

RELATÓRIO DE ESTÁGIO DO ENSINO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA

Autor: Andreia Cristina Mendes Quintanilha Rocha

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a
Docência em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico



INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS
Março de 2012

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Unidade Científico Pedagógica de Ciências da Educação

Provas no âmbito do 2º Ciclo de Estudos

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO DO ENSINO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA SUPERVISIONADA**

Orientador: Prof. Mestre Fátima Santos

Março de 2012

Agradecimentos

Um especial agradecimento aos professores orientadores do relatório final.

A todos os docentes que acompanharam e contribuíram com os seus saberes e conhecimentos, nesta longa caminhada, um especial agradecimento.

Aos familiares mais próximos um enorme agradecimento por sempre acreditarem em mim.

Aos meus sogros, um enorme agradecimento e obrigada pela compreensão e apoio dado, durante esta longa caminhada.

Aos meus irmãos pelo carinho e disponibilidade que sempre me deram durante a vida e a sua força.

Às colegas de mestrado e amigas Rita e Filipa, pelo encorajamento e a força dada durante todo o percurso académico.

À colega e amiga Marisa Magalhães, pelo encorajamento, amizade e acompanhamento e apoio nas horas mais difíceis.

Aos meus amigos, que sempre acreditaram em mim, acompanharam esta longa caminhada, um especial agradecimento à minha amiga Patrícia pelo seu apoio durante esta difícil caminhada.

Um enorme e especial agradecimento ao meu Marido, que constitui o pilar central desta minha longa e dura caminhada, sem o seu apoio nunca teria chegado até aqui, com o seu amor, carinho e encorajamento nas horas mais difíceis sempre me deu forças para continuar e acreditar.

A todos os que de alguma forma contribuíram com o seu apoio, durante este longo percurso e me encorajaram a continuar sem nunca desistir, os meus sinceros agradecimentos.

Resumo

O presente relatório, elaborado no âmbito do Mestrado de qualificação para ensino Pré-escolar e 1º ciclo do Ensino Básico, destina-se a refletir e avaliar o percurso da prática pedagógica desenvolvida no estágio que teve a duração de um ano e meio, sendo o primeiro ano destinado ao estágio em ensino Pré Escolar com crianças de idades compreendidas entre os três anos de idade num colégio de cariz particular, sendo o restante meio ano em ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico com crianças entre os nove anos de idade numa escola de ensino público. Tendo como objetivos por parte do estagiário, a obtenção de competências, elaboração de projetos curriculares, avaliação de planificações, implementação e desenvolvimento de estratégias pedagógicas.

O estágio é, sem dúvida, uma base de peso no processo de formação de futuros docentes, pois é a componente de cariz mais prático que dá oportunidade aos alunos de interagirem com crianças, adultos e famílias dando-lhes uma perceção mais próxima da realidade prática com o objetivo de complementar os seus conhecimentos teóricos.

O presente relatório encontra-se dividido em dois capítulos distintos, em que o primeiro se destina a prática supervisionada em contexto pré-escolar e o segundo é referente ao ensino do 1ºciclo do Ensino Básico.

Dentro de cada capítulo constam três partes fundamentais, a primeira parte refere-se à contextualização da prática realizada, onde constam todas as caracterizações do contexto educativo, bem como todo o trabalho desenvolvido no decorrer da prática supervisionada. Durante o processo de caracterizações as metodologias foram diversificadas, utilizaram-se abordagens metodológicas que se inserem num paradigma qualitativo, pois recorreremos à utilização e construção de uma grande variedade de instrumentos e de tratamentos de dados.

Na segunda parte do primeiro capítulo está presente o dilema “O mutismo selectivo”, onde é feita uma pesquisa e análise mais aprofundada sobre o este tema. No segundo capítulo o tema abordado é discrepante do primeiro capítulo sendo que foi realizado um projeto em contexto de sala que tem como nome, “Jornal Mural”.

Na terceira e última parte em ambos os capítulos, encontra-se uma reflexão de toda a prática desenvolvida e os seus efeitos. A consideração final ostenta os aspetos mais relevantes da prática desenvolvida durante todo o processo do estágio.

Abstract

This report, prepared under the Master qualification for teaching Pre School and 1st cycle of Basic Education, is intended to reflect and evaluate the course of pedagogical practice developed in the stage which lasted a year and a half, the first year for the stage in teaching Pre School with children aged three years old in a college-oriented particular, the remaining half a year in teaching the 1st cycle of basic education to children between the age of nine in a school of public education. With the goals by the trainee to obtain skills, development of curriculum projects, assessment schedules, implementation and development of teaching strategies.

The stage is certainly a basis weight in the process of training future teachers, it is the component of a more practical which gives students the opportunity to interact with children, adults and families by giving them a perception closer to practical reality in order to supplement their theoretical knowledge.

Therefore, this report is divided into two separate chapters, in which the former is intended for supervised practice in pre-school context and the second concerning the teaching of the 1st cycle of basic education.

Within each chapter contains three main parts, the first part refers to the context of practice carried out, which includes all the characterizations of the educational context, as well as all the work done during the supervised practice. During the characterizations methods were varied, we used methodological approaches that fall within a qualitative paradigm, therefore, resorted to the use and construction of a wide variety of instruments and data processing.

In the second part of this first chapter is the dilemma "Selective mutism", where a search is performed and further analysis on this topic. In the second chapter dealt with the theme of the first chapter is at odds with what has been accomplished in the context of a project room that has the name, "Bulletin Board".

The third and last section in both sections is a reflection of all established practice and their effects. A final consideration bears the most relevant aspects of practice developed during the process stage.

ÍNDICE

Introdução	1
-------------------------	---

Capítulo I – Prática do Ensino Supervisionada I e II

1. Apresentação da prática Supervisionada no ensino pré-escolar	3
1.1. Caracterização da comunidade envolvente.....	4
1.2. Caracterização da instituição	4
1.2.1. Localização da Instituição.....	5
1.2.2. Tipo de Instituição.....	5
1.2.3. Breve História da Instituição.....	5
1.2.4. Características do Edifício.....	5
1.2.5. Várias Valências Existentes.....	6
1.2.6. Pessoal Docente, Não Docente, Numero de Crianças.....	7
1.2.7. Funcionamento: Horários, Período Letivo.....	7
1.2.8. Projeto Educativo.....	7
1.2.9. Articulação da Instituição com a Comunidade/ Família.....	8
1.3. Caracterização do grupo de crianças	9
1.4. Trabalho Pedagógico em sala	10
1.4.1. Organização do espaço.....	11
1.4.2. Organização do tempo.....	12
1.5. Trabalhos mais significativos em contexto de sala	13
2. Dilema/Projeto em Contexto de Estágio	16
3. Reflexão	20

Capítulo II – Prática do Ensino Supervisionada III

1. Apresentação da prática Supervisionada no ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico.....	22
1.1. Caracterização da comunidade envolvente.....	22
1.2. Caracterização da instituição.....	23
1.2.1. Localização da Instituição.....	24
1.2.2. Tipo de Instituição.....	24
1.2.3. Breve História da Instituição.....	24
1.2.4. Características do Edifício.....	24
1.2.5. Várias Valências Existentes.....	25
1.2.6. Pessoal Docente, Não Docente, Numero de Crianças.....	25
1.2.7. Funcionamento: Horários, Período Letivo.....	25
1.2.8. Projeto Educativo.....	25
1.2.9. Articulação da Instituição com a Comunidade/ Família.....	26
1.3. Caracterização do grupo de crianças.....	26
1.4. Trabalho Pedagógico em sala.....	27
1.4.1. Organização do espaço.....	28
1.4.2. Organização do tempo.....	28
1.5. Trabalhos mais significativos em contexto de sala.....	33
Projecto em Contexto de Estágio.....	33
2. Reflexão	37
Conclusão.....	39
Suporte Bibliográfico.....	41

Índice de anexos

Anexo I- ficha da Escola

Anexo II- Projeto Educativo Externato Maristas

Anexo III- Tabelas de Desenvolvimento

Anexo IV- Perspetivas Educacionais

Anexo V- Plano Anual

Anexo VI- Reflexão final, estágio de ensino supervisionado I e II

Anexo VII- Planificação Semanal

Anexo VIII- Lista de Verificação

Anexo IX- Projeto Curricular de Turma

INTRODUÇÃO

O presente relatório realiza-se no âmbito da obtenção de grau mestre de qualificação para a docência em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, onde é efetuada uma reflexão e avaliação de todo o progresso realizado ao longo de toda a prática pedagógica desenvolvida, o estágio de prática pedagógica supervisionada tem como objetivos que o aluno estagiário adquira saberes e competências em desenvolver projetos curriculares, elaborar, desenvolver e avaliar planificações tendo em conta as variáveis da prática, implementar e desenvolver estratégias adequadas e diferenciadas, refletir e avaliar criticamente as intervenções próprias e observadas fundamentando-se em conhecimento das áreas de formação (Decreto regulamentar n.º 2 /2010).

Neste sentido, o estágio evidenciou-se como uma componente importante no processo de formação de futuros profissionais de educação, permitindo assim, a interação com diferentes intervenientes, crianças, adultos e famílias, para que se tenha uma maior e melhor perceção da teoria com a prática leccionada.

Uma das componentes importantes na realização do presente relatório foi a construção de um portefólio, que constitui um instrumento de avaliação para o professor e simultaneamente um instrumento de autoavaliação para o aluno. Considera-se um instrumento de autoavaliação na medida em que o aluno estagiário deve ser capaz de autoavaliar permanentemente o seu trabalho pedagógico e refletir sobre os resultados da sua ação.

A componente autorreflexiva é uma das mais importantes na construção do portefólio de prática pedagógica. *“É, pois, um instrumento de avaliação intrinsecamente adequado às necessidades e às especificidades do seu autor, reflete, de modo particular, o seu processo de aprendizagem e o prepara para a autonomia.”* (Bernard.c e Miranda,pg.2)

O portefólio é então uma oportunidade única para o aluno estagiário poder refletir e avaliar toda a sua prática pedagógica, incluindo formas de autoavaliação do trabalho desenvolvido, execução de planificações de aula, investigação pedagógica realizada, projetos concebidos, entre outros.

Assim sendo, o presente relatório encontra-se dividido em dois capítulos distintos, em que o primeiro se destina à prática supervisionada em contexto pré-escolar e o segundo capítulo ao ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico.

Dentro de cada capítulo constam três partes fundamentais, na primeira encontra-se a contextualização da prática realizada, onde constam todas as caracterizações do contexto educativo, bem como todo o trabalho desenvolvido ao longo de toda a prática supervisionada. Durante o processo de caracterizações as metodologias foram diversificadas, utilizámos abordagens metodológicas que se inserem num paradigma qualitativo, pois, recorreremos à utilização e construção de uma grande variedade de instrumentos e de tratamentos de dados.

Segundo Moraes (1999) toda a análise de conteúdo de cariz qualitativo permite ao educador compreender várias situações e informações pertinentes de todo o processo de ensino aprendizagem.

