

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico

A Relação Professor/Aluno como Condutora do Sucesso Escolar

Relatório de estágio apresentado à Escola Superior de Educação
de Paula Frassinetti para a obtenção do grau de Mestre em
Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico

Por:

Ana Helena Carvalho Rodrigues Ferreira Granja

Orientado por:

Doutora Ana Maria Paula Marques Gomes e Doutor João Carlos Gouveia
de Faria Lopes

Porto,

Junho de 2015

Resumo

O presente relatório é o resultado das experiências vivenciadas durante os estágios em 1º e 2º ciclo do ensino básico. Nele irá ser relatado todo o caminho trilhado pelas estagiárias até ao seu final, focando as suas dificuldades e expectativas.

Ele é produto de todo o processo de reflexão que se pede aos estagiários e a todos os professores, uma vez que a reflexão é uma das mais importantes ferramentas para a melhoria das práticas pedagógicas.

Refere-se um estudo de natureza qualitativa e exploratória, imprescindível para analisar os contextos em que os estágios estiveram inseridos e todas as suas possibilidades de intervenção, para uma melhor intervenção pedagógica pautada pela gestão e deliberação constantes.

Durante todas as intervenções pedagógicas, a estagiária atuou de forma a proporcionar aprendizagens significativas ativas e integradas, que promovessem o sucesso escolar de todos os alunos.

Destaca-se também a importância da relação entre professor e alunos como um meio de motivação e de conduzir o sucesso escolar dos alunos.

Palavras – chaves: 1º e 2º ciclo do ensino básico, professor generalista, relação professor/aluno, sucesso escolar

Abstract

This report is the result of some experiences in contexts of 1st and 2nd cycle of basic education. In it will be reported all the path made by the intern, focusing her difficulties and expectations.

It is the product of all the reflection process needed by all the interns and teachers, once the reflection is one of the most important tools for the improvement of pedagogical practice.

We refer a study of qualitative and exploratory nature, that is indispensable to analyze the contexts where the internship occurred and all the possibilities of intervention in order to achieve a greater intervention, guided by the constant deliberation.

Through all the pedagogical interventions, the intern has acted in a way that gives her students some significant, integrative and active learnings, to promote the success of all the students.

Also stands out the importance of the relation between teacher and students as a way of motivation and a mean to lead the students to achieve their success.

Keywords: 1st and 2nd cycle of basic education, generalist teacher, teacher/student relation, school success.

Agradecimentos

Chegando ao fim deste percurso de cinco anos, torna-se essencial agradecer a todos aqueles que estiveram sempre presentes e que o tornaram possível.

Em primeiro lugar, o agradecimento mais importante, ao meu filho, um pequeno herói que me ensinou o que significa lutar e que, mesmo sem saber, sempre me deu, nos momentos mais difíceis, a força necessária para me levantar e continuar a batalhar.

Aos meus pais, irmão e avô que tornaram tudo isto possível e que sempre me apoiaram.

Aos professores supervisores da ESEPF, doutora Ana Gomes e doutor João Gouveia, por todos os conselhos e momentos de reflexão e de aprendizagem que me proporcionaram durante este percurso.

Aos alunos das turmas do 1º e do 6º ano que me acolheram, obrigado por todo o carinho e momentos de aprendizagem, porque sem eles nada disto era possível.

Ao meu par pedagógico e amiga de todos os momentos, Mariana Pereira, por tudo o que passamos juntas e por nunca me ter abandonado mesmo nos momentos mais difíceis.

À Maria Sousa, amiga de tantos anos, por me ter apoiado quando as dificuldades se tornavam maiores e por me ajudar sempre a contorná-las.

Às amigas da faculdade que estiveram sempre prontas a ajudar-me: Joana Reinas e Ana Amorim e a todos os colegas de turma.

Aos professores da ESEPF, por todos os momentos de aprendizagem durante estes cinco anos.

Às instituições de estágio que me acolheram nesta última fase do percurso.

Por último aos meus colegas de trabalho, principalmente à Marisa Gonçalves, por fazer com que os fins-de-semana não sejam tão pesados e por estar disponível para me ajudar sempre que preciso.

A todos o meu muito obrigado por todo o apoio demonstrado.

Índice

Introdução	8
Capítulo 1- Enquadramento Teórico	10
1.1- Especificidades do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico	10
1.2- O Papel do Professor	11
1.3- O Professor generalista.....	13
1.4- O Projeto Fénix.....	14
1.5- Relação Professor Aluno	16
Capítulo 2- Metodologias de Investigação	18
Capítulo 3- Intervenção	21
3.1 - Caracterização dos Contextos.....	21
3.1.1- 1º Ciclo do Ensino Básico.....	21
3.1.2 - 2º Ciclo do Ensino Básico.	23
3.2 - Intervenção nos Contextos Educativos	25
3.2.1 - Observar/ preparar.....	25
3.2.2 - Planear/ planificar.....	28
3.2.3 - Agir/intervir	30
3.2.4 – Avaliar	32
Considerações Finais	35
Bibliografia	40
Anexos	42

Índice de Anexos

Anexo 1 - Organização Curricular do 1º CEB

Anexo 2 - Organização Curricular do 2º CEB

Anexo 3 - Nota de Campo

Anexo 4 - Registo de Incidente Crítico

Anexo 5 – Tabela de observação relação professor/aluno 1º ciclo

Anexo 6 – Tabela de observação relação professor/aluno 2º ciclo - Matemática

Anexo 7 - Tabela de observação relação professor/aluno 2º ciclo – História

Anexo 8 - Planificação do 1º CEB

Anexo 9 – Ficha do magusto

Anexo 10 - Planificação do 2º CEB

Anexo 11 – PR Reflexão

Anexo 12 – Planificação da letra “D”

Anexo 13 - Planificação de Matemática 2º CEB

Anexo 14 - Fichas de consolidação

Anexo 15 – Ficha de avaliação de História e Geografia de Portugal

Anexo 16 - PR 1ª Reflexão

Anexo 17 - PR Reflexão

Anexo 18 - Planificação História 2º CEB

Anexo 19 - PR Reflexão

Lista de Abreviaturas

CEB- Ciclo do Ensino Básico

ESEPF – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

TEIP- Território Educativo de Intervenção Prioritária

PR- Portefólio Reflexivo

PES- Prático de Ensino Supervisionada

Introdução

O presente documento surge na sequência das unidades curriculares de Prática do Ensino Supervisionada I e Prática do Ensino Supervisionada II, às quais correspondem um estágio em 1º ciclo do ensino básico (CEB) e um estágio em 2º CEB, no âmbito do Mestrado em Ensino do 1º e 2º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação da Paula Frassinetti (ESEPF).

O estágio do 1º CEB ocorreu numa instituição privada, de cariz religioso, situada no centro do Porto, e a turma que acolheu a estagiária foi uma turma de 1º ano, constituída por 20 alunos.

O estágio de 2º CEB aconteceu numa escola pública, situada no Porto. Esta era uma escola inserida num Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP) e a turma era uma turma de 6º ano, constituída por 18 alunos.

Os estágios tiveram uma duração de 4 meses e durante este tempo a estagiária teve a oportunidade de observar e intervir nas turmas enquanto professora estagiária. Durante o 1º CEB, a professora estagiária esteve presente em todas as áreas curriculares que eram lecionadas pela professora titular de turma e teve a oportunidade de intervir em todas elas. No 2º CEB, a professora estagiária só observou e interveio nas disciplinas de português, matemática, ciências e história.

Este relatório tem como objetivo relatar as vivências experienciadas durante a prática de ensino supervisionada e fazer a ligação entre a teoria e as situações decorridas dessa mesma prática.

O documento tem o título de “A Relação Professor – Aluno como Condutora do Sucesso Escolar”, porque este foi um tema que suscitou o interesse da professora estagiária e que esta considera essencial para uma boa aprendizagem por parte dos alunos e sobre a qual irá refletir neste documento, fazendo a ligação entre aquilo que conseguiu apurar na fundamentação teórica e aquilo que pôde observar nas professoras cooperantes e titulares e que pôs em prática na sua prática pedagógica.

Este documento será dividido em três grandes capítulos.

O primeiro capítulo constará da fundamentação teórica e nele estará espelhada a pesquisa teórica que a professora estagiária efetuou sobre temas que lhe suscitaram o interesse e que se relacionam com os estágios e com a prática docente. Assim, neste

capítulo, podemos encontrar temas como: “as especificidades do 1º e 2º ciclos do ensino básico”, onde serão enumeradas as características próprias de cada um dos ciclos; “o papel do professor”, onde será tratado qual deve o ser a postura e os objetivos de um professor face aos seus alunos; “o professor generalista” - neste tema, será explicado o que se entende por professor generalista, ou seja, um professor apto para ensinar tanto como no 1º como no 2º CEB e quais as vantagens e desvantagens de um profissional com esta habilitação docente; “o projeto fénix” - a professora estagiária sentiu a necessidade de clarificar o Projeto Fénix neste capítulo, uma vez que a escola onde decorreu o estágio em 2º ciclo está inserida no Projeto Fénix; e, por último, a “relação professor - aluno”, onde a professora estagiária demonstra, através da opinião de diversos autores, porque é que uma boa relação entre o professor e os seus alunos pode fazer toda a diferença na maneira como os alunos aprendem e encaram a escola.

Sendo este relatório o resultado de um processo de investigação realizado nos contextos de estágio já referidos, o segundo capítulo trata das metodologias de investigação, e nele serão referidos o tipo de estudo realizado, quem são os participantes desse mesmo estudo e quais os instrumentos de recolha de informação.

No terceiro e último capítulo, a intervenção nos contextos educativos, será descrita a prática, bem como o relato de todo o percurso realizado nos centros de estágio. Numa primeira fase, será feita a caracterização dos contextos, onde serão descritas as instituições de estágio e as respetivas turmas que acolheram a estagiária. De seguida, é referida a intervenção educativa, onde será descrito de que modo a professora estagiária interveio nas turmas, focando como pontos essenciais a observação, planificação, intervenção e avaliação, e enumerando quais foram os maiores constrangimentos e quais os pontos fortes e fracos da sua prática pedagógica.

