



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti
Mestrado em Ensino do 1º e do 2º Ciclo do Ensino Básico

Aprendizagem e Cidadania: alguns contributos a partir da intervenção pedagógica

Juliana Filipa Rodrigues dos Santos

Orientação: Dr^a. Maria Marta Duarte Martins

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

junho 2015

Resumo

Ser professor não se resume a “ensinar alunos”. É uma tarefa bem mais complexa e bem mais importante!

A docência, hoje em dia, já não se deveria limitar a ser uma profissão exercida nas escolas, que se dedica à passagem de conteúdos escolares aos alunos. Um professor deve ser um modelo para os seus alunos; deve ser alguém que deve transmitir confiança e que deve ser visto como um exemplo para os seus alunos.

Nos dias de hoje, em muitas escolas, os alunos ainda são formatados para trabalharem individualmente e, desta forma, não estão a ser preparados para uma vida em sociedade. Todos sabemos que, em sociedade, todos trabalham para o bem comum e que, muitas vezes, se criam parcerias para que esse bem comum seja atingido de forma simples. Regras básicas de cidadania podem, e devem, ser ensinadas nas escolas, em todas as áreas. Não estando a trabalhar estas regras, estaremos a fazer com que os nossos alunos tenham dificuldades em se relacionar com outros, não trabalhem a capacidade de aceitar e de aprender com novas opiniões e não percebam a importância e os benefícios que existem em se viver numa sociedade.

Cabe ao professor a tarefa de relacionar os conteúdos das diferentes áreas do saber com a preparação dos seus alunos para uma vida em sociedade. Esta preparação passa pela criação de oportunidades em que os alunos possam sentir os benefícios da partilha de informação, da realização de tarefas para um bem comum e da partilha de opiniões sobre o mesmo tema e / ou trabalho. Só desta forma se pode ajudar os alunos a serem bons alunos de uma turma, hoje, e conseqüentemente bons cidadãos de uma sociedade, amanhã.

Palavras-Chave: Professor, Aluno, Aprendizagem, Sociedade, Cidadão, Cidadania, Dedicção, Motivação.

Abstract

To be a teacher isn't only "teaching students". It's a task much more complex and much more important.

Teaching, nowadays, shouldn't be limited to being a profession practised at schools, dedicated to transmute knowledge to students.

A teacher must be a role model to his/her students, must be someone who gives confidence and must be seen as an example to his/her students.

Nowadays, in many schools, the students are still shaped to work individually and, this way, they aren't being prepared for a life in society. We all know that in society everyone works for the common good. And that, many times, partnerships are created so we can reach common good in a simpler way. Basic rules of citizenship can and must be taught in schools, in all subjects. Not working these rules, we are letting our students to have difficulties in relating with each other, not working the ability to accept and learn with new opinions and not understanding the importance and the benefits in living in a society.

To relate themes from different subjects with their student's preparation for a life in society is a teacher's task. This preparation implies creating opportunities where students can feel the benefits of sharing information, doing tasks for a common good and sharing information about the same subjects and/or work. Only this way we can help students being good students in a class, today, and consequently being citizens in a society, tomorrow.

Keywords: teacher, student, learning, society, citizen, citizenship, dedication, motivation

Agradecimentos

O presente trabalho é o resultado de cinco anos de estudo e de dedicação a um sonho chamado “ensino”. Para que um dia este sonho seja possível e concretizado, foram ultrapassados diversos desafios, contratempos e angústias que, sozinha, nunca teria conseguido ultrapassar.

Em primeiro lugar, quero agradecer a toda a minha família, com um especial “obrigada” aos meus pais e padrinhos. Sem eles não teria conseguido percorrer estes cinco anos académicos sem paragens constantes provocadas pelo poder económico que é necessário ter para se suportar os custos que uma formação deste tipo exige. Também é necessário agradecer a paciência e o carinho que tiveram comigo nas fases mais stressantes durante todo o processo.

Em segundo lugar, é necessário agradecer às minhas cinco companheiras de curso que estiveram presentes em todos os momentos difíceis deste grande caminho e que formaram o pilar académico que tanto me ajudou. Um agradecimento à minha colega de estágio, Alexandra Bessa, que me consolou quando o cansaço falou mais alto e que me apoiou sempre durante a minha intervenção pedagógica.

É ainda necessário agradecer àquele grupo de amigos que estiveram do meu lado desde sempre: desde que me conheço como ser responsável pelos meus atos. É necessário agradecer a paciência, a força, o carinho, e acima de tudo, a amizade demonstrada durante esta estrada que hoje começa a ter um fim à vista.

Um agradecimento muito especial às colegas de trabalho que me davam força para continuar naqueles momentos em que as horas de trabalho eram um desanuviar de toda a pressão académica sentida.

A todos os elementos do grupo de jovens a que pertenço, que me informavam de tudo o que acontecia nas muitas reuniões a que faltei por razões académicas e que colmatavam as minhas falhas e ausências durante estes últimos anos.

Um enorme agradecimento a todo o corpo docente da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti que foi responsável pela minha sustentação teórica para conseguir realizar com sucesso a minha intervenção. Em especial à professora Marta Martins, que esteve do meu lado em todos os momentos da minha intervenção, bons e menos bons, e que fez com que a “miúda” que aqui entrou se tornasse na futura profissional que hoje acaba o seu curso.

E, como não podia deixar de ser, um muito obrigada a todos os alunos com quem tive o grande gosto de trabalhar e que, também eles, ajudaram na minha formação enquanto professora.

Por fim, mas não menos importante, um agradecimento ao namorado mais paciente e dedicado que alguém pode ter. Sem o apoio, a força e a compreensão dele não teria conseguido concluir este percurso, tantos foram os momentos em que a única vontade era desistir.

Este caminho foi percorrido por mim, mas não o teria conseguido concluir sem o vosso carinho e dedicação.

“Nenhum caminho é demasiado longo se for percorrido com as pessoas que amamos!” Autor desconhecido.

Índice

Introdução	10
I – Enquadramento Teórico	12
1. A educação e o desenvolvimento de competências	12
1.1. O aluno enquanto cidadão	13
1.2. As TIC ao serviço da educação para a cidadania	16
1.3. O docente enquanto mediador do processo ensino-aprendizagem	18
II – Metodologias de Investigação	21
1. Tipo de Estudo	21
1.1. Participantes do estudo	24
1.2. Instrumentos e procedimentos	24
III – Intervenção Educativa	28
1. Caracterização do contexto	28
1.1. Caracterização do espaço	34
1.2. Caracterização das turmas	38
2. Intervenção no contexto	43
2.1. Observar / preparar	43
2.2. Planear / planificar	45
2.3. Agir / intervir	48
2.4. Avaliar	56
Considerações finais	60
Bibliografia	64
Sitografia	67

Índices de anexos

Anexo A – Registo de incidente crítico da aluna I

Anexo B – Planificação da aula de culinária - Português

Anexo C – Planificação da aula sobre as coordenadas - Matemática

Anexo D – Planificação da hora do conto - Português

Anexo E – Registo de incidente crítico dos alunos Li e Va

Anexo F – Ficha de avaliação de Matemática

Anexo G – Registo de incidente crítico do aluno D

Anexo H – Planificação da aula de caracterização de um colega – Português

Anexo I – Planificação da aula de compreensão de uma banda desenhada – Português

Anexo J – Fotografias da aula de culinária

Anexo K – Fotografias da aula das coordenadas

Anexo L - Livro de Natal da turma

Anexo M – Grelha de avaliação final dos alunos do 1º CEB

Anexo N – Reflexão sobre os interesses dos alunos do 1º CEB

Anexo O – Reflexão sobre os interesses dos alunos do 2º CEB

Anexo P – Resumo de conversas informais tidas com a professora titular do 1º CEB

Anexo Q - Resumo de conversas informais tidas com o professor titular de Ciências Naturais do 2º CEB

Anexo R - Resumo de conversas informais tidas com a professora titular de Português do 2º CEB

Anexo S - Resumo de conversas informais tidas com a professora titular de Matemática do 2º CEB

Anexo T - Resumo de conversas informais tidas com a professora titular de História e Geografia de Portugal do 2º CEB

Anexo U – Website criado pelo par pedagógico

Anexo V – Registo de incidente crítico do aluno M

Anexo W – Registo de incidente crítico da aluna B

Anexo X – Descrição do jogo da glória

Anexo Y – Regras e vantagens do trabalho de grupo

Anexo Z – Documento de José Palma Ramos

Índice de abreviaturas

NEE – Necessidades Educativas Especiais

CEB – Ciclo do Ensino Básico

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

RI – Regulamento Interno

PAA – Plano Anual de Atividades

PE – Projeto Educativo

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

PHDA - Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção

PCT – Projeto Curricular de Turma

MEC – Ministério da Educação e Ciência

HGP – História e Geografia de Portugal

PCE – Plano Curricular de Escola

Introdução

O presente escrito foi elaborado no âmbito do Mestrado na Área de Formação de Professores com Especialidade em Ensino do 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Este documento foi complementando a prática de ensino supervisionada no decorrer do presente ano letivo, no 1º CEB, numa turma do 3º ano de escolaridade, no 1º e 2º períodos, e no 2º CEB, numa turma de 6º ano no 2º e 3º períodos, orientado pela professora Marta Martins.

O objetivo deste relatório é descrever as vivências da professora estagiária, aquando da sua intervenção nas valências referidas anteriormente. No presente escrito será encontrada uma reflexão sobre a sua prática, bem como os pontos mais positivos da sua intervenção, fazendo sempre uma ponte entre o que foi aprendido na faculdade e o que foi exercido no estágio, tendo em conta o assunto escolhido para desenvolver durante a intervenção pedagógica: cidadania.

Este documento denomina-se “Aprendizagem e Cidadania: alguns contributos a partir da intervenção pedagógica”, porque toda a prática pedagógica foi em função desta lacuna nas escolas dos dias de hoje. Cada vez mais vezes se encontram alunos que não sabem conviver com os colegas. O respeitar das simples regras de conduta é um problema e demonstra, como muitos outros pontos referidos no corpo deste relatório, que falta aos alunos de hoje a noção de civismo e de se saber viver em sociedade.

Este momento não é apenas de participação ativa nas escolas, mas também de aquisição de conhecimento essencial a alguém que pretende, um dia, tornar-se professor. A maior dificuldade na construção do presente relatório centra-se no conseguir transpor para uma página em branco tudo o que foi sendo vivido na prática. O leitor deste relatório pode perceber o que foi sentido durante a prática pedagógica, de que forma foi direcionada a intervenção e quais os resultados obtidos após a intervenção.

O estágio final descrito neste relatório tem como objetivo principal dar oportunidade à professora estagiária de ter a noção real e prática do que terá que exercer depois de concluída a sua formação. Dá ainda a possibilidade da

mesma perceber se está no caminho certo, ou não, se os seus métodos de ensino são os mais adequados e se de facto tem, ou não, aptidão para um dia ser professora.

O estágio foi realizado numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS) situada no distrito do Porto.

O presente documento está dividido em três grandes temas: “Enquadramento Teórico”, “Metodologias de Investigação” e “Intervenção Educativa”. No “Enquadramento Teórico”, a professora estagiária tentou enquadrar o que mais a preocupava na sua prática com o que se pretende que aconteça. Nesta parte encontra-se o ponto “A educação e o desenvolvimento de competências”, sendo que este está dividido em três pontos: “O aluno enquanto cidadão”, “As TIC ao serviço da educação para a cidadania” e “O docente enquanto mediador do processo ensino-aprendizagem”. Nas “Metodologias de Investigação” foi referido o tipo de estudo realizado, tendo em conta os participantes do estudo e os instrumentos e procedimentos adotados. Na “Intervenção Educativa” foram abordados dois pontos: caracterização do contexto e intervenção no contexto. O primeiro ponto está subdividido em caracterização da turma e caracterização do espaço. O segundo ponto está subdividido em: observar / preparar, planear / preparar, agir / intervir e avaliar. Neste segundo ponto, a professora estagiária relata os aspetos mais significativos de toda a sua prática educacional.

Por fim, são apresentadas as considerações finais onde a professora estagiária faz uma autoavaliação da sua prática, reflete sobre a experiência profissional vivida e sobre o seu futuro como professora.

Na bibliografia e nos anexos encontram-se documentos que foram essenciais à realização do presente relatório.

Enquadramento Teórico

1. A educação e o desenvolvimento de competências

Ser-se professor é muito mais do que transmitir conteúdos aos alunos. O professor é responsável por grande parte do desenvolvimento dos alunos que tem na sua sala de aula, sendo ele mesmo, em articulação com a família, o responsável por preparar essas crianças para o futuro em sociedade. Existem duas palavras-chave que resumem muito bem o que é, afinal, a educação: “educere” e “educare”. Estas duas palavras têm origem latina, sendo que a primeira significa extração de, o que, neste caso, significa extrair do aluno o melhor que este possuir; por outro lado, a segunda palavra significa alimentar, nutrir, sustentar, sendo que neste caso se remete para dar ao aluno o “alimento” que ele necessita para crescer e se formar enquanto cidadão do futuro. O professor é responsável por transmitir conhecimento aos seus alunos, mas também por retirar do mesmo conhecimento que estes já tenham consigo. Como nos afirma Perrenoud, “o aprendiz não é uma tábua rasa, uma mente vazia; ele sabe, ao contrário, “muitas coisas”(...)” (2000:27). Este processo deve ser desenvolvido tendo em conta as necessidades educativas do aluno e não o contrário. Como nos diz Daniel Feldman, “o ensino preocupa-se em “tirar” ou permitir que algo seja expresso pelos sujeitos” (2001:16), uma vez que os alunos não são “tábuas rasas” e o conhecimento que possuem não deve ser rejeitado pelo professor, mas sim aproveitado e desenvolvido. Assim sendo, a aprendizagem deve decorrer “mais dos processos pessoais e internos do aluno do que das condições de estímulo e de reforço manipuladas pelo professor.” (Simão et. al., 2010:144). O processo de ensino aprendizagem centra-se no aluno, fazendo do professor um guia e um gestor de recursos.

No entanto, não nos podemos esquecer do currículo nacional nem da sua obrigatoriedade. Existe um conjunto de documentos orientadores (as metas curriculares e os programas das várias áreas disciplinares) que o professor não pode simplesmente ignorar; este tem de saber conciliar os objetivos que os

alunos devem atingir até ao final do ano letivo com os interesses dos mesmos, aliando o que é obrigatório com o que é motivador.

Ao longo da nossa carreira, com certeza, iremos deparar-nos com alunos cujas dificuldades sejam maiores do que as da restante turma. Nesse caso, o docente deve ser capaz de colocar em prática estratégias de ensino diversificadas que provoquem aprendizagem e fazer com que esse aluno supere as suas próprias dificuldades. As estratégias de aprendizagem não se resumem a “fornecer ao aluno uma série de recursos para ter sucesso em algumas tarefas determinadas do currículo e assegurar o êxito nas aulas.

“Dizem respeito a operações ou actividades mentais que facilitam e desenvolvem os diversos processos de aprendizagem escolar e através delas, podemos processar, organizar, reter e recuperar o material informativo que temos de aprender, cada vez que planificamos, regulamos e avaliamos esses mesmos processos em função do objectivo previamente traçado ou exigido pelas especificidades da tarefa.” (Simão et. al., 2010:264).

Na intervenção, a estagiária tentou ter este aspeto em consideração e, ao longo das aulas, durante a explicação dos diferentes conteúdos, bem como no realizar dos primeiros exercícios relacionados com o tema lecionado, o seu foco inicial eram os alunos. Eram colocadas perguntas sobre o tema e, consoante a resposta dos alunos, era, ou não, explicado novamente o mesmo conteúdo, mas de formas diferentes até que estes, e todos os restantes alunos, compreendessem o que até então ainda não tinha sido apreendido, seguindo o que é afirmado na citação acima (ver anexo A – Registo de incidente crítico da aluna I). Como já foi referido anteriormente, os alunos não são uma folha em branco e, por esse motivo, os seus conhecimentos devem ser tidos em conta na prática docente. Como nos afirma Bransford,

“Humans are viewed as goal-directed agents who actively seek information. They come to formal education with a range of prior knowledge, skills, beliefs, and concepts that significantly influence what they notice about the environment and now they organize and interment it.” (Bransford et. al., 2000:10).