Na segunda parte do primeiro capítulo está presente o dilema “O mutismo seletivo”, onde é feita uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema escolhido. No segundo capítulo o tema abordado é diferente do primeiro sendo, que foi realizado um projeto em contexto de sala que tem como nome, “Jornal Mural”.

Na terceira e última parte em ambos os capítulos, encontra-se uma reflexão de toda a prática desenvolvida e os seus efeitos. A conclusão final ostenta os aspetos mais relevantes da prática desenvolvida durante todo o processo do estágio.

CAPÍTULO I – PRÁTICA DO ENSINO SUPERVISIONADA I E II

1. Apresentação da prática profissional no ensino pré-escolar

O estágio da prática pedagógica supervisionada decorreu no Externato Marista de Lisboa, situado em Benfica tendo início no mês de outubro e término em junho. No princípio do estágio realizámos durante 10 dias estágio de observação, duas vezes por semana das nove às 13 horas. Dificuldade que permitem adequar todo o processo de ensino aprendizagem.

Após o estágio de observação, passámos para a intervenção que teve a duração de 50 dias nos mesmos dias da semana em igual horário, com um grupo na faixa etária dos três anos.

A observação constitui-se uma das opções metodológicas de caracterização do grupo, para que o educador possa avaliar cada criança, e saber que estratégias adequar ao grupo e cada uma individualmente.

Já de acordo com (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar, 2007) a observação permite um conhecimento de cada criança e as suas capacidades, interesses e

De acordo com a teoria de Piaget existem três fases de desenvolvimento cognitivo nesta idade.

A primeira fase designa-se por estágio sensório-motor, a segunda denomina-se por pré-operatório e a terceira fase denomina-se por operações concretas. Normalmente as crianças não apresentam características de um único estágio, com exceção do primeiro, podendo refletir certas tendências e formas do estágio anterior ou posterior. No entanto, tendo em conta a faixa etária para cada estágio, poderei dizer que este grupo se insere no estágio pré-operatório. Piaget considera que este estágio é fundamental para o desenvolvimento da criança. Hohmann, Mary e Weikart David P.(2009). Apesar de ainda não conseguir efetuar operações, a criança já usa a inteligência e o pensamento. Este é organizado através de processos de assimilação, acomodação e adaptação.

Toda a prática desenvolvida teve o acompanhamento de duas orientadoras, a Educadora Cooperante e a Orientadora da Prática de Ensino Supervisionada que por sua vez disponibilizaram toda a sua ajuda.

Nesta etapa empreendida juntamente com a Educadora Cooperante e Professora Orientadora da prática supervisionada, responsabilizámo-nos pela condução do processo de ensino e aprendizagem do grupo constituído por vinte e quatro crianças.

Assim, a intencionalidade do processo educativo caracterizou toda a intervenção, bem como os processos de conceção, como a observação, planeamento, ação, avaliação, comunicação e articulação, estando sob a supervisão da Orientadora da Prática e em colaboração com a Educadora Cooperante, sendo esta uma partilha enriquecedora.

1.1. Caracterização da comunidade envolvente

“O meio social envolvente – localidades 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 na educação das crianças” (Orientações Curriculares para a Educação pré-escolar,pg.33, 2007)

Recorrendo a outras palavras, a interação entre a instituição e o meio permite às crianças perceberem que aquilo que aprendem no colégio tem utilização na realidade envolvente, favorecendo o desenvolvimento da autonomia e a sua inclusão na sociedade.

Assim sendo, para realizar a caracterização do meio, recorreremos à observação naturalista, de acordo com a metodologia do professor Estrela (1994). Foi ainda utilizado, recolha de informações do *site* da Junta de Freguesia de Benfca, após essa recolha de dados, os mesmos foram analisados, para melhor se compreender a relação existente sobre o meio e a instituição.

O Externato Maristas de Lisboa situa-se na Freguesia de São Domingos de Benfca, no concelho de Lisboa.

A Freguesia de São Domingos de Benfca tem uma área de 4,30Km e uma densidade populacional de 78 39,4 hab/km, tendo cerca de 33 678 habitantes. A freguesia de São Domingos de Benfca localiza-se a noroeste da cidade de Lisboa, limitada a oeste pela freguesia de Benfca, área do parque Florestal de Monsanto e Sete Rios e confina ainda com as freguesias de Carnide, Lumiar, e Campo Grande.

Este Externato encontra-se numa zona com muitíssimas facilidades de acessos, uma vez que toda a área de freguesia de São Domingos de Benfca está bem distribuída a nível de transportes públicos e de estradas de acesso.

1.2. Caracterização da Instituição

Para a caracterização da instituição, recorreremos à construção de uma grelha de observação da instituição (Anexo 1), de acordo com as metodologias de Estrela.

Para este autor a recolha destes dados possibilita a recolha de informações sobre a realidade existente, não sendo um instrumento de contenção da delimitação do real.

1.2.1. Localização da Instituição

O externato Marista de Lisboa situa-se na freguesia de São Domingos de Benfica na Rua Major de Abreu, nº11- 1500-049 Lisboa.

1.2.2. Tipo de Instituição

Esta instituição a nível jurídico é particular/religioso com fins lucrativos.

1.2.3. Breve História da Instituição

O Externato Marista de Lisboa iniciou a sua atividades em 1947 e as suas primeiras instalações foram na Rua da Estrela. No ano letivo de 1953-54, passou para a Rua Artilharia Um e em 1989-90, transferiu-se para as atuais instalações, em Benfica, sendo de carácter particular/religioso.

O Externato Marista de Lisboa foi criado com o intuito de proporcionar às famílias um ambiente de bem-estar, qualidade de ensino, mas sobretudo aposta na formação integral dos alunos, enriquecida pela educação em valores cristãos.

1.2.4. Características do Edifício;

O Externato Marista de Lisboa funciona num edifício moderno, com confortáveis instalações, distribuídas por diversos blocos, com três pisos, adaptados aos diversos graus de ensino. Relativamente ao seu estado de conservação, poder-se-á dizer que se encontra em bom estado de conservação, (pois, aparentemente não foi detetado qualquer elemento que possa provar o contrário). Todo o Externato está protegido por um gradeamento com cerca de dois metros de altura para impossibilitar que as crianças o ultrapassem garantindo, assim a sua segurança, pois *“o espaço exterior possibilita a vivência de situações educativas intencionalmente planeadas e a realização de atividades informais. Esta dupla função exige que a sua organização seja*

cuidadosamente pensada, devendo os equipamentos e materiais corresponder a critérios de qualidade, com particular atenção às condições de segurança.” (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar, pg.39, 2007)

O Externato Marista de Lisboa possui ainda um espaço onde as crianças podem brincar, que tem como função de recreio, onde existe um parque com baloiços, para a Educação Pré - Escolar.

O Externato funciona em diversos blocos, com o máximo de três pisos bem adaptados aos diversos graus de ensino. Estes blocos estão divididos em seis salas de pré - escolar; oito salas de 1ºciclo; oito salas de 2ºciclo; doze salas de 3º ciclo; quinze salas do secundário, ao todo dispõem de quarenta e nove salas de aula, mais duas salas de pais (uma para pré-escolar e outra para 1ºciclo).

As salas são todas espaçosas e bem iluminadas. Para além das salas acima referidas, existe ainda outras salas com finalidades específicas: sala de Música; sala de Educação Visual; duas salas de Educação Visual e Tecnológica; três salas de Professores; sala de Descanso para os funcionários; dois Gabinetes de Direção; dois Gabinetes do Secretariado da Direção, três Gabinetes de Psicologia; seis Gabinetes de Coordenadores; salas de “ballet”/Expressão Dramática (devidamente equipada), Centro de Audiovisual e emissora de Rádio (dos alunos). Dispõe ainda de laboratórios de Biologia, Química, sala de informática (devidamente equipada), um pavilhão gímnodesportivo com um palco para representações, piscina, salas de Catequese e Pastoral e uma capela. Existe ainda uma sala de conferências, onde é possível reunir 250 pessoas e um centro de Recursos com três salas Multimédia, Biblioteca (formada por cerca de seis mil títulos), duas ludotecas, sala de leitura, sala de trabalho e reprografia.

Possui um Bar, uma cozinha, onde se confeccionam todas as refeições, um refeitório para as crianças e um grande refeitório que funciona em sistema “*self service*”, com duas linhas de atendimento.

Além da secretaria completamente informatizada, dispõe de uma Papelaria, uma Enfermaria; serviço de telefonista e portaria. Tem um parque de estacionamento, espaços verdes e WC distribuídos por todos os edifícios.

1.2.5. Várias Valências Existentes;

O externato Marista de Lisboa é constituído por várias valências ,sendo elas, pré-escolar, 1ºciclo, 2º ciclo, 3ºciclo e ensino secundário.

1.2.6. Pessoal Docente, Não Docente, Número de Crianças;

De acordo com os dados recolhidos no Projeto Educativo de Escola, verificámos que o Externato Marista de Lisboa tem cerca de 1300 alunos, que se encontram distribuídos pelas várias valências existentes no estabelecimento.

Conta ainda com uma vasta equipa de profissionais especializados na área da educação e outras áreas de conhecimento. Estas diversas equipas de intervenção facilitam a procura de respostas mais adequadas às crianças e às famílias (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar, 2007)

Os recursos humanos constituído por um corpo docente, e outro corpo não docente o corpo docente é composto por sete educadores de Educação pré-escolar e 110 professores distribuídos pelos vários ciclos de ensino. Por sua vez, o corpo não docente é constituído por 70 funcionários.

Após uma conversa informal com Coordenadora de Educação Pré-escolar do Externato tomámos conhecimento que para além do corpo docente, existe ainda outras estruturas de apoio educativo, tais como a equipa de psicólogas, bem como educadoras de apoio educativo.

1.2.7. Funcionamento: Horários; Período Letivo;

É importante que exista uma organização do tempo, que deverá ser flexível dentro de uma estrutura na qual a criança se possa sentir segura e integrada no seu grupo. Horário: 8H00 - 18H30 (segunda a sexta-feira). O Externato Marista de Lisboa dispõe ainda de outros serviços com diferentes horários. O início do ano letivo é a três de setembro e termina a 22 de Junho, para toda a comunidade escolar.

1.2.8. Projeto Educativo

Com base nas Orientações curriculares, o projeto educativo do estabelecimento ou território, como base de orientação da sua estratégia educativa, é um instrumento dinâmico que evolui e se adapta às mudanças da comunidade (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar, 2007)

O projeto educativo do Externato Maristas encontra-se disponível no *site* oficial da instituição para consulta, após consulta do mesmo, verificou-se que apenas foram feitas alterações a nível do tema a desenvolver (Anexo 2). Estando presentes os seguintes tópicos: características do educador Marista, objetivos educativos, sendo eles: desenvolvimento de competências dos alunos, relacionamento entre os membros da Comunidade Escolar, relação Escola/Família, relação Escola/Meio Social. Dentro das linhas de ação, encontram-se o Perfil do Aluno Marista, e o que queremos ser: proposta educativa Marista princípios orientadores, prioridades Educativas, O que queremos fazer (etapas), Plano Anual de Atividades.

