reflexões semanais como forma de poder melhorar alguns aspectos, designadamente adaptar outro tipo de estratégia ou propor outro tipo de actividade, o que sucedia sempre que se verificava que com as estratégias e actividades propostas não estava a obter resultados, pois, como referem Pais & Monteiro, "não haverá avaliação eficaz, como não haverá ensino nem aprendizagem eficaz, se o professor não reflectir sobre as suas práticas diárias, se não se avaliar diariamente" (1996, p76).

As dificuldades com as quais a formanda se foi deparando, desde o começo da prática pedagógica e na implementação do projecto de intervenção, foram-se dissipando à medida que o tempo ia passando. Para tanto, foi fundamental o apoio e compreensão da Supervisora Científico-Pedagógica Mestre Maria de Fátima Santos, bem como o conhecimento teórico que, ao longo da formação, foi sendo adquirido. Assim, e embora o projecto não tenha sido cumprido na íntegra, considera-se que se conseguiu levar os alunos a alcançar grande parte dos objectivos gerais inicialmente traçados,

proporcionando-se-lhes momentos nos quais foi visível começarem a desenvolver o gosto pela leitura e pela escrita.

Reflexão Final

No presente ponto pretende-se apresentar uma reflexão final acerca do percurso realizado, o qual culmina com a conclusão do Mestrado de Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Considera-se que a realização deste relatório foi uma mais-valia para a formanda, na medida em que permitiu reflectir acerca de toda a experiência vivida em ambos os estágios e, permitiu ainda identificar quais os pontos fortes e os pontos fracos como formanda e também todos os bons exemplos e os exemplos menos bons que a fizeram reflectir.

Ambos os estágios, quer na Educação Pré-Escolar, quer no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram marcados por muito trabalho, mas, e apesar de todos os obstáculos com que a formanda se deparou, foi uma experiência com muitas conquistas e uma fonte de aprendizagem que ficará para sempre, potencializadora do desenvolvimento.

Todo o percurso realizado, desde a licenciatura até ao final do mestrado, foi essencial para a construção da uma carreira docente, pois possibilitou à formanda a possibilidade de melhor compreender a relação entre a teoria e a prática, uma preparação para o próximo passo, o mundo do trabalho.

Considera-se que a postura a adoptar futuramente deve ser investigativa e reflexiva, de modo a concretizar um bom trabalho junto das e para as crianças, pois na profissão docente está-se em constante aprendizagem.

Entende-se, pois, que foi um percurso que contribuiu para o meu crescimento como futura educadora/professora, mas também contribuiu para o meu crescimento a nível pessoal.

Concluo o presente relatório com as doutas palavras de Saint-Beuve, “A sabedoria resulta da observação e da experiência”. E hoje sinto-me mais sábia.

BIBLIOGRAFIA

Abrantes, P. & Araújo, F. (2002). *Avaliação e projectos curriculares de escola e/ou turma. In* Reorganização Curricular do Ensino Básico – Avaliação das Aprendizagens: Das concepções às práticas, Lisboa: Ministério da Educação – Departamento da Educação Básica.

Arends, R.I. (2008). *Aprender a Ensinar*. 7.ª edição, Lisboa: Editora McGraw-Hill.

Barbeiro, L. F.; Pereira, L. A. (2007). *O Ensino da Escrita: a dimensão textual, 1.ª Edição*, Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação.

Contente, M. (2008). *A Leitura e a Escrita – estratégias de ensino para todas as disciplinas*. 2.º edição, Lisboa: Editorial Presença.

Dias, M. (2006). *Como abordar… A Escrita Expressiva e Lúdica – Técnicas e propostas Didácticas*. Porto, Areal Editores.

Estrela, Albano (1990). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de formação de professores*, Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica;

Estrela, M.T. (2002). *Relação Pedagógica, Disciplina e Indisciplina na Aula*, Porto: Porto Editora.

Guerra, I. (1994). *Metodologia de Projecto, in* http://www.cfpa.pt/cfppa/pes/meterelatorios.pdf, acedido em 05/03/2013.

Hohmann, M. & Weikart, D. P. (2009). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Leite, C.; Gomes, L.; Fernandes, P. (2002). *Projectos Curriculares de Escola e de Turma; conceber, gerir e avaliar*. Porto: Edições ASA.

Mesquita-Pires, C. (2007). *Educador de Infância – Teorias e práticas*, 1.ª edição, Porto: Profedições, Lda./Jornal a Página.

Niza, Sérgio *et al* (2009). "Criar o gosto pela escrita – Formação de Professores", 2.ª Edição, Lisboa: DGIDC, Ministério da Educação.

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

Portugal, G, & Laevres, F. (2010). *Avaliação em Educação Pré- Escolar*. *In* Sistema de acompanhamento das crianças. Porto Editora.

Rodari, G. (1999). *Gramática da Fantasia. Introdução à Arte de Inventar Histórias*. Lisboa. Editorial Caminho.

Santos, M. E. B., Fonseca, T. & Matos, F. (2009). *Que se ganha com o trabalho de projecto?, in* Revista Noesis, pp. 24-49.

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

Silva, C. J. G. (2011). *A dinamização criativa da escrita no Ensino Básico*. Lisboa: Universidade Aberta

Sim-Sim, I. (2007). *O Ensino da Leitura: a Compreensão de Textos*. Lisboa: ME/DGIDC.

Sim-Sim, I., Silva, A. C., Nunes, C. (2008). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância – Textos de apoio para Educadores de Infância*, Lisboa: ME/DGIDC.

Siraj-Blatchford, I. (2005). *Critérios para Determinar a Qualidade na Aprendizagem das Crianças entre os Três e os Seis Anos. In* Manual de desenvolvimento curricular para a Educação de Infância. Lisboa: Texto Editora.

Sousa, O. C. & Cardoso, A. (2010). *"O texto no ensino inicial da leitura e da escrita"*, *in* Desenvolver Competências em Língua – Percursos didácticos, Lisboa: Edições Colibri/CIED.

Legislação

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