Todo este percurso foi orientado por dois professores supervisores da ESEPF, um em 1º CEB e outro em 2º CEB, que ajudaram a estagiária a preparar e avaliar a sua prática e a melhorar aspetos essenciais e fundamentais ao desenvolvimento da prática profissionalizante, bem como orientaram a estagiária na realização do presente documento.

Uma vez que existe a constante necessidade de fazer o cruzamento entre teoria e prática, durante todo o documento será possível encontrar referências teóricas retiradas de livros, artigos científicos e legislação relacionada com os temas.

Capítulo 1- Enquadramento Teórico

1.1- Especificidades do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Decreto-lei nº 49/2005) define o Ensino Básico como sendo um ensino universal, gratuito e obrigatório, e por isso, todas as crianças devem ter acesso a um ensino de qualidade que lhes permita o pleno desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, motoras e sócio - afetivas.

O 1º CEB é, para alguns alunos, o primeiro contacto com a escola e com a sala de aula, visto que nem todas as crianças frequentam a educação pré-escolar. E, para aqueles que frequentaram o pré-escolar, representa também uma mudança ao nível de rotinas, de brincadeiras e também da relação professor-aluno. Por isso, cabe ao professor do 1º ciclo ajudar os seus alunos a adaptarem-se a tal mudança e despertar o interesse das crianças para a aprendizagem e para a escola e, para isso, o professor terá que proporcionar aprendizagens significativas que os alunos possam reconhecer e aplicar no seu dia-a-dia.

Este ciclo funciona num regime de monodocência, ou seja, um só professor fica encarregue de ensinar todas as áreas do saber a uma turma. Embora a responsabilidade da turma seja entregue a este professor, o professor titular de turma, este poderá ser ajudado por outros professores em áreas como a educação físico-motora, educação musical ou línguas estrangeiras. A organização curricular deste ciclo, contempla áreas disciplinares, áreas não disciplinares e atividades de enriquecimento curricular (anexo 1- Organização curricular do 1º CEB).

“Cada vez mais se reconhece que os primeiros anos de escolaridade são cruciais para o subsequente sucesso académico dos alunos.”(Cadima et all, 2011: 7). No primeiro ciclo os alunos estão a dar os primeiros passos na sua vida académica e, por isso, a responsabilidade do professor do 1º ciclo acresce porque estes primeiros anos vão ser fundamentais para determinar o sucesso destes.

O 1º ciclo é composto por quatro anos de escolaridade e é necessário ter em conta certas especificidades como “(...) o desenvolvimento da linguagem oral e a organização e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do

cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora” (Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE)).

A chegada ao 2º Ciclo do Ensino Básico representa mais uma mudança para os alunos. Passam de um ciclo onde a turma tinha apenas um professor titular e um horário mais ou menos flexível para um ciclo onde passam a ter um professor para cada uma das áreas curriculares e estas áreas curriculares passam a estar divididas em tempos de 45 ou 90 minutos.

Mais uma vez, exige-se dos alunos uma capacidade de adaptação que, regra geral, os alunos demonstram ter sem muita dificuldade.

O Ministério da Educação e da Ciência estipula que, este ciclo, é composto apenas por dois anos (5º e 6º ano) e, tal como no 1º ciclo, a sua organização curricular contempla as áreas curriculares, áreas curriculares não disciplinares e uma área transversal que é a Educação para a Cidadania (anexo 2 – organização curricular do 2º CEB).

Segundo o decreto-lei nº 49/2005 de 30 de Agosto, segunda alteração à LBSE, neste ciclo, “o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de professor por área (...)”.

As escolas têm total liberdade para gerir os tempos letivos dessas áreas curriculares, desde que respeitem as cargas horárias propostas pelo Ministério da Educação para cada uma delas.

A LBSE, ainda estipula como objetivos do 2º ciclo:

“(...) a formação humanística, artística, física, e desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspetiva de desenvolvimento de atitudes ativas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes” (LBSE).

1.2- O Papel do Professor

“Um professor com uma visão é aquele que crê no ensino e na educação como formas de progresso da humanidade” (Cardoso, 2013:60).

A educação é indispensável para que a humanidade possa continuar a evoluir e para que possamos ter cidadãos cada vez mais informados e ativos.

A palavra educar provém do latim e tem origem em dois termos diferentes “educare” e “educere”. Estas duas palavras têm significados diferentes. A primeira, “educare” significa “alimentar” ou “nutrir”, o que quer dizer, que o professor dá ao aluno um conhecimento que ele ainda não possui. Já “educere” significa “extrair de”, que significa que o professor apenas ajuda o aluno a descobrir as capacidades que já lhe são intrínsecas e que serão indispensáveis no seu caminho. Deste duplo significado podemos perceber que o professor não vai apenas ensinar ao aluno matérias que ele ainda não conhece, como o vai também ajudar a descobrir as capacidades que ele já possui.

É, então, papel do professor, não só ensinar as matérias de estudo aos seus alunos, mas também prepará-los para a vida e para situações realistas que os possam esperar no seu futuro “(...) o que se passa na sala de aula é uma transmissão desse saber que também é poder, do professor para os alunos, é essa a missão do professor e o direito dos alunos. (...) o professor está a partilhar parte desse seu poder, resultante dos seus conhecimentos, com os seus alunos, a promover naturalmente o seu empowerment e a prepará-los para o seu futuro” (Guinote, 2014: 27).

“(...) se a tarefa escolar atender aos seus impulsos para a exploração e a descoberta, se o tédio e a monotonia forem banidos da escola, se o professor, além de falar, souber ouvir e se proporcionar experiência diversas, a aprendizagem infantil será melhor, mais rápida e mais persistente” (Rodrigues, 1976: 174).

O professor deve, portanto, oferecer aos seus alunos aprendizagens variadas. Uma vez que existe um programa a que o professor tem que obedecer e metas que os alunos têm que atingir no final de cada ano, o professor deve arranjar maneira de respeitar o currículo sem que esteja completamente preso a ele. “(...) a liberdade e autonomia dos professores não passam pela negação ou subversão alargada do currículo e do programa da(s) disciplina(s) que lecionam, embora isso não signifique que o lecionem de forma acrítica (...)”, (Guinote, 2014:31), a liberdade do professor passa, então, pela maneira como escolhe ensinar as matérias aos seus alunos, se escolhe “debitar” a matéria e trabalhar os manuais, ou se escolhe, por outro lado, realizar atividades empolgantes que façam com que os alunos queiram participar na aula e tenham a constante necessidade de explorar e aprender sempre mais. “A mudança que preconizamos implica a passagem da Inquietude ao Conhecimento (...). Ou seja, significa: a) articular aprendizagens com o contexto sentido e vivido pelos alunos – relacionar com o seu dia-a-dia, b) provocar os alunos com questões problemáticas na justa medida e c) desejar cumprir uma das tarefas específicas do educador professor –

desenvolver intencionalmente as competências cognitivas dos alunos” (Gonçalves, 2006: 106).

Cabe também ao professor estar constantemente em aprendizagem e em busca de novas maneiras de melhorar a sua técnica. Aqui entra o professor investigador, que continuamente questiona a sua prática, reflete sobre ela e encontra soluções para os seus problemas. “ser professor investigador é, pois, primeiro que tudo ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona na tentativa de resolver problemas relacionados com a sua prática” (Alarcão, 2001:6).

Como diz António Nóvoa, “a educação de todas as crianças, cada uma à sua maneira, está no coração da nossa responsabilidade ética. Alguém que, com argumentos mais ou menos teóricos, mais ou menos pragmáticos, considere que há crianças ineducáveis não tem o direito a dizer-se educador” (citado por Cardoso, 2013:48).

1.3- O Professor generalista

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo, “a articulação entre ciclos obedece a uma sequencialidade progressiva, conferindo a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar o ciclo anterior, numa perspetiva de unidade global do ensino básico.” Neste sentido, cabe ao professor acompanhar o que é realizado com os alunos no ciclo anterior e prepará-los para o ciclo que se vai seguir. Assim sendo, o docente generalista tem mais facilidade em fazer a transição entre ciclos, uma vez que está apto para trabalhar, no presente caso, em 1º e em 2º ciclo e conhece a forma de trabalho dos dois ciclos, ao contrário de um professor que só esteja profissionalmente apto para trabalhar num dos ciclos.

Uma outra vantagem do professor generalista prende-se com a questão da interdisciplinaridade, que, no caso do 2º ciclo, é difícil de conseguir, pois cada professor leciona a sua disciplina sem se preocupar com as demais. Um professor qualificado para trabalhar as quatro diferentes áreas do saber tem mais facilidade e, conseqüentemente, uma maior responsabilidade em inter-relacionar as áreas do saber e conseguir criar atividades utilizando a interdisciplinaridade.

“Na delimitação dos domínios de habilitação para a docência privilegia-se, neste novo sistema, uma maior abrangência de níveis e ciclos de ensino a fim de tornar possível a mobilidade dos docentes entre os mesmos. Esta mobilidade permite o acompanhamento dos alunos pelos mesmos professores por um período de tempo mais alargado, a flexibilização da gestão de recursos humanos afetos ao sistema educativo e da respetiva trajetória

profissional. (...) promove o alargamento dos domínios de habilitação do docente generalista que passam a incluir a habilitação conjunta (...) para os 1º e 2º ciclo do ensino básico” (Decreto-lei 43/2007).

Existem também algumas desvantagens em ser professor generalista. Um professor que está qualificado para lecionar no 1º ciclo de ensino básico e em todas as suas respetivas áreas do saber, e ainda em quatro áreas do 2º ciclo do ensino básico (português, matemática, história e ciências), terá mais dificuldades em conseguir ter a especificidade em cada uma dessas áreas que poderia ter um professor qualificado só para lecionar uma delas, mas isso, tal como diz Ferreira e Assunção (2013:63) deve-se à generalização da própria formação dos docentes.

1.4- O Projeto Fénix

Uma vez que a escola onde foi realizado o estágio em 2º ciclo do ensino básico é uma escola inserida no Projeto Fénix Mais Sucesso Escolar, pareceu importante à estagiária fazer um enquadramento do que é esse projeto e quais os resultados que já se puderam observar com a evolução deste.