O Externato Marista de Lisboa têm como objetivo desenvolver na criança sentimentos de segurança e confiança, levando a que a criança sinta que pode confiar nos adultos que a rodeiam e sentir que o mundo é um lugar seguro onde podem crescer.

1.2.9. Articulação da Instituição com a Comunidade/Família.

Relativamente a este ponto, com base em conversa informal com a Educadora cooperante a instituição tenta ao máximo que exista uma relação saudável e cooperativa entre o externato e as famílias, tentando sempre que os pais participem não só em casa como também na própria instituição em determinados momentos lúdicos e pedagógicos.

É importante que exista de facto uma boa relação com as famílias porque tanto *“a família e a instituição de educação pré-escolar são dois contextos sociais que contribuem para a educação da mesma criança entre dois sistemas.”* (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar, pg.43, 2007)

Para além das reuniões anuais que a instituição realiza com os pais, uma primeira no início do ano letivo, em Setembro, para informar os pais os objetivos e projetos a desenvolver ao longo do ano, uma segunda reunião em Janeiro e uma no final do ano letivo, os encarregados de educação têm liberdade para procurar junto do educador qualquer esclarecimento de que necessitem sem horário específico, desde que não perturbe o funcionamento da sala.

1.3. Caracterização do grupo de crianças

Um educador/professor para caracterizar uma turma deve ter em conta vários fatores, que influenciam o modo como o grupo funciona, interage e aprende o educador deve ter em conta as características individuais de cada criança, a diversidade das idades, entre outros. Assim, é necessário perceber e compreender que cada criança tem as suas características próprias, as suas motivações, os seus dilemas e dificuldades. Tendo como base todos estes fatores, o educador deve utilizar diversas metodologias para avaliação e caracterização do grupo.

Segundo Estrela. A (1994), a observação examina os vários fenómenos que estão no próprio meio, considerando que não é o que procede a uma acumulação de vários tipos de dados obtidos pelo observador. A observação serve para o educador conhecer cada criança, avaliar as suas dificuldades e limitações, fundamentando assim a diferenciação pedagógica que parte do que a criança sabe e é capaz de fazer.

O grupo com o qual incidiu o estágio da prática pedagógica no Externato Maristas de Lisboa era composto por vinte e quatro crianças de faixa etária entre os três e os quatro anos, sendo que treze eram do sexo feminino e onze eram do sexo masculino, a cargo de uma educadora e de uma auxiliar. A maioria das crianças vive na Freguesia de Benfica, cujo nível socioeconómico é da classe média/superior, sendo o grau académico dos pais na sua maioria licenciados.

As crianças deste grupo desenvolveram aspetos básicos de responsabilidade e de independência, em geral, estas crianças apresentavam fraca autonomia na realização das tarefas de higiene e alimentação, atualmente já revelam bastante autonomia a nível de desenvolvimento motor. A nível do tipo de atividades pelas quais as crianças revelam maior preferência, são, jogos de movimento, gostam muito de pintura colagens, e desenho livre.

Através da observação sistemática e das informações recolhidas e analisadas, verificamos que o grupo, em relação às atividades desenvolvidas, demonstra uma curiosidade natural e acompanha as atividades propostas, tendo em conta que cada uma das crianças tem o seu próprio ritmo de aprendizagem. Segundo Estrela (1994) a observação sistemática é um processo composto por um sistema de sinais e sistema de categorias, por outras palavras, quando avaliamos comportamentos temos um sistema

de categorias, quando avaliamos um comportamento num determinado período de observação e só registamos uma vez, temos então o sistema de Sinais.

A partir das tabelas de Desenvolvimento (Anexo 3) construídas com base em alguns documentos facultados pela orientadora da prática e que foram aplicadas como instrumento de avaliação, podemos perceber que de uma maneira geral este grupo de criança a nível motor conseguem marchar controladamente, andar ao pé-coxinho saltar de pés juntos, embora uma das crianças ainda revelasse algumas dificuldades a esse nível. Relativamente ao respeito pelas regras do jogo, a maioria do grupo revela grande capacidade de compreensão, sendo que duas das crianças não fazem o que é pedido, desrespeitando-as assim.

É um grupo ainda não interioriza todas as tarefas que lhes são propostas e geralmente não apresentam comportamentos agressivos.

No que se refere ao desenvolvimento cognitivo verificou-se que todas as crianças têm adquirido um vasto leque de competências relativas à sua faixa etária. Este grupo desempenha também um bom desenvolvimento cognitivo, pois consegue diferenciar vários conceitos básicos. Relativamente ao desenvolvimento psicomotor, podemos afirmar que está bem desenvolvido, pois apenas uma delas tem dificuldade em correr, em subir e descer escadas, em saltar, em trepar, mas que de dia para dia tem vindo a mostrar uma grande evolução os restantes não revelam quaisquer dificuldades.

1.4. Trabalho pedagógico em sala

Durante o percurso do estágio, surgiu a necessidade de desenvolver documentos que orientassem a prática pedagógica e dessem um propósito a todo o processo de ensino aprendizagem. Por sua vez, esses documentos foram baseados nas caracterizações, desenvolvimento do grupo, recursos apresentados pelo meio, instituição e sala de atividades.

As perspetivas educacionais (Anexo 4) e o Plano Curricular Anual (Anexo 5) possibilitam uma reflexão sobre a ação, de modo a adequá-la às necessidades das crianças e intenções que lhes estão subjacentes. Ainda com o propósito de criar uma intencionalidade pedagógica e um ambiente facilitador das aprendizagens das crianças, criou-se um trabalho colaborativo, com as crianças e a educadora.

O Projeto Curricular de Turma foi também tido em conta. Segundo Pires (2006), este constitui o passo decisivo a seguir no sentido da contextualização da ação

educativa. Assim, para cada área de conteúdo, foram definidos os seguintes temas a trabalhar: A escola, sentimentos, outono, corpo e higiene, a família, o Natal, o brinquedo; as regras da sala, a socialização, cores, Carnaval; dia do pai; Via-sacra (Páscoa), os animais domésticos, despertar a natureza: terra, ar e água, mês de Maria, dia das mães, despertar a natureza - água; dia da criança.

Desta forma, é importante definir algumas estratégias de ensino relacionadas com as atividades a desenvolver e os temas, bem como os respectivos instrumentos, de modo a que estes façam sentido para as crianças. Por outro lado, as estratégias de avaliação, que, na educação pré-escolar, passam pela dimensão diagnóstica e formativa, deverão estar articuladas com a sequência das atividades programadas e por sua vez, desenvolvidas.

As estratégias de ensino relacionadas com a implementação e motivação adequaram-se à faixa etária e às características das crianças, proporcionando experiências variadas e com sentido. A organização dos espaços e do grupo proporcionou uma interação ativa de todas as crianças. A escolha dos materiais e a preparação destes causaram um maior envolvimento e motivação das mesmas para aprender, ou seja, mais prazer no processo de aprendizagem.

Conforme Pais e Monteiro (2002) referem a avaliação requer uma reflexão sobre o que foi desenvolvido considerando ainda a avaliação como um meio e não como um fim. Tendo como principal objetivo a melhoria e regulação dos processos de ensino e aprendizagem. Desta forma, a avaliação constitui-se um processo contínuo e assume uma dimensão formativa, pois esta procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo que vá tomando consciência das suas capacidades e dificuldades. Podendo mesmo afirmar que a noção de avaliação de aprendizagem está ligada a uma pedagogia diferenciada.

1.4.1. Organização do espaço

“O espaço de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamentos, os materiais existentes e a forma como estão dispostos, condicionam, em grande medida, o que as crianças podem fazer e aprender”. (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar, pg.37, 2007) A sala encontra-se organizada por diversas áreas, Área da casinha: neste espaço as crianças podem contar com inúmeros materiais existentes numa casa normal, estes materiais *“oferecem diferentes possibilidades de*

“fazer de conta”, permitindo à criança recriar experiência da vida quotidiana, situações imaginárias e utilizar objetos livremente, atribuindo-lhes significados múltiplos”. (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar ,pg.60,2007)

Área da conversa/ tapete: este é um local onde as crianças se sentam à volta do tapete onde se ouvem histórias, onde se cantam canções e onde se partilham experiências, na área da garagem: podemos encontrar vários tipos de transportes. Estes materiais oferecem diferentes possibilidades de “fazer de conta”, proporcionando às crianças reproduzir, inventar experiências de situações imaginadas, atribuindo aos objetos significados diferente. Na área dos Jogos de mesa, este espaço é composto por diferentes jogos: jogos de encaixe; puzzles, legos, labirintos de objetos, bolas e cubos.

1.4.2. Organização do tempo

As rotinas são muito importantes para as crianças porque segundo Homann e Weikart (2009,pag.225) as rotinas ajudam as crianças a saber aquilo que esperar em cada parte do dia, ajudando as mesmas a desenvolverem um sentimento de segurança e controlo. A rotina diária ajuda a manter o equilíbrio para que as mesmas se sintam livres para desenvolver a sua própria forma de desenvolver as coisas.

Em relação à organização do tempo, o mesmo é dividido por várias etapas ao longo do dia. Quando as crianças chegam à instituição, dirigem-se para uma área denominada sala polivalente onde é feito o acolhimento de todas as crianças do pré-escolar. Por volta das nove horas a educadora encaminha o seu grupo para a respetiva sala, onde tem um tempo de brincadeira livre, para poderem brincar por toda a área da sala ou conversarem, cantarem ou até partilharem livremente experiências no tapete durante trinta minutos a 1 hora.

Nos dias em que foi realizado o estágio supervisionado ao longo do dia existiam algumas atividades que não eram lecionadas por nós, nomeadamente expressão musical todas as terças feiras num horário compreendido entre as 10.30min às 11hs e educação física às quartas feiras das 9.30min às 10.25min as quais eram lecionadas por professores específicos das mesmas áreas.

Por volta das 10.30min, ou 11hs se as condições meteorológicas permitissem, as crianças dirigiam-se para o recreio, caso contrário permaneciam e brincavam pela sala. Nos dias em que têm recreio, por volta 11 horas e 30 min, a educadora ou auxiliar chama o grupo para lavarem as mãos e posteriormente sentarem-se no seu lugar para

almoçar. Às 12.30 todas as crianças realizam higiene e dirigem-se para a sala, onde fazem a sesta.

As crianças repousam até cerca das 15horas indo de seguida lanchar, após o mesmo algumas das crianças começam a sair acompanhadas de seus pais.

1.5. Trabalhos mais significativos em contexto de sala

Durante o percurso do estágio, tanto os conteúdos como as atividades programadas no plano foram elaborados e definidas juntamente com a Educadora Cooperante existindo um trabalho de cooperação e de equipa.

Durante o cumprimento do plano Anual de atividades, destacam-se duas atividades como sendo as mais significativas, por outras palavras as que (de alguma forma) decorreram bem e nas quais as crianças demonstraram maior interesse e motivação em realizar.