1.1. O aluno enquanto cidadão

Muito mais do que ensinar conteúdos a alunos, um professor deve ensinar, ainda, competências essenciais para que os mesmos se tornem

cidadãos preparados para a vida em sociedade. Como encontramos na Lei de Bases do Sistema Educativo:

“São objetivos do ensino básico assegurar uma formação geral e comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social;” (LBSE - artigo 7º da lei nº 49/2005, de 30 de agosto).

Um aluno deve ser olhado como o futuro de uma sociedade. Eles formam uma nova geração e os professores devem prepará-los para um mundo onde serão bem mais do que meros alunos; serão cidadãos pertencentes a uma sociedade onde terão de tomar decisões e onde deverão saber como se comportar em sociedade; deverão saber viver em sociedade. O que se observa hoje, infelizmente, é uma grande insistência, por parte dos professores, em fazer com que os alunos trabalhem demasiadamente individualizados. Pude comprovar esta prática durante o estágio, nas duas valências de ensino. Quer no 1º CEB, quer no 2º CEB, os alunos não sabiam trabalhar em grupo, ou a pares, demonstrando grandes dificuldades em aceitar as ideias dos colegas e em admitirem que poderiam estar errados. Desta maneira, o aluno desenvolve-se, durante anos, fazendo trabalhos sozinho, pensando sozinho, tendo em conta apenas as suas ideias, sem razão para pensar noutras nem para as aceitar. Apesar de muitos professores se defenderem dizendo que colocam questões aos alunos, em grande grupo, pedindo que deem a sua opinião, o que acontece é que o raciocínio destes alunos continua a ser individual. Por estes motivos, é essencial educar os nossos alunos para a cidadania. Como nos afirma José Palma Ramos,

“A importância central da educação para a cidadania é determinada pelas perplexidades e desafios do nosso tempo a exigirem a urgente revitalização dos laços de cidadania, no sentido de uma maior participação na vida social e política, num contexto de abertura pessoal aos valores cívicos.” (ver documento no anexo Z).

Desde há muito tempo que se vê a educação como algo mais do que uma mera passagem de conteúdos entre professor e aluno; este pensamento não é algo do contemporâneo. No entanto, infelizmente, apesar de todos os profissionais docentes concordarem com o que foi referido, muitos continuam a não colocar este conceito em prática, nas suas salas de aula. Jean Piaget, em

1928, “critica a Escola Tradicional por esta não fomentar a cooperação social, mas antes o isolamento e o trabalho individual, conduzindo à passividade do aluno e à obediência cega à autoridade.” (Piaget, cit. Simão et. al., 2010:26). Posto isto, Piaget defende “que a finalidade da educação seja a construção de sujeitos autónomos de um ponto de vista social, cognitivo e moral (...)” (Idem., 2010:26). Por compreender esta ideia, e pensar que a colocação da mesma em prática é essencial para o desenvolvimento de cada aluno, tentou-se, durante o estágio, criar algumas situações de trabalho de grupo ou a pares, onde insisti inúmeras vezes para a importância de se aceitar as ideias dos colegas e de tentar, até, juntar ambas as ideias formando algo melhor. É óbvio que os alunos do 1º CEB têm um desenvolvimento diferente dos do 2º CEB, apresentando problemas diferentes e conflitos diferentes perante uma situação de partilha e de aceitação de novas ideias e até de novos elementos no trabalho. Estas diferenças serão referidas com maior pormenor no capítulo III deste trabalho.

Ensinar desenvolvendo a cidadania não é tarefa fácil. Como nos explica Perrenoud:

“Se pretendemos que a escola trabalhe para desenvolver a cidadania, se acreditamos que isso não é tão óbvio nem tão simples, temos de pensar nas consequências. Isso não se fará sem abrir mão de algumas coisas, sem reorganizar as prioridades e sem levar em conta o conjunto de alavancas disponíveis: os programas, a relação com o saber, as relações pedagógicas, a avaliação, a participação dos alunos, o papel das famílias na escola, o grau de organização da escola como uma comunidade democrática e solidária. Portanto, não bastaria substituir a instrução por uma educação moral invasiva, nomeando-a de «educação para a cidadania» para ser moderna.” (2005:11).

O ser humano é um ser de sociedade; não pode viver isolado. Tal como Perrenoud defende:

“Nenhum ser humano pode viver sozinho, fora de qualquer comunidade. Pertencer a grupos sociais, da família à sociedade planetária, é um princípio não apenas da nossa sobrevivência material, mas também da nossa identidade, do nosso desenvolvimento intelectual, do nosso equilíbrio afetivo.” (Perrenoud, cit. Simão et. al., 2010:95).

A justiça é algo que está no dia-a-dia dos alunos, mesmo que eles, no início, não se deem conta. Na sociedade “dos crescidos” a justiça é um pouco diferente, mas é essencial que os alunos comecem a ter consciência da mesma desde tenra idade, mesmo em contextos mais simples. Por exemplo:

“Na categoria do bem e do mal, é central a ideia de justiça, seja da justiça em nome de um princípio de igualdade (o mesmo a todos), de equidade

(a cada um segundo o seu mérito), ou de necessidade (a cada um segundo as suas necessidades).” (Simão et. al., 2010:75).

No entanto, este princípio tem diferentes aplicações em função do nível etário em que os alunos se encontram. Nesse sentido, cabe ao professor a tarefa de saber como aplicá-lo a cada grupo de alunos que possa ter.

A escola é, para os alunos, uma pequena sociedade. Deste modo, esta deve ter regras, normas e deve incitar à utilização e ao cumprimento de normas e regras sociais. É claro que os alunos devem aprender o que os programas e as metas curriculares estabelecidas pelo Ministério da Educação impõem; mas tudo isto pode ser feito tendo por base a consciência de que estes alunos são seres sociais e que vão viver em sociedade. Uma das formas que se encontrou para conseguir fomentar o espírito de trabalho em sociedade foi realizar diversas atividades, distintas e em áreas curriculares diferentes, onde os alunos tinham de trabalhar em pares, em pequenos grupos ou em grandes grupos. As decisões eram tomadas em grupo, de forma democrática, e essas decisões tinham de ser defendidas perante os restantes grupos. Desta forma não só se fomentava o trabalho em equipa, como também se trabalhava o espírito crítico e a produção de texto opinativo e argumentativo (ver anexos B e C - planificações).

1.2. As TIC ao serviço da educação para a cidadania

Hoje vivemos numa sociedade voltada para as tecnologias. As novas tecnologias fazem parte do quotidiano de adultos e de crianças e, no caso das crianças, elas são muito bem-vindas. Infelizmente, os progressos que têm vindo a acontecer nas novas tecnologias nem sempre são bem aproveitadas pelas crianças, nomeadamente pelos nossos alunos. A internet, por exemplo, é utilizada muitas vezes de forma lúdica, apenas para jogar ou para se postarem fotografias de acontecimentos banais nas redes sociais, não havendo uma construção intencional de conhecimento. Mais no 2º CEB do que no 1º CEB, esta realidade estava bem visível. Como nos dizem Armstrong e Casement, “A internet (...) oferece muitas atividades que têm pouco ou nada a ver com a aprendizagem no sentido formal, e tais diversões são atrações irresistíveis para os estudantes usuários.” (2001:127).

Apesar de não ser para os melhores fins, a realidade é que tudo o que envolva novas tecnologias capta a atenção e desperta interesse nos alunos. Ao perceber isso, pensou-se unir as novas tecnologias a uma área de grande interesse para os alunos (Ciências Naturais) e criar algo onde os alunos tivessem de partilhar os seus trabalhos e fazer avaliações aos próprios trabalhos e aos dos colegas, bem como aceitar críticas aos mesmos. Neste sentido, e no âmbito da Unidade Curricular, foi criado um *website* de Ciências Naturais, onde serão colocadas, semanalmente, atividades que os alunos podem desenvolver também em grupo e onde devem recorrer às novas tecnologias para mostrar a realização da mesma, bem como os resultados obtidos. No final, e depois desta ser colocada no *website*, os alunos poderão ver os trabalhos que foram realizados pelos colegas, podendo também fazer comentários aos mesmos. Esses comentários podem ser positivos ou negativos, o que faz com que os alunos, mesmo durante as férias, continuem a ter de aceitar a opinião dos outros e coloca-os como avaliadores onde devem ser críticos também em relação ao trabalho dos colegas.

Sabemos que os alunos “(...) precisam sentir-se desafiados, ter metas, formular questões para, então, moverem-se em direção da busca por respostas e de estratégias para encontrar soluções.” (Magdalena; Costa, 2003:20). Neste sentido, as atividades propostas foram pensadas tendo em conta os interesses dos alunos e foram dadas novas alternativas relacionadas com as TIC para a apresentação destas atividades.

No entanto, tudo o que envolve a internet tem uma série de riscos associados. Por esse motivo, no *website* criado, foi desenvolvido um separador que tem como objetivo a chamada de atenção aos alunos para os perigos existentes na internet e para os cuidados que estes devem ter, mesmo na realização das atividades propostas (ver no anexo U o link e uma fotografia da página inicial do site criado).

Infelizmente, não foi possível colocar o *website* no ativo por “se estar num ano de exames e pelo facto dos alunos estarem sobrecarregados com fichas de preparação para os mesmos”, como nos foi dito pelos professores titulares das áreas curriculares.

1.3. O docente enquanto mediador do processo ensino-aprendizagem

Um professor é bem mais do que alguém com conhecimentos que os passa aos alunos. Paulo Freire afirma que “o professor deve ensinar. É preciso fazê-lo. Só que ensinar não é transmitir conhecimento.” (Freire, cit Fernandes, 2001:22). Este deve ser alguém com capacidade de se adaptar a diferentes contextos educativos, com diferentes crianças. Durante o estágio teve-se sempre em atenção que o ensino deve partir do aluno e que toda a prática deve preparar o mesmo para a sociedade. Contudo, nada disto é possível se não se amar o que se faz e se não virmos naquelas crianças o futuro da sociedade. Como nos diz Paulo Freire, “É impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar... É preciso ousar para dizer, cientificamente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro.” (Idem., 2001:22).

Um ponto que o par pedagógica procurou trabalhar sempre nas aulas foi o trabalho em equipa. Mesmo quando os alunos realizavam exercícios individualmente, a correção era feita oralmente e vários liam as suas respostas. No final das leituras, os próprios alunos escolhiam a melhor resposta e era essa a que todos copiavam como correção; claro está, sempre com a aprovação, ou não, da professora estagiária. Não se pode esquecer que estes alunos ainda são crianças e que muitas das suas escolhas tenham apenas motivos afetivos. Só com o passar do tempo e com trabalho desenvolvido nesta área se conseguirá que, progressivamente, estes alunos comecem a dar maior importância aos conteúdos do que à afetividade. Tendo estes aspetos em consideração, optou-se por este método para promover não só a democracia, mas também o respeito pela opinião do outro bem como a autoavaliação em cada aluno. De certa forma, pelo que foi sendo observado, este método deixava os alunos com alguma motivação extra, uma vez que também gostariam de ver as suas respostas escolhidas pelos colegas.

“Uma das coisas mais importantes que um professor pode fazer, que talvez suplante os métodos utilizados nos aspetos formais do ensino, é transformar as suas turmas em comunidades de aprendizagem. O desenvolvimento de comunidades de aprendizagem nas salas de aula influencia a motivação e o desempenho dos alunos, determinando a

forma como a sala de aula evolui de um conjunto de indivíduos para um grupo coeso, caracterizado por elevadas expectativas, relações de amizade e um interesse produtivo.” (Arends, 2008:134).

Não foi esta a única forma de trabalhar em equipa. No capítulo III – Intervenção Educativa, podem encontrar-se descritos alguns trabalhos essenciais realizados com os alunos e que espelham o que aqui foi defendido.

Todas as atividades dos alunos foram realizadas, formuladas e pensadas tendo em conta a época do ano em que estávamos, os interesses dos alunos da turma e também alguns factos da atualidade. Como nos diz Perrenoud,

“para identificar os saberes necessários para a vida, seria necessário fazer um inventário das situações em que os seres humanos precisam de conhecimentos, antes de se questionar quanto à necessidade de inseri-los, total ou parcialmente, nos programas escolares.” (2013:36).

É importante que os alunos sintam que necessitam do que estão a aprender, que consigam aplicar esses conhecimentos no seu dia-a-dia. Assim, na intervenção pedagógica, optou-se por relacionar as atividades com a quadra festiva da data (Natal, Reis, entre outros) e optou-se por atividades que levassem os alunos para a época em que se encontravam (músicas da época, gastronomia tradicional referente à quadra festiva, entre outros) (ver anexos D, L e B).

Tentou-se, sempre que possível, aplicar uma pedagogia diferenciada nas salas de aula. No entanto, pelo que se observa hoje em dia, raramente se consegue observar tal prática. No estabelecimento de ensino onde se fez o estágio final, existem alunos que compreendem bem mais rápido do que os restantes elementos da turma tudo o que lhes é ensinado. Para que estes alunos não desmotivem, é essencial conhecê-los enquanto alunos e enquanto seres individuais e estimulá-los ainda mais para que não regridam no seu conhecimento. O próprio conceito de cidadania é uma marca de como estes alunos têm ritmos de aprendizagem diferentes. Se, quer na turma do 1º CEB quer na turma do 2º CEB, existe uma minoria que compreende e respeita algumas regras de vida em sociedade, a grande maioria não respeita sequer uma regra tão simples como esperar a sua vez para falar. As competências adquiridas, ou não, pelos alunos na área da cidadania são transversais a todas as áreas curriculares, uma vez que é possível observar-se o cumprimento, ou não, das regras por ela estabelecidas.

É essencial que os docentes tenham a noção de que “existem semelhanças e diferenças no desenvolvimento normal e que as crianças e os jovens evoluem através de estádios de desenvolvimento a diferentes velocidades.” (Arends, 2008:456). Para que o ensino seja produtivo para todos os alunos, independentemente da velocidade de aprendizagem de cada um, os professores devem proporcionar diferentes formas de aprendizagem, pensando em cada um dos alunos como ser individual. Como nos diz Arends,

“(...) numa turma diferenciada, os professores esforçam-se por começar a instrução com base nos interesses, nas necessidades e na preparação dos alunos (...), e depois utilizam diversos modelos de ensino e combinações instrucionais, para garantir que os alunos atingem o seu potencial.” (Idem.:458).

No capítulo III – Intervenção educativa é explicado o que foi feito para que estes alunos se sentissem parte da aula, apesar de demonstrarem maior rapidez e facilidade na realização das tarefas propostas, comparando com os colegas. No entanto, algumas das medidas tomadas não resultaram no que se pretendia na totalidade, uma vez que os alunos não estavam habituados a que se trabalhassem diferentes exercícios, com a mesma temática, com diferentes alunos (ver registo de incidente crítico no anexo V).

Outro ponto central da prática foi a aprendizagem cooperativa. A existência de alunos com diferentes ritmos de aprendizagem, bem como a necessidade que eles apresentavam de se ajudarem uns aos outros levou a professora estagiária a colocar este tipo de aprendizagem em prática. Arends diz-nos que

“a aprendizagem cooperativa pode beneficiar tanto os bons como os maus alunos que trabalham juntos em tarefas escolares. Os bons alunos orientam os maus alunos dando assim uma atenção especial aos pares com quem partilham os interesses e a linguagem dos jovens.” (Ibidem.:345).

Contudo, neste tipo de atividades, a tarefa do professor como mediador é mais importante. Este deve estar atento e não deixar que os “bons alunos” façam o trabalho aos “alunos menos bons”, em vez de os auxiliar. (ver registo de incidente crítico sobre os alunos Li e Va no anexo E).

Metodologias de investigação

1. Tipo de estudo

Para melhor poder intervir, é necessário observar. Por este motivo, o estágio no 1º CEB iniciou-se com duas semanas de observação para conseguir fazer a melhor escolha no que diz respeito à prática pedagógica. Esta observação foi essencial para melhor conhecer os alunos, compreender os seus interesses e desinteresses, e, tendo em conta o que foi observado, preparar uma boa intervenção, conseguindo captar a atenção dos mesmos, através de uma prática eficaz e motivadora. “Um professor amigo e carinhoso para as crianças já não é suficiente, tal como já não é suficiente que os professores utilizem métodos de ensino exclusivamente baseados na sua intuição, preferência pessoal ou senso-comum.” (Arends, 2008:4).