“Ser nessa promessa de fazer os outros mais autónomos através do conhecimento, da determinação! De fazer os outros mais livres! Na dádiva e na exigência! Eis todo um programa de ação e de reinvenção no modo de ser professor que o Projeto Fénix vem ousando fazer (...)”, (Alves e Moreira, 2012:11).

Este projeto surge numa tentativa de modificar a escola para se conseguir alcançar o sucesso escolar daqueles alunos que, à primeira vista, não o conseguem alcançar no modelo que é seguido hoje em dia.

“O Projeto Fénix surge dos diversos ensaios de uma escola em contínua aprendizagem (submetida a processos de monitorização e avaliação), que procura soluções educativas ajustadas às suas necessidades” (Moreira, 2014:97).

O Projeto Fénix está atualmente a ser implementado em todos os ciclos, desde o 1º CEB até ao Secundário e parte do princípio de que todos os alunos têm capacidades para ir mais longe e alcançar o pleno sucesso escolar “(...) uma escola aberta e capaz de promover todos os seus alunos, mesmo os que, a uns olhos mais desatentos, parece que nada aprendem (...)” (Alves e Moreira, 2012:7).

As áreas curriculares de intervenção são a Língua Portuguesa e a Matemática.

Este projeto assenta em três princípios fundamentais: o princípio da homogeneidade relativa, o do sucesso plural e o da flexibilidade da organização escolar.

Os alunos inseridos no projeto assistem às aulas normais com a turma “mãe”, mas na área curricular em que tenham maiores dificuldades (Português ou Matemática), saem da turma e têm aulas com outro professor que não o professor da sua turma, num pequeno grupo, denominado de turma “ninho”. Neste grupo, agrupam-se os alunos com ritmos de aprendizagem mais lentos ou com aprendizagens mal consolidadas para que possam ter um acompanhamento mais personalizado. Estes alunos, na área curricular em que vão para o ninho, têm 45 minutos por semana de aulas na turma mãe, para que possam interagir com os colegas de turma.

“O Projeto Fénix inscreve-se numa construção organizacional e educativa a partir da própria escola, apresentando-se como uma resposta contextualizada e dirigida a ultrapassar alguns dos mais graves problemas do ensino-aprendizagem”, (Moreira, 2014:230).

Segundo estudos realizados para compreender qual o alcance das medidas deste projeto, chegaram à conclusão de que os alunos inseridos no Projeto Fénix “(...) aprendem mais, têm melhores resultados e de que a cidadania e a inclusão são uma realidade (...)”, (Idem, 2014: 230).

Os professores que ensinam as turmas do Projeto Fénix têm que ter características específicas. Só são aceites neste programa professores que acreditem que os seus alunos são capazes de melhorar sempre e que os maus resultados dos alunos poderão ser culpa dos processos utilizados pelo professor. Tal como diz Moreira (2014), os professores que ensinam as turmas fénix e as turmas ninho devem ser professores

“(...) disponíveis e com vontade para articular com os pares; professores que acreditem que ensinar implica levar os alunos a aprender e que assumam que a avaliação dos alunos se destina a testar os conhecimentos destes, mas também a avaliar o seu próprio processo de ensino, professores que acreditem que os alunos poderão superar as suas dificuldades e encará-los como alunos ganhadores, professores que percecionem que o seu ofício implica uma constante aprendizagem e atualização.” (Moreira, 2014: 231).

Em suma, e na opinião da estagiária, a maneira de pensar e de pôr em prática as intervenções educativas do Projeto Fénix, deveria ser a maneira de pensar de todos os professores. Uma vez que, como já foi dito anteriormente, todos os professores devem acreditar que todos os seus alunos são capazes de chegar onde se quer que eles cheguem, desde que tenham a motivação e o apoio corretos.

É também defendido no Projeto Fénix que os Encarregados de Educação devem ser implicados no processo de aprendizagem dos seus educandos, e, não só no projeto, mas em toda a vida escolar.

1.5- Relação Professor Aluno

“O professor é uma pessoa (...) não nos encontramos perante um qualquer instrumento que se trataria apenas de bem formar, preparar, limpar, verificar e regular, mas diante de “uma qualquer coisa que se mexe, que fala, que vive” e que com isso “quer ajudar os outros”, quer ensinar e a quem não se pode deixar fazer tudo o que deseja, uma pessoas que ensina, portanto” (Sousa,2000:7). Sendo o professor uma pessoa com sentimentos e opiniões próprias, a sua prática docente e, conseqüentemente, a relação com os alunos vão estar relacionadas com a sua personalidade.

A relação professor aluno é um dos principais condutores das aprendizagens dos alunos, podendo facilitá-las ou dificultá-las. “Os investigadores sugerem que a melhoria das relações entre professores e alunos pode ser um caminho poderoso e menos dispendioso para melhorar o sucesso dos alunos” (Lopes e Silva, 2011:63).

A relação que o professor cria com os seus alunos é um dos aspetos mais importantes a ter em conta no sucesso da aprendizagem dos alunos. Dela vai depender o interesse com que os alunos veem as atividades que o professor propõe e a vontade que os alunos têm ou não de ir para a escola.

“(...) educar não é mais do que a arte de seduzir. Dito de outro modo, estimular, motivar, reconhecer, encorajar a aventurar-se a ir sempre mais além, a olhar alto, e a varrer novos horizontes (...)” (Cardoso, 2013: 21).

A prática docente de um professor deve ser baseada numa pedagogia relacional, ou seja, o conhecimento é construído com base na relação professor aluno. O professor conduz o aluno pelo caminho do conhecimento tendo sempre em conta as suas sugestões e dúvidas. “Apesar de se reconhecer a importância da organização dos recursos educacionais nomeadamente do currículo, dos materiais ou do nível de formação dos professores, na prossecução de um sistema de ensino de qualidade, há um crescente reconhecimento da relevância das interações entre o professor e os alunos e das atividades que ocorrem na sala de aula” (Cadima et all, 2011: 8-9)

“Podemos destacar de entre os comportamentos mais frequentemente referidos, a clareza da exposição, o entusiasmo do professor, o fornecimento de feedback positivo e detalhado, um ambiente seguro e organizado e a monitorização frequente do progresso do aluno.” (Idem, 2011:11).

A realização de um estudo pelo National Institute of Child Health and Human Development levou à conclusão de que em salas do 1º ciclo em que ocorriam conversas frequentes e cognitivamente desafiantes entre professor e alunos, onde era dado *feedback* positivo e onde o professor era sensível às dificuldades e interesses dos alunos, estes eram mais interessados nas atividades e envolviam-se mais do que em salas em que isso não acontecesse (Ibidem, 2011:12).

Cardoso também defende que criar expectativas positivas em relação aos alunos pode ajudá-los a acreditarem mais em si próprios. “Há várias experiências que comprovam que quando os professores criam boas expectativas sobre o desempenho dos alunos, o resultado acaba por ser superior ao inicialmente esperado” (Cardoso, 2013:67).

“[...] children do things for a reason and [...] a teacher’s job is to figure out those reasons and to use that knowledge to create contexts that support the growth and development of their students.”(NICHD, 2014:8), “When children have the support they need, they explore more competently, are less fearful, and are able to give more focused attention to cognitive tasks.” (NICHD 2014: 12).

O professor precisa de conhecer os seus alunos para que possa reconhecer quais os seus interesses e como é que os pode incentivar para explorar e conhecer. Para que esse conhecimento dos alunos por parte do professor possa acontecer, é necessário que o professor cultive relações de confiança com os seus alunos e que os faça sentir que os apoia.

“Ser professor não se limita às paredes de uma sala de aula. Não se limita a ensinar alunos, mas também a aprender com eles numa relação que tem muito de complementaridade e de busca da razão, do saber e até de um sentido ético para a vida” (Cardoso, 2013:37). Um professor tem tanto a ensinar aos seus alunos como a aprender com eles, por isso a relação entre professor e aluno é uma relação de contínuo aprender e ensinar.

Essa relação deve ser o mais próxima possível, uma vez que o ser humano tem necessidade de ser ouvido, respeitado e valorizado. Assim, um ambiente alegre, onde predominem as relações de afeto e respeito, leva os alunos a ter mais vontade de aprender. Como diz Rodrigues, “a aprendizagem escolar depende, basicamente, dos motivos intrínsecos: uma criança aprende melhor e mais depressa quando se sente querida, está segura de si e é tratada como um ser singular” (Rodrigues, 1976: 174).

Capítulo 2- Metodologias de Investigação

No que diz respeito à metodologia de investigação utilizada durante esta prática de ensino supervisionada, convém referir que vai ser apresentado o tipo de investigação que foi realizada, os instrumentos utilizados e os participantes deste estudo. Importa ainda referir que esta é uma investigação em educação e, portanto, o que aqui é dito pode não ser generalizado para todos os tipos de investigação.

“A investigação só é evidentemente consequente se daí resultarem frutos visíveis na transformação pessoal/social. Dessa forma, o envolvimento dos atores sociais no terreno é fundamental assumindo-os como informadores privilegiados da realidade mas também como sujeitos ativos da/na investigação” (Afonso, 2003: 69)

Na investigação em educação, portanto, o envolvimento do investigador como sujeito ativo da investigação é fulcral para que esta seja levada a bom termo. Por isso, durante a prática de estágio e consequente profissionalização, é feita uma observação direta, onde os professores estagiários fazem a recolha de dados no terreno onde são inseridos.

Segundo Bogdan e Biklen (1994:47-51), a investigação qualitativa tem cinco características: a fonte direta dos dados é o ambiente natural, construindo o investigador o instrumento principal; a investigação é descritiva, ou seja, os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números; os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores tendem a analisar os seus dados de forma indutiva, estes não são recolhidos para confirmar hipóteses construídas previamente e o significado é de importância vital. Deste modo, pode-se afirmar que a investigação realizada durante este estágio é uma investigação qualitativa, uma vez que foi realizada no terreno (instituição de estágio), sendo a estagiária o principal instrumento de recolha de dados. Os dados recolhidos são maioritariamente em forma de reflexões, grelhas de observação, fotografias e o principal interesse da investigação está no caminho percorrido pela estagiária enquanto professora investigadora e não no produto final desta investigação. No entanto, esta investigação também levou à adoção de algumas técnicas de teor quantitativo.