Estas atividades encontram-se inseridas nos seguintes temas, A família e as regras da sala, no primeiro tema foi realizado com as crianças uma árvore genealógica de acordo com o conto de uma história, no qual era retratada a articulação familiar, esta atividade foi importante, no sentido em que as competências trabalhadas, foi a interiorização do conceito de família, esta atividade de forma geral correu bem, todas as crianças compreenderam quais os membros que constituem a família, realizaram ainda massa de modelagem, em que o objetivo era que as crianças tivessem um contacto com diferentes materiais, e que construíssem dois elementos da família como o pai e a mãe, *“A modelagem pode utilizar materiais diversos desde os mais consistentes como o barro, de preferência, mas também a plasticina e a pasta de papel, passando eventualmente pela massa de cores.”* Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar, pg.63,2007).

Segundo Perrenoud (1999), as competências são um conjunto de saberes e/ou capacidades que podem ser concedidas para resolver uma série de situações, reforçando que as competências só são adquiridas quando os indivíduos estão em ação. Entende-se assim que o educador deve diversificar as experiências e vivências das crianças para que estas possam adquirir as competências desejadas. A segunda atividade referente às regras da sala, onde as competências a adquirir por parte das crianças são, brincar com os colega, partilhar os brinquedos, saber esperar a sua vez, saber partilhar e estar em socialização, saber ouvir o outro.

Durante esta atividade realizaram pequenas tarefas, como o ouvir a história “Ruca vai á escola”, onde estão inseridos numa série de acontecimentos e aspetos que as crianças foram mencionando no decorrer da leitura, mostrando interesse pelas mesmas, no final foi solicitado às crianças que identificassem as regras através de fotografias tiradas anteriormente na sala, essas mesmas fotografias serviram para a elaboração de um cartaz com a menção de todas as regras. Segundo (Hohmann e Weikart, 2009) “*A rotina diária oferece um enquadramento comum de apoio às crianças à medida que elas perseguem os seus interesses e se envolvem em diversas atividades de resolução de problemas*” (Educar a Criança pág. 224).

Para além disso, as competências foram adquiridas, pois as situações de aprendizagem tornaram-se desafiadoras e acabaram por estimular a curiosidade e interesse do grupo. Por fim, podemos concluir que as atividades promoveram o conforto e bem-estar do grupo através das rotinas e cuidados pessoais prestados às crianças e as interações entre as mesmas e criança adultos foram fortalecidas, promovendo uma imagem positiva (Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar, 1998).

Querendo ainda mencionar, que no decorrer do estágio de prática foi sugerido pela orientadora realizar uma reflexão final (Anexo 6) de todo o processo do estágio, esse trabalho foi muito gratificante, no intuito de nos proporcionar um momento autorreflexivo onde nos levou a pensar em toda a prática desenvolvida, foi importante realizar este instrumentos na medida em que nos levou a refletir sobre tudo o que foi desenvolvido.

2. DILEMA EM CONTEXTO DE ESTÁGIO

Esta secção do presente relatório destina-se á abordagem de um aspeto que em contexto do estágio para nós enquanto estagiárias nos levantou um desafio, durante todo o percurso deparámo-nos com uma situação que nos levou a ter de pesquisar e debruçar mais sobre o tema, foi nos sugerido falar de um dilema, que segundo o dicionário Verbo significa, “*Situação embaraçosa, para a qual não há saída senão por uma das duas opções, que se excluem, podendo ser ambas difíceis ou penosas*”.

O tema escolhido foi o mutismo selectivo na infância, este tema foi escolhido em prol de uma criança apresentar comportamentos a este nível. Durante o tempo de observação, foi possível verificar que uma das crianças nunca falava com adultos, e seleccionava os pares com quem falava este comportamento na criança suscitou-nos interesse em tentar perceber esta criança e ir ao encontro das suas necessidades.

Segundo (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar, 2007) um educador deve saber como corresponder às necessidades sócio – emocionais cognitivas e motoras das crianças, através de cuidados atentos, responsivos e de ausência de comportamentos ríspidos e punitivos, deve saber estabelecer limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se segura e protegido, para assim desenvolver a autonomia e a autoestima.

De acordo com os dados obtidos através das observações realizadas e das tabelas de desenvolvimento, o grupo na sua maioria apresentava-se relativamente equilibrado aos níveis de desenvolvimento psicomotor, cognitivo e emocional. É um grupo bastante motivado e calmo, a nível da socialização verificou-se que todas as crianças à exceção de uma, que seleccionava os pares e não falava com adultos, todas socializavam umas com as outras tendo uma relação criança /criança muito harmoniosa, e as relações com os adultos também eram agradáveis, “ *é importante sublinhar que a interação social não oferece unicamente uma espécie de «alimento intelectual» para assimilar, mas também, e sobretudo suscita uma atividade de adaptação que é ela sim, criadora de inovação*”. (Clermont, Pg.287).

A criança em questão durante as brincadeiras isolava-se, não brincando com o grupo no geral e seleccionava apenas uma das crianças com que falava e brincava, com os restantes colegas por vezes tinha momentos de agressividade sempre que a contrariavam com alguma brincadeira. Segundo Rodríguez (2001) o isolamento além de produzir também um défice no processo de socialização, nas brincadeiras e atividades que envolvam o grupo no geral, levando os colegas a queixarem-se de que o

comportamento da criança com medo desproporcionado de falar, também é desproporcionado, até violento, como se não soubesse brincar.

Estes tipos de comportamentos por parte dessa criança, já são mais complexos no que diz respeito ao desenvolvimento da sua capacidade cognitiva. Durante o recreio as crianças quando brincam estão a refletir a forma de pensar e sentir, representam o que as rodeia através de brincadeiras e aprendem a interagir com os outros e com várias situações de uma forma espontânea. Segundo Winnicott (1975), a brincadeira é uma forma de comunicação extremamente importante para o desenvolvimento de todas as crianças, pois, facilita a comunicação com ela mesma e com os outros, trazendo experiências inéditas.

A relação com a educadora também era muito complexa, a criança não dialogava só abanava a cabeça sempre que lhe eram feitas perguntas, não existia ainda ligação da criança com a educadora nem com outros professores da instituição.

Pudemos constatar através das observações efetuadas que a criança não manifestava qualquer interesse em se relacionar com qualquer adulto que fosse, os professores de expressão musical e de expressão motora tentavam sempre através de diferentes estratégias, motivar a criança a falar e participar nas atividades de grande grupo mas nunca obtendo qualquer resposta verbal. A criança retraía-se e por vezes até baixava a cabeça como se estivesse envergonhada, sendo sempre a colega com quem ela tinha uma relação mais afetiva que dizia o seu nome aos professores.

O facto de a criança não *“falar gerar alguma atenção por parte dos colegas, estes vão deixando de prestá-lo porque a criança não responde, não contesta, não participa, não presta atenção aos comportamentos dos colegas”* (Rodriguez, pg. 68, 2005).

Em conversas informais com a educadora percebemos que a criança manifestava por vezes os mesmos comportamentos que tinha em contexto de sala, em contexto familiar. Durante a prática do estágio reparámos que a criança quando chegava com o pai escondia-se atrás das suas pernas sempre que alguém mencionava alguma palavra para si, quando chegava com a mãe a mesma tentava que esse comportamento fosse diferente, uma vez que a criança mantinha a mesma postura. A relação que a criança mantinha connosco era a mesma que tinha com a educadora, recusava-se a falar realizando gestos com a cabeça, ainda assim tentou-se de diversas formas através de jogos e brincadeira que a mesma verbaliza-se alguma palavra, mas sempre sem sucesso.

Após, depararmos-nos com estas dificuldades que foram identificadas anteriormente realizamos algumas pesquisas para tentar compreender uma série de características comportamentais desta criança em questão.

De acordo com as leituras e pesquisas realizadas a criança, enquadra-se no quadro de mutismo seletivo do *Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais* (DSM IV), da associação Americana de Psiquiatria. Em 1994 segundo o DSM IV, o *mutismo seletivo* seria um caráter involuntário da capacidade de falar em ambientes selecionados, é visto como uma perturbação de ansiedade na infância. Esta patologia foi descrita pela primeira vez pelo médico alemão Kussmaul, em 1877 que deu o nome de *afasia voluntária*. Mais tarde em 1934 um médico inglês Tramed que estudou alguns casos e inventou o termo *mutismo eletivo*.

Segundo entrevista realizada ao pedopsiquiatra Fernando Santos (2005), o mutismo seletivo apresenta diversas características, as crianças não manifestam qualquer palavra em local que seria esperado, por exemplo na escola, por vezes também em contexto familiar. A criança por vezes não manifesta quaisquer palavras com os adultos, mesmo sendo capaz de articular palavras a mesma recusa-se, aqui podem existir diversos padrões, a criança pode falar com toda a gente, pode ainda selecionar especificamente uma só pessoa, ou recusar-se a falar com adultos, o mutismo selectivo pode ser classificado como medo inadequado de falar.

Estas crianças apresentam características como timidez, serem socialmente inseguras, perfeccionistas sempre que realizam alguma tarefa, quando comunicam fazem-no muitas vezes por gestos, acenado a cabeça, ou falam com um tom de voz muito baixo e ainda por vezes recorrem a outras crianças ou pessoas com o qual tenham alguma afinidade e às quais sussurram ao ouvido. Estas crianças evitam ainda olhar nos olhos de alguém, olhando para o chão sempre que são confrontadas com alguma situação, por vezes escondem-se atrás de objetos ou até mesmo das figuras parentais, tentando assim fugir de qualquer posição social em que se sintam expostas. (Alves, 2005)

Por vezes este medo desproporcionado de falar nas crianças pode estar relacionado com comportamentos de alguns adultos que a rodeiam. As punições a correção até mesmo a existência de um familiar com características idênticas às da criança são razões que podem contribuir para o desenvolvimento deste problema psicológico (Alves, 2005). Em determinadas alturas este medo de falar pode contribuir

para alterações corporais, como o aumento do ritmo cardíaco e respiratório, assim que a criança pode se refugiar a mesma pode ter atitudes de roer as unhas, levar os dedos, ou alguma roupa á boca. Podem surgir ainda dores de cabeça, barriga e até mesmo ir várias vezes á casa de banho.

Este medo é ainda um causador de grande sofrimento emocional e até pessoal, necessitando assim de serem acompanhadas por um especialista para que este silêncio não seja resposta do repertório vivencial. Segundo Alves (2005) este problema com o passar do tempo, pode agravar-se e por vezes os educadores e os pais não sabem que fazer, surgindo a necessidade de procurar uma intervenção especializada que permita obter respostas sobre estes tipos de comportamentos.

Pode no entanto ser uma “patologia tecnicamente transitória, mas se não houver uma intervenção poderá perpetuar-se e traz consequências, quer a nível de interação social quer a nível da aprendizagem”. (Alves, 2005)

De acordo com o autor Rodriguez (2001) ao enunciar este problema que afeta algumas crianças e os problemas que podem advir deste comportamento, que preocupa de certa forma pais e educadores é necessário que saibam distinguir as crianças que tenha aversão em falar, que são, na maioria das vezes, crianças que têm uma enorme dificuldade em falar em determinadas situações, das crianças com mutismo selectivo, que são crianças que acham que não podem falar em determinadas situações, e das crianças que acham que não podem falar em nenhum contexto que é chamado de mutismo progressivo.

