



CATÓLICA  
PORTO

EDUCAÇÃO E  
PSICOLOGIA

**EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E  
DESENVOLVIMENTO HUMANO**

ATAS DO  
I SEMINÁRIO  
INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES



EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E  
DESENVOLVIMENTO HUMANO

ATAS DO  
I SEMINÁRIO  
INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES

Porto

Universidade Católica Portuguesa do Porto  
Faculdade de Educação e Psicologia

## **Ficha técnica**

**Título:** Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano: Atas do I Seminário Internacional, Vol. II – Comunicações Livres

**Organizadores:** Joaquim Machado (coord.), Cristina Palmeirão, Ilídia Cabral, Isabel Baptista, Joaquim Azevedo, José Matias Alves, Maria do Céu Roldão

**Autores:** Adérito Barbosa, Adorinda Gonçalves, Alcina Martins, Alexandre Ventura, Almerinda Coutinho, Amelia Alberto, Amélia Simões Figueiredo, Ana Carita, Ana Certã, Ana Cristina Castedo, Ana Cristina Tavares, Ana Isabel Vigário, Ana Maria Calil, Ana Melo, Ana Mouta, Ana Paulino, Ana Pereira, Ana Santos, Andreia Gouveia, Andreia Vale, Angélica Cruz, Angelina Sanches, António Andrade, António Neto-Mendes, António Oliveira, Bruna Ribas, Cândido Miguel Francisco, Carla Alves, Carla Baptista, Carla Cibele Figueiredo, Carla Guerreiro, Carolina Gomes, Carolina Mendes, Cátia Carlos, Christiane Barbato, Cicera Lins, Clara Freire da Cruz, Clara Gomes, Cláudia Gomes, Cláudia Miranda, Conceição Leal da Costa, Cristiana Madureira, Cristina Bastos, Cristina Palmeirão, Cristina Pereira, Daniela Gonçalves, Diana Oliveira, Diogo Esteves, Diogo Esteves, Elisabete Pinto da Costa, Elvira Rodrigues, Elza Mesquita, Emilia Noormahomed, Eva M. Barreira Cerqueiras, Evangelina Bonifácio, Fernando Azevedo, Fernando Sousa, Filipa Araújo, Filipe Couto, Filipe Matos, Flávia Freire, Florbela Samagaio, Francisca Izabel Pereira Maciel, Giane Maria da Silva, Giovanna Costa, Graça Maria Pires, Helena Castro, Helena Correia, Henrique Gomes de Araújo, Ilda Freire, Ilídia Cabral, Isabel Cavas, Isabel Machado, Isabel Rabiães, Isabel Ramos, Isabel Santos, Isilda Monteiro, Joana Fernandes, Joana Isabel Leite, Joana Sousa, João Ferreira, João Formosinho, Joaquim Azevedo, Joaquim Machado, José Almeida, José Pedro Amorim, José Graça, José Matias Alves, José Pacheco, Juan Carlos Torrego Seijo, Laura Rego Agraso, Liliana Costa, Luís Castanheira, Luísa Moreira, Luísa Ribeiro Trigo, Luiz Filipe Machado, Macrina Fernandes, Magda M. R. Venancio, Mahomed Ibraimo, Márcia Leal, Margarida Quinta e Costa, Maria da Conceição Azevedo, Maria da Conceição Martins, Maria da Graça Ferreira da Costa Val, Maria de Lurdes Carvalho, Maria do Céu Roldão, Maria Helena Martinho, Maria Ivone Gaspar, Maria João de Carvalho, Maria José Rodrigues, Maria Lopes de Azevedo, Maria Lucimar Jacinto de Sousa, Marina Pinto, Marli Andre, Marta Garcia Tracana, Martins Vilanculos, Natália Costa, Nazaré Coimbra, Neusa Ambrosetti, Oscar Mofate, Paulo Carvalho, Paulo Gil, Raquel Mariño Fernández, Raul Manuel Tavares de Pina, Regina Coelli Gomes Nascimento, Renilton Cruz, Rosângela Gonçalves de Oliveira, Rosemar Lemos, Rui Amado, Rui Castro, Rui Cordeiro da Eira, Sandra Almeida, Sérgio Ferreira, Sílvia Amorim, Sofia Bergano, Sofia Oliveira Martins, Sónia Soares Lopes, Susana Gastal, Suzana Ribeiro, Teresa Guedes, Vitor Ribeiro, Vivian Assis, Vivianne Lopes, Zita Esteves