Esta observação também pode ser classificada como participante e direta uma vez que “o investigador deverá assumir explicitamente o seu papel de estudioso junto da população observada (...)”, (Carmo e Ferreira, 1998: 107) e “(...) o próprio investigador

procede diretamente à recolha das informações, sem se dirigir aos sujeitos interessados” (Quivy e Campenhoudt, 1998:164)

Inicialmente, foi feita uma caracterização das instituições através da análise documental dos documentos estruturantes das instituições (Projeto Educativo, Regulamento Interno e Plano Anual de Atividades). Com a continuação da prática investigativa, é possível, através da recolha de dados e da observação, completar essa primeira caracterização feita através dos documentos estruturantes das instituições. Para além destes documentos estruturantes da instituição, também é importante referir a importância de documentos como as Metas Curriculares e Programas que guiaram a professora estagiária durante o seu caminho, garantindo a intencionalidade educativa através de metas e objetivos a atingir. Esta fase da investigação é caracterizada como um “procedimento indireto de pesquisa, reflexivo e sistemático, controlado e crítico, procurando dados, factos relações ou leis sobre determinado tema, em documentação existente.” (Sousa, 2005:88).

Esta etapa foi de extrema importância para que as estagiárias pudessem ficar a conhecer as instituições e os grupos em que estavam inseridas, de forma a que as suas intervenções pudessem ser coerentes com os princípios e as realidades vividas em cada um dos centros de estágio.

Sabendo que a segunda etapa desta investigação deveria passar pela caracterização dos grupos em que a estagiária estava inserida, esta etapa tornou-se mais difícil de ser concretizada, uma vez que, em nenhuma das instituições, a estagiária teve acesso ao documento estruturante de uma turma (Projeto Curricular de Turma). Por essa razão, toda a caracterização dos grupos foi realizada através da observação elaborada pela estagiária e por conversas informais com as professoras titulares.

Os instrumentos de recolha de dados utilizados durante este percurso foram grelhas de observação, que serviam para fazer a avaliação das aprendizagens dos alunos, as notas de campo escritas pelas estagiárias relatando acontecimentos relevantes, as grelhas de acompanhamento preenchidas pelo par pedagógico, os testes e as fichas realizados pelos alunos, e as fotografias tiradas durante a realização das atividades.

Todos os dados recolhidos eram alvo de uma análise de conteúdo, de forma a poder extrair e organizar a informação mais relevante para a melhoria do processo de ensino/aprendizagem.

Sendo a prática reflexiva uma ferramenta de desenvolvimento pessoal e profissional, "(...) um diálogo avaliativo que enriquece o eu e que melhora, efetivamente, a prática profissional que se configura exteriormente ao sujeito que reflete" (Gonçalves, 2006:105), durante todo este processo também foram realizadas reflexões, nas quais foi pedido que a estagiária pensasse a sua prática e refletisse sobre aspetos a ela ligados que considerasse serem relevantes.

Os participantes deste estudo são as estagiárias (par pedagógico) e as turmas onde se encontram inseridas.

No 1º ciclo era uma turma de 1º ano do ensino básico com 20 alunos, 11 crianças do sexo feminino e 9 do sexo masculino, a professora titular bem como os restantes professores da turma (educação física, inglês e música).

No 2º ciclo era uma turma de 6º ano com 18 alunos, entre os quais 8 do género masculino e 10 do género feminino, bem como as professoras das disciplinas que a estagiária assistia (Português, Matemática, Ciências e História e Geografia de Portugal).

Capítulo 3- Intervenção

3.1 - Caracterização dos Contextos

Segundo o Decreto-lei nº 75/2008, que rege a autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de ensino, existem documentos que demonstram a orientação educativa e o regime de funcionamento desses estabelecimentos. Esses documentos são: - «Projeto Educativo» o documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada (...) no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo as quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa. «Regulamento Interno» o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos (...) bem como os direitos e deveres dos membros da comunidades escolar, «Plano Anual e Plurianual de Atividades» (...) que definem os objetivos, as forma de organização e de programação de atividades (...) e o «Orçamento» o documento em que preveem de forma discriminada, as receitas a obter e despesas a realizar (...).

Assim sendo, o acesso a parte desses documentos, permitiu à estagiária maior detalhe na caracterização das instituições onde decorreram os estágios de 1º e 2º ciclo do ensino básico.

Sendo duas instituições muito diferentes, a estagiária optou por fazer a caracterização de cada uma delas, separadamente.

3.1.1- 1º Ciclo do Ensino Básico

A instituição A, onde foi realizado o estágio em 1º Ciclo do Ensino Básico, era uma instituição particular, situada no centro do Porto, numa zona que tem como atividades dominantes o comércio e os serviços.

Trata-se de uma instituição de cariz religioso, pertencente à Congregação das Irmãs Franciscanas Missionárias de Nossa Senhora e funciona com regime de internato, pelo qual acolhe meninas com idades compreendidas entre os dois e os vinte anos; e em

regime de externato, onde funcionam as valências de pré-escolar e de 1º ciclo do ensino básico.

Os alunos desta instituição são, na sua maioria, provenientes de famílias com um nível socioeconómico médio-alto.

O lema da instituição é “Servir Educando” e “visa a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário, tendo como referência a Pessoa de Jesus Cristo e o espírito franciscano, dando especial relevo à transcendência do ser humano” (Projeto Educativo Instituição A).

Apesar do cariz religioso da instituição, está também explícito no Regulamento Interno que qualquer criança pode frequentar esta instituição, independentemente da sua religião, desde que, assuma e respeite o Projeto Educativo e o Regulamento Interno da instituição.

Existe também uma preocupação na divulgação e respeito pela Declaração Universal dos Direitos Humanos, o que permite desenvolver nos alunos capacidades fundamentais para a formação de bons cidadãos, como por exemplo, a capacidade crítica, a resolução de conflitos pelo diálogo, a valorização da diversidade cultural, entre outros. Este último ponto da diversidade cultural, encontra-se muito presente na instituição A, onde se podem encontrar alunos de nacionalidade Africana, Asiática ou da América do Sul.

A turma onde foi realizado o estágio de 1º ciclo do ensino básico, era uma turma de 1º ano, com 20 alunos, nos quais 11 eram do género feminino e 9 do género masculino. Era uma turma homogénea em termos de idades, todos os alunos tinham idades compreendidas entres os 5 e os 6 anos. Excetuando um aluno que tinha 6 anos quando a estagiária começou o estágio, mas que em janeiro completou os 7. A diferença de idades entre este aluno e os restantes, notava-se na motivação deste aluno para as atividades e na maior facilidade com que atingia os níveis esperados.

Em termos cognitivos, os alunos da turma também estavam todos mais ou menos no mesmo nível. Existiam diferentes ritmos de aprendizagem, o que levava alguns alunos a alcançarem mais rapidamente o que era proposto, no entanto, todos os alunos acabavam por consegui-lo, não havendo nenhum aluno com qualquer tipo de dificuldades na aprendizagem.

Como a estagiária não teve acesso ao documento caracterizador da turma (plano de turma), toda a caracterização foi efetuada com base nas observações efetuadas pela

estagiária e em conversas informais com a professora titular de turma e o par pedagógico.

3.1.2 - 2º Ciclo do Ensino Básico.

A instituição B, onde decorreu o estágio de 2º ciclo do ensino básico, não poderia ser mais diferente da instituição A.

Esta é uma escola pública e pertence a um agrupamento de escolas que funciona como Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP). Assim sendo, tem que se reger pelos objetivos do Programa TEIP, sendo esses objetivos os seguintes: “Melhorar a qualidade das aprendizagens, traduzida no sucesso educativo dos alunos; Combater a indisciplina o abandono escolar precoce e o absentismo; Criar condições para a orientação educativa e a transição qualificada da escola para a vida ativa; Promover a articulação entre a escola, os parceiros sociais e as instituições de formação presentes no território educativo”, (Projeto Educativo, pág. 3).

Existe neste agrupamento uma tentativa de ajustar esses objetivos e as suas práticas ao contexto real dos seus alunos, com vista ao sucesso escolar e à preparação para a vida após a escola. “(...) O PEA dimensiona-se no diálogo permanente entre os vários agentes educativos, desenvolvendo estratégias e linhas de ação conducentes a preparar cidadãos intervenientes e críticos que assumam o saber como um percurso/desafio para a vida (...)”, (Projeto Educativo, pág. 4).

O nome dado ao projeto educativo desta instituição é “Passo a passo... Construindo o futuro”, porque entendem que o futuro dos seus alunos começa a ser construído agora e pretendem que dessa forma possa transformar esse futuro.

Têm como missão cumprir o serviço público da educação, em conjunto com o Ministério da Educação e Ciência e todos os seus parceiros num projeto centrado na melhoria da aprendizagem dos alunos.

Esta instituição situa-se na zona oriental da cidade do Porto, numa freguesia bastante populosa, onde se pode constatar que os níveis de escolaridade da população são baixos e o nível de desemprego está acima da taxa nacional. A maioria dos alunos que a frequentam são provenientes de bairros sociais e alguns têm famílias desestruturadas, tendo como figuras tutelares os avós por consequência da ausência dos pais.

A instituição B funciona como sede do agrupamento e foi alvo de uma intervenção por parte da Parque Escolar no ano letivo de 2010/2011, o que permitiu a esta instituição ter melhores condições físicas e materiais.

No que diz respeito à turma que acolheu a estagiária, é uma turma de 6º ano, com 16 alunos, entre os quais 6 são meninos e 10 são meninas.

É uma turma muito heterogénea em termos de resultados escolares, havendo alunos com ótimos resultados (nível 5), alunos intermédios (nível 3 e 4) e alunos com maus resultados (nível 2).