A procura de ajuda por parte dos educadores e dos pais muitas vezes é tardia, e até pode por vezes desencadear nas crianças medo de falar o mutismo selectivo para ser diagnosticado. Segundo Alves (2005) este comportamento terá de ocorrer há mais de um mês, porque uma criança que se depare com novas situações pode manifestar silêncio e até receio em falar e daí não se deve levar logo a criança a um especialista sem que se tenha observado todos os comportamentos da criança em todas as situações.

Existem inúmeras estratégias que pais e educadores podem realizar com a criança em questão segundo o autor Rodríguez (2001), os pais devem evitar falar do problema onde a criança possa escutar, não devem obrigar a criança a falar quando esta se recusa, devem convidar mais vezes familiares e amigos para que a criança possa interagir mais, manter a calma quando a criança demonstra medo de falar, e manter também uma boa articulação com a escola.

Aos educadores o mesmo autor sugere que se deve deixar a criança comunicar por gestos, devem realizar com a criança brincadeiras, contar histórias através de fantoches, dar espaço á criança deixando esta falar quando quiser, não ignorar a criança dando a mesma atenção que se dá ao resto do grupo, para que não se sinta excluída, encorajar sempre a intervir não passando a sua vez, dando sempre oportunidade de apresentar uma resposta, não deixar que outra criança fale por si e por fim reforçar as atividades de grande grupo para que a criança não tenha tendência de isolar.

3. Reflexão

Neste ponto do relatório, fará parte uma reflexão final sobre vários aspetos que foram tomados em conta ao longo do estágio realizado no Externato Marista de Lisboa com o grupo de três anos da sala verde, bem como perspetivas pessoais futuras sobre a nossa prática como, educadora de infância. Foi uma experiência única e enriquecedora. Teve muita importância, pois não só nos proporcionou momentos alegres como permitiu uma consolidação da articulação da teoria e a prática pedagógica.

Assim foi necessário passar por alguns dias de observação que nos possibilitaram conhecer o funcionamento, interesses e pontos a estimular do grupo para por conseguinte poder planear, o que, para tal, implica que o educador reflita sobre as intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiencias de aprendizagem e organizando os recursos humanos e materiais necessários à sua realização. Depois de planear é necessário agir, isto é, por em prática todas as intenções educativas a que nos propusemos para de seguida avaliar. Avaliar não só se as intenções educativas foram adequadas como também auto avaliarmo-nos para consequentemente reestruturar a ação educativa. Depois de se conseguir conhecimento sobre o grupo e sobre a nossa relação com o grupo é importante que haja comunicação entre todos os intervenientes da ação educativa.

Aprendemos ainda que um educador deve saber como corresponder às necessidades sócio – emocionais cognitivas e motoras das crianças. Através de cuidados atentos, responsivos e de ausência de comportamentos ríspidos e punitivos, deve saber estabelecer limites claros e seguros que permitam à criança sentir-se segura e protegido para assim desenvolver a autonomia e a autoestima, deve ser capaz de planificar as suas atividades de acordo com as necessidades do grupo, de cada criança e do contexto.

Por fim e não menos importantes devemos nos conscientizar que os educadores deparam-se inúmeras vezes com situações que necessitam de uma abordagem específica no qual terão de realizar pesquisas e perceber que determinados comportamentos das crianças, nem sempre são sinónimo de má vontade em não querer realizar as tarefas ou até mesmo interagir com o grupo.

CAPÍTULO II – PRÁTICA DO ENSINO SUPERVISIONADA III

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

O estágio da prática pedagógica supervisionada III na valência de ensino do 1º ciclo do ensino básico decorreu na escola E.B1 101 Teixeira Pascoais, tendo início no final do mês de setembro e término em finais de janeiro, com três dias de observação e 53 dias de intervenção durante quatro manhãs por semana com um total de 16 horas, na sala do 4º ano B com um grupo de 21 crianças com idades entre os oito e nove anos.

Nesta idade, de acordo com a teoria de Piaget as crianças encontram-se na terceira fase de desenvolvimento, é um estágio denominado por operações concretas, normalmente as crianças não apresentam características de um único estágio, com exceção do primeiro, podendo refletir certas tendências e formas do estágio anterior ou posterior.

Segundo Piaget cit. por Sprinthall (1993), considera que neste estágio as crianças deixam de ser egocêntricas, começam a ter pensamentos lógicos, utilização operações mentais para resolver problemas. Têm uma maior compreensão das diferenças entre fantasia e realidade, relações lógicas, causa e efeito, conceitos espaciais, de conservação sendo mais competentes com os números.

Toda a prática desenvolvida teve o acompanhamento de dois orientadores, a professora e a orientadora da prática de ensino supervisionada que por sua vez disponibilizaram toda a sua ajuda.

Nesta etapa empreendida, juntamente com a professora cooperante, responsabilizamo-nos pela condução do processo de ensino e aprendizagem do grupo constituído por 21 crianças. A intencionalidade do processo educativo caracterizou toda a intervenção, bem como os processos de conceção, como a observação, planeamento, ação, avaliação, comunicação e articulação, estando sob a supervisão da Orientadora da Prática e em colaboração com a professora cooperante, sendo esta uma partilha enriquecedora.

1.1. Caracterização da comunidade envolvente

Segundo o Perfil Geral de Desempenho do Educador de Infância e Professores do Ensino Básico e Secundário (2001) “*perspetiva a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática*”. O conhecimento do meio envolvente é fundamental para todo o professor, e até mesmo para cada estagiário, isto porque o meio tem uma influência, embora indireta, na educação das crianças.

A compreensão da realidade em que a criança se encontra inserida permite adequação do contexto educativo às características individuais de cada um, permitindo ainda a utilização e gestão integrada entre os recursos do meio e os recursos da instituição, promovendo assim atividades dinâmicas, ou não.

Escola Básica do 1º Ciclo nº 101 e Jardim de Infância Alvalade situa-se na rua Teixeira de Pascoais, na freguesia de Alvalade. É uma pequena freguesia urbana de 10635(3) recenseados, localizada na zona das Avenidas Novas em Lisboa, confinando a Norte com a com a Av. Estados Unidos da América, a Sul com a linha da C.P., a Este com a Av. Da Republica e a Oeste com a Av. Gago Coutinho, abrangendo por isso uma área de 58(2)ha.

De acordo com as pesquisas realizadas no *site* da junta de freguesia de Alvalade, Alvalade é uma das mais recentes freguesias de Lisboa. No seu passado apresentava um conjunto de quintas, solares e extensos campos verdes, onde a nobreza se deslocava para passar verões e passear numa atmosfera que promovia reflexão e o romantismo.

Inicialmente designado por Plano de Urbanização da zona Sul da Rua Alferes Malheiro – agora Av. do Brasil – o Bairro de Alvalade foi projectado entre 1940 e 1945.

Alvalade é uma freguesia muito acessível, pois é fornecida pelos vários transportes públicos, sendo eles: o Metropolitano, Autocarros da Carris e Comboio.

1.2. Caraterização da instituição

É importante conhecer a instituição, porque para além de apresentar a sua especificidade, como dimensão, características, edifício, entre outras, é nela que a criança está inserida e partilha um espaço e um tempo comum a outras. Desta forma, as crianças relacionam-se e interagem com outras famílias, adultos, crianças, serviços, instituições, entre outros. (OCEPE, 2007).

1.2.1. Localização da Instituição

Situa-se na freguesia Alvalade e permanece na Rua Teixeira pascoais.

1.2.2. Tipo de Instituição;

Esta instituição a nível jurídico é pública sem fins lucrativos.

1.2.3. Breve História da Instituição

O ano de fundação desta escola é 1961 e a conservação do seu edifício tem sido levada a cabo pela Câmara Municipal de Lisboa e Junta de Freguesia de Alvalade.

1.2.4. Características do Edifício

A escola está dividida em duas alas de apenas um piso. A ala Norte contém oito salas de aula, um refeitório, uma sala de professores, duas instalações sanitárias, uma para docentes e outra para alunos, uma sala de apoio educativo e uma sala de auxiliares de ação educativa.

A ala Sul, por sua vez, contém sete salas de aula, uma biblioteca, um gabinete de informática, um ginásio, uma sala de apoio educativo, um gabinete para o conselho executivo, um gabinete destinado ao serviço administrativo, duas instalações sanitárias, uma para os professores e outra para os alunos e ainda uma arrecadação.

Existindo no total, 14 salas de aula que capacitam a escola 331 que se encontram distribuídos, por treze turmas abrangendo o pré-escolar e os quatro anos de escolaridade.

Apesar de cada uma das salas de aula conter um pátio interior, a ala norte e a ala sul estão rodeadas por um espaço exterior aproveitado para atividades de recreio, expressão e educação físico-motora e por duas áreas desportivas. Toda a escola está vedada por grades e muros intransponíveis.

No que diz respeito aos edifícios, o estado de conservação é razoável, na parte interior as salas estão dispostas pelos dois lados do corredor dispõe de aquecimento.

Em cada sala existem uma média de doze janelas que possibilitam uma melhor iluminação, dezoito carteiras duplas, três armários, um bengaleiro, três expositores e dois aquecedores.

1.2.5. Várias Valências Existentes

A escola básica E.B 101 Teixeira Pascoais pertence ao agrupamento de escolas de Alvalade, dele faz parte um jardim-de-infância, duas escolas do 1º ciclo e duas de 2º e 3º ciclo do ensino básico.

1.2.6. Pessoal Docente, Não Docente, Número de Crianças

De acordo com os dados obtidos numa conversa com o coordenador da escola, verificámos que a E.B1 Teixeira Pascoais tem como população escolar é de cerca de 331 alunos, que se encontram distribuídos pelas duas valências existentes no estabelecimento que é a do 1º ciclo do ensino básico e pré-escolar.

Conta ainda, com uma vasta equipa de profissionais especializados na área da educação e outras áreas de conhecimento. Estas diversas equipas de intervenção facilitam a procura de respostas mais adequadas às crianças e às famílias (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar, 2007)

Os recursos humanos é constituído por um corpo docente, e outro corpo não docente, o corpo docente é composto por, três educadores de Educação pré-escolar, 12 professores distribuídos pelas várias salas existentes e ainda três professores de ensino especial. Por sua vez, o corpo não docente é constituído por 12 funcionários.

1.2.7. Funcionamento: Horários; Período Letivo

É importante que exista uma organização do tempo, que deverá ser flexível dentro de uma estrutura na qual a criança se possa sentir segura e integrada no seu grupo. O horário de funcionamento da escola é das, 8H00 - 19H00 (segunda a sexta-feira).

O início do ano letivo é em setembro e terminando em Junho, para toda a comunidade escolar, o período letivo compreende em três períodos, sendo que o primeiro começa em setembro e termina em dezembro, o segundo começa em janeiro terminando em abril o terceiro e ultimo de abril a junho.

1.2.8. Projeto Educativo

O projeto educativo do agrupamento encontra-se para aprovação pelo conselho geral de escolas, não sendo possível consultar por parte das estagiárias.