Para um bom desempenho docente, um professor, antes de mais, deve ser investigador. Através das investigações que realiza, conseguirá conhecer melhor os seus alunos, as suas maiores dificuldades, as melhores formas de as colmatar e, tudo junto, conseguirá levar cada um dos seus alunos ao sucesso escolar. Mas o que é a investigação? Investigação é um termo que vem do latim *investigatiōne* e, segundo o Dicionário da Língua Portuguesa 2011 (2010:925), significa “ato ou efeito de investigar; inquirição; (...) pesquisa”. Esta investigação deve ser feita tendo em conta cada um dos alunos, para cada um dos alunos e pensando em cada aluno como um ser individual. Contudo, colocando posteriormente os seus planos em prática, um professor nunca deve esquecer que os seus alunos são futuros cidadãos e, como tal, não vivem senão em sociedade. Zabala e Arnau defendem que

“os fins da escola, do sistema escolar, devem estar dirigidos ao desenvolvimento de todas as competências necessárias ao ser humano para responder aos problemas que a vida apresenta, mas com uma delimitação de responsabilidades em função dos meios disponíveis e de suas possibilidades reais.” (2010:75).

Este conceito é também defendido pelo Ministério da Educação e Ciência no currículo nacional. O docente deve ter sempre em conta que é essencial que os alunos saibam trabalhar em grupo e que consigam cooperar entre todos,

formando assim pequenas sociedades dentro da própria sala de aula. Nos dias de hoje, qualquer empresa ou organização dá importância, não só ao saber científico, mas também ao saber da área da formação pessoal de cada indivíduo. Como tal, é essencial que os alunos aprendam, desde tenra idade, a saber trabalhar em equipa, uma vez que essa prática os ajudará a alcançar o sucesso na sua vida pessoal e profissional.

Um futuro profissional docente não pode iniciar a sua prática sem conhecer bem os seus alunos, sem conhecer o que os motiva e quais os seus interesses. Para isso, foram retiradas notas do que os alunos davam a entender que os motivava, dos interesses pessoais de cada um e das atividades que mais os cativavam. A partir destas notas, realizaram-se duas reflexões, uma para cada ciclo, que observei, em que se refere os interesses dos alunos da turma, quais os exercícios que gostam de realizar e propondo algumas atividades que, caso a professora titular autorizasse, seriam colocadas em prática com os alunos (ver reflexões nos anexos N e O). Estas reflexões foram o resultado de uma observação empírica, de onde foram recolhidos dados soltos. As reflexões já referidas foram tidas em conta aquando da realização das planificações para cada uma das intervenções. Depois de colocada a planificação em prática, era realizada uma reflexão de aula onde se pensava nos erros cometidos, em possíveis sugestões de melhoria. Esta prática faz desta uma professora investigadora reflexiva. Tudo isto é feito com o objetivo de proporcionar aos alunos momentos de aprendizagem enriquecedores, interessantes, motivadores e eficazes, para que atinjam de forma mais atrativa os objetivos propostos. Infelizmente, a pressão para a preocupação com os conteúdos curriculares é tanta que até mesmo essas reflexões foram realizadas tendo essa informação como base.

Ao longo dos anos, a professora estagiária foi adquirindo conhecimentos para que um dia pudesse colocar esses conhecimentos em prática. A teoria é essencial à prática, bem como a prática é essencial à teoria; uma não existe sem a outra. Ou, pelo menos, não “funcionam” tão bem separadamente. Agora serão colocados em prática os conceitos apreendidos, refletindo sobre a prática realizada e reformuladas as práticas que não resultaram da forma que era esperada. Paquay, Perrenoud, Altet e Charlier afirmam que “a formação inicial

“iniciou-os” no ofício, mas seu profissionalismo constituiu-se progressivamente através de suas experiências práticas, tendo sido construído por eles próprios.” (2001:32). Numa formação inicial, os professores estagiários têm de responder às expectativas de duas entidades: o supervisor de estágio e os professores cooperantes. Desta forma, a sua ação é influenciada e, muitas vezes, as aulas não são totalmente lecionadas consoante o que este pensa ser o melhor método. Esta primeira fase deveria servir para que o professor estagiário experimentasse diferentes métodos, com diferentes alunos, em diferentes ocasiões para que, mais tarde, possa fazer uma escolha consciente acerca da lecionação de conteúdos e das metodologias a implementar na atividade docente. No entanto, como já foi referido, há condicionantes no processo.

Para a realização deste documento, o professor estagiário centrou-se essencialmente na observação direta, sendo esta “um método no sentido restrito, baseado na observação visual (...)” (Quivy; Campenhoudt, 2013:196). Contudo, não se pode esquecer que é muito difícil, ou até mesmo impossível, observar-se toda a realidade. Por isso, deve ser feita uma seleção prévia dos alunos que vão ser observados naquele dia, naquela aula especificamente. Também devem ser selecionados quais os conteúdos a serem avaliados, exatamente pelo mesmo motivo. O professor é apenas um e, dentro de uma sala de aula, são mais de vinte alunos. É muito difícil avaliar-se todos no mesmo dia, em relação ao mesmo conteúdo, a menos que essa avaliação seja feita através de um registo escrito.

Foi também realizado, para a elaboração deste relatório, um estudo qualitativo, onde “(...) a investigação didática (...) baseia-se no método indutivo já que o investigador busca a intenção, o propósito de uma acção, estudando-a na sua própria posição significativa (...)”, partindo de uma análise intensiva dos dados observados (Pacheco, 1995:41). Ainda se realizou uma pesquisa experimental pois foram-se testando e alterando métodos ao longo da prática. Além de qualitativa, a investigação realizada foi também correlacional, uma vez que se estabeleceu uma relação entre variáveis e se diferenciou grupos.

1.1. Participantes do estudo

O estudo é realizado tendo em conta duas turmas distintas; uma do 1º CEB e outra do 2º CEB. Ambas as turmas pertencem à mesma instituição, sendo que a do 1º CEB era do 3º ano de escolaridade (com alunos entre os 8 e os 9 anos) e a do 2º CEB era do 6º ano de escolaridade (com alunos entre os 11 e os 12 anos). A instituição referida está localizada numa freguesia do concelho do Porto, é uma IPSS e é composta por alunos de classes sociais e realidades sociais distintas, uma vez que, nesta instituição, para além do externato que leciona do 1º ao 3º CEB, tem também um edifício para a escola profissional e ainda um centro de dia. A turma do 1º CEB é mista, composta por 23 alunos, sendo 12 deles do género feminino e 11 do género masculino. Por sua vez, a turma do 2ºCEB é composta por 25 alunos, sendo 9 deles do género feminino e 16 do género masculino. Quatro alunos do 6º ano eram irmãos de alunos que já se tinham encontrado na turma do 3º ano com quem se tinha estado anteriormente. A caracterização dos alunos de cada uma das turmas referidas encontra-se com maior detalhe no capítulo “Intervenção Educativa” deste documento.

Ainda neste estudo estão presentes a professora estagiária e o seu par pedagógico, os professores cooperantes de ambas as valências, bem como toda a comunidade académica respeitante à instituição formadora, uma vez que estes influenciam todo o trabalho que é realizado na sala de aula com os alunos acima mencionados.

1.2. Instrumentos e procedimentos

Como já foi referido anteriormente, a observação foi o instrumento mais utilizado para o estudo realizado. Como resultado dessas mesmas observações, foram realizadas grelhas de avaliação, descrições diárias, registos de incidentes críticos. No final era feita uma análise a todos estes documentos e retirava-se dos mesmos o que tinha maior relevância para o estudo em questão, sintetizando tudo numa reflexão. Por exemplo, no 2º CEB, criaram-se listas das atividades que os alunos demonstravam gostar e criou-se uma reflexão sobre o

que, futuramente, poderia fazer em sala de aula com os mesmos (ver reflexão no anexo O).

O papel do observador não é fácil, uma vez que este tem de ter a capacidade de identificar o problema e, de seguida, encontrar uma solução para o mesmo. O observador “navega em cada momento, reconhecendo os pontos de referência ou marcos e situando uns em relação aos outros, (...)” (Parente; 2002:173).

Para que uma observação seja eficaz deve-se “(...) escolher as unidades sobre as quais vai proceder-se à observação, isto é, retirar as informações necessárias (...)” (Quivy; Campenhoudt, 2013:263). Para a realização desta tarefa, o observador deve ser consciente e capaz de fazer escolhas, ponderando os prós e os contras das mesmas e deve ainda ser capaz de guardar informações confidenciais. Logo, ao longo da intervenção, a professora estagiária teve a preocupação de realizar reflexões diárias das aulas que lecionava. Só desta forma foi possível perceber o que foi positivo, o que foi negativo e o que pode sofrer algumas alterações numa outra intervenção, como já foi referido anteriormente.

Ao longo do período de observação, a professora estagiária tentou registar o máximo de informação possível, sobre os alunos das turmas onde esteve inserida, através de fotografias, registos soltos, conversas informais com os professores titulares, entre outros. Por vezes, uma imagem é capaz de captar aquilo que as palavras não conseguem descrever e, em algumas atividades realizadas com os alunos, isso foi notório. É possível ver-se o empenho e a motivação destes alunos para a realização das atividades e, ainda, é possível ver como os mesmos conseguem trabalhar em grupo e ajudar-se mutuamente (ver fotografias da atividade de matemática sobre as coordenadas no anexo K).

Ainda dentro dos instrumentos de estudo utilizados, é importante referir alguns documentos que foram utilizados, sendo eles o *Projeto Educativo*, o *Regulamento Interno*, o *Plano Anual de Atividades*. Foram ainda utilizadas informações retiradas de conversas informais com os professores cooperantes que serviram, por exemplo, para a caracterização individual de cada um dos alunos. Essas mesmas conversas foram essenciais para a reflexão feita em

relação aos interesses dos alunos e que acabaram por guiar a prática pedagógica (ver relato das conversas informais com os professores titulares nos anexos Q, R, S, T e U). Tendo em conta as informações obtidas com a leitura destes documentos, bem como as conclusões retiradas das referidas conversas informais, a professora estagiária conseguiu compreender como é cada aluno, tendo em conta aquilo que não se vê olhando para o mesmo, e, desta forma, conseguiu adaptar a sua ação a cada um, sem que nenhuma suscetibilidade fosse ferida e sem correr o risco de dizer algo que pudesse causar algum tipo de danos morais no aluno. O facto destes alunos pertencerem a uma instituição de carácter religioso faz com que os mesmos, à partida, sejam de religião cristã e que lhes seja pedido algum respeito pelas normas morais cristãs, por exemplo. Neste sentido, mesmo que não fosse religiosa ou pertencesse a outra religião, estes factos pessoais não poderiam nunca interferir no trabalho enquanto docente. Existe ainda o facto de que a religião e a cidadania se complementam. Conceitos básicos como não desrespeitar o outro ou prestar auxílio quando alguém necessita são máximas quer da religião quer da cidadania.

As conversas informais com os professores cooperantes (como referido no parágrafo anterior), e até mesmo com os alunos, foram importantes para um bom desempenho docente da professora estagiária (ver relatos de conversas informais com os professores titulares nos anexos Q, R, S, T e U). Por estarem há mais tempo com aqueles alunos, os professores cooperantes conhecem bem cada um dos mesmos e davam “dicas” importantes sobre como se deveria chegar aos alunos. A conversa com os próprios alunos ajudava na aproximação dos mesmos à professora estagiária e, aos poucos, a confiança entre professora e alunos ia aumentando, aumentando também o bom ambiente dentro da sala de aula.

Ao longo das aulas lecionadas pela professora estagiária, foram preenchidas grelhas de avaliação dos alunos. Estas grelhas eram personalizadas e pretendiam avaliar os conteúdos e as competências trabalhadas na aula em questão. Estas grelhas serviam ainda para que a professora estagiária tivesse uma maior perceção de quais foram os alunos que mostraram maiores dificuldades naquela aula especificamente, em que conteúdo e, desta forma, poderia preparar uma nova forma para explicar novamente o que

ainda não fora apreendido. No final do estágio no 1º CEB, a professora estagiária pensou que seria pertinente realizar uma grelha de avaliação para cada aluno onde centrasse os pontos fortes e menos fortes de cada aluno, em cada área curricular. Esta grelha, apesar de extensa, ajudou a perceber que avaliar não é uma tarefa fácil, mas crucial para que o professor saiba onde deve dar maior ênfase e quais os alunos que mais necessitam de apoio (ver avaliação final dos alunos do 1º CEB no anexo M).

No final de cada dia de aulas lecionado pela professora estagiária, alguns dos professores cooperantes, faziam uma breve avaliação oral, com os pontos positivos e negativos das mesmas e, na orientação tutorial (orientação semanal), a supervisora fazia o mesmo em relação à aula que observara nessa semana. Desta forma a professora estagiária poderia melhorar a sua prática nas próximas intervenções e / ou manter o que fora avaliado como positivo.

Intervenção Educativa

1. Caracterização do Contexto

Para se conseguir fazer uma boa análise das turmas onde decorreu o estágio final, foi necessário estudar um conjunto de documentos essenciais para o conhecimento da respetiva instituição, sendo eles: *Projeto Educativo*, *Regulamento Interno*, *Projeto Curricular de Escola*, *Projeto Curricular de Turma* (um de cada uma das turmas), *Plano Anual de Atividades*. É importante salientar que a instituição, em ambas as valências, foi a mesma. Foram ainda estudados documentos do Ministério da Educação, documentos esses essenciais para a realização de uma boa e correta prática pedagógica aquando da minha intervenção educativa, sendo os documentos: Programa do 1º CEB e Metas Curriculares do 1º CEB, bem como os quatro Programas e os quatro conjuntos de Metas Curriculares de cada das áreas curriculares do 2º CEB. Todos os documentos referidos anteriormente foram consultados *online*, à exceção do Projeto Curricular de Turma do 1º CEB que foi consultado na própria instituição e facultado pela professora cooperante.

Para que uma instituição funcione de forma correta e organizada, existe documentação fundamental e obrigatória que esta deve realizar, sendo esta: o Projeto Educativo que é um

“documento de carácter pedagógico que, elaborado com a participação da comunidade educativa, estabelece a identidade própria de cada escola através da adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresenta o modelo geral de organização e os objectivos pretendidos pela instituição e, enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na coerência e unidade da acção educativa.” (Costa, 1991: 23 e 24);

o *Regulamento Interno* que é

“o documento que define o regime de funcionamento do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar;” (Decreto-Lei n.º 75/2008);

o Plano Anual de Atividades que é um

“instrumento de planificação das actividades escolares para o período de um ano lectivo consistindo, basicamente, na decisão sobre os

objectivos a alcançar e na previsão e organização das estratégias, meios e recursos para os implementar.” (Costa, 1991:27);

e o *Plano Curricular de Escola* que é um documento onde se definem

“as orientações que permitem à Escola construir o seu processo de autonomia, contando para a sua operacionalização as práticas pedagógicas aí desenvolvidas, a aquisição de métodos de trabalho e de estudo, o desenvolvimento da consciência cívica e o domínio da língua materna.” e compila em si todos os “(...) Projetos Curriculares das diferentes turmas (...)” (PCE, 2012/2015: 3).

No 1º CEB, teve-se acesso ao Projeto Curricular de Turma (PCT) do ano anterior de onde se retiraram diversas informações relevantes que me ajudaram a perceber a personalidade e a forma de estar em aula daqueles alunos. No entanto, tal como os adultos, as crianças também mudam de ano para ano. Por esse motivo, antes de iniciar a prática pedagógica, observou-se se o que se tinha lido no PCT ainda fazia sentido, tendo em conta as características atuais apresentadas por cada aluno. O do ano corrente não estava, ainda, terminado e, por esse motivo, a professora cooperante disponibilizou-nos o documento do ano anterior, onde nos alertou para as alterações, ao nível da frequência, que haviam ocorrido, nomeadamente a saída de uns e a entrada de novos alunos.