**Design e Paginação:** Departamento de Comunicação e Relações Públicas, Universidade Católica Portuguesa do Porto

**Colaboração:** Cristina Crava, Francisco Martins

**ISBN:** 978-989-99486-0-0

**Editor:** Universidade Católica Portuguesa do Porto. Faculdade de Educação e Psicologia

**Local e data:** Porto, 2015

# APRESENTAÇÃO

A educação escolar é hoje atravessada por várias tensões e desafios, como a compulsividade e o abandono, o acolhimento de todos e as aprendizagens de cada um, o projeto societário e a integração comunitária, a vivência escolar e a formação para a vida adulta, o currículo prescrito e o currículo oculto, a forma escolar e as modalidades de educação não formal.

A área da educação entronca-se ainda com diferentes áreas e domínios do conhecimento e da ação e articula-se com territórios geográficos, sociais e culturais.

Ancorando-se numa perspetiva humanista que enfatiza a educação integral do ser humano, o Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa promoveu o Seminário Internacional “**Educação, Territórios e Desenvolvimento Humano**”, que se realizou no Porto nos dias 23 e 24 de julho de 2015.

O Seminário Internacional reuniu investigadores, académicos, estudantes e profissionais da área da educação e constituiu uma oportunidade privilegiada para a divulgação de pesquisas e de estudos, para a troca de experiências, debate de ideias e reflexão no domínio da educação formal e não formal, dele resultando o presente Livro de Atas.

Este Livro estrutura-se em dois volumes. O volume I integra os textos das três conferências e as comunicações apresentadas em duas mesas redondas e o volume II integra as comunicações livres.

No **volume I**, António Bolívar foca-se nas *políticas de educação para o século XXI e o desenvolvimento profissional docente*, João Barroso problematiza o papel do *Estado na regulação da educação* e Márcia Cappellano dos Santos estabelece relações entre *política de cidade e de escola: perspetivando a educação na territorialidade e no pertencimento*, que ilustra com *um exemplo brasileiro*. Contribuindo para o debate sobre políticas atuais de liderança e melhoria das escolas, José Matias Alves estabelece a relação entre *Lideranças mais profissionais e melhoria das escolas* e Leonor Torres desvela *a narrativa da liderança escolar tomando os alunos como agentes de revelação*. No debate centrado na tríade Território, Educação e Desenvolvimento local, José Verdasca enfatiza os *dilemas educacionais em territórios do interior*, Joaquim Azevedo discute se *2015 é o ano em que se dá um passo em frente como quem dá três para trás* e Rosanna Barros aponta *silêncios e desafios da agenda para o desenvolvimento pós-21*

O **volume II** organiza-se em torno dos cinco eixos temáticos propostos para as comunicações livres.

O eixo *A. Projetos locais e desenvolvimento sociocomunitário* integra comunicações sobre projetos de investigação e intervenção no âmbito da educação sociocomunitária, educação de adultos e desenvolvimento social e humano, dinâmicas de qualificação de atores (pessoas, instituições) e diagnósticos sociais e planos de desenvolvimento local.

O eixo *B. Avaliação institucional e projetos de melhoria* integra comunicações sobre políticas de educação e avaliação (interna e externa) das escolas, projetos de desenvolvimento e melhoria dos contextos educativos e avaliação e lideranças na escola.

O eixo *C. Políticas de inclusão e sucesso na escola* integra comunicações sobre democracia, justiça e equidade em educação, políticas educativas para a inclusão e programas de promoção do sucesso educativo, organização escolar e (in)sucesso, dinâmicas de inclusão e de diferenciação e projetos, redes e dinâmicas pedagógicas.

O eixo *D. Desenvolvimento profissional e formação profissional* integra comunicações sobre currículo, práticas de ensino, conhecimento, formação, desenvolvimento e cultura profissional

O eixo *E. Escola, território e mundo do trabalho* integra comunicações sobre tensões na regulação local da educação, o local, a formação e o currículo escolar e educação e mundo do trabalho.