1.2.9. Articulação da Instituição com a Comunidade/Família.

Relativamente a este ponto, com base numa conversa informal com a professora cooperante a instituição tenta ao máximo que exista uma relação saudável e cooperativa entre a escola e as famílias, tentando que os pais participem não só em casa como também na própria instituição em determinados momentos. Segundo o ESCXEL (2009) as relações escola/ família assumem uma outra expressão social que era desconhecida a uns tempos atrás. Acresce ainda o reconhecimento de que uma maior proximidade e cooperação entre famílias e escolas poderão traduzir-se num melhor desempenho escolar dos alunos.

Para além das reuniões que ocorrem ao longo do ano, os encarregados de educação têm liberdade para procurar junto da professora qualquer esclarecimento que necessitem sem horário específico, desde que não perturbe o funcionamento da sala, no decurso da prática não foi visível nenhuma participação dos pais em atividades pedagógicas, no entanto, sempre que era solicitado a realização de algum trabalho em casa, os pais/encarregados de educação participavam na sua maioria. A escola tem vindo a tentar desenvolver uma maior participação dos pais no processo aprendizagem.

1.3. Caracterização do grupo de crianças

O grupo de crianças com o qual incidiu a prática pertencia á turma de 4º ano de escolaridade, constituída por 21 alunos, sendo 12 rapazes e 9 raparigas. São alunos com idades compreendidas entre os oito e os nove anos, todos a frequentar pela primeira vez o 4º ano. A grande maioria dos alunos pertence à chamada classe média a nível económico e não demonstram ter problemas sociais/económicos. A maior parte dos pais possuem habilitações académicas de nível superior. São cerca de metade os alunos que habitam nas imediações da escola. Os restantes frequentam-na em virtude de os pais trabalharem nesta zona.

Existem três alunos que manifestam alguma dificuldade em acompanhar o restante grupo. Têm estado a beneficiar de Apoio Pedagógico Acrescido e foram efetuados os seus respetivos planos de recuperação pela professora cooperante.

Os alunos manifestam, de um modo geral, interesse por novas aprendizagens. De acordo com as observações realizadas e em conversas informais com a professora cooperante, podemos saber que estas crianças sempre que lhes é pedido algo diferente

do habitual em contexto sala de aula, as mesmas manifestam bastante interesse. Todos os alunos são assíduos e pontuais.

A nível comportamental, são crianças bastante meigas, curiosas, alegres e sociáveis, respeitando a opinião e características dos outros. Através da observação, verifica-se que todas as crianças são ouvidas e os seus trabalhos valorizados e, sobretudo, existe uma boa comunicação tanto por parte da professora com o grupo, como da criança com os seus pares.

1.4. Trabalho pedagógico em sala

Durante o percurso do estágio, surgiu a necessidade de desenvolver documentos que orientassem a prática pedagógica e dessem um propósito a todo o processo de ensino aprendizagem. Por sua vez, esses documentos foram baseados nas caracterizações, desenvolvimento do grupo, recursos apresentados pelo meio, instituição e sala de atividades.

Assim, as planificações semanais (Anexo VII) possibilitaram o planeamento das actividades e, em simultâneo, uma articulação com as áreas de conteúdo, fazendo uma correspondência entre as áreas de conteúdo propostas e as actividades realizadas, tendo em conta a sua diversificação e transversalidade. Através das planificações diárias podemos verificar quais as áreas mais trabalhada tendo em atenção que nem sempre o que se planeia se pode concretizar.

Nesse caso, os relatórios diários permitiram a visualização das actividades desenvolvidas e das áreas de conteúdo, durante todo o percurso tentou-se trabalhar todas as áreas de conteúdo, dando especial relevância á língua portuguesa. Por sua vez o Projeto Curricular de Turma foi também tido em conta. Segundo Pires (2006), este constitui o passo decisivo a seguir no sentido da contextualização da ação educativa.

Ao longo da prática pedagógica desenvolvemos, em parceria com a professora cooperante e a orientadora de estágio, um projecto que foi proposto durante a nossa prática supervisionada. Este projecto remete para um processo globalizante, baseando-se na autonomia e colaboração (Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar, 1998).

O projeto curricular de turma desenvolvido por nós foi “o jornal mural - os traquinas”. Este projeto permitiu que outras pessoas da comunidade e agentes educativos pudessem contribuir como um recurso para o processo de aprendizagem das crianças. Deste modo, foram implementadas várias atividades que foram solicitadas

pelas crianças. Este projeto partiu da curiosidade e interesse das crianças por novas aprendizagens das crianças e, portanto, pretendia dar resposta às necessidades e dificuldades apresentadas por elas.

As atividades para o mesmo, foram significativas e possibilitaram que o planeamento fosse realizado com a participação do grupo, beneficiando das suas capacidades e competências, partindo da conceção que o professor deve incentivar e apoiar as crianças na procura da resolução dos problemas ou dificuldades que vão surgindo (Formosinho, Katz, McClellan e Lino, 2006).

1.4.1. Organização do espaço

Uma sala deve proporcionar às crianças conforto, bem-estar e ao mesmo tempo, oferecer-lhes amplas oportunidades de aprendizagem ativa. É preciso considerar várias questões práticas, sendo elas: dados do espaço e os recursos de que dispõe, o número de crianças, equipamentos e materiais que sejam adequados tanto às crianças como aos professores, entre outros, nunca esquecendo que um ambiente bem pensado promove o progresso das crianças em termos de desenvolvimento físico, comunicação, competências cognitivas e interações sociais (Post e Hohmann, 2007).

Foi criado em conjunto com as crianças a área da leitura e escrita aqui as crianças *“podem manusear livros, andarem com eles de um lado para o outro, olhar para as figuras, conversando sobre as imagens, ouvir histórias e “ler” histórias são experiências à partida muito agradáveis que têm um impacto duradouro.”* (Post e Hohmann 2000, p.148), nesta área existe um pequeno armário com livros que as crianças podem manipular sempre que desejarem, existe ainda um tapete onde as crianças se podem sentar e apreciar os livros esta área localiza-se junto a uma janela, para que as crianças tenham mais e melhor luminosidade, tendo ainda duas cadeiras para que as crianças possam se sentar e escrever.

1.4.2. Organização do tempo

Segundo Arends (1995), o tempo e o espaço são dois recursos indispensáveis para os professores, onde tem um controlo considerável. Existe contudo, uma diferença entre tempo e espaço, ambos são finitos e limitados. Os professores mais experientes sabem conduzir todo o tempo necessário para cada atividade, tendo sempre em mente a aprendizagem e o tempo que cada aluno pode levar a realizar a sua tarefa.

A organização do tempo é pensado para criar um ambiente seguro onde envolva todo o processo cognitivo do grupo. Assim, a distribuição do tempo é feita por duas etapas com configurações distintas. A etapa da manhã começa às 9hs e centra-se fundamentalmente no trabalho, distribuído pelas áreas de conteúdo, com o apoio da professora cooperante, a etapa da tarde é nomeadamente idêntica ao da manhã.

A organização do dia projeta-se portanto em vários momentos, às 9 horas existe um momento de conversa com os alunos, sobre o desenvolver do dia, neste tempo as crianças registam ainda o plano diário e semanal, por volta das 10.30min, é a hora de pausa que dura cerca de meia hora, e envolve normalmente uma refeição ligeira e o recreio livre, às 11 horas as crianças regressam à sala de aula onde a professora apoia as atividades dos alunos. Às 12 horas termina a manhã e é a hora de almoço, por volta das 13hs e 15min toca para a entrada e aqui já é menor a hora de trabalho com a professora, os alunos ficam até às 15 e 15min e realizam atividades de acordo com o programa e a área específica para esse dia programado pelos alunos e pela professora.

A estabilização de uma estrutura organizativa, uma rotina educativa, proporciona a segurança indispensável para o investimento cognitivo das crianças. Existem dias em que tudo se organiza de momentos diferentes de forma diferente, certos acontecimentos podem ser tão significativos para a vida do grupo, que é necessário, de vez em quando, quebrar as rotinas para assegurar o valor formativo desses acontecimentos, que podem ser: a visita de outros intervenientes em educação, e até a organização de festas.

1.5. Trabalhos mais significativos em contexto de sala

Durante o decorrer da prática, realizaram-se várias atividades de acordo com o Plano Anual de Atividades o projeto curricular de turma construído por nós estagiárias em parceria com a professora cooperante corresponde *“a um momento parcial de realização do projeto, em que as condições, objetivos e meios podem ser mais bem definidos”* (Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar, 1998, p.119).

Um professor deve ter em conta na execução das atividades, as mesmas devem ser planeadas, organizadas e realizadas, para que possam corresponder a uma abordagem lúdica, globalizante, significativa e centralizada na experiência ativa das crianças (Hohmann e Weikart, 2009). O professor deve considerar que através da concretização das atividades se privilegie uma educação integrada nas crianças, tendo

em conta as suas características e interesses, podendo assim selecionar e destacar algumas atividades que sejam para si e para as crianças mais significativas.

Durante o percurso do estágio tanto os conteúdos bem como as atividades programadas no Projeto Curricular de Turma foram elaborados e definidas juntamente com a professora cooperante, existindo um trabalho de cooperação e de equipa.

Durante o cumprimento das atividades, destacam-se duas como sendo as mais significativas, por outras palavras as que de alguma forma decorreram bem e as crianças demonstraram maior interesse e motivação em realizar as mesmas, as atividades encontram-se inseridas nos seguintes temas, História de Portugal – os primeiros povos, Texto Instrucional- A Receita, o primeiro tema encontra-se inserido na área de estudo do meio, e o segundo na área curricular de língua Portuguesa.

No primeiro tema foi construída uma televisão de papelão, onde foi colocada a história dos primeiros povos a habitar a Península Ibérica, aqui os conteúdos a trabalhar incidiram sobre a área do estudo do meio, as competências a adquirir pelas crianças era reconhecer dados sobre os aspetos da vida quotidiana do tempo em que ocorreram, conhecer factos da história nacional com relevância para o meio local. Segundo Perrenoud (1999), as competências são um conjunto de saberes e/ou capacidades que podem ser concedidas para resolver uma série de situações, reforçando que as competências só são adquiridas quando os indivíduos estão em ação.

Entende-se assim que o professor deve diversificar as experiências e vivências das crianças para que estas possam adquirir as competências desejadas.

Após a leitura da história através da televisão de papelão, realizou-se posteriormente uma banda desenhada em cartolina onde as crianças puderam desenhar a história que ouviram este trabalho de grupo foi utilizado como estratégia de motivação, pois, anteriormente o grupo nunca tinha realizado trabalhos em grande grupo, achámos então por bem começar por utilizar este método de trabalho para termos uma maior noção das qualidades do grupo e de cada aluno individualmente.

Segundo Alexandre e tal. (1992), cit. por Morgado (2004) o trabalho de grupo quando devidamente organizado, disponibiliza recursos para utilização, estimula a partilha entre os alunos e o professor, onde cada um aprende a lidar com o grupo e a perceber e a saber partilhar ideias. Por outras palavras trabalhar em grupo, requer uma maior atenção por parte do professor, em perceber se os alunos conseguem ultrapassar as dificuldades sentidas por cada aluno.