O PCT do 2º CEB foi enviado por correio eletrónico, pela diretora de turma, às professoras estagiárias. Segundo a diretora de turma, o documento era atual. No entanto, fazendo a análise do mesmo, pode-se comprovar que algumas das informações estavam desatualizadas ou incompletas. O horário da turma não era o mesmo que estava a ser cumprido e parte das informações referentes ao agregado familiar não estavam concluídas.

O *Projeto Curricular de Turma* é elaborado por entidades diferentes nos diferentes ciclos: no 1º CEB, o Projeto Curricular de turma é elaborado pela professora titular da turma em questão, no 2º CEB o mesmo documento é elaborado pela diretora de turma. Este documento deve ser realizado todos os anos, mantendo, desta forma, a informação referente à turma (no geral e individualmente), o mais atualizada possível. As informações presentes neste documento estão relacionadas com o agregado familiar dos alunos da turma em questão (habilitações literárias, local de residência, entre outros), bem como com o percurso académico de cada aluno. Também aqui estão presentes as atividades que os alunos foram desenvolvendo ao longo do ano (fichas de

atividades, visitas de estudos, textos abordados, entre outros) bem como grelhas de avaliação de desenvolvimento do aluno que vão sendo preenchidas pelo docente ao longo do ano letivo. Em nenhum ponto deste documento, de nenhuma das valências, estava referido qual o projeto da turma. Neste documento apenas constavam informações sobre a avaliação feita aos alunos e em lugar algum foram encontradas referências ao que se poderia fazer para os ajudar.

Durante a intervenção pedagógica no 1º CEB, conseguiu-se constatar que, na sua maioria, os alunos aprendiam os conhecimentos com facilidade e tinham um comportamento aceitável na sala de aula, tendo em conta as condições físicas da escola e a conseqüente ausência de espaço exterior para o recreio destes alunos. Foi-nos também confidenciado, pela professora cooperante, que estes alunos são bastante estimulados por parte dos encarregados de educação para que se empenhem e tenham um bom aproveitamento escolar. Estes factos poderão ser justificados com o facto de os encarregados de educação destes alunos serem, na sua maioria, adultos possuidores de licenciatura ou bacharelato e existirem ainda alguns com doutoramento e mestrado (ver gráfico no anexo 1). Em conversa informal com a professora cooperante, a estagiária foi percebendo que os alunos que apresentavam maior facilidade na aquisição de conhecimentos tinham encarregados de educação com maiores habilitações académicas.

No 2º CEB, conseguiu-se constatar que a maioria dos alunos adquiria os conhecimentos transmitidos com facilidade, mas tinham sérias dificuldades em conseguir respeitar as regras de sala de aula. Apesar de ser a mesma instituição, os alunos do 2º CEB tinham áreas maiores e mais diversificadas para os intervalos e, mesmo assim, o comportamento dentro da sala de aula era mais negativo do que o dos alunos do 1º CEB. Ainda em comparação com a valência anterior, a maioria dos pais dos alunos do 2º CEB eram também portadores de formação ao nível do ensino superior. Pelo menos três alunos da turma tinham pais que eram professores de Português. Durante a observação, conseguiu observar-se que esses mesmos alunos tinham maior facilidade nessa área e que o trabalho desempenhado na mesma era de maior cuidado e dedicação.

No que diz respeito ao *Plano Anual de Atividades*, ao *Projeto Educativo* e ao *Regulamento Interno*, informaram-nos que esses documentos eram colocados *online* no site da instituição e, desta forma, toda a comunidade tem acesso aos mesmos (informação obtida através de conversa informal com a professora cooperante do 1º CEB). Contudo, o *Plano Anual de Atividades* pode ser alterado ao longo do ano, dependendo das atividades e experiências de aprendizagem que possam “aparecer” ao longo do ano letivo.

Relativamente ao *Plano Anual de Atividades*, neste documento estão inseridas todas as informações referentes às festividades que os alunos terão ao longo do ano, bem como as respetivas descrições (Dia do Pai, Dia da Mãe, entre outros). Ainda neste documento, podem encontrar-se as visitas de estudo realizadas pelos alunos de cada uma das valências, as datas das festas de final de período e de final de ano letivo, entre outros.

Lendo e analisando o *Plano Anual de Atividades* da instituição, conclui-se que esta dá importância às festividades que vão acontecendo ao longo do ano, principalmente as de cariz religioso (o Dia da Mãe, por exemplo, tem bastante importância e dedicam este dia não só às mães dos alunos, mas também “à mãe de todos os Homens”: Maria). Realizam-se também atividades religiosas durante todo o mês de maio, por se tratar do mês de Maria. Este acontecimento justifica-se pelo facto do colégio pertencer a uma congregação religiosa.

Em relação ao *Projeto Educativo*, sabemos que este documento é uma espécie de “bilhete de identidade” da instituição. Nele está compilada toda a informação referente à escola à qual ele diz respeito, caracterizando a sua história, o seu funcionamento, o seu pessoal docente e não docente, os serviços disponíveis, as atividades extra curriculares que oferece, a ideologia que defende, entre outros.

Este documento é fundamental numa instituição pois, para além de promover a organização e o controlo da qualidade da mesma, é um elemento crucial na gestão de recursos, e não só. Por ser um documento caracterizador da instituição, deve estar disponível a toda a comunidade, para que os encarregados de educação dos atuais alunos o possam consultar e para que outros pais possam saber se as características daquela instituição e o seu

projeto educativo lhes agradam e se querem confiar-lhes a educação dos seus filhos.

O *Projeto Educativo* deste estabelecimento de ensino está dividido por capítulos e os capítulos estão divididos em subcapítulos. Os capítulos são: Fundamentação; Contexto Educativo; Finalidades Educativas do Projeto; Divulgação e Avaliação do Projeto Educativo; Questões Finais. A partir do Projeto Educativo percebe-se que esta instituição tem particular interesse em fazer com que os seus alunos sejam bons cidadãos no futuro, mas, tendo em conta a observação e a intervenção realizadas, na prática, não se veem resultados deste interesse, principalmente nos alunos do 2º CEB. Existe, ainda, neste Projeto Educativo um “Plano Anual de Ação para a Melhoria”, que está dividido em dimensões, sendo que uma delas é a dimensão psicossocial, onde se pretende que os seus alunos saiam mais bem preparados para o que o mundo espera deles, nomeadamente na área das TIC; e também a dimensão ecológica, que sugere aos alunos que combatam a destruição do planeta Terra, começando por preservar o que está na instituição. Durante estes dias de estágio não foram poupados esforços para que os alunos do 1º CEB percebessem que uma sala limpa e arrumada é essencial para um bom ambiente educativo. Os alunos lancham na sala de aula e, por isso, é feita “força” para que arrumem e limpem a mesa e, depois do lanche, repitam o processo. Desta forma, protegem os materiais de possíveis manchas de gordura e evitam a ingestão de micróbios que possam estar nas mesas, devido ao material escolar passar muito tempo no chão, por exemplo. No 2º CEB, os alunos não lanchavam na sala, mas os materiais estavam espalhados por toda a sala. Muitas vezes apareciam materiais trocados nas secretárias, tal era a desarrumação. Também nesta valência se tentou colmatar estas falhas, tendo sido conseguidas algumas melhorias. Contudo, era necessário mais tempo de intervenção para se conseguir melhorias mais significativas. Este documento, em suma, mostra-nos o quê e de que forma vão os seus alunos aprender os conteúdos indicados pelo Ministério da Educação.

A escolha da metodologia e dos ideais utilizados é totalmente dada à instituição e essa escolha está presente no Projeto Educativo de cada uma. No caso desta instituição especificamente, ficamos a saber que se preocupam não

só com a formação académica dos seus alunos, mas também com a sua formação enquanto pessoas e com os valores que devem adquirir, tal como fomos referindo ao longo deste trabalho. No entanto, como já foi referido, o que se pode ler no Projeto Educativo da instituição não corresponde ao que foi observado, como será dito mais adiante.

Por fim, relativamente ao *Regulamento Interno*, sabemos que neste documento estão descritas as normas de funcionamento da instituição. Normas essas pelas quais se regem alunos e pessoal docente e não docente. Este está dividido em nove capítulos: Órgão da Direção, Órgãos de Orientação Educativa, Comunidade Educativa, Organização e Funcionamento das Atividades Curriculares, Regime de Avaliação, Orientações Gerais, Organização e Funcionamento de Equipamentos e Serviços, Casos Omissos e Avaliação e Reformulação de Regulamento Interno. Segundo o documento referido, a instituição tem como um dos seus objetivos o “desenvolver regras de convivência e civismo, baseadas em princípios de justiça e solidariedade;” (Regulamento Interno, 2013: 6), demonstrando a sua preocupação com o desenvolvimento social dos seus alunos. Durante a intervenção, quer no 1º CEB quer no 2º CEB, teve-se a preocupação de fazer com que estes alunos comesçassem a trabalhar uns com os outros, com o objetivo de se ajudarem, dando assim continuidade ao que está presente no Regulamento Interno.

Em suma, os documentos relacionados diretamente com a turma (como é o caso do Plano Curricular de Turma ou o Plano Curricular de Escola, documentos consultados na sala de aula, num dos intervalos, com a professora cooperante) são mais personalizados e pormenorizados, já o *Projeto Educativo*, *O Regulamento Interno* e o *Plano Anual de Atividades* são mais alargados, não se focando tanto nos pormenores, mas num todo em geral. Todos os documentos acima mencionados estão de acordo com as normas do Ministério da Educação e ajudam, efetivamente, os encarregados de educação a conhecer melhor a instituição à qual estes documentos dizem respeito.

É essencial fazer-se uma chamada de atenção para o facto de, na presente data (28 de junho de 2015), os documentos referidos anteriormente não estarem disponíveis *online*. Os mesmos foram consultados no início do ano letivo (outubro de 2014) e, nessa data, tais documentos estavam disponíveis. A

professora estagiária entrou em contacto com os professores cooperantes e estes informaram que o *site* da instituição está a ser reformulado, estando por esse motivo temporariamente indisponível.

1.1. Caracterização do espaço

No que diz respeito ao espaço físico da instituição, podem ser mencionados diversos aspetos. Quando chegámos à instituição, avaliando apenas o aspeto exterior, esta parecia ser uma instituição muito grande, com muito espaço, mas já com alguns anos. Contudo, ao entrar na mesma, pudemos comprovar que a realidade não é totalmente assim.

O espaço destinado ao 1º CEB é bastante reduzido. As salas são muito pequenas para tantos alunos, o que acaba por gerar mais agitação do que o suposto. As janelas são demasiado altas e estão estragadas, ou seja, não fecham nem abrem; estão entreabertas, quer faça frio, quer faça calor. As mesas e as cadeiras já são bastante antigas, pelo que se pode observar a degradação da madeira de que são feitas. Algumas mesas e cadeiras já são demasiado pequenas para os alunos mais altos. Mesmo o espaço destinado à arrumação do material, debaixo da mesa, não é suficiente para organizar e arrumar todo o material dos alunos. Por este motivo, ao que parece, os materiais dos alunos estão sempre caídos no chão. Uma vez que o material está muitas vezes no chão, e os alunos não reparam, o material acaba por se perder (no caso do material de escrita) ou então acaba por ficar amarrotado e sujo (como é o caso dos cadernos, livros e fichas de trabalho). Segundo a LBSE,

“(...) as dimensões dos edifícios escolares devem ser ajustadas às características e necessidades regionais e à capacidade de acolhimento de um número equilibrado de alunos, de forma a garantir as condições de uma boa prática pedagógica e a realização de uma verdadeira comunidade escolar.” (artigo 42º da lei nº 49/2005, de 30 de agosto),

o que, claramente, aqui não se verifica.

Passemos agora a outro ponto: o recreio. Os alunos têm o espaço do corredor das salas de aula para brincar, sendo obrigados a ficar fechados dentro de um pequeno espaço que, com tantas crianças, acaba por ficar com um barulho ensurdecador. No intervalo de almoço, quando está bom tempo, os

alunos têm a possibilidade de ir para o pátio exterior. Mas, quando está a chover, voltam a ficar no mesmo corredor referido anteriormente. Como não têm espaço nem tempo para gastar energia, os alunos acabam por ficar mais agitados ainda e, muitas vezes, à tarde, torna-se quase impossível fazer com que regressem à calma quando entram na sala. O estarem fechados, o excesso de barulho, o passarem tanto tempo agarrados às consolas, (...) tudo isto faz com que estes alunos se tornem mais inquietos e, conseqüentemente, diminua a sua capacidade de atenção para as aulas. A curto prazo, os efeitos secundários da falta de condições físicas para o recreio podem culminar na redução do sucesso escolar dos mesmos alunos. A LBSE defende que “a estrutura dos edifícios escolares deve ter em conta, para além das actividades escolares, o desenvolvimento de actividades de ocupação de tempos livres e o envolvimento da escola em actividades extra-curriculares.” (LBSE – artigo 42º da lei nº 49/2005, de 30 de agosto), o que, infelizmente, não se verifica.

Um ponto alto é a sala de ATL. Esta sala é ampla, com mesas compridas e largas, o que é uma mais-valia para a realização de trabalhos de grupo. A existência de uma biblioteca só para o 1º CEB, perto das salas de aula, também é uma mais-valia. Os alunos mostram gostar muito de ler e, todos os dias, são requisitados muitos livros. Os livros dessa biblioteca foram oferecidos e / ou emprestados pelos alunos desta valência. Por este motivo, os alunos têm mais cuidado com os livros e aprendem a partilhar o que é seu e a confiar nos colegas. Tal como defende a LBSE, “a gestão dos espaços deve obedecer ao imperativo de, também por esta via, se contribuir para o sucesso educativo e escolar dos alunos.” (LBSE – artigo 42º da lei nº 49/2005, de 30 de agosto). Estes dois espaços foram utilizados pela professora estagiária em algumas das suas intervenções e a saída da sala de aula para este espaço, bem como a finalidade para que eles foram utilizados, foram positivos para a intervenção (ver anexos B e J e anexos C e K).

Existe ainda uma sala de informática, mas existe apenas uma, com apenas 10 computadores, para toda a instituição. Alguns computadores não funcionam e os alunos têm dificuldade em conseguir trabalhar com eles por esse motivo.

O facto destes alunos, no 1ºCEB, não terem um local específico para lanchar, o que obriga a que o façam em cima das mesas onde estarão a trabalhar, tem a desvantagem dos cadernos e livros ficarem muitas vezes manchados com chocolate, gordura, entre outros. O gosto e o cuidado com o material perde-se com muita facilidade por este motivo.

Em suma, o espaço físico da instituição destinado ao 1ºCEB condiciona muito o comportamento dos alunos desta valência. Estes necessitam de ter um bom ambiente educativo para poderem aprender da melhor forma e, sem dúvida, o espaço influencia essa aprendizagem.

No que diz respeito ao espaço destinado ao 2º CEB, este é um pouco melhor, mas mesmo assim não possui as melhores condições. Apesar das duas valências pertencerem à mesma instituição, cada uma delas se encontra em edifícios distintos.

À semelhança da sala de aula do 1º CEB, a sala de aula do 2º CEB é demasiado pequena para a quantidade e para a idade dos alunos que nela se encontram diariamente. A sala é bastante alta, com boa iluminação natural, no entanto a área da mesma é muito reduzida para o número de alunos da turma. Os alunos estão dispostos em mesas individuais, com pequenos corredores entre as cinco filas existente. O espaço entre um aluno e o aluno que se encontra à sua frente ou atrás de si é mínimo, gerando, por vezes, conflitos entre os alunos durante as atividades letivas por falta de espaço. Muitas das metodologias seguidas pelas professoras estagiárias advêm destas características. Por vezes, a realização de trabalhos de grupo ou de pares era colocada de parte, porque o espaço da sala não permitia que se realizassem aulas deste tipo em todas as áreas curriculares. Dada a disposição da sala, os alunos estavam bem mais habituados e preparados para trabalhar individualmente do que em grupo. Não se consegue implementar um sentido de coletivo em alunos que estão diariamente a trabalhar o individual. Por este motivo, todas as aulas que eram pensadas para se realizarem trabalhos de grupo ou a pares, necessitavam de um tratamento prévio de arrumação (deslocação de mesas) e era necessário que os alunos arrumassem as secretárias. As secretárias estavam constantemente desarrumadas, uma vez que os alunos tinham muitos manuais e muitos cadernos, sendo que o espaço por baixo das secretárias era mínimo

para tanto material. Na sua vida futura, só alguns dos alunos vão estar, diariamente, sentados numa secretária individual a trabalhar para si. Vão ser cidadãos de uma comunidade e, por esse motivo, é necessário “assegurar que nesta formação sejam equilibradamente inter-relacionados o saber e o saber fazer, a teoria e a prática, a cultura escolar e a cultura do quotidiano.” (LBSE – artigo 42º da lei nº 49/2005, de 30 de agosto).