Inseridos nesta turma estão dois alunos pertencentes ao Programa Fénix (ver capítulo 1, ponto 1.4), e que por isso, durante as aulas de Português não estão com a turma mas sim na turma Ninho. E ainda, uma aluna com Necessidades Educativas Especiais que por vezes sai das aulas para ir para os apoios que lhe são destinados.

É importante também referir que nesta turma existe um aluno diagnosticado com Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção mas que, apesar da sua dificuldade de concentração, não mostra dificuldades em acompanhar a turma, tendo inclusivamente acabado o ano sem notas negativas.

Existe ainda uma aluna com Necessidades Educativas Especiais, que se encontra ao abrigo do decreto-lei nº 3/2008, no entanto, quando questionadas sobre qual era o problema desta aluna, as professoras da turma nunca responderam. Uma vez que a estagiária chegou em algumas ocasiões a trabalhar com esta aluna, foi possível observar que a aluna tem problemas no raciocínio lógico-matemático e na memorização, mostrando problemas em tarefas básicas com a tabuada da multiplicação. A estagiária reparou também que muitas vezes esta aluna escreve em espelho, principalmente o número 3 e a letra F.

Em termos de comportamento, existe um aluno com problemas de controlo de comportamento, o que leva a que as professoras por vezes o tenham que mandar sair das aulas, para que ele não perturbe a concentração dos demais colegas.

Uma vez que, na turma de 2º CEB a estagiária também não teve acesso ao Plano Curricular de Turma, toda a caracterização da turma foi realizada em função da observação da estagiária e do seu par pedagógico e com informação obtida em conversas informais com as professoras da turma.

3.2- Intervenção nos Contextos Educativos

Estes estágios tinham como objetivo a aplicação de conhecimentos através da prática educativa, onde a estagiária teve primeiro que observar e, depois, intervir nas turmas em que estava inserida, lecionando algumas aulas, as quais tinha que planificar, desenvolver e por fim avaliar.

Aqui serão descritos os passos dados pela estagiária em todo o processo consubstancia a prática profissionalizante e se traduz no culminar de cinco anos de formação.

3.2.1 - Observar/ preparar

Numa primeira fase, a estagiária tinha como tarefa observar a turma e a forma como as professoras titulares conduziam os seus alunos, como conduziam as aulas e que métodos pedagógicos utilizavam. Interessava à professora estagiária observar a prática pedagógica para depois a poder pôr em prática da melhor maneira.

A observação permite-nos “(...) obter informações sobre os interesses e necessidades das crianças(...) obter dados exatos, precisos e significativos, capazes de informar o professor ou educador sobre as necessárias modificações a implementar” (Parente, 2002:169).

Durante este período de observação a estagiária teve oportunidade de perceber o funcionamento das turmas, as características dos alunos, a existência de alguns problemas de comportamento, e os diferentes ritmos de execução das tarefas de cada um. Estes dados foram importantes para a professora estagiária porque, como mais tarde teve que intervir nas turmas, com estas informações foi possível preparar as aulas de maneira adequada e adaptá-las o melhor possível às turmas que tinha na sua frente.

No 1º ciclo, foi possível para a estagiária observar que a professora titular da turma, ensinava as letras aos seus alunos (uma vez que se tratava de uma turma de 1º ano) através do método de Jean Qui Rit. Isto permitiu que, na altura de intervir, a estagiária pudesse adaptar as suas planificações ao método Jean Qui Rit no ensino da leitura e da escrita.

Este método é oriundo da França e associa os grafemas a um som e um gesto e cada letra tem associada uma pequena história, “o método é gestual, mas é concebido para o aprendizado normal da leitura. O ritmo, o gesto e a palavra constituem seus

princípios (...)”, (Bellenger, 1979: 73). Como a informação relativa a este método é escassa, cada professor o adequa à sua realidade educativa. Na instituição onde foi realizado o estágio, a professora começava por contar a história, de onde retirava o som do grafema, de seguida mostrava uma imagem com a letra impressa e manuscrita e com uma criança a fazer o gesto da letra, para desta maneira levar os alunos a fazer a associação da letra impressa e manuscrita ao gesto e ao som. Depois perguntava aos alunos palavras iniciadas pela letra que estavam a aprender. De seguida, os alunos desenhavam a letra no ar e nas mesas e iam ao quadro escrever a letra, e por último escreviam-na nos seus cadernos caligráficos.

Durante o estágio a professora estagiária foi capaz de perceber que a existência de um gesto associado a uma letra ajudava os alunos quando estavam indecisos quanto à letra em questão e o gesto ajudava-os a reconhecê-la.

No entanto, também foi possível reparar que este método traz limitações no que diz respeito à construção frásica, uma vez que neste método as crianças só trabalham a letra e as palavras que contêm essa letra, o que os leva a ter dificuldades em exercícios de construir frases, porque não estão habituados a trabalhar com frases inteiras.

Nesta turma, foi também importante observar que os alunos tinham diferentes ritmos de aprendizagem e de realização das tarefas, o que obrigou a estagiária a pensar constantemente em tarefas para que os alunos que terminavam o trabalho mais rapidamente estivessem ocupados e assim não perturbassem a concentração dos colegas que ainda não tinham terminado os trabalhos propostos. (anexo 3- Nota de Campo)

No que diz respeito à relação entre as professoras e os alunos, a estagiária pode observar que no 1º ciclo, ela não era a melhor, uma vez que diversas vezes, a professora titular faltava ao respeito aos alunos, elevava muito a voz e a existência de feedbacks era nula. “O aluno, em todas as circunstâncias deve sempre ser tratado com o máximo respeito (...) Apesar de ser claro que o professor é a autoridade, este deve sempre mostrar a máxima educação perante o aluno” (Cardoso, 2013:95).

No 2º ciclo, o tempo de observação serviu para a estagiária perceber as diferenças no método de ensino de cada uma das professoras titulares das quatro disciplinas, de maneira a poder adaptar a sua prática a cada uma dessas áreas e também foi importante a estagiária ver como é que as professoras lidavam com os problemas de indisciplina dentro da sala de aula, uma vez que nem todas as professoras titulares tinham as mesmas estratégias e que algumas tinham resultados mais positivos que outras. Isto permitiu à estagiária pensar no que melhor poderia resultar e fazer uma

junção do que de melhor tinha observado em cada uma das professoras titulares, quando chegasse a altura de conduzir a turma.

A relação entre as professoras e os alunos pautava-se por ser uma boa relação, o que levava a que os alunos quisessem participar nas aulas e a que estivessem empenhados para aprenderem da melhor forma. Principalmente nos casos das professoras de matemática e de português, os alunos assumiam a autoridade das professoras sem que esta tivesse que lhes ser impostas. Como nos diz Cardoso (2013:69), “(...) a autoridade do professor deve, de preferência, ser conquistada e não tanto imposta, assumindo a liderança através do seu desempenho”. Já a professora de história mantinha uma relação de confiança com os alunos, mas por vezes os alunos levavam esta confiança longe de mais e a professora tinha alguma dificuldade em controlar a indisciplina de alguns alunos.

A existência de feedbacks também estava bastante presente nas aulas a que a estagiária assistiu no 2º CEB, uma vez que as professoras davam feedbacks aos alunos quando eles efetuavam atividades, na entrega das fichas de avaliação sumativa ou durante as próprias aulas quando os alunos participavam. Também foi possível observar a professora de Matemática a dar um feedback a um aluno relacionado com o seu comportamento e a sua motivação e participação na aula, uma vez que este aluno era um aluno problemático e que muitas vezes estava desatento durante as aulas. A professora, no fim de uma aula em que este se portou bem, esteve atento e participou na mesma, deu os parabéns ao aluno pelo seu comportamento. (anexo 4 – registo de incidente crítico).

Estes exemplos vistos nos estágios de 1º e 2º CEB, serviram para que a estagiária pudesse verificar na prática o que já tinha lido na teoria quanto à relação professor /aluno (anexos 5, 6 e 7- tabelas de observação da relação professor - aluno) e pudesse compreender que realmente, como no caso do 1º CEB, quando a relação não é a melhor, os alunos poderão não se sentir motivados para participar na aula. Exemplo disso foi o aluno J que chegou a dizer à estagiária quando ela lhe perguntou porque é que não respondia à professora se sabia a resposta, o aluno respondeu que “quando eu participo a professora reclama, quando eu não participo ela reclama na mesma, mais vale não participar”. A professora levava também os alunos a terem medo de responder às perguntas por medo de errarem. Inclusivamente, um aluno, numa altura em que estava em frente da turma a responder a uma pergunta da professora, depois de ter dito em voz baixa à estagiária, mostrou receio de a dizer à professora, chegando inclusivamente a chorar.

No 2º ciclo, os alunos mostravam-se motivados para responder às perguntas feitas pela professora, chegando inclusive as professoras a, por vezes, conseguirem fazer dos momentos de erro dos alunos momentos de brincadeira, sem, no entanto, ridicularizarem os mesmos, dando sempre uma segunda oportunidade para que os alunos corrigissem os seus erros. Estas aulas eram pontuadas por momentos de descontração e os alunos sabiam que podiam confiar nas suas professoras, por vezes, pedindo conselhos para problemas pessoais.

3.2.2 - Planear/ planificar

A planificação é um processo essencial para um professor, podendo existir planificações diárias, semanais, mensais ou anuais. “A planificação é uma determinante muito importante do que é ensinado nas escolas”, uma vez que “o currículo como é publicado, é depois transformado e adaptado segundo o processo de planificação através de adições, eliminações, interpretações e decisões do professor sobre o ritmo, a sequência e o ênfase” (Arends, 2008:92).

Durante a prática de ensino supervisionada, a estagiária realizou planificações diárias, nos dias em que iria intervir nas turmas.