Nesta atividade foi ainda trabalhada a área de língua portuguesa, uma área transversal a todas as outras, pois segundo o programa de português do Ensino Básico 1º Ciclo (2010), o português constitui um saber fundador, que incide em todas as outras áreas curriculares que contribui de alguma forma como carácter decisivo para a aprendizagem dos alunos a aprendizagem da língua é feita de forma natural e desempenha um papel crucial na vida escolar do aluno ao longo de todo o seu percurso.

A segunda atividade escolhida por nós e pelos alunos, foi o texto Instrucional- a receita, o trabalho deste texto, foi com intuito de dar a conhecer aos alunos as diferentes formas de textos instrutivos, ao saberem que existem diferentes tipos de textos as crianças ficaram a conhecer a receita pela sua estrutura e função. Inicialmente utilizamos como estratégia a divulgação de diferentes tipos de receitas como as receitas médicas, as receitas de culinária, e as experiências laboratoriais. Após essa introdução começámos por estruturar em conjuntos com as crianças uma receita que seria a receita de salame de chocolate que posteriormente foi confeccionado pelo grupo. Todas as competências foram adquiridas, o grupo conseguiu compreender a intencionalidade do texto, conseguiram ainda construir as diferentes partes do texto com a informação relativa a cada parte.

Ao confeccionar o salame, o grupo teve de saber interpretar o texto, saber interpretar medidas de capacidade e saber preparar o salame. Sabemos que este tipo de atividades requer uma capacidade de observação e de organização por parte do professor para que todo o grupo realize alguma tarefa na atividade, para que todos alunos se sintam capazes de apreender o que foi transmitido, o grupo no final da atividade avaliou a sua própria aprendizagem através de listas de verificação (Anexo 8) construídas por nós de acordo com as competências inerentes nas tarefas a desenvolver.

Segundo Pais e Monteiro (2002) As listas de verificação poderão ser utilizadas quer pelos professores quer pelos alunos, tendo um preenchimento simples, são um instrumento de fácil aplicação mas que por vezes no início da sua utilização podem surgir dúvidas na seleção e redação dos comportamentos a avaliar.

Pois segundo Hohmann e Weikart (2009), a avaliação envolve um conjunto de tarefas, significa trabalhar em equipa para construir e apoiar o trabalho nos interesses e competências de cada criança.

Os alunos tornaram-se avaliadores da sua própria aprendizagem, pois consciencializaram-se das próprias dificuldades.

2. PROJETO EM CONTEXTO DE ESTÁGIO

Durante o percurso do estágio de prática pedagógica em conjunto com a orientadora, sentiu-se a necessidade de realizar um projeto curricular de turma (Anexo 9), projeto esse que se destinou a um grupo de 21 crianças na faixa etária entre os nove anos a frequentar o 4º ano de escolaridade pela primeira vez.

A palavra “projeto” está ligada à previsão de algo que se pretende realizar e tem diversas acessões que correspondem a graus diferentes dessa previsão: referir uma intenção ou tenção mais ou menos vaga, corresponder a uma visão mais precisa da sua realização o que implica ter um plano de ação mais ou menos bem delineado, quando se utiliza por exemplo o termo arquitetura, uma representação clara do que se pretende realizar acompanhada de uma previsão de recursos (in Ministério da Educação, “Qualidade e Projeto na educação pré-escolar”, 1998, pág.91).

Para realizar este projeto, não podemos deixar de ir ao encontro com o projeto educativo da escola nem o Projeto Curricular de Turma, pelo que a escolha do tema baseou-se no plano anual de atividades da sala em particular, assim sendo este projeto irá basear-se na exploração do tema “O jornal mural”. Visto ser um elemento importante e estar dentro do tema da Instituição que é a “EDUCAR E FORMAR CIDADÃOS”.

O Projeto Curricular de Turma surge na sequência do Decreto-Lei 6/2001 de 18 de Janeiro e visa estabelecer os princípios orientadores da organização e da gestão curricular no Ensino Básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional, entendido como o conjunto de aprendizagens e de competências, integrando os conhecimentos, as capacidades, as atitudes e os valores a desenvolver pelos alunos.

Integrando o currículo existem algumas áreas de carácter transversal, que contribuem para o pleno desenvolvimento dos alunos, o inglês, a música, a educação física e o acompanhamento ao estudo. A última é da responsabilidade do professor titular de turma, visa essencialmente promover a apropriação, pelos alunos de métodos de estudo, de trabalho e de organização, assim como, o desenvolvimento de atitudes e capacidades que favoreçam uma crescente autonomia na realização das suas próprias aprendizagens.

Assim sendo, foram definidas competências para o projeto a desenvolver na sala pelo grupo de crianças. As competências definidas são os princípios orientadores que se

vão adaptar à estruturação e desenvolvimento de um currículo específico para a turma em causa e cujos objetivos gerais são os seguintes: assegurar uma formação integral a todo e qualquer aluno da turma, facilitar a aprendizagem dos conteúdos do 4º Ano, Implicar os alunos e respetivas famílias na motivação e sucesso educativo; Identificar a evolução das aprendizagens de cada aluno, Fixar critérios de avaliação dos alunos e do próprio projeto.

De acordo com Katz e Chard (2009), um projeto consiste num trabalho de investigação que pode estar eventualmente ligado a um tema e contribui para a diversificação dos recursos para o sucesso do processo de aprendizagem. A Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar (1998) define que um projeto está ligado a algo que se prevê e se pretende realizar, sendo acompanhado de uma previsão dos recursos.

Tendo por base as caracterizações que foram feitas anteriormente, podemos dizer que este projeto não se baseia apenas numa só problemática, ou seja, de uma forma geral as crianças desenvolvem-se a um ritmo harmonioso.

Desta forma o projeto tenderá a estimular o máximo de competências incidindo bastante na linguagem e a leitura como forma de comunicação e expressão.

Com o realizar deste projeto tentámos proporcionar ao grupo diferentes momentos e aprendizagens que estimulem a concentração visto ser um dos (pontos/fracos do grupo) e principalmente criar interesse pela leitura.

Através das observações realizadas, pudemos ficar a saber que a turma tem gosto por novas aprendizagens e novas dinâmicas de trabalhar, o que para nós foi um ponto forte para a realização do nosso projeto, que visa trabalhar em prol de toda a comunidade educativa, sendo as crianças os principais intervenientes. A realização de um “jornal mural” na escola, é um trabalho de produção que pode desenvolver algumas habilidades de linguagem escrita e da oralidade, através de instrumentos como o computador e recursos didáticos, bem como jornais e revistas.

Sistematizar as ações é o fator fundamental para o desenvolvimento do projeto, ponderando sempre alguma flexibilidade no que diz respeito à seleção de textos e grupo de trabalho. A importância de produzir, pesquisar, corrigir e desenvolver várias habilidades o que nos leva a considerar um grande percentual de aproveitamento e conseqüentemente chegar a uma produção significativa.

O tema “O Jornal Mural” visa proporcionar informações institucionais e educativas a toda comunidade onde a finalidade principal está em despertar a produção

e participação direta dos alunos, desta forma desenvolvendo os mais variados tipos de habilidades.

Realizar o jornal escolar é muito mais que divulgar informações, é realizar um trabalho em grupo. É também isso e muito mais, os alunos procuram a criatividade, o espírito crítico a expressão oral e escrita.

O professor francês Célestin Freinet, na década de 20, inovou o trabalho com as suas turmas organizando algumas visitas de estudo, no final dessas mesmas aulas, cada aluno queria contar tudo o que tinha visto, então, o seu próximo passo foi colocar no papel todas as novidades das visitas de estudo. Os alunos de Freinet criavam textos nos seus cadernos, que apesar do entusiasmo no momento, os textos depois não eram lidos por mais ninguém acabava ali. Foi então que Freinet teve a ideia de imprimir todos os textos, para que pudessem ser lidos e passados de mão em mão, lidos e relidos por outras pessoas. As bases do pensamento de Freinet são o naturalismo (isto é, o respeito pela especificidade da criança) e a visão social, que se manifesta no interesse pela vida das crianças, a promoção do espírito cooperativo e a valorização do trabalho, Freinet via na produção dos jornais escolares vantagens pedagógicas, psicológicas e sociais.

Informar os leitores de assuntos que fazem parte do seu contexto certamente despertará a curiosidade dos leitores envolvidos, principalmente se essa comunicação abordar princípios pedagógicos e de conhecimentos.

O desenvolvimento do projeto teve início em novembro e foi realizado até finais de janeiro com a escolha dos grupos de trabalho, grupos esses que foram flexíveis a cada edição.

No segundo momento foi atribuído um nome ao jornal escolar, através de sugestões dos alunos. O terceiro momento foi para a definição e distribuição dos temas abordados, estes foram redefinidas a cada edição de acordo com o contexto e tema escolhido.

A pesquisa e produção foram trabalhadas com professor de turma e com a professora estagiária, em seguida iniciou-se a fase de esquematização, também com professor responsável. Nessa etapa do projeto foram definidos pelos alunos envolvidos os padrões, modelos, letras e cores. Só depois de revisto os textos é que foram publicados todos os trabalhos produzidos pelos alunos.

Todo o trabalho teve por base objetivos gerais e específicos tais como, utilizar a produção do jornal para informar, comunicar, integrar e atacar os problemas relacionados à composição textual, através da diversidade de tipos e gêneros textuais.

Segundo Rodriguez.M & Kaufman.A (1995) os textos jornalísticos trazem uma enorme função informativa da linguagem, trazendo os factos mais relevantes no momento em que ocorrem, dividem-se assim por diversas secções.

Com este tipo de projeto tivemos como objetivos específicos estimular a leitura e escrita, despertar a criatividade, proporcionar a formação crítica dos alunos quanto às informações recebidas, promover a integração dos alunos entre outros.

A divulgação do projeto foi realizada através de informação aos alunos sugerindo o tema onde todos os alunos avaliaram se achavam pertinente e interessante trabalhar o mesmo. Posteriormente informou-se a orientadora de prática supervisionada do mesmo.

Como o trabalho passa por várias etapas de revisão, foram observadas em cada grupo de trabalho a participação ativa em todas as tarefas desenvolvidas, em todas as revisões e construção dos textos. Ao trabalhar diferentes estratégias para a solução do erro sem saber que errou conseguimos encontrar as falhas e corrigi-las sem que o aluno se sinta ofendido e/ou diminua sua autoestima, desta forma incluir e não excluir os nossos alunos. Toda a construção acontece pela verificação e perfeição de caminhos.

Ao avaliar, não queremos medir conhecimentos, mas verificar falhas na nossa prática como mediadores e tentar outros métodos e metodologias que nos ajude a corrigi-las.

A avaliação será também realizada pelos alunos, tendo a forma de autoavaliação. A avaliação realizada pelas crianças possibilita que elas próprias passem a gerir os seus projetos, progressos e estratégias diante as dificuldades que encontram. De acordo com Zabala (1998), este tipo de avaliação verifica o conhecimento de cada criança que aprende ao longo do processo de ensino aprendizagem, de forma a adaptar-se às novas aprendizagens, ao promover a autoavaliação das crianças, neste processo de ensino e aprendizagem a mesma passou a fazer parte da rotina diária do grupo.