Os espaços destinados ao recreio eram maiores e em maior número do que os espaços do 1º CEB. Os alunos do 2º CEB dispunham de dois ginásios onde podiam jogar diferentes modalidades (matraquilhos, ténis de mesa, futebol, entre outros), dos vários corredores dos vários andares do edifício e ainda do bar pertencente ao 2º e 3º CEB. Apesar de terem mais área, estes alunos também não tinham as melhores condições de recreio. Existiam cinco turmas de dois ciclos distintos a partilhar estes espaços e, como é um edifício construído em altura, havia um grande risco dos alunos se lesionarem na subida e na descida das escadas.

A sala multimédia e a sala de informática, teoricamente, deveriam ser uma mais-valia para se poderem lecionar aulas mais atrativas e interativas. No entanto, não foi isso o encontrado. A sala de multimédia tinha videoprojetor e colunas, mas as cadeiras, para além de desconfortáveis, não apresentavam quaisquer condições para que os alunos pudessem tirar notas. A sala de informática, sempre que foi solicitada pelas professoras estagiárias, apresentava-se com a maioria dos computadores inativos, sendo que o número total de computadores existentes na sala era reduzido para o número de alunos da turma. Nesta sala existia também um videoprojetor, mas a qualidade de imagem era bastante reduzida, fazendo com que o que lá se tentava projetar não fosse perceptível para os alunos. À exceção destas duas salas, mais nenhuma das salas encontradas no edifício possuía material multimédia. Perante esta realidade, as professoras estagiárias levaram, diariamente, um videoprojetor próprio para a sala de aula para tentarem que as aulas fossem mais interativas. Inicialmente, foi complicado fazer com que os alunos se concentrassem nas atividades e no que era mostrado em vez da presença de um novo objeto, mas, com o passar do tempo, os alunos foram-se habituando e gostavam que este fosse utilizado nas aulas.

Em suma, os espaços de todo o estabelecimento de ensino não são propícios a um bom ambiente educativo, fazendo com que o comportamento dos alunos em sala de aula, muitas vezes, fosse repreensível. A própria intervenção das professoras estagiárias esteve condicionada por estes fatores, mesmo estas sabendo que era essencial proporcionar aos alunos experiências que favorecessem “(...) a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando nelas atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação.” (LBSE – artigo 42º da lei nº 49/2005, de 30 de agosto).

1.2. Caracterização das turmas

No que diz respeito à turma do 1º CEB, esta é composta por 23 alunos, sendo que 12 são do género feminino e 11 são do género masculino. Nenhum destes alunos está assinalado como aluno com NEE, pelo que nenhum destes alunos se encontra ao abrigo do decreto-lei 3/2008. Contudo, os alunos referidos apresentam ritmos de aprendizagem e desenvolvimento na aprendizagem distintos. Em relação aos alunos do 2º CEB, estes formam um total de 25 alunos, sendo que 9 são do género feminino e 16 são do género masculino. Tal como no 1º CEB, nenhum dos alunos desta turma está assinalado como aluno com NEE, pelo que nenhum destes alunos se encontra ao abrigo do decreto-lei 3/2008.

Os alunos do 1º CEB são participativos e, na sua maioria, trabalhadores. Não gostam de “não ter nada para fazer” e empenham-se nas tarefas que lhes são propostas. Dois alunos destacam-se pela rapidez e pela eficácia com que executam os exercícios e foi necessária alguma atenção especial para com eles para que não se desmotivassem, uma vez que os colegas não conseguiam acompanhar o seu ritmo. Destacaram-se, também, dois alunos por mostrarem dificuldades na maioria dos exercícios e tarefas realizados e raramente conseguem terminar os mesmos atempadamente. Estes alunos apresentam ter necessidade de um maior acompanhamento personalizado. No decorrer da intervenção, a professora estagiária teve o cuidado de preparar trabalhos extra para os alunos que são mais rápidos e tentou estar atenta aos alunos que demonstravam ter mais dificuldades, dando-lhes assim um apoio extra. No

entanto, os alunos não estavam preparados para este tipo de prática, uma vez que a professora cooperante não fazia distinção entre eles nas aulas que lecionava. Os alunos eram tratados de forma igual e as aulas eram lecionadas de forma igual para todos. Como já foi referido anteriormente, a professora estagiária tentou uma primeira abordagem de algo que se aproximasse da pedagogia diferenciada e, uma vez que estes alunos não estavam habituados a ter nenhum tipo de atenção personalizada, não aceitaram bem esta prática (ver registo de incidente crítico no anexo V).

No 2º CEB, a tentativa de qualquer pedagogia diferenciada foi ainda mais difícil. Apesar de um aluno ter algumas dificuldades de aprendizagem, o facto de existirem quatro professores diferentes para quatro áreas diferentes, com exigências específicas, dificultou uma intervenção sistemática e coerente face a práticas pedagógicas diferenciadas desejáveis por parte das professoras estagiárias. Contudo, para que este aluno não ficasse para trás, no decorrer das aulas, as professoras estagiárias iam constantemente junto do aluno em questão e, caso este manifestasse dúvidas, as mesmas eram retiradas individualmente. Apenas desta forma foi possível marcar a diferença no que diz respeito à adequação dos métodos em relação aos alunos que se têm.

À exceção de um dos alunos do 1º CEB, todos estão juntos desde o 1º ano e a maioria esteve também na mesma sala de pré-escolar, nesta mesma instituição. Todos os alunos chegaram ao presente ano letivo com aproveitamento, sendo que são notórias as diferenças de desenvolvimento e de aprendizagem dos alunos. O facto de já se conhecerem há bastante tempo faz com que tenham um maior à vontade uns com os outros e esta característica é bastante útil para o desenvolvimento de relações interpessoais favoráveis ao exercício da cidadania nesta turma.

No 2º CEB, os alunos da turma já estavam juntos há seis anos e, por esse motivo, a proximidade entre eles era grande. É verdade que os alunos se relacionavam melhor com uns do que com outros, mas esse facto pode ser observado até entre adultos. Para além da relação escolar, existia ainda, entre alguns alunos, uma relação quase familiar, uma vez que os pais dos mesmos eram amigos e que, por esse motivo, se encontravam frequentemente fora do colégio. Este facto poderia ser aproveitado até para a realização de atividades

didáticas em grupo que envolvesse a família. Infelizmente, dado o pouco tempo de intervenção e as limitações apresentadas em sala de aula, não foi possível colocar esta ideia em prática. No entanto, no futuro, caso se trabalhe com alunos que apresentem estas características familiares, poder-se-á trabalhar esta ideia.

Em geral, os alunos de ambas as valências são motivados e gostam de participar nas atividades que lhes são propostas. O fator “surpresa” funciona lindamente como meio de motivação: a expectativa sobre o que poderão vir a fazer deixa-os mais atentos e com maior vontade de realizar a tarefa, seja ela qual for. Como nos afirma Arends, a motivação é “(...) definida como o conjunto de processos que estimulam o nosso comportamento ou nos fazem agir” (2008:138) e, neste caso, o que motiva mais estes alunos é o fator surpresa, bem como o lúdico nas aprendizagens. A criação de atividades que em nada se ligam às tarefas diárias habituais como realização de receitas em grande grupo, a concretização de trabalhos em pequenos grupos ou a realização de jogos pedagógicos por equipas também fazem com que estes alunos se empenhem ainda mais nas mesmas e até os alunos com maiores dificuldades conseguiram ter bom aproveitamento (ver registo de incidente crítico no anexo W).

No que diz respeito ao desenvolvimento socioafetivo dos alunos do 1º CEB, pode afirmar-se que se relacionam bem e que demonstram grande carinho uns pelos outros. Na hora do lanche, por exemplo, partilham o lanche e, durante as atividades letivas, os alunos com menos dificuldades mostram interesse em ajudar os colegas que apresentam maiores dificuldades na realização de dada tarefa, demonstrando assim um espírito cooperativo entre turma. Também no 2º CEB se observou que existia grande empatia entre os diferentes elementos da turma. Apesar de não estarem habituados a ouvir os colegas e a aceitar que as suas ideias poderiam ser melhores em contexto sala de aula, nos intervalos, normalmente, emprestavam os videojogos uns aos outros; e as raparigas faziam, por exemplo, troca de pulseiras ou empréstimo de vernizes, muito usual nestas idades. No que diz respeito à partilha de objetos e no confiar desses objetos ao outro, estes alunos nada tinham a melhorar. No entanto, dentro da sala de aula, apresentavam grande dificuldade em aceitar que outro colega poderia ter uma resposta um pouco melhor que a sua ou que o que o outro dizia era tão importante que o tivesse de escutar. Se os laços de confiança e de

responsabilidade até estavam bem adquiridos, como o caso da responsabilidade perante o que não nos pertence e a confiança no outro, outros aspetos teriam ainda de ser bem trabalhados, como o caso de trabalho em equipa dentro de sala de aula e a aceitação e respeito pela opinião alheia, bem como o de participar no bem estar geral através da manutenção e preservação dos espaços comuns.

Em relação ao agregado familiar dos alunos do 1º CEB, estes são na sua maioria, filhos únicos ou têm apenas um irmão. Os pais, na sua maioria, têm formação superior, sendo que, grande parte, possui licenciatura ou bacharelato, tal como se pode observar no PCT. A maioria dos alunos vive com os pais, sendo estes casados, mas alguns têm pais divorciados e um dos alunos está a passar pelo processo de divórcio dos mesmos, informação dada pela professora titular uma vez que era necessária uma atenção redobrada para o aluno em questão, dada a situação familiar presente. No 2º CEB, como já foi referido anteriormente, a maioria dos pais destes alunos possuíam uma alta graduação académica e, em alguns casos específicos, notava-se que a pressão familiar bem como o acompanhamento estavam bem presentes. Em relação ao número médio do agregado familiar, não é possível falar sobre o assunto, uma vez que, no PCT que nos foi facultado, não existia qualquer informação referente a este assunto. As idades dos encarregados de educação rondam os 40 e os 50 anos de idade, consequência, possivelmente, dos anos dedicados à formação, tendo começado, mais tarde, o início da formação familiar.

Grande parte dos alunos do 1º CEB vive no distrito do Porto, nomeadamente nos concelhos do Porto, Vila Nova de Gaia, Maia e Gondomar, deslocando-se maioritariamente de carro até à instituição. Um dos alunos mora em Penafiel, mas, apesar da distância, nunca chega atrasado à sala de aula. Em relação aos alunos do 2º CEB, estes moram na área do grande Porto e, apesar da proximidade de residência ao estabelecimento de ensino, muitos deles chegavam depois da hora, o que acabava por quebrar um pouco o ritmo de aula no início das mesmas. Apesar dos esforços feitos pelos professores titulares para que os alunos fossem pontuais, não foi observada qualquer melhoria durante o estágio.

Em relação ao desempenho escolar, a turma do 1º CEB destaca-se por ter a área curricular das expressões com melhores resultados, seguindo-se a área curricular de Estudo do Meio. As áreas curriculares de Matemática e Português são as que apresentam resultados mais baixos, contudo são resultados bastante satisfatórios. As informações relatadas neste parágrafo foram adquiridas através de conversas informais com a professora cooperante. Segundo a mesma, estão registados todos os dados mencionados num caderno pessoal da mesma que esta utiliza nas aulas para anotar informações relevantes sobre os seus alunos. Informações essas que também servem para a avaliação dos alunos. Na intervenção pedagógica nesta valência conseguiu-se comprovar que, de facto, os alunos desta turma têm um gosto especial pelas expressões e que os conteúdos de Estudo do Meio lhes provocam especial interesse. Nas aulas destas áreas, os alunos apresentavam-se muito mais motivados e raramente era necessário chamar os mesmos à atenção. Mostravam uma maior facilidade em cumprir as regras de sala de aula e mostravam maior interesse nos trabalhos e nas opiniões dadas pelos colegas.

Por sua vez, quanto aos alunos do 2ºCEB, tendo em conta apenas as quatro áreas curriculares onde se interveio, destaca-se a Matemática como sendo aquela em que os alunos tiravam resultados menos positivos. Em conversa informal com a professora titular desta área, a mesma contou que houve alterações nos programas de Matemática do 5º e do 6º ano. Por esse motivo, a professora foi obrigada a lecionar conteúdos de dois anos num ano só, sob pena de, se algum não fosse abordado, poder sair no exame e os alunos não saberem sequer do que se tratava. Uma vez que o tempo é pouco até para o cumprimento de um programa de uma área, ter de organizar esse mesmo tempo para lecionar dois programas de dois anos foi muito complicado. Mesmo os alunos com melhor aproveitamento acabaram por se ressentir uma vez que não conseguiram acompanhar o ritmo. As áreas de História e Geografia de Portugal e de Ciências Naturais eram as que tinham resultados mais altos. Os conteúdos abordados estavam intimamente ligados aos interesses dos alunos e, por isso, o seu desempenho e a sua prestação eram mais positivos. Contudo, mesmo nas aulas destas áreas, o comportamento cívico destes alunos deixava muito a desejar. Não respeitavam as regras de sala de aula, não respeitavam o

que lhes era pedido pelos professores titulares, não deixavam que os colegas terminassem uma intervenção, entre outros.

2. Intervenção no contexto

2.1. Observar / Preparar

Apesar de já se conhecer a turma do 1º CEB por já se ter estagiado nesta mesma turma, os alunos que a formam são seres humanos e, como tal, estão em constante mudança. Por sua vez, nunca havia existido qualquer contacto com os alunos do 2º CEB e era mais do que necessária a realização de uma boa observação antes de se iniciar a prática. Como tal, a observação inicial foi essencial para a prática que foi desempenhada nas duas valências. Parente afirma que a observação é caracterizada como sendo uma “(...) componente inseparável de todo o conhecimento (...)” e, deste modo, nunca se poderia iniciar um contacto entre estagiária e alunos sem um tempo de observação prévio (2002:166).

Durante as duas primeiras semanas no 1º CEB, pôde-se observar todos os alunos: os seus comportamentos, os seus interesses e desinteresses, a relação entre eles, a relação com a professora titular e até a relação que tinham com os materiais. O procedimento nas duas primeiras semanas no 2º CEB foi o mesmo, sendo que a única alteração foi a da observação da relação dos alunos não com um professor titular, mas com quatro professores diferentes, cada um titular de uma área curricular distinta. O tipo de observação realizada durante todo o estágio, nas duas valências, chama-se “observação participante” uma vez que se fala desta observação “(...) quando, de algum modo, o observador participa na vida do grupo por ele estudado.” (Estrela; 1984:32). Mesmo durante as semanas de observação, a aproximação das estagiárias com os alunos foi inevitável, no 1º CEB, não só pelo facto de já se conhecerem do ano anterior, mas também porque, desde logo, a professora titular as deixou à vontade para auxiliarem os alunos nas atividades e fazerem algumas correções. Estas pequenas intervenções ajudaram também no campo da observação, porque serviram para comprovar algumas anotações e para corrigir outras que, afinal,

não correspondiam à realidade. As duas semanas de observação foram essenciais, também, para detetar alguns casos de alunos com ritmos de aprendizagem muito distintos dos da maioria: duas alunas com um ritmo de aquisição de conhecimentos mais lento e dois alunos com um ritmo de aquisição de conhecimentos mais acelerado. Sem uma observação atenta constante, a percepção destes casos seria bem mais complicada e a professora estagiária não teria tanta prontidão no preparar de estratégias para tentar acompanhar a maioria e apoiar estes alunos no que diz respeito aos diferentes ritmos de aprendizagem dentro da sala de aula. No ponto 2.3 estão explicadas algumas práticas realizadas.