No 1º ciclo, estas planificações eram em forma de grelha e divididas por cores conforme a área do saber que era lecionada. O processo de planificação não era simples. A professora titular dava os conteúdos a serem lecionados à professora estagiária e a partir desses conteúdos a estagiária tinha que procurar os objetivos que estavam ligados a esses conteúdos para poder preparar as atividades que melhor se adaptavam aos conteúdos, aos objetivos e à turma. Uma vez que “planear ações de ensino eficazes implica assumir uma atitude estratégica, isto é, conceber um percurso orientado para a melhor forma de atingir uma finalidade pretendida, no caso, a aprendizagem de alguma coisa” (Roldão, 2010:58), a professora estagiária auxiliava-se dos documentos elaborados pelo Ministério da Educação e da Ciência para que as suas planificações respeitassem metas de aprendizagem, objetivos e o currículo do ensino básico.

O modelo de planificação adotado elencava no cabeçalho o nome da instituição, o nome da professora titular, da professora estagiária, da professora supervisora da ESEPF, o ano letivo e a turma. Na grelha eram elencadas ainda as seguintes dimensões: “área”, “temas/conteúdos”, “objetivos”, “atividades/estratégias”, “recursos”,

“tempo” e “avaliação”. A seguir à grelha, a professora estagiária colocava a operacionalização, onde era explicado com maior pormenor os elementos da tabela e todo o fio condutor da aula a lecionar (anexo 8 – planificação 1º ciclo).

A professora estagiária, em todas as planificações que realizava, tinha o cuidado de respeitar os conteúdos que eram dados pela professora titular de turma, e de realizar todos os exercícios dos manuais que a professora titular marcava, mas tentava também inserir exercícios novos e criativos para cativar os alunos para os conteúdos a serem lecionados.

Durante a planificação das atividades, a estagiária tentava estimar o tempo previsto das atividades, no entanto, no início do estágio, este foi um problema pois havia atividades que a estagiária não conseguia realizar por falta de tempo. Foi assim sentida a necessidade de começar a calcular melhor o tempo despendido em cada atividade, para que nada ficasse por lecionar.

Houve também o cuidado, durante a elaboração das planificações, de criar interdisciplinaridade e de fazer transições entre as diversas áreas do saber, para que a matéria dada durante o mesmo dia, ou até durante a mesma semana, pudesse estar interligada, quer fosse no português, matemática, estudo do meio ou expressão plástica. Assim sendo, mesmo tendo que realizar os exercícios dos manuais que a professora titular marcava, a estagiária tentava sempre fazer uma atividade prévia para explicar a matéria e fazer a ligação entre as áreas do saber. A professora estagiária também teve a possibilidade de criar fichas para os alunos realizarem, como foi o caso de uma ficha de matemática que a professora estagiária ligou às castanhas, uma vez que o tema integrador que estava a trabalhar nessa semana era o magusto (anexo 9 – ficha do magusto).

Como nos diz Gouveia (2007), “(...) mas o exercício daquilo que preparou está sempre pontuado por acontecimentos afortunados ou infelizes, previstos ou imprevistos, que o formador remedeia mais ou menos, explora e/ou integra no seu plano inicial” (Gouveia, 2007: 3-4), em algumas ocasiões a estagiária sentiu a necessidade de não seguir a planificação e levar a aula por um sentido diferente, porque as dificuldades dos alunos assim o exigiam.

Assim sendo, segundo Arends (2008:101), a planificação “é um processo multifacetado e contínuo que abrange quase tudo o que os professores fazem (...). Não são apenas os planos de aula criados para o dia seguinte, mas também os ajustamentos rápidos que fazem ao ensinar.”

No 2º ciclo, a planificação também era em forma de grelha, mas não era dividida por cores, uma vez que era feita uma planificação para cada uma das intervenções em cada uma das áreas curriculares (português, matemática, ciências e história). No cabeçalho, aparecia, tal como no 1º ciclo, a identificação da estagiária, da professora supervisora e da professora titular, e também o ano letivo e o ano de escolaridade em questão, a data, a disciplina e a duração da aula. De seguida, era escrito o sumário para essa aula. Na grelha, ainda apareciam os temas/ conteúdos, objetivos, atividades/ estratégias, recursos/ materiais, tempo e avaliação.

Na planificação do 2º CEB, a estagiária tinha mais liberdade para escolher as atividades que queria fazer, uma vez que as professoras titulares diziam à estagiária quais as matérias que deveriam ser lecionadas, mas deixavam a cargo da estagiária a escolha das estratégias. No entanto, por um bocado de receio de fazer alguma coisa que não fosse tão normal e que os alunos pudessem estranhar, a estagiária não deu tanto espaço à imaginação na escolha das atividades. No entanto, tentou sempre ligar as atividades que fazia às realidades dos alunos, para poder proporcionar-lhes aprendizagens significativas - (anexo 10 – planificação 2º ciclo)

Também neste ciclo, a estagiária sentiu alguma dificuldade em calcular o tempo necessário para as atividades. (anexo 11- PR reflexão)

As planificações eram também, obviamente, todas preparadas tendo em conta os programas e as metas curriculares que têm que ser cumpridos no 6º ano e os objetivos propostos pela estagiária a atingir em cada uma dessas aulas eram elaborados de acordo com esses documentos.

3.2.3 - Agir/intervir

Segundo Cardoso (2013: 100) “um bom professor é também aquele que procura, a cada passo, inovar as suas práticas para melhor chegar a todos os alunos”.

Tendo em conta a intervenção nas turmas, a professora estagiária tentou sempre ter em consideração as características de cada uma das turmas e os interesses dos alunos, criando atividades significativas para eles.

No 1º ciclo, apesar da forma como a instituição está organizada (as duas turmas de cada ano têm que estar sempre a par na dinamização dos conteúdos) e da obrigação de atingir metas e objetivos não dar tempo para a realização de muitas atividades, todas aquelas que foram realizadas tiveram como objetivo relacionar as matérias a serem

leccionadas com assuntos que estivessem diretamente relacionados com os alunos e que pudessem suscitar o seu interesse.

Por exemplo, na semana em que teve que ensinar o “d”, a estagiária criou uma personagem que se chamava Diana e que apresentou a sua casa aos alunos. Assim, como o tema de Estudo do Meio dessa semana era a casa, a professora estagiária conseguiu criar interdisciplinaridade e uma ligação entre os diversos conteúdos a serem leccionados nessa semana, uma vez que cada divisão que a Diana revelava da sua casa tinha uma tarefa para os alunos realizarem, que poderia ser de português, matemática ou estudo do meio (anexo 12- planificação da letra “D”). Esta foi uma maneira encontrada pela estagiária para aproveitar o pouco tempo livre entre a realização das fichas dos manuais, e que conseguiu cativar os alunos, que se interessavam pela divisão da casa que a personagem Diana iria apresentar a seguir e qual seria a tarefa que essa divisão continha.

Numa outra altura, em que teve que ensinar aos alunos as texturas dos objetos em Estudo do Meio, a estagiária aproveitou a questão dos alunos estarem a aprender os sólidos geométricos em matemática e levou diferentes objetos e realizou um jogo em que os alunos deveriam ir à frente da turma e colocar a mão dentro da caixa onde estavam os objetos, descrevendo a sua forma e a sua textura, de maneira a que os colegas pudessem adivinhar que objeto era.

Em todas as outras atividades realizadas, a estagiária tentou sempre ter presente a interdisciplinaridade e as aprendizagens significativas para os alunos.

No que diz respeito ao 2º ciclo, o comportamento da turma obrigava a estagiária a dar aulas dinâmicas, que não fossem muito expositivas, porque essas aulas levavam os alunos a dispersar a sua atenção, mas também não podiam ser aulas que levassem a muita confusão na turma. Por estas razões, a estagiária optou por intercalar, na maioria das aulas que deu, momentos mais expositivos, com momentos mais práticos para os alunos, de modo a mantê-los interessados.

Tentou também realizar atividades que os alunos pudessem reconhecer e pôr em prática no seu dia-a-dia, como por exemplo quando foi o caso da aula de matemática em que tinha que dar os números racionais positivos e negativos e partiu dos botões dos elevadores ou da temperatura para que os alunos pudessem perceber estes números (anexo 13- planificação de Matemática 2ª CEB).

Outro exemplo, numa aula de português, em que leu com os alunos os heróis do 6º F de António Mota, uma vez que a turma em questão também era um 6ºF e, assim, os

alunos poderiam reconhecer-se no texto, no final, escreveram episódios ocorridos na sua turma, criando assim as suas próprias aventuras do 6ºF.

A estagiária preparou também uma visita de estudo à igreja de São Francisco no Porto, relacionada com o tema da Arte Gótica em Portugal. Esta visita tinha também em associado um projeto TIC elaborado pela estagiária com a realização de um site da turma e de uma webquest a que os alunos tinham que responder. Infelizmente, por falta de tempo da professora de história, este projeto não teve oportunidade de ser posto em prática.

Tanto nas intervenções realizadas em 1º ciclo, como em 2º ciclo, a estagiária tentou sempre manter uma boa relação com os alunos, uma vez que esse foi o tema em que focou mais o seu estudo. Deste modo, a estagiária tentou sempre manter a disciplina na sala de aula, mas ao mesmo tempo ter momentos mais descontraídos. Existiu também a preocupação de fornecer feedback aos alunos, para que eles pudessem saber o que estavam a fazer bem e o que precisavam de melhorar.

3.2.4 – Avaliar

Como estipulado no decreto-lei nº 240/2001, o professor “utiliza a avaliação, nas suas diferentes modalidades e áreas de aplicação, como elemento regulador e promotor da qualidade do ensino, de aprendizagem e da sua própria formação.”

Como diz Cunha (2001), a avaliação é “(...) um processo regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelos alunos ao longo do Ensino Básico, bem como a avaliação do currículo nacional” (Cunha, 2001: s/p).

No que diz respeito à avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos, podemos falar em três tipos de avaliação: diagnóstica, formativa e sumativa.

A avaliação diagnóstica pretende oferecer uma indicação ao professor dos conhecimentos prévios que os alunos possuem. Segundo Gouveia (2008), “(...) a avaliação diagnóstica tem como objetivo saber se, em dado momento, os alunos dispõem ou não dos conhecimentos e capacidades necessárias para enfrentar uma aprendizagem, tendo uma função de prognóstico”, (Gouveia, 2008: s/p).