Esta avaliação foi realizada no final de todas as manhãs por todos os alunos individualmente, onde preenchiam uma lista de verificação de competências para que pudessem aferir quais as suas dificuldades sentidas e as suas aprendizagens. Segundo Pais e Monteiro (2002) As listas de verificação poderão ser utilizadas quer pelos

professores quer pelos alunos, tendo um preenchimento simples, são um instrumento de fácil aplicação mas que por vezes no início da sua utilização podem surgir dúvidas na seleção e redação dos comportamentos a avaliar, sendo de fácil manuseamento.

As atividades para este projeto foram significativas e possibilitaram que o planeamento fosse realizado com a participação do grupo, beneficiando das suas capacidades e competências, partindo da conceção que o educador deve incentivar e apoiar as crianças na procura da resolução dos problemas ou dificuldades que vão surgindo (Formosinho, Katz, McClellan e Lino, 2006)

3. Reflexão

Neste ponto do relatório, fará parte uma reflexão final sobre vários aspetos que foram tomados em conta ao longo do estágio realizado na escola E.B1 Teixeira Pascoais com o grupo de crianças entre os nove anos de idade a frequentar o 4º ano de escolaridade, bem como perspetivas pessoais futuras sob a nossa prática.

Teve muita importância para nós, pois não só nos proporcionou momentos alegres como permitiu uma consolidação da articulação da teoria e a prática pedagógica.

Efetutando-se, um balanço muito positivo do estágio realizado, tirando alguns aspetos menos positivos, nomeadamente o tempo, que teve de ser muito contabilizado e as atividades programadas pela escola.

As atividades nem sempre correram da forma como se pensava, é crucial no trabalho de educadora /professora que nem sempre o que planeamos realizar sai da forma como pensámos, faz parte de uma boa gestão perceber que o plano anual de atividades sofre alterações de acordo com as necessidades do grupo.

Foi necessário realizar as caracterizações do grupo, da instituição, do meio, da sala e as caracterizações individuais das crianças, para que se faça um plano adequado às necessidades do grupo é necessário todo um trabalho anterior, e para tornar todo o nosso trabalho num trabalho intencionalmente educativo foi necessário passar por várias etapas interligadas que se vão sucedendo e aprofundando tais como, observar, planejar, agir, avaliar, comunicar e articular.

Primeiro que tudo, antes de se colocar qualquer projeto em prática é necessário observar, tal como refere (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar,pg.25, 2007) observar cada criança e o grupo para conhecer as suas capacidades, interesses e dificuldades, recolher 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”.

Depois de planejar é necessário agir, isto é, por em prática todas as intenções educativas a que nos propusemos para de seguida avaliar. Avaliar não só se as intenções educativas foram adequadas como também auto avaliarmo-nos para conseqüentemente reestruturar a ação educativa. Depois de se conseguir conhecimento sobre o grupo e sobre a nossa relação com o grupo é importante que haja comunicação entre todos os intervenientes da ação educativa.

CONCLUSÃO

Ao chegar a este ponto do relatório, é importante referirmos que durante todo o percurso de prática pedagógica tem uma enorme importância para nós futuros docentes, na medida em que nos leva a refletir sobre tudo o que foi desenvolvido, leva-nos a olhar para trás e pensar nas crianças como um ser único e que tem um papel ativo na sua aprendizagem, as suas vivências as suas experiências do dia-a-dia no seu quotidiano são importantes pois é através delas que as crianças retiram algum significado e aprendem.

Durante este percurso, podemos concluir que tentámos sempre que os alunos melhorassem a sua autoestima, autoconfiança ao fim de melhorar a sua integração e relacionamento com os colegas, desenvolvendo-lhes espírito crítico, autoestima e criatividade. Tentando ainda ao máximo que todos os alunos se sentissem motivados pelas aprendizagens, através de estratégias diversificadas para que criasse em todos os alunos motivação.

A participação dos alunos na construção de projetos e nas planificações faz com que se sintam ativos e responsáveis pelas suas aprendizagens, ao propormos atividades que exprimissem uma criatividade e liberdade faz com que as crianças aprendam aquilo que considera m importante de uma forma mais significativa.

Inicialmente, sentimos dificuldade em compreender o que eram as planificações e para que serviam, mas ao perceber que todas as ações dos educadores são intencionais e passam por diferentes etapas interligadas, sendo estas: observar, planear, agir, avaliar, comunicar e articular, foi possível ultrapassar essa dificuldade e adequar toda a ação de uma forma planeada (Silva & Núcleo de Educação Pré-escolar, 2007).

Ao trabalhar caminhos percorridos para a solução do erro (sem saber que errou) conseguimos encontrar as falhas e corrigi-las sem que o aluno se sinta ofendido e/ou diminua sua autoestima, desta forma incluir e não excluir nossos alunos.

No que diz respeito ao trabalho em equipa este possibilita a autoformação com benefícios para a educação da criança, a troca de opiniões com os pais também permitirá um melhor conhecimento da criança e dos seus contextos que acabam por influenciar a sua educação (Formosinho e tal, 2006).

Também ao longo de todo o percurso académico apercebemo-nos da importância para o desenvolvimento global da criança em articular e promover atividades que incluam todas as áreas de conteúdo, pois existe uma grande tendência por parte dos educadores a promover as áreas de conteúdo que se identifica e que se gosta

mais. Na generalidade, todas as aprendizagens contribuíram para o enriquecimento profissional, mas também pessoal. Esperando que as qualidades socioprofissionais e os aspetos menos positivos evoluam e sejamos num modelo positivo para muitas crianças.

Em conclusão todo este processo foi importante para nós, percebermos o quanto é eficaz este percurso na nossa formação enquanto professores/estagiários, pois, por vezes criamos expectativas que nem sempre são as desenvolvidas. Todo este tempo foi gratificante, criámos momentos gratificantes para as crianças tanto como para nós.

O tempo talvez fosse o nosso maior adversário, pois, um professor inexperiente quer que tudo corra como o esperado no tempo determinado e na prática nem sempre corre bem, tendo de adequar novas estratégias de organização e gestão do tempo, que se vai ganhando com a prática. Sentimos ainda algumas limitações enquanto estagiários, pois, nunca pudemos de forma alguma participar nas reuniões com os encarregados de educação, para nós seria de extrema importância poder participar, para melhor se conhecer as crianças com o qual lidámos durante vários meses, e também para melhor adequar a nossa prática a cada necessidade e interesse individualmente de cada criança.

BIBLIOGRAFIA

- Almeida, L. S. & Freire, T. (2007). *Metodologia da investigação em psicologia e educação*. Braga: Psiquilíbrios.
- Alves, I. (2005) *Mutismo selectivo: Um silêncio perturbante*. In jornal profissão – Médico de família, nº86, pp.50-51.
- American Psychiatric Association (2002). *DSM-IV-R- Manual de Diagnóstico e Estatística das Doenças Mentais*, 1ª edição. Portuguesa. Lisboa: Climed editores.
- Amor, E e Vaza, A (2006). *Dicionário Verbo Língua Portuguesa*. Editorial Verbo.
- Arends, I., Richard, (1995) *Aprender a Ensinar*, Mac Graw Hill.
- Bernardes, C. e Miranda, F., (2007) *Portfólio, uma escola de competências*, Porto, Porto Editora.
- Brazelton, Berry, T. (1995). *O Grande Livro da Criança – O Desenvolvimento Emocional e do Comportamento durante os Primeiros Anos*. 1ª Edição. Editorial Presença. Lisboa.
- Carmo, H. & Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- David, Myriam. *Psicologia e Pedagogia – A Criança dos 0 aos 6 anos*, Moraes Editores, Lisboa, 7ª edição.
- Estrela, Albano. (1994). *Teoria e prática de observação de classes – uma estratégia de formação de professores*. Instituto Nacional de Investigação Científica, 4ª ed. Lisboa.
- Formosinho, Júlia; Lino, Dalila; McClellan, Dian; Katz, Lilian. (2006) *Educação Pré-escola – A construção social da moralidade*; Educação Hoje; Textos Editores.
- Freinet, C. *O Jornal Escolar*. editorial estampa. 2ª edição.
- Hohmann, Mary e Weikart David P. (2009) *Educar a Criança*, Fundação Calouste Gulbenkian, 5ª Edição.
- Katz, Lilian G.; Chard, Sylvia C.. (2009) *A Abordagem por Projectos na Educação de Infância*. Fundação Calouste Gulbenkian 2ª Edição.
- Kaufman, M, & Rodriguez, M.H. (1995) Portoalegre. *Escola Leitura e Produção de Textos*. Artes médicas.

- Leite,C. , Gomes,L. &Fernandes ,(2003). *Projectos Curriculares de Escola e de Turma.Porto* ,edições Asa,5ª edição.
- Ministério da Educação; Metas de Aprendizagem; Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (2010).
- Ministério da Educação; *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*; (1998), Departamento da Educação Básica.
- Moraes, Roque. (1999) Análise de Conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v.22, n.º37, p.7-32.
- Morgado, José.(2004). *Qualidade na Educação – Um desafio para os Professores*, 1ª Edição, Editorial Presença.
- Pais,A; Monteiro,M. (2002) *Avaliação uma prática diária*; 2ªEdição; Editorial Presença.
- Papalaia, Diane E., OLDS, Sally Wendkos, FELDMAN, Ruth Duskin, *Mundo da Criança*, 2001, Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Perrenoud, Ph. (1999) *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre, Artmed Editora.
- Perrenoud, Ph. (1999), *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pires, Lída. (2006) *Práticas Pedagógicas: Reorganização Curricular do Ensino Básico – 1ºCiclo*. Edições Nova Gaia.
- Post, Jacalyn e Hohmann, Mary. (2000) *Educação de bebés em infantários: cuidados e primeiras aprendizagens*; Fundação Calouste Gulbenkian 3ª Edição.
- Rodriguez,J. (2001). *A criança com medo de falar*. Lisboa: McGrawHill.
- SEMINÁRIO ESCXEL, *Relação Escola-Família Castelo Branco*, 6 de Novembro de 2009.
- Núcleo de Educação. (2007). *Orientação Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. 3ªEdição. Departamento da Educação Básica.
- Sprinthall,c.,Richard e Sprinthall,Norman,a. ,(1993) *Psicologia Educacional*,Mc Graw Hill.
- Zabala, Antoni (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Referências Legislativas

- Decreto Regulamentar n.º2/2010, de 23 de Julho – Padrões de Desempenho Docente.
- Decreto-Lei n.º192/97, 21 de Agosto – altera o despacho conjunto de 9 de Dezembro de 1996, publicado no Diário da República, 2.ª série, n.º9, de 11 de Janeiro de 1997.
- Decreto-Lei n.º195/97, de 25 de Agosto – publicado na sequência da aprovação pela Assembleia da República da Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro, Lei Quadro da Educação Pré-Escolar.
- Decreto-Lei n.º240/2001, de 30 de Agosto – Perfil Geral de Desempenho dos Educadores e Professores.
- Decreto-Lei n.º241/2001, de 30 de Agosto – Perfil Específico de Desempenho dos Educadores e Professores.
- Despacho n.º522/97, de 10 de junho-Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar.

ANEXOS