Relativamente à turma do 2º CEB, muitas foram as diferenças encontradas, comparativamente com o 1º CEB, nas duas semanas de observação nesta valência. Os alunos desta turma têm um ritmo de trabalho diferente, até porque são de faixas etárias diferentes. O facto de existirem quatro professores diferentes para cada uma das quatro áreas curriculares fez com que o comportamento dos alunos se alterasse conforme a aula que estivessem a ter. Contudo, observou-se algo que era igual em todas as áreas curriculares: a competitividade entre os alunos. Em todas as aulas estes alunos tentavam mostrar, na sua maioria, que eram tão bons ou melhores que os colegas através das respostas dadas, dos trabalhos realizados, das intervenções em sala de aula, entre outro. Esta competitividade seria bastante positiva se estes alunos a soubessem gerir ou se tivessem, pelo menos, alguém que os ajudasse a geri-la. Em todas as aulas, numas mais do que nas outras, estes alunos falavam constantemente uns “por cima dos outros”, não respeitavam a opinião dos colegas e estavam tão centrados em mostrar que eram os melhores que, por vezes, nem reparavam que a questão e / ou resposta que os colegas haviam dado e / ou colocado era igual, ou pelo menos parecida, com a sua. Foi a partir desta observação que se percebeu a necessidade de se trabalhar a cidadania com estes alunos. É verdade que estes tinham uma área curricular precisamente com este nome, contudo não transparecia, em nenhuma das aulas observadas, que os conceitos que deveriam ser adquiridos nessa área estivessem adquiridos e compreendidos. A cidadania é algo transversal a todas as áreas do saber e, como tal, deve ser trabalhada, com mais ou com menos impacto, em todas as

áreas curriculares, dependendo dos alunos que temos. Como afirma Jorge Sampaio, “A cidadania é a responsabilidade perante nós e perante os outros, consciência de deveres e de direitos, impulso para a solidariedade e para a participação, é sentido de comunidade e de partilha, (...)” (Sampaio, Cit. Duque e Duque, 2005:116).

Um professor, perante uma turma, pode ser levado a pensar que já conhece todos os alunos ou que, de um dia para o outro, consegue saber como deve intervir. “O professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas). Intervir e avaliar serão acções consequentes das etapas precedentes.” (Estrela; 1984:26). Para uma melhor intervenção, todo o professor necessita de saber que alunos tem, quais as suas capacidades, quais as suas maiores dificuldades, o que mais os motiva, em que contextos estão inseridos, quais as áreas curriculares que mais os atraem, entre muitos outros conhecimentos essenciais para uma boa prática docente. No decorrer do tempo de observação no 1º CEB, percebeu-se que os alunos mostravam especial interesse e motivação para as aulas de Estudo do Meio e de Expressões. Contudo, um dos alunos, não se sentia minimamente motivado para realizar atividades de expressão plástica. Esse mesmo aluno sentia-se motivado ao realizar desafios de Matemática. No 2º CEB, os alunos são muito competitivos, mas não sabem gerir essa competição, o que faz com que, muitas vezes, desrespeitem os colegas e até mesmo os professores. Sem estes dias de observação, muito provavelmente, seria muito difícil dar conta destas especificidades e intervir tendo em conta estes aspetos.

Mais do que um mero olhar, observar é captar através da visão o comportamento e a personalidade de cada um dos alunos que vão ficar ao nosso cuidado, refletir e agir em conformidade.

2.2. Planear / Planificar

A palavra “planificar” faz parte do quotidiano do professor, desde que este inicia a sua formação. É uma palavra presente, direta ou indiretamente, em todas

as aulas lecionadas. Existem diferentes tipos de planificações: planificações anuais, planificações semanais e planificações aula a aula. Durante a intervenção no 1º CEB, as planificações utilizadas foram as planificações aula a aula. Esta escolha deveu-se ao facto de ser a primeira vez que se ficaria responsável por assegurar três dias de aulas por semana e, desta forma, poder-se-ia pensar em todos os pormenores da aula e deixá-los registados, fazendo da planificação realizada para uma dada aula o seu melhor auxílio. Essas mesmas planificações eram em grelha e tinham ainda a operacionalização da aula, onde eram descritos todos os passos do que se ia fazer na mesma e as atividades devidamente realizadas eram digitalizadas e colocadas em anexo. No 2º CEB, as planificações realizadas tinham as mesmas características das do 1º CEB. Optou-se por continuar a planificar desta forma, uma vez que era lecionada uma aula de cada área curricular por semana. Além do mais, estes alunos exigiam mais dos professores do que os alunos do 1º CEB uma vez que “quanto mais se avança a idade, menos se ouve, pouco se escuta e ainda menos se assimila na integra.” (Bernardo, 1995: 167). E, tendo estas características, era mais proveitoso realizar-se uma planificação onde se pudesse pensar em todos os pormenores de uma única aula.

As planificações podem ainda ser a curto prazo, a médio prazo e a longo prazo. As planificações utilizadas pela professora estagiária foram apenas as planificações a curto prazo por se tratar de um estágio e pelo tempo de intervenção não ser suficientemente grande que justificasse a realização de planificações a médio e a longo prazo.

Mager defende que a existência de três questões ajuda na realização de uma planificação. São elas: “para onde vou?”, “como chegarei ali?” e “como sei se cheguei?” (Mager, cit Zabalza; 1992: 48). Através da necessidade de responder a estas questões a planificação vai sendo construída. Para além da resposta a estas questões ajudar na construção da planificação, incentivam a que o docente pense e reflita sobre os alunos que tem, de que forma os pode instruir e o que poderá fazer para se certificar que o que pretendia lecionar foi adquirido e compreendido pelos seus alunos. Tendo em conta os alunos da turma do 1º CEB, tentou-se, em algumas aulas, ter planos B e fichas de trabalho extra para os alunos com ritmos de aprendizagem abaixo ou acima da média da

turma. Esta prática não foi repetida em todas as aulas, uma vez que a professora titular não tinha por hábito realizar estas atividades. Todas as aulas eram pensadas, pelas professoras estagiárias, para que pudessem articular-se com as da professora titular. Contudo, sempre que estas atividades extras eram pensadas, eram colocadas na planificação e descritas. No 2º CEB, a diferenciação era feita de outra forma. Os alunos com um ritmo de aprendizagem e de realização de tarefas mais acelerado, mesmo terminando as atividades antes dos colegas, relem o que tinha escrito, repensavam nas respostas e, por vezes, colocavam dúvidas individuais aos docentes. Os alunos que tinham ritmos mais lentos, e que demoravam mais tempo a compreender os conteúdos, chamavam e era explicado tudo de novo apenas para aquele aluno até que este percebesse. Sabe-se que “os destinatários ou auditores tendem a filtrar o conteúdo da mensagem segundo a própria cultura, personalidade, interesse pela matéria comunicada e pouca ou grande empatia pelo emissor.” (Bernardo, 1995: 167). Agindo da forma anteriormente explicada, o docente conseguia adaptar o seu discurso especificamente para aquele aluno e, desta forma, ser-lhe-ia mais fácil compreender o que lhe estava a ser explicado.

Segundo Escudero,

“planificar é prever cursos de ação de um acontecimento possíveis e plasmar, de alguma forma, as metas, desejos e aspirações, num plano que seja capaz de representar as ideias do professor. Nesse mesmo plano deveriam também constar as razões pelas quais se queriam conseguir cumprir aquele plano” (Escudero, cit Zabalza; 1992: 48).

As planificações realizadas serviram para isto mesmo. Como já foi mencionado, a planificação serviu como guia durante as aulas lecionadas. A planificação foi feita, para ambas as valências, a partir das Metas Curriculares e do Programa de cada uma das áreas curriculares e, se necessário, faziam-se alguns ajustes para conseguir que os alunos com ritmos de aprendizagem diferentes também intervissem na aula e que percebessem o que lhes era explicado. Além destes aspetos, teve-se o cuidado de planificar aulas que fossem ao encontro do tipo de instituição em que se estava inserida, neste caso era uma instituição privada de cariz católico. Para conseguir articular algumas das aulas com as preocupações com a educação para os valores inerentes à missão da instituição, planificou-se atividades que envolvessem a dimensão moral e ética, sem nunca deixar de ter as Metas Curriculares e o Programa por base (ver anexo D).

A planificação é um instrumento que pretende auxiliar o docente no seu processo de ensino – aprendizagem. Esta transforma uma futura aula num plano, detalhado e sintético, que se pretende que seja mais fácil de interpretar. Contudo, a planificação não pode ser um objeto inflexível. Caso seja necessário, esta deve ser flexível ao ponto de se poder alterar o que lá foi escrito mesmo na própria aula.

2.3. Agir / Intervir

A intervenção educativa, no 1º CEB, foi dividida com o par pedagógico; uma semana era lecionada na íntegra por um dos elementos do par pedagógico e a semana seguinte era lecionada pelo outro elemento. Todo o estágio decorreu desta forma. Contudo, na área de expressão plástica, o par pedagógico trabalhava em conjunto, preparando junto essas mesmas aulas. Durante todas as semanas, sempre que foi necessário, o par pedagógico trabalhou em conjunto. As intervenções eram feitas nos primeiros três dias de cada semana, cabendo ao professor cooperante as restantes aulas dos restantes dias. No 2º CEB, a intervenção foi um pouco mais reduzida. Por se estar numa turma de 6º ano onde os alunos iriam ter exame a Português e a Matemática, cada elemento do par pedagógico só dava duas aulas por semana. Numa semana, um elemento do par pedagógico assegurava as aulas de Ciências Naturais e de Matemática e o outro elemento as aulas de HGP e de Português. Na semana seguinte, trocavam as áreas curriculares.

Uma das maiores preocupações, no 1º CEB, era não conseguir fazer com que os alunos atingissem os objetivos de aprendizagem de cada uma das aulas lecionadas. Sabe-se que cada aluno se pode sentir mais ou menos motivado para uma dada área, ou mesmo para um dado conteúdo, e cabe ao professor fazer com que essa motivação seja crescente e não decrescente no decorrer de cada aula. “A motivação produz não só melhor aprendizagem e desempenho, mas também mais confiança em si próprio e maior satisfação no trabalho.” (Simão et. al., 2010:193). Por este motivo, e por saber que “os alunos motivados demonstram comportamentos e pensamentos que optimizam a aprendizagem e o desempenho, tais como tomar iniciativas, enfrentar o desafio ou utilizar

estratégias de resolução de problemas”, a professora estagiária tentou ter sempre atividades e conteúdos que fossem ao encontro do que motivava aqueles alunos (Idem., 2010:193). No 2º CEB, a maior preocupação era conseguir que os alunos não só compreendessem os conteúdos, como também conseguir inculcar-lhes regras básicas de cidadania, ao mesmo tempo que lhes eram passados os ditos conteúdos. Era mais do que evidente que estes alunos precisavam não só de conteúdos, mas também de algumas regras de como se viver em sociedade de forma correta, precisavam de saber participar nos grupos em que estavam inseridos, sendo o grupo, neste caso, a sua turma. “A aprendizagem da participação, será, tanto mais interiorizada quanto mais precoce (...).” (Carmo; 2014: 174).

Desde o início que se percebeu que os alunos do 1º CEB estavam predispostos à aprendizagem e essa predisposição prolongava-se por toda a aula se esta fosse lecionada de forma atrativa, com atividades que os motivassem. Por esse motivo, optou-se por realizar atividades de grupo, atividades a pares, atividades relacionadas com a culinária, entre outras. Em suma, a professora estagiária foi estando atenta ao que os alunos iam demonstrando como sendo as suas motivações e tentou, na maioria das aulas, colocar atividades que lhes despertassem interesse. Desta forma “(...) os alunos motivados estão dispostos a despende mais esforço (...), durante mais tempo (...) e optam por concentrar os esforços e atenção em actividades importantes para a realização da tarefa, ignorando as actividades irrelevantes (...)” (Simão et. al., 2010:194). No caso dos alunos do 2º CEB, estes também se encontravam predispostos para a aprendizagem, mas viam competição em todas as atividades realizadas. Como não havia mais competição em toda a sua vida escolar (não participavam em torneios desportivos, em torneios lógicos entre escolas), estes alunos sabiam apenas competir entre si, não vendo nos colegas uma mais-valia na sua aprendizagem, mas sim um “alvo a abater” dentro da sala de aula. Foi necessário começar a colocar em prática as regras de sala de aula de forma mais formal. Sem o mínimo de regras e de disciplina, não seria possível fazer com que estes alunos compreendessem o conceito de cidadania e, conseqüentemente, de cidadão que pertence a um grupo. A cidadania, como se sabe, é um conjunto de regras que devem ser cumpridas a favor do bem comum,

tal como nas salas de aula. As regras de sala de aula são elaboradas para que todos os alunos tenham um melhor ambiente educacional e para que consigam preparar-se, ao longo da sua formação escolar, para a vida em sociedade enquanto cidadão.

Outro ponto que causou algum receito foi a gestão da sala de aula. Ninguém consegue ensinar ou aprender dentro de uma sala onde existe mau ambiente, seja ele entre alunos ou entre alunos e professor. Antes de mais, é necessário saber o que é, afinal, a gestão da sala de aula. “A gestão de sala de aula (...) é uma praxis que envolve conhecimentos e competências técnicas, tecnologias diversas, mas também cuidados, e modos de pensar de cada um dos intervenientes na sala de aula (...)” (Simão et. al., 2010:311). É verdade que o professor tem maior autoridade dentro da sala de aula, não só pela sua idade, mas também pelo seu conhecimento. No entanto, de certa forma, os alunos que acabam por se reunir numa dada turma também devem ter oportunidade de se expressar. Claro está, sempre respeitando as regras de funcionamento da sala de aula pré-estabelecidas. Estas regras

“(...) servem aqui e agora cada processo pedagógico singular, cumprindo funções organizativas (estabelecem as condições da actividade), reorganizativas (reformulam a situação criada em função de uma regra anterior), preventivas (regras enunciadas prevenindo e prevenindo situações indesejáveis), reforçadoras (uma espécie de slogans repetidos), e corretivas (visam pôr fim a um comportamento desviante).” (Idem; 2010:323).

Tal como já foi referido anteriormente, as regras de sala de aula e as regras da cidadania foram estabelecidas para que um grupo de pessoas que partilha o mesmo espaço possa viver e conviver com qualidade. É verdade que a sala de aula é apenas uma pequena amostra da vida em sociedade. Mas é essencial que os alunos comecem a perceber, desde cedo, que vivem com outras pessoas e que as suas opiniões e a sua sabedoria valem tanto como as das outras pessoas. É necessário que os alunos percebam desde muito cedo que todos merecem respeito e todos têm os mesmos direitos e deveres.

O professor é, sem dúvida, o líder na sala de aula. Mas nenhum líder o é na totalidade se não souber dar o exemplo e se não souber respeitar aqueles e as ideias daqueles que lidera. Tentou-se sempre, nas aulas lecionadas pelas professoras estagiárias, chamar a atenção dos alunos sobre algo que não

estivesse correto, mas tendo atenção para não cometer o erro que acabara de corrigir. Assim sendo,

“(...) o professor não pode revelar incapacidade de exercer adequadamente o seu poder, manifestar falta de autoridade, de firmeza e de experiência na exigência do cumprimento de regras que deve presidir às ações e às relações na aula (o que não é o mesmo que ser autoritário e inflexível) (...)” (Ibidem., 2010:323-324).

Por este motivo, tentou-se sempre articular momentos de maior rigidez com momentos de maior descontração e proximidade com os alunos. Quando estes necessitavam de ser chamados à atenção, essa chamada era feita, mas de seguida não se continuava com ar austero. Além do mais, nem todos os alunos deveriam ser “castigados” por culpa de alguns. Por esse motivo, chamou-se sempre à atenção individualmente, não culpabilizando toda a turma por atitudes de apenas alguns alunos.