Esta avaliação é muito importante, não só no início de cada ano letivo, para que um professor possa conhecer o nível de conhecimentos dos seus alunos, mas também na

inserção de novos conteúdos, para que o professor possa saber o que os alunos já sabem sobre aquele tema e onde existem lacunas nos seus conhecimentos, para poder consolidar melhor essas áreas. A estagiária promoveu momentos desta avaliação ao iniciar novos temas quando perguntava aos alunos, no início das aulas, o que eles já sabiam sobre os temas que iriam ser abordados.

A avaliação mais utilizada pela estagiária durante estas práticas de ensino supervisionadas, foi a formativa, uma vez que visava reconhecer onde estavam as dificuldades dos alunos, para os poder orientar e ajudá-los a melhorar. Houve vários momentos de avaliação formativa, quer através de fichas realizadas pelos alunos, jogos ou diálogos.

Ainda segundo Gouveia, a avaliação formativa “tem como objetivo regular e proporcionar um duplo feedback (professor e aluno), tendo uma função reguladora (...)”, (Gouveia, 2008: s/p).

No 1º ciclo, mesmo enquanto a estagiária não estava a intervir na turma e era o par pedagógico ou a professora titular a conduzir a dinâmica da turma, foi possível, através da deslocação entre os alunos, perceber as dificuldades de alguns, como por exemplo, em escrever as letras que alguns deles confundiam ou os números que escreviam ao contrário, e ajudá-los a corrigir esses erros. Segundo Ferreira (2007: 27) a avaliação formativa visa dar “informações dos vários intervenientes no ato educativo sobre o processo de ensino-aprendizagem, o feedback sobre os êxitos conseguidos e as dificuldades sentidas pelo aluno na aprendizagem e, ainda, regulação da mesma com intervenção atempada no sentido de encaminhar o processo realizado pelo aluno”.

No 2º ciclo, os momentos de avaliação formativa também estiveram presentes em todas as aulas conduzidas pela estagiária, uma vez que em todas elas existia a preocupação de perceber se os alunos tinham compreendidos os conteúdos, para poder identificar onde estavam as suas dificuldades e onde lhes poderia dar alguma ajuda. Exemplo disto eram as fichas de consolidação da matéria ou os resumos que a estagiária fazia em conjunto com a turma no final de algumas aulas (anexo 14- fichas de consolidação).

Este é o tipo de avaliação mais importante, uma vez que permite ao professor perceber em que fase do processo é que o aluno está a falhar e, assim, poder retificar essa falha.

A avaliação sumativa, que segundo Arends (2008) “(...) tem como objetivo sumariar o desempenho de um determinado aluno, num conjunto de metas ou objetivos de

aprendizagem (...)", (Arends, 2008:229) e visa classificar os alunos relativamente aos resultados de aprendizagens conseguidos, foi realizada pelas professoras titulares de turma, tanto no 1ºCEB, como no 2º CEB. No entanto, no 1º CEB, a professora estagiária teve acesso aos testes realizados pelos alunos para poder familiarizar-se com as fichas de avaliação e para ter uma maior consciência dos resultados académicos da turma em questão. Foi possível perceber que a turma obteve bons resultados, uma vez que não houve nenhuma nota abaixo do Bom.

No 2º ciclo, e nesta modalidade avaliativa, a professora estagiária teve a oportunidade de corrigir a última ficha de avaliação de história do 2º período, e assim, ficar mais familiarizada com os critérios de correção e de cotação de uma ficha de avaliação, e teve, mais tarde, oportunidade de realizar uma ficha de avaliação sobre o tema do 25 de Abril, no 3º período (anexo 15 – ficha de avaliação história).

Na questão da avaliação é importante também falar da avaliação da estagiária e da sua intervenção educativa.

Esta avaliação era realizada sempre no final das intervenções da estagiária, numa conversa com as professoras titulares onde eram abordados os pontos fortes dessas intervenções e o que precisava de ser melhorado. As reflexões realizadas pela estagiária também serviam como avaliação para que a própria pudesse compreender o que estava a precisar de melhorar e que estratégias estavam a funcionar da maneira pretendida. Eram também realizadas reuniões semanais com a professora supervisora da ESEPF, onde mais uma vez era feita a reflexão das intervenções realizadas pelas estagiárias, de modo a poder melhorar a sua prática profissionalizante.

Considerações Finais

*Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
No mínimo que fazes
Ricardo Reis in Odes*

Estes versos de Ricardo Reis no seu livro “Odes” adequam-se perfeitamente ao papel do professor e à maneira como se deve posicionar face à sua profissão, à sua prática pedagógica e aos seus alunos. O professor deve ser todo em tudo o que faça, ou seja, empenhar todo o seu esforço para conseguir realizar os seus objetivos e os objetivos dos seus alunos, e obviamente, respeitando o currículo e as metas que deverá atingir.

Durante os estágios realizados, a estagiária tentou dar o seu melhor e realizar as suas aulas da maneira mais vantajosa para os seus alunos. No entanto, nem sempre o que foi pensado e planificado resultou da maneira como foi idealizado, mas a estagiária sabe que cada vez mais irá conseguir melhorar a sua prática através da experiência e da constante atualização dos seus conhecimentos, “(...) acredita que faz parte de uma comunidade de educadores em que todos têm o maior orgulho na sua profissão. Sabe que crescerá profissionalmente a cada ano que passa e que, num mundo em constante mudança, só uma atualização permanente o poderá fazer singrar” (Cardoso, 2013:65).

No início deste percurso, foi pedido à estagiária que escrevesse as suas expectativas para esse estágio, como parte integrante do Portefólio Reflexivo (PR), donde se poderá ler, “(...) a estagiária espera conseguir melhorar a sua prática enquanto docente, aprender não só com os professores cooperantes, mas também com o par pedagógico e com os próprios alunos. Aprofundar os seus conhecimentos em cada uma das áreas do saber em que terá que intervir e conseguir fazer face às diferentes situações inesperadas que possam acontecer.” (anexo 16 – PR 1º reflexão).

No que diz que respeito ao 1º ciclo, a questão de ir encontrar uma turma de 1º ano era um medo para a estagiária porque eram alunos que estavam pela primeira vez na escola e a estagiária tinha consciência de que a primeira impressão que se deixa nos alunos acerca da vida escolar poderá ditar a maneira como eles a irão olhar no futuro.

Agora, é possível dizer que esta foi a melhor experiência que a estagiária poderia ter tido, uma vez que é muito gratificante ver a evolução dos alunos à medida que vão conseguindo ler frases completas, quando nem conheciam as letras ao entrarem pela primeira vez na sala, e saber que foi parte integrante desta evolução.

No 2º ciclo, os receios da estagiária prendiam-se com a questão de passar de um 1º ano para a realidade completamente diferente de um 6º ano. Nesta etapa, os alunos já são completamente autónomos dos professores e já têm uma maior capacidade de questionar e de pôr à prova os professores. A estagiária sabia que teria que estar muito bem preparada para todas as aulas que iria dar e que deveria saber responder às perguntas feitas pelos alunos durante as aulas, porque não saber responder poderia levar a estagiária a perder credibilidade perante os seus alunos. Numa reflexão, é possível ler que “(...) foi sentida alguma dificuldade ao nível dos conteúdos a serem lecionados, uma vez que recentemente, e com a entrada em vigor das metas curriculares, alguns conteúdos já não são lecionados da mesma maneira (...)” (anexo 17 – PR - reflexão). Neste ponto, a sugestão feita pela professora supervisora de inserir nas planificações um enquadramento teórico dos temas a serem abordados, ajudou a estagiária a sentir-se mais preparada, uma vez que obrigava a uma pesquisa, um resumo da matéria, e por vezes, à construção de um mapa conceptual de maneira a clarificar as ideias (anexo 18 – planificação história 2º CEB).

Olhando para todo o percurso, as expectativas da estagiária foram alcançadas, tanto no 1º ciclo como no 2º ciclo, porque, apesar da consciência de que ainda tem coisas para aprender, esta sente-se agora preparada para poder ensinar os seus alunos da melhor maneira.

Apesar das limitações e obstáculos encontrados ao longo dos estágios, a estagiária conseguiu, com a ajuda dos professores supervisores e das professoras cooperantes, ultrapassá-los e conseguir crescer não só profissionalmente mas também pessoalmente.

Durante o tempo passado nas escolas, a estagiária viu situações que pretende usar como exemplo do que deve constituir a forma de agir de um bom professor, mas também situações que a fizeram pensar que um professor nunca poderá agir de tal forma. Mas os estágios servem mesmo para que os estagiários possam, não só ver o que está correto, mas também para verem aquilo que não resulta e que nunca quererão repetir quando for a sua vez de conduzir uma turma.

No que diz respeito ao título escolhido para este documento e ao tema que mais suscitou interesse à estagiária durante a sua prática “A relação professor – aluno como

condutora do sucesso escolar”, nestes estágios foi possível observar bons exemplos e maus exemplos da relação entre professor e alunos e a maneira como essa relação pode afetar a forma como os alunos aprendem.

Como foi possível descobrir em todas as leituras feitas sobre este tema, está provado através de diversos estudos que alunos inseridos em salas de aula com um bom clima de aprendizagem e em que a relação com o professor seja boa, aprendem mais eficazmente do que alunos inseridos em salas com mau clima de aprendizagem.

Dentro deste bom clima de aprendizagem, podemos encontrar regras básicas como a existência de feedbacks e de reforços positivos para que os alunos sintam que realmente são importantes e que o professor lhes está a prestar atenção; o respeito constante pelos alunos, porque apesar de a autoridade estar do lado do professor, este nunca deve faltar ao respeito aos seus alunos nem ter a necessidade de elevar a voz; e o respeito pelos diferentes ritmos de aprendizagem e pelas diferentes opiniões que os alunos podem demonstrar.

É importante referir que a estagiária tentou sempre seguir pelo caminho que lhe pareceu mais correto, mesmo quando o exemplo dado pela professora cooperante não era o melhor, e manter sempre uma relação de cumplicidade com os seus alunos, de maneira a conseguir que estes a vissem como alguém que estava ali para os ajudar e os levar pelo melhor caminho e não para os julgar ou criticar. Esta boa relação foi conseguida através, não só da maneira como a estagiária dava as aulas (tentava manter um bom clima dentro da sala de aula, mantendo a disciplina mas conseguindo ter momentos de maior descontração e tentando dar sempre feedbacks positivos aos alunos e incentivá-los a participar nas atividades e a dar as suas opiniões), mas foi também cultivada fora da sala de aula, onde a estagiária tentava conversar com os alunos de maneira a conhecer quais os seus interesses e dúvidas, para, deste modo, conseguir adaptar as suas aulas aos alunos que tinha.

Nas palavras de Alarcão, a reflexão é uma atividade fundamental para a criação de um bom professor,

“(…) considero importante que o professor reflita sobre a sua experiência profissional, a sua acção educativa, os seus mecanismos de ação, a sua praxis, ou por outras palavras, reflita sobre os fundamentos que o levam a agir, e a agir de uma determinada forma.” (Alarcão, 1996: 179).

Foi neste sentido que surgiu o Portefólio Reflexivo (PR), para que a estagiária fosse capaz de refletir sobre a sua prática e através dessa reflexão ser capaz de perceber o que precisava de ser melhorado e delinear a melhor estratégia para essa melhoria.

O feedback dado pelos professores supervisores e pelas professoras cooperantes foram também essenciais para essa melhoria da prática pedagógica da estagiária, que através das críticas e sugestões feitas conseguiu crescer enquanto profissional.

O par pedagógico também teve um papel fundamental durante todo este percurso, pois serviu, não só como um apoio para a estagiária, ajudando nas planificações e na elaboração das aulas, mas também dando as opiniões e fazendo críticas de maneira à estagiária poder melhorar. Por esta razão, a questão de ter ficado sem par pedagógico a meio do estágio do 2º CEB, tornou-se um obstáculo para a estagiária, conforme se pode ler numa das reflexões.

“Outra limitação com que a estagiária se deparou agora, foi o facto de ter ficado sem par pedagógico, que por motivos de saúde, resolveu abandonar o estágio e fazê-lo no próximo ano letivo. Assim sendo, a estagiária perdeu um apoio (o par pedagógico) e até ao final do estágio terá que assegurar sozinha algumas situações que deveriam ser realizadas em par pedagógico. Sendo que esta situação não será impedimento de nada, apenas significará uma necessidade de mais trabalho e esforço por parte da estagiária, que se encontra preparada para enfrentar este desafio durante as poucas semanas que faltam até ao final do estágio.” (anexo 19 – PR - reflexão)

Enquanto professora generalista, é sabido que existirão alguns desafios no futuro. Pois um professor preparado para lecionar o 1º CEB e o 2º CEB tem ainda uma obrigação maior que os restantes professores de assegurar a continuidade entre ciclos.

No entanto, esta dupla habilitação poderá trazer benefícios para os alunos, para o professor e até para a escola, uma vez que a mudança de ciclos por vezes contribui para o insucesso escolar dos alunos, porque os professores não têm conhecimentos do que foi lecionado no ciclo anterior e só se importam com o que têm que ensinar no ciclo em que estão inseridos. Mas o mais importante deve ser assegurar a continuidade entre os diversos ciclos de maneira a poder aprofundar o que foi ensinado no ciclo anterior. E é aqui que o professor generalista pode fazer a diferença.

Também a questão de poder acompanhar os seus alunos durante dois ciclos (em escola onde existam as duas valências) poderá ajudar o professor a conhecer melhor a sua turma e quais as dificuldades individuais de cada um dos seus alunos e, deste modo, adaptar cada vez mais as suas estratégias para que todos os alunos consigam alcançar o sucesso. Assim, “a sua missão não parará até encontrar uma maneira, eventualmente diferenciada, de cada aluno aprender a lição” (Cardoso, 2013: 65).

Claro que ser um professor generalista também poderá acarretar algumas dificuldades. Como já foi dito, um professor preparado para lecionar dois ciclos e quatro áreas diferentes dentro desses ciclos dificilmente poderá ter a mesma preparação científica que um professor preparado para lecionar só uma dessas áreas. Depende,

por isso, do professor generalista fazer um esforço para estudar e procurar continuamente manter-se informado e elevar o seu conhecimento ao nível que lhe permita ensinar o seu aluno da melhor maneira.

Nas palavras de Moreira,

“(...) tornar-se professor é um processo longo e complexo, de natureza pluridimensional e contextualizado, mas, ao mesmo tempo singular, marcado pelas escolhas que cada professor faz e pelos caminhos que cada docente escolhe trilhar, traçando nas suas opções, as linhas mestras do seu desenvolvimento profissional” (Moreira, 2010: 22-23).

Assim, chegando ao final deste percurso que foi o Mestrado em ensino do 1º e 2º ciclo do ensino básico e ao fim dos estágios, e depois de ver qual é a realidade que espera a estagiária quando sair da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti e chegar ao mercado do trabalho, resta à estagiária continuar a apostar na sua formação, pois, como já foi referido, um professor que não se mantenha atualizado e que não evolua com os seus alunos e a sociedade, corre o risco de ficar com as suas práticas obsoletas e deixar de conseguir passar a mensagem que pretende passar para os seus alunos.

Resta também à estagiária dar sempre o seu melhor para que os seus alunos aprendam da melhor maneira e conseguir manter sempre uma boa relação com os seus alunos.

Uma vez que a relação professor/aluno foi um dos temas em que a estagiária mais se focou e que pensa ser indispensável para uma boa aprendizagem por parte dos alunos, esta irá ser também uma das principais preocupações da estagiária enquanto professora, tentando sempre criar um bom clima de aprendizagem dentro da sala de aula e um clima de cumplicidade onde possa ensinar os seus alunos, mas também aprender com eles. Pois um professor tem tanto a ensinar aos seus alunos como tem a aprender com cada um deles.

Para Adriano Moreira, citado por Cardoso (2013:80) ser bom professor passa por ter as capacidades de saber “investigar, ensinar, coordenar ambas as coisas nas atividades de grupo e compreender o mundo (...)”. É este tipo de professora que a estagiária espera ser e que irá trabalhar sempre nesse sentido.

Bibliografia

Afonso, Carlos (2003), *O Papel da Investigação numa Escola de Formação in Saber e Educar* 8, Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti;

Alarcão, Isabel (1996), *Formação reflexiva de professores estratégias de supervisão*, Porto: Porto Editora

Alarcão, Isabel (2001), *Professor Investigador: Que sentido? Que formação?* Aveiro: Universidade de Aveiro;

Alves, José Matias, Moreira, Luisa Tavares (2012), *Projeto Fénix- As artes do voo e as ciências da navegação*, Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade católica;

Arends, Richard (2008), *Aprender a Ensinar*, Amadora: McGraw- Hill;

Bellenger, L. (1979) *Os Métodos de Leitura*, Rio de Janeiro: Zahar Editores;

Bogdan, Robert, Biklen, Sar (1994), *Investigação Qualitativa em Educação: Introdução à Teoria e aos Métodos*, Porto: Porto Editora;

Cadima, Joana Leal, Teresa Cancela, Joana; (2011) *Interacções Professor-aluno nas Salas de Aula do 1º CEB: Indicadores de Qualidade* in Revista Portuguesa de Educação, Universidade do Minho;

Cardoso, Jorge Rio, (2013) *O Professor do Futuro*, Editora Guerra e Paz, Lisboa;

Cunha, Adérito (2001) *A Avaliação da Aprendizagem dos Alunos do Ensino Básico – Análise Documentada do Despacho Normativo nº 30/2001*, Porto: CRIAP, ASA Editores;

Ferreira, A. Assunção, A. (2013) *Problematizar a Educação: um testemunho na construção da profissionalidade* in Saber e Educar 18, , Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti;

Ferreira, Carlos Alberto (2007) *A Avaliação do Quotidiano na Sala de Aula*, Porto: Porto Editora;

Gonçalves, Daniela; (2006) *Da Inquietude ao Conhecimento* in Saber e Educar 11, Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Gouveia, João (2007) *Métodos, Técnicas e Jogos Pedagógicos – Recursos Didáticos para Formadores*, Braga: Expoente – Serviços de Economia e Gestão, S.A.

Gouveia, João; (2008) *Saber Avaliar*, Texto Policopiado;

Guinote, Paulo; (2014) *Educação e Liberdade de Escolha*, Fundação Francisco Manuel dos Santos, Lisboa;

Lopes, José, Silva, Helena Santos, (2011) *O Professor faz a diferença*, Lidel, Lisboa;

Moreira, Jacinta (2010) *O portefólio do professor- o portefólio reflexivo no desenvolvimento profissional*, Porto: Porto Editora

Moreira, Luísa Tavares (2014), *Projeto Fénix, Sentidos de um projeto emergente na construção do sucesso escolar*, Porto: Universidade Católica Portuguesa;

NICHD, *Child and Adolescent Development Research and Teacher Education: Evidence Based Pedagogy, Policy and Practice*

http://www.nichd.nih.gov/publications/pubs/Documents/child_adol_dev_teacher_ed.pdf

- consultado em 15 de Abril de 2015;

Parente, Cristina (2002), *Observação: Um percurso de formação, prática e reflexão* in Oliveira – Formosinho (2002), *A Supervisão na Formação de Professores – da sala à escola*, Porto: Porto Editora;

Quivy, Raymond, Campenhoudt, Luc Van (1998), *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Lisboa: Gradiva;

Rodrigues, Marlene, (1976) *Psicologia educacional: uma crónica do desenvolvimento humano*, São Paulo, Mc Graw-Hill;

Sousa, Alberto (2005) *Investigação em Educação*, Lisboa: Livros Horizonte

Documentos consultados

Regulamento Interno (Instituição A e B)

Projeto Curricular (Instituição A e B)

Plano Anual de Atividades (Instituição A e B)

Legislação consultada

Lei de Bases do Sistema Educativo - Decreto-lei nº 49/2005 de 30 de Agosto

Decreto-lei nº 3/2008 de 7 de Janeiro

Decreto-lei nº 75/2008 de 22 de Abril

Anexos