Um professor não deve ser um mero transmissor de conhecimento e ditador de regras. Este é alguém que está em contacto direto com os seus alunos e, em alguns casos, passa mais tempo com eles do que a própria família. Por esse motivo, também deve ser mantida alguma proximidade entre professores e alunos, criando assim alguns laços de proximidade. Tendo isto em conta, a tentou-se manter alguma relação de proximidade com os alunos, fazendo com que estes se sentissem à vontade para falar sobre o que mais os atormentava ou, simplesmente, contar o que fizeram com a família no fim de semana que passara. Às segundas feiras, no 1º CEB, dava-se alguma tolerância, no que diz respeito ao cumprimento do horário de início das atividades letivas, para que os alunos tivessem algum espaço para falar sobre as suas novidades. Uma boa gestão de sala de aula também passa por este ponto. Um bom professor, e bom gestor de sala de aula, é aquele “(...) que consegue criar relações autênticas com os alunos, e que desenvolvem uma “ética de preocupação pelo outro” (Arends; 2008:172). Neste caso, a “ética de preocupação com o outro” não se cingia à criação de laços afetivos entre alunos e entre alunos e professor, mas a preocupação que qualquer cidadão deve demonstrar para com outro membro da sociedade em que está inserido. Na cidadania, as pessoas não têm de estabelecer relações de afetividade com todos de forma igual, mas deve existir uma preocupação entre todos os cidadãos para o bem comum de todos. No 2º CEB não se pôde optar por continuar com este diálogo no início das aulas, pois

os professores titulares das diferentes áreas achavam “desnecessário e uma perda de tempo”. No entanto, no decorrer da prática da professora estagiária, integravam-se muitas das preocupações manifestadas pelos alunos nas atividades letivas.

Uma dos maiores objetivos da professora estagiária era que aqueles alunos aprendessem a trabalhar em grupo. Esta preocupação surgiu durante as duas semanas de observação no 1º CEB, uma vez que todos os trabalhos eram realizados de forma individual, os alunos estavam dispostos em mesas individuais e, desta forma, não se conseguia promover a necessidade de se relacionar com o outro nem se conseguia ter noção das regras básicas da vida em sociedade. Neste sentido, pensou-se que a sua maior tarefa seria “(...) desenvolver uma comunidade de aprendizagem democrática, onde os alunos são avaliados, se respeitam uns aos outros, e estão motivados para trabalhar juntos (...)” (Arends, 2008:172). No 2º CEB, este sentimento permaneceu uma vez que, como já foi referido, os alunos eram demasiado competitivos e não sabiam trabalhar de forma cooperada. Apenas sabiam competir entre si e não sabiam respeitar opiniões alheias. Assim, o objetivo da intervenção foi fazer com que estes alunos percebessem que não estão sozinhos, que vivem em grupo (comunidade) e que esse grupo serve para nos ajudar a progredir, neste caso, ao nível dos conhecimentos adquiridos e de todas as competências a adquirir essenciais a um ser humano que vai viver em sociedade. Dado o tempo que houve, não foi possível fazer-se grandes alterações. No entanto, conseguiu-se que os alunos trabalhassem em grupo e, de certa forma, principalmente no 2º CEB, conseguiu-se que os alunos começassem a perceber a importância de se cumprirem as regras e que o conhecimento que os outros têm das diferentes áreas pode ser uma mais-valia para o próprio conhecimento. É essencial que os alunos percebam que vivem em união com outros e que esses outros podem ser uma mais-valia para a vida deles mesmos. Isto é viver em sociedade: trabalhar em conjunto para o bem comum. “Nesse sentido, a relação do indivíduo com a sociedade é “intrínseca”. A sociedade não é um mero agregado de indivíduos separados (...)” (Apple et al, 2013:100). Numa sociedade, os indivíduos têm mais a ganhar trabalhando todos para o bem comum, do que se trabalharem cada um por si e para si, não respeitando os outros elementos da sociedade.

Para que este conceito fosse trabalhado com os alunos de forma eficaz, não se poderia começar do nada a fazer trabalhos em grupo, uma vez que nenhum dos alunos, de nenhuma das turmas, estavam habituados. Por esse motivo, a professora estagiária, para o primeiro trabalho proposto no 1º CEB, optou por uma coisa mais simples. Uma vez que o conteúdo abordado eram os adjetivos, e já tinham falado da caracterização de personagens, a professora estagiária propôs aos alunos que fizessem a caracterização psicológica e física dos colegas (ver planificação da aula no anexo H). Com esta atividade, os alunos ainda estariam a trabalhar individualmente, mas necessitavam de conhecer minimamente “o outro” para a realização da tarefa. No 2º CEB, a primeira atividade a ser realizada foi ainda menos invasiva. Os alunos tinham de, durante uma correção de exercícios, dar a sua resposta, ouvir a dos colegas e, tendo em conta todas as respostas dadas, tinham de ser os próprios alunos a dizer qual a mais correta. Claro está que, a professora estagiária não podia aceitar a resposta se esta estivesse incorreta. No entanto, com esta tarefa, conseguiu-se que estes alunos começassem a aceitar que o conhecimento dos colegas pode servir para a melhoria do seu próprio conhecimento, para além de começarem a perceber que uma sociedade só se articula harmoniosamente com o contributo de vários membros.

Uma outra tarefa realizada tendo em conta o trabalho de grupo e a tentativa de construção de uma comunidade de aprendizagem no 1º CEB, foi a construção de duas imagens natalícias (dado que o Natal se estava a aproximar) através da colagem de pequenos quadrados numa grelha com coordenadas. A turma foi dividida em dois grandes grupos (grupo feminino e grupo masculino) e foi atribuída uma grelha a cada grupo, bem como os respetivos quadrados e uma folha com as coordenadas onde esses quadrados deveriam ser colados (ver fotografias do final da atividade no anexo K). Esta atividade foi realizada na sala do ATL por haver mais espaço e os alunos foram orientados pelas professoras estagiárias. Outra tarefa a ser executada em grupo, no 1º CEB, foi a realização de uma aula de culinária. Para esta aula, os alunos foram divididos em grupos de 5 / 6 elementos cada um e, cada grupo, tinha os seus ingredientes e os seus utensílios (ver fotografias da atividade no anexo J). Nesta tarefa, os alunos trabalharam o texto instrucional, como preconizado pelas Metas Curriculares de

Português para o 1º CEB, trabalharam a motricidade fina e grossa e ainda colocaram em prática regras básicas do trabalho em grupo, regras essas já mencionadas anteriormente neste trabalho. (ver regras do trabalho de grupo no anexo Y).

No 2º CEB, realizou-se uma experiência, individual, mas cujo objetivo era que os todos os alunos da turma se sentissem responsáveis pelo desenvolver da experiência. A experiência realizada consistia na colocação de um feijão em terra e os alunos deveriam dar todas as condições necessárias ao desenvolvimento do feijão. Inicialmente, os alunos dirigiam-se aos docentes para mostrar como este se desenvolvia e para fazer perguntas. Com o passar das semanas, os alunos já se dirigiam uns aos outros para mostrarem o progresso das suas experiências e para pedirem sugestões de melhoria da mesma. Foi um grande avanço para estes alunos.

A criação de um livro de turma foi também uma forma de fazer com que os alunos do 1º CEB se apercebessem das vantagens que existem em se trabalhar em grupo. Por se estar na época de Natal, foi proposto aos alunos que os seus trabalhos fossem compilados num livro de Natal. Neste livro de Natal estão compilados contos tradicionais de Natal, receitas típicas de Natal, dos familiares dos alunos, provérbios relacionados com o Natal e rimas Natalícias criadas por eles próprios. Os diferentes trabalhos que compõem este livro foram realizados individualmente por cada aluno. Mas a ideia deste trabalho era fazer com que os alunos percebessem que trabalhando individualmente, podem também estar a trabalhar para o grupo. O livro ficou na sala de aula e estes alunos podem levar o mesmo sempre que pretenderem para casa, sempre com a ideia de que o livro é de todos e, por isso, deve ser preservado e não estragado (ver o conteúdo do livro de Natal no anexo L). Numa sociedade, nem sempre se trabalha em conjunto, na mesma tarefa. Muitas vezes, cada cidadão tem uma determinada tarefa que, se for bem realizada, irá juntar-se às restantes tarefas desempenhadas por outros cidadãos e que, todas juntas, servirão para o bem comum.

No 2º CEB, numa aula de HGP que, ao que tudo indicava, iria ser expositiva, a professora estagiária fez com que uma das partes servisse para avaliar se estes alunos já tinham ganho algum espírito de grupo. Num ponto da

aula, cujo tema era a prática de turismo, perguntou-se aos alunos onde costumavam ir passar férias e do que mais gostavam nesses locais. No decorrer desta conversa, os alunos iam relatando as suas vivências e os seus gostos, mas também iam dando a sua opinião e pequenas sugestões aos colegas. Neste momento da aula, as regras de sala de aula, por vezes, eram esquecidas e a professora tinha de fazer com que a ordem voltasse. No entanto, ver os alunos a aceitarem as sugestões dos colegas e referirem que iam propor outra viagem ao local referido para seguir a sugestão dos colegas, foi muito satisfatório. Para alunos que, no início, nem sequer admitiam que os colegas lhes corrigissem uma vírgula, esta evolução foi muito positiva.

A última tarefa realizada com os alunos do 1º CEB tendo em conta esta temática foi a compreensão e leitura de uma banda desenhada, a pares. As secretárias foram colocadas duas a duas e foi entregue a cada par duas bandas desenhadas e duas fichas de compreensão. A professora estagiária apenas explicou como deveria ser realizada a tarefa e os pares deveriam resolver a ficha em conjunto, auxiliando-se mutuamente. Caso tivessem dúvidas, a professora estagiária esclareceria essas mesmas dúvidas. (ver planificação desta aula no anexo I). Por sua vez, a última tarefa significativa realizada com o 2º CEB foi a criação do jogo da glória em ponto grande (ver descrição do jogo no anexo X). Para a realização do jogo, os alunos tinham de estar em grupo e não podiam dar a resposta final sem se reunirem. A professora teve a oportunidade de estar mais perto dos alunos, enquanto estes reuniam para decidir qual a resposta que deveriam dar, e foi muito gratificante ver como estes falavam entre si sobre as diferentes respostas e como conseguiam aceitar que a ideia do outro, por vezes, era mesmo melhor que a sua.

As tarefas descritas acima foram aquelas que a professora estagiária considerou mais relevantes e das quais se conseguiram obter melhores resultados, dada a preocupação com a promoção da cidadania. Durante todo o estágio, nas duas valências, a professora estagiária tentou que houvesse, em todas as aulas, momentos de aprendizagem onde os alunos interviessem em grupo, como turma, e não como alunos individuais. Infelizmente, no 2º CEB, não se conseguiram criar muitas aulas onde se pudesse desenvolver essas estratégias com alguma profundidade, dada era a pressão relativamente aos

exames. No entanto, os resultados obtidos no 2º CEB foram tão satisfatórios quanto os do 1º CEB.

Todas as intervenções feitas neste estágio foram momentos de aprendizagem não só para os alunos, mas também para a professora estagiária. Alguns momentos correram bem e foram bastante positivos, outros nem tanto. Contudo, todos esses momentos foram importantes para que a professora estagiária percebesse o que estava menos bem e no que poderia melhorar, para que, futuramente, enquanto professora titular de uma turma, esses erros não fossem cometidos de novo.

2.4. Avaliar

A avaliação é uma componente inerente ao ofício de professor. Apesar de ser uma das partes mais difíceis, a avaliação é a componente mais importante pois é a partir desta que um professor consegue informar os seus alunos das suas falhas e explicar-lhes o que podem fazer para melhorarem. A avaliação “(...) é intencional e sistemática e os julgamentos que ali são feitos têm muitas consequências, (...)” (Villas Boas; 2006:17).

Numa escola, a avaliação pode ser feita de duas formas: formal ou informalmente. Formalmente, a avaliação é feita através de “(...) provas, exercícios e actividades quase sempre escritas, como produção de textos, relatórios, pesquisas, resolução de questões matemáticas, questionários, etc.” (Villas Boas; 2006:18). Desta forma os alunos sabem o que é esperado deles e têm uma nota que traduz, de alguma forma, o que foi feito por eles próprios. Informalmente, a avaliação aos alunos é aquela que é feita tendo em conta “(...) interação dos alunos com professores, com os demais profissionais que actuam na escola e até mesmo com os próprios alunos, em todos os momentos e espaços do trabalho escolar.” (Idem; 2006:18). Esta avaliação é importante, pois dá ao professor a hipótese de conhecer melhor os seus alunos: necessidades, interesses, capacidades, motivações e expectativas de cada um deles. Assim, a avaliação não serve apenas para se atribuir uma classificação ao aluno, mas, acima de tudo, serve pra promover as aprendizagens necessárias à formação

acadêmica de cada aluno. A avaliação não deve ser encarada como algo negativo, nem para o professor nem para o aluno. Esta é “(...), então, como uma grande aliada do aluno e do professor.” (Ibidem; 2006:25).

Para se iniciar uma avaliação, é necessário estabelecer-se quais os objetivos que se pretendem avaliar naquele momento em concreto. Os objetivos, na educação, vieram “(...), afirmar e defender que não se deve deixar ao acaso o que se pretende (...) nem o que se obtém (...).” (Gouveia; 2009:15). Os mesmos trouxeram, para a educação, intencionalidade ao ensino, fazendo com que, quer alunos quer professores, saibam o que é pedido e o que se pretende atingir.

Não é possível fazer-se uma avaliação sem que antes se tenham definido objetivos. Contudo, os próprios objetivos têm diferentes níveis de importância e, por esse motivo, houve necessidade de se criarem taxonomias de objetivos. Taxonomias de objetivos são “Sistemas de classificação e de ordenação dos objetivos pedagógicos em função do seu domínio e da sua complexidade.” (Idem.,2008:2). Depois da definição de um objetivo, “(...), uma análise taxonómica possibilita a definição de objetivos mais restritos a partir daquele, em função das categorias taxonómicas que forem seguidas.” (Ibidem.,2008:2). Durante a prática da professora estagiária, por exemplo, um dos objetivos gerais de uma das aulas era que os alunos lessem com correção um dado texto, sendo este o objetivo principal. Este objetivo geral, fazendo uma análise taxonómica, foi sendo dividido em objetivos específicos (ritmo, dicção, entre outros). Contudo, os objetivos criados (quer os gerais, quer os específicos) devem sempre ter em conta a capacidade dos formandos. A primeira taxonomia dos objetivos educacionais é de grande conhecimento por qualquer pessoa que esteja no curso que a professora estagiária agora frequenta: designa-se por “Taxonomia de Bloom”. Em várias unidades curriculares ao longo da sua formação lhe foi solicitado que recorresse a estas taxonomias para ter noção do que estaria a “exigir” aos seus alunos aquando da preparação de uma ficha de exercícios ou até mesmo de uma ficha de avaliação. E, durante este estágio, no 1ºCEB, a professora estagiária teve em atenção isto mesmo (Ver ficha de avaliação de matemática no anexo F). Este autor, para a criação da taxonomia referida, considerou três domínios: cognitivo, afetivo e psicomotor. O domínio cognitivo

“(...) estuda e hierarquiza essencialmente as actividades intelectuais (...)” (Ibidem; 2008:7). O domínio afetivo é “(...) relativo a interesses e atitudes (...)”(Ibidem). Por fim, o domínio psicomotor “(...) diz respeito a problemas de coordenação e destreza motora.” (Ibidem).

Em suma, os objetivos, bem como as suas taxonomias, revelam-se para o docente como que um motor que o ajuda a classificar aprendizagens e ajuda a explicar o que deve ser adquirido pelos alunos.

Nos dias de hoje, nas escolas do 1º e 2º CEB, percebemos que a avaliação contínua é a avaliação escolhida e a professora estagiária pode comprovar isso no seu estágio. Mas porque é que é este tipo de avaliação e não outro? Em que consiste esta forma de avaliação? Com a avaliação contínua, os alunos podem demonstrar os seus conhecimentos não apenas em testes e exames, mas também nas intervenções que fazem nas aulas, nos trabalhos que realizam individualmente e em grupo e nas observações que os professores conseguem fazer em sala de aula. Contudo, nem tudo é positivo neste tipo de avaliação. A avaliação contínua, entre outras coisas, nem sempre explicita aos alunos qual a natureza do que se está a avaliar, podendo deixar os alunos com algum sentimento de insegurança. Na avaliação contínua existem ainda três tipos de avaliação que só funcionam inteiramente quando utilizadas em conjunto, num momento específico das aprendizagens. São eles: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação sumativa. A avaliação diagnóstica serve para que o docente saiba, numa determinada ocasião, quais as aprendizagens que os discentes já adquiriram. Deve ser feita no início de cada novo conteúdo, antes de se iniciar a sua transmissão. Com esta avaliação, o docente consegue prever os sucessos que poderão ser alcançados e / ou os insucessos. Durante a intervenção da professora estagiária no primeiro ciclo, esta utilizou este tipo de avaliação bastantes vezes. Grande parte dos conteúdos abordados já tinham sido referidos no ano letivo anterior e, antes de começar a exposição do mesmo conteúdo, era essencial saber se os alunos se lembravam de algumas partes ou se, por outro lado, seria melhor começar a explicação como se se tratasse da primeira vez que os alunos tinham contacto com o assunto lecionado. A avaliação formativa consiste em o docente ir avaliando os alunos através dos trabalhos realizados em sala de aula e ir corrigindo o que for necessário para

que o aluno possa melhorar progressivamente. Esta avaliação deve ser utilizada ao longo do processo de ensino de aprendizagem e tem como função regular o conhecimento adquirido pelo aluno. Também durante a intervenção da professora estagiária foi utilizado este tipo de avaliação. Ao corrigir os trabalhos de sala de aula realizados pelos alunos, a professora estagiária chamava aluno a aluno e explicava o que estava errado e de que forma poderia ficar melhor (ver registo de incidente crítico no anexo G). Por fim, a avaliação sumativa consiste em atribuir ao aluno uma dada classificação dos conhecimentos adquiridos no final do processo, sendo nessa mesma altura que este tipo de avaliação deve ser feito. A sua função é classificar as aprendizagens adquiridas pelos alunos no final do processo de ensino-aprendizagem de dado conteúdo. Esta avaliação também foi colocada em prática durante a intervenção da professora estagiária. No final de um dado tema, os alunos realizavam uma ficha de avaliação que continha questões relacionadas com o que foram aprendendo ao longo de um determinado tempo.

No final do estágio no 1º CEB, realizou-se uma grelha de avaliação para cada aluno com o que cada uma lecionou e conseguiu perceber durante as semanas de intervenção. Ao ler-se essa grelha, percebe-se nitidamente a evolução que cada aluno teve e o que poderá ainda melhorar (ver grelha de avaliação final de estágio no anexo M). Infelizmente, no 2º CEB, não houve oportunidade de construir nem de corrigir fichas de avaliação e, por isso, a avaliação feita aos alunos tem apenas os momentos lecionados pelas professoras estagiárias. Os momentos sujeitos a avaliação foram aqueles lecionados pelas professoras estagiárias, sendo que as grelhas de avaliação estão anexadas a cada uma das planificações realizadas.

Sobretudo, a avaliação deve servir “(...) para encorajar e não para desestimular o aluno.” (Villas Boas; 2006:19). Apesar de ser necessária uma classificação para o que os alunos vão desenvolvendo durante o seu percurso académico, a avaliação deve ser encarada como um meio de fazer com que os alunos cheguem ao sucesso e não uma barreira para o mesmo.

Considerações finais

É fantástico ver como algo que ansiamos por tanto tempo e que cujo processo foi demorado, longo e trabalhoso, pode terminar tão rápido; de um momento para o outro. O sentimento existente na escrita nestas considerações finais é tão forte e tão inexplicável que se torna difícil passá-lo para palavras e escrevê-las nestas páginas. Um professor lida com pessoas diariamente. Lida com pessoas de tal forma pequenas e frágeis que se podem sentir como tutores daqueles que são apresentados como “esta será a vossa turma deste ano”. Um professor não pode, por isso,

“(...) temer os sentimentos, as emoções, os desejos e lidar com eles com o mesmo respeito com que nos damos a uma prática cognitiva integrada com eles... É preciso não ter medo do carinho, não fechar-se à carência afetiva dos seres interditados de estar sendo. Só os mal-amados e as mal-amadas entendem a actividade docente como um que-fazer de insensíveis, de tal maneira cheios de racionalismo que se esvaziam de vida e de sentimentos.” (Fernandes; 2001:22).

Depois de tantas semanas de intervenção com aquelas crianças, chega a hora de refletir sobre o que foi feito e autoavaliar essa prática. A professora estagiária sabe que, muitas vezes, o cansaço acumulado, as poucas horas de sono, a junção da prática pedagógica com as aulas na faculdade, tudo isto foram componentes que fizeram com que, muitas vezes, as aulas não fossem preparadas da forma como a mesma gostaria. Muitas vezes algumas atividades foram pouco motivadoras e chegaram mesmo até a ser desinteressantes do ponto de vista da criatividade, por falta de tempo para se realizarem atividades mais criativas e mais lúdicas. Contudo, as que foram pensadas para serem interativas e “diferentes” correram muito bem e os alunos estavam interessados, motivados, atentos e com muita vontade de trabalhar. Outro ponto negativo foi a professora estagiária, por vezes, se esquecer que estava com alunos do 3º ano e não com alunos do 2º CEB, exigindo de mais, cognitivamente, destes alunos. É verdade que alguns alunos conseguiam, sem grande esforço, atingir os objetivos estabelecidos, mas outros sentiram-se perdidos e a professora estagiária teve de reformular o que tinha pensado para que estes conseguissem também alcançar as aprendizagens predefinidas. Apesar de ser um ponto negativo, serviu para que a professora estagiária percebesse onde estava a falhar e, desta forma, melhorar as aulas seguintes. Um aspeto bastante positivo

foi a professora estagiária conseguir dar igual importância às três áreas curriculares do 1º CEB (Matemática, Português e Estudo do Meio), realizando atividades lúdicas para todas elas e respeitando sempre o horário da turma. Sem dúvida que a professora estagiária tem tendência para a área das ciências, sendo um dos seus maiores receios, durante esta prática, não conseguir dar igual importância à área das ciências, e à área das letras. Contudo, esse receio foi superado e todas as áreas tiveram igual atenção e empenho por parte da professora estagiária. Também no 2º CEB foi feito um grande esforço por criar atividades e dinâmicas de aula igualmente interessantes para as quatro áreas curriculares, conseguindo-se frutos desse esforço.

É verdade que a professora estagiária sente principal vocação para lecionar a crianças mais velhas, nomeadamente a alunos do 2º CEB. A dinâmica das aulas, os desafios apresentados por se estar perante crianças mais velhas, com opinião bem formada sobre tudo, tudo isto são fatores que levam a professora estagiária a ter maior tendência para o 2º CEB. Contudo, o estágio no 1º CEB veio fazer com que a mesma ganhasse uma nova paixão por estes alunos. O facto de estar com estes alunos todos os dias, em todas as horas, fez com que se criasse uma proximidade maior entre a professora estagiária e os alunos e fez com que esta começasse a desenvolver uma paixão maior pela docência no 1º CEB.

O desenvolvimento profissional de um docente não poderia dar-se sem a sua colocação em campo para que este consiga fazer aquilo para que se tem vindo a formar. A professora estagiária tentou sempre, no decorrer da sua prática, ser mais do que uma mera transmissora de conhecimentos. Tendo sempre consigo o pensamento de que “os melhores professores preocupam-se com os seus alunos e sentem-se responsáveis pela sua aprendizagem.”, preparou as suas aulas de modo a que conseguisse ter proximidade com os seus alunos (Arends; 2008:15). Esta proximidade com os alunos, quer do 1º, quer do 2º CEB, foram fundamentais para que a professora estagiária conseguisse que os alunos correspondessem ao que esta também queria transmitir-lhes durante a sua prática: a importância das regras de cidadania e da relação com os outros. Este relacionamento pessoal com os alunos só é possível através do trabalho que se realiza no terreno. Nenhuma unidade curricular do ensino superior

prepara a professora estagiária para as relações interpessoais que acabam por se estabelecer com os alunos e que fazem do docente muito mais do que um transmissor de conhecimento. Por este motivo, a professora estagiária acredita na ideia de que “(...) um professor eficaz é aquele que é capaz de estabelecer uma relação de afinidade com os seus alunos e um ambiente de incentivo e preocupação com o seu desenvolvimento pessoal.” (Idem; 2008:17). O desenvolvimento pessoal aqui mencionado não se refere apenas ao desenvolvimento cognitivo, mas também ao desenvolvimento de cada aluno enquanto futuro cidadão.

A experiência vivida durante estes meses como professora do 1º e do 2º CEB deu à professora estagiária uma maior noção do que esta valia ou não como docente. A experiência de estágio teve muitos pontos positivos, sendo que o maior, para a professora estagiária, foi o poder lecionar dois grupos reais de alunos, como se esta estivesse de facto a lecionar a um grupo seu (e que, esta espera, ter num futuro próximo). A proximidade com os alunos, o sentir que estes confiavam nela e gostavam de aprender o que lhes era ensinado foi, sem dúvida, o ponto alto de toda a intervenção pedagógica. O início da construção da sua profissionalidade, desta forma, deu à professora estagiária um maior acreditar nas suas capacidades enquanto docente (acreditar esse que, durante as aulas na faculdade, nem sempre existiu). Só na prática é possível perceber-se se se sabe ou não fazer algo e este estágio final deu à professora estagiária novas bases e novos ensinamentos para que futuramente, enquanto professora titular de uma turma, se sinta mais confiante e com novos conhecimentos.

Contudo, numa formação geral como é a da professora estagiária, muitas podem ser as questões levantadas no que diz respeito ao profissional de perfil de dupla habilitação. É muito difícil a mesma pessoa se sentir com igual vocação para ser professora do 1ºCEB e do 2º CEB. Mais difícil ainda é o mesmo docente sentir-se à vontade para lecionar áreas curriculares tão distintas como o Português, Matemática, História e Geografia de Portugal e Ciências no 2º CEB. Contudo, este tipo de formação tem inúmeras vantagens que devem ser aproveitadas do ponto de vista da formação dos alunos. Um docente que conheça o que é necessário que um aluno saiba no 2º CEB vai ter o cuidado de preparar esse mesmo aluno, durante o 1º CEB e enquanto professor dessa

valência, para que este consiga ter sucesso na etapa seguinte da sua formação. O mesmo acontece no sentido oposto. Um docente que leciona ao 2ºCEB e que receba alunos do 5º ano, vai ter o cuidado de perceber o que estes alunos de facto conseguiram reter do ciclo anterior e, como está formado também ele em 1º CEB, vai conseguir relembrar conceitos que ainda não ficaram bem adquiridos antes de avançar de imediato para os conteúdos do 5º ano. Apesar da professora estagiária se sentir mais vocacionada para o 2ºCEB, nomeadamente para as áreas das Ciências, compreende a importância e a mais-valia que é a sua formação em todas as áreas do 2º CEB referidas anteriormente. Contudo, o 1º CEB, ao longo deste estágio, tem vindo a fazer com que a professora estagiária ganhe um gosto maior, que foi crescendo e enraizando durante todo o estágio final que agora termina.

Em suma, todo o estágio final serviu para confirmar o gosto, a paixão e o carinho que a professora estagiária sente por esta profissão. A mesma sabe que não basta gostar de se ser professor e de crianças para se ser um profissional competente e eficaz. Mas o gosto pela profissão faz com que a dedicação seja maior e que os resultados sejam positivos e se evidenciem no decorrer da prática.

Bibliografia

APPLE, Michael W.; BALL, Stephen J.; GANDIN, Luís Armando (2013). *Sociologia da educação: análise internacional*. Porto Alegre: Penso

ARENDS, Richard I. (2008). *Aprender a Ensinar*. Espanha: Editora McGraw-Hill

ARMSTRONG, Alison; CASEMENT, Charles (2001). *Como os computadores colocam a vida dos nossos filhos em risco*. Porto Alegre: Artmed Editora

BERNARDO, Frei (O.P.) (1995). *Aprender a ser e a ensinar*. Porto: Universidade Católica

BRANSFOR, John et. al. (2000). *How people learn: Brain, mind, experience and school*. Washington: Nacional research council

CARMO, Hermano (2014). *A educação para a cidadania no século XXI: trilhos de investigação*. Lisboa: Escolar Editora

COSTA, Jorge Adelino (1991). *Gestão escolar: participação, autonomia, projecto educativo da escola*. Lisboa: Texto Editora

Vários (2010). *Dicionário da Língua Portuguesa 2011*. Porto: Porto Editora

DUQUE, Olga Fernandes; DUQUE, João Manuel (2005). *Educar para a diferença*. Braga: Alcalá

ESTRELA, Albano (1984). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica

FELDMAN, Daniel (2001). *Ajudar a ensinar – Relações entre didática e ensino*. Porto Alegre: Artmed Editora

FERNANDES, João Viegas (2001) *Saberes, competências, valores e afetos Necessários ao Bom Desempenho Profissional do / a Professor / a*. Lisboa, Plátano Edições Técnicas

GOMEZ, Maria Teresa; MIR, Victoria; SERRATS, Maria Gracia (1990) *Como Criar uma Boa Relação Pedagógica*. Edições ASA

GOUVEIA, João (2008). *Intencionalidades formativas – Parte II*. Documento Policopiado

GOUVEIA, João (2009). *Intencionalidades formativas – Parte I*. Documento Policopiado

MAGDALENA, Beatriz Corso; COSTA, Iris Elisabeth Tempel (2003). *Internet em sala de aula: com a palavra, os professores*. Porto Alegre: Artmed Editora

PACHECO, José Augusto (1995). *O pensamento e a acção do professor*. Porto: Porto Editora

PAQUAY, Léopold; PERRENOUD, Philippe; ALTET, Marguerite; CHARLIER, Évelyne (2001). *Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências*. Porto Alegre: Artmed Editora

PARENTE, Cristina (2002). *Observação: um percurso de formação, prática e reflexão*. Porto: Porto Editora

PERRENOUD, Philippe (2000). *Pedagogia diferenciada – Das intenções à ação*. Porto Alegre: Artmed Editora

PERRENOUD, Philippe (2005). *Escola e Cidadania – O papel da escola na formação para a democracia*. Porto Alegre: Artmed Editora

PERRENOUD, Philippe (2013). *Desenvolver competências ou Ensinar saberes? A escola que prepara para a vida*. Porto Alegre: Penso

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van (2013). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva

SIMÃO, Ana Margarida Veiga; SOUSA, Carolina; MARQUES, Frederico; MIRANDA, Guilhermina Lobato; FREIRE, Isabel; MENEZES, Isabel; AMADO, João; ALMEIDA, Leandro S.; MORGADO, Luísa; RAFAEL, Manuel; LEMOS, Marina Serra de; LOURENÇO, Orlando; ROSÁRIO, Pedro; BAHIA, Sara; NOGUEIRA, Sara Ibérico (2010). *Psicologia da Educação – Temas de Desenvolvimento, Aprendizagem e Ensino*. Lisboa: Relógio D'Água

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (2006). *Portefólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Porto: Edições ASA

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia (2010). *Como aprender a ensinar competências*. Porto Alegre: Artmed Editora

ZABALZA, M. A. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Rio Tinto: Edições ASA

Sitografia

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/programa_portugues_homologado.pdf (Programa de Português)

http://www.portugal.gov.pt/media/675639/portugu_s.pdf (Metas Curriculares de Português)

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Matematica/eb_mat_programa_2007.pdf (Programa de Matemática)

http://www.apm.pt/files/200299_metascurricularesmatematica_501c24e4cc0ab.pdf (Metas Curriculares de Matemática)

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hgp_programa_2c1.pdf (Programa de História e Geografia de Portugal)

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_hgp_metas_curriculares_2_ciclo.pdf (Metas Curriculares de História e Geografia de Portugal)

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_cn_programa_cn_2c_i_0.pdf (Programa de Ciências Naturais)

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_cn_metas_curriculares_5_6_7_8_ano_0.pdf (Metas Curriculares de Ciências Naturais)

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Estudo_Meio/eb_em_programa_1c.pdf (Programa de Estudo do Meio)

<http://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/assets/assets/alfa/Docs/estudo-do-meio.pdf> (Metas Curriculares de Estudo do Meio)

Legislação

Lei de Bases do Sistema Educativo - lei nº 49/2005, de 30 de agosto

Decreto-Lei nº 75/2008