EDUCAÇÃO, TERRITÓRIOS E DESENVOLVIMENTO  
ATAS DO I SEMINÁRIO INTERNACIONAL

VOL. II – COMUNICAÇÕES LIVRES

ÍNDICE



## PROJETOS LOCAIS E DESENVOLVIMENTO SOCIOCOMUNITÁRIO

COM.ID	TÍTULO	PÁGINA
A1	LAZER, FESTA E A MEDIAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL E HUMANO As Rusgas no São João do Porto SUSANA GASTAL	19
A2	COMUNICAÇÃO O TRABALHO COMUNITÁRIO A PARTIR DAS CRIANÇAS: CONSTRUINDO RAIZES DE CIDADANIA RUI AMADO E FLORBELA SAMAGAIO	34
A3	UNIVERSIDADE E ESCOLA PÚBLICA ALIADAS NA BUSCA PELA SUSTENTABILIDADE Projeto V.I.D.A. Valorização de idéias e desenvolvimento auto-sustentável ROSEMAR GOMES LEMOS, CAROLINA BAPTISTA GOMES E LUIZ FILIPE RODRIGUES MACHADO	48
A4	APRENDIZAGEM COOPERATIVA COMO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO ISABEL MACHADO & MARIA NAZARÉ COIMBRA	62
A5	PEDAGOGIA SOCIAL EM PORTUGAL Estatuto disciplinar, académico e profissional LUÍSA RIBEIRO TRIGO, RAQUEL RODRIGUES MONTEIRO & ISABEL BAPTISTA	75
A6	CIDADANIA E CONSTRUÇÃO CÍVICA REVISITANDO ADULTOS Um processo de capacitação na terceira idade AMÉLIA SIMÕES FIGUEIREDO & ISABEL RABIAIS	81
A7	O CINEMA COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO QUEFACER FORMATIVO E PROFISSIONAL DOS EDUCADORES SOCIAIS: Análise das Suas Realidades e Perspetivas de Futuro em Portugal MARIA LOPES DE AZEVEDO & EVANGELINA BONIFÁCIO	89
A8	ALUNOS JOVENS (7 A 12 ANOS DE IDADE) PODEM APRENDER A IMPORTÂNCIA E A EVOLUÇÃO DAS PLANTAS? CASOS DE ESTUDO COM A METODOLOGIA IBSE ANA CRISTINA TAVARES, ILÍDIA CABRAL & JOSÉ MATIAS ALVES	95
A9	CAPACITAÇÃO DOCENTE INTERDISCIPLINAR PARA CUMPRIMENTO DA LEI BRASILEIRA 10.639 – UM AVANÇO NA EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA ROSEMAR GOMES LEMOS	110
A10	PERCEÇÃO DOS PROFESSORES SOBRE A RELEVÂNCIA DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DOS ALUNOS O caso do Ensino Médio Técnico no Cuanza Sul, Angola CÂNDIDO M. FRANCISCO & MARIA DA CONCEIÇÃO MARTINS	126
A11	BOAS MARÉS Reflexão sobre uma dinâmica de parceria na área do Turismo Ambiental CARLA CIBELE FIGUEIREDO & SANDRA CORDEIRO	142
A12	PROJETOS NACIONAIS E REDES COLABORATIVAS LOCAIS O caso das atividades de enriquecimento curricular ANGÉLICA CRUZ & JOAQUIM MACHADO	154
A13	EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO SOCIOCOMUNITÁRIO PELA VOZ DE ELEMENTOS-CHAVE DA COMUNIDADE SOFIA OLIVEIRA MARTINS & JOAQUIM AZEVEDO	167
A14	O DESENVOLVIMENTO DE UMA PLATAFORMA INFORMÁTICA E AS SUAS POTENCIALIDADES NO CONHECIMENTO DO SECTOR SOCIAL O Desenvolvimento Humano e o Desenvolvimento Tecnológico H.L. GOMES DE ARAÚJO & RUI LEITE DE CASTRO	180
A15	EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA NA PROMOÇÃO DA SAÚDE COMO UMA ESTRATÉGIA DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DE SAÚDE ALBERTO AMÉLIA MANDANE & NOORMAHOMED EMÍLIA VIRGINIA	193
PA1	EMPODERAMENTO COMUNITÁRIO: O reforço da transferência de aprendizagens através de uma metodologia pedagógica significativa ANA MOUTA, ANA PAULINO, FILIPE COUTO, JOÃO FERREIRA & NUNO ANDRADE	201

## AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E PROJETOS DE MELHORIA

COM.ID	TÍTULO	PÁGINA
B1	A ESCOLA ENTRE A RETÓRICA DE AUTONOMIA E AS PRÁTICAS DE CONCENTRAÇÃO JOANA LEITE & JOAQUIM MACHADO	207
B2	AUTOAVALIAÇÃO ORGANIZACIONAL: QUE IMPACTOS NA MELHORIA EDUCATIVA? ANA CRISTINA CASTEDO & JOSÉ MATIAS ALVES	215
B3	(IN)DISCIPLINA E (IN)SUCESSO ESCOLAR: ECOS DE UM PROJETO IMPLEMENTADO NUMA ESCOLA TEIP CLÁUDIA ALEXANDRA PEIXOTO MIRANDA & MARIA ILÍDIA DE MEIRELES CABRAL DA ROCHA	221
B4	O IMPACTO DA AUTOAVALIAÇÃO NA PRESTAÇÃO DE SERVIÇO EDUCATIVO: O CASO DO GRUPO DISCIPLINAR DE BIOLOGIAGEOLOGIA HELENA CORREIA & MARIA JOÃO DE CARVALHO	234
B5	AVALIAÇÃO: COMO PROMOVER A MELHORIA DAS ESCOLAS? HELENA CASTRO & JOSÉ MATIAS ALVES	243
B6	QUALIDADE DA EDUCAÇÃO EM PORTUGAL: O Papel da Avaliação Externa de Escolas DIANA OLIVEIRA & ALEXANDRE VENTURA	258
B7	OLHARES SOBRE A ORGANIZAÇÃO E O FUNCIONAMENTO DE UM DEPARTAMENTO CURRICULAR DE 1.º CICLO – DESAFIOS E PROPOSTAS PARA APRENDER A MELHORAR EM CONJUNTO ISABEL CAVAS & CONCEIÇÃO LEAL DA COSTA	273
B8	O DISCURSO DOS AVALIADORES EXTERNOS E DO DIRETOR DE ESCOLA: QUE COERÊNCIA? JOANA SOUSA, NATÁLIA COSTA & JOSÉ PACHECO	284
B9	UM OLHAR DOS ALUNOS SOBRE A ESCOLA CARLA MANUELA PIMENTEL FERNANDES BAPTISTA & MATIAS ALVES	305
B10	O PROJETO APRENDER A CRESCER: Uma estratégia transdisciplinar no desenvolvimento de compreensão da leitura CARLA DIMITRE ALVES & MARIA NAZARÉ CASTRO TRIGO COIMBRA	312
B11	DA CRECHE AO JARDIM-DE-INFÂNCIA: Organização Pedagógica e Continuidade Educativa MACRINA FERNANDES & JOAQUIM MACHADO	321
B12	O PROJETO DE MEDIAÇÃO DE CONFLITOS COMO DISPOSITIVO DE MELHORIA DE ESCOLA ELISABETE PINTO DA COSTA, JUAN CARLOS TORREGO SEIJO & ALCINA DE OLIVEIRA MARTINS	334
B13	EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA NO ENSINO SUPERIOR Da (trans)formação à ação SOFIA BERGANO, ANGELINA SANCHES, ELZA MESQUITA & ILDA FREIRE-RIBEIRO	346
B14	ANALYTICS NA EDUCAÇÃO: DA GESTÃO PERSONALIZADA DA ATIVIDADE DE ENSINO À DEFINIÇÃO DE POLÍTICAS INSTITUCIONAIS SÉRGIO ANDRÉ FERREIRA & ANTÓNIO ANDRADE	353
B15	PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR – UM ESTUDO DE CASO MULTIFOCAL SÓNIA SOARES LOPES & ILÍDIA CABRAL	370
B16	OS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO E A AVALIAÇÃO EXTERNA DE ESCOLAS. ENTRE A INÉRCIA E A TRANSFORMAÇÃO ALMERINDA MARIA MACHADO COUTINHO & MARIA JOÃO DE CARVALHO	375
B17	A DIREÇÃO DE TURMA E A MELHORIA DA GESTÃO PEDAGÓGICA E CURRICULAR DA ESCOLA PAULO GIL & JOAQUIM MACHADO	383

COM.ID	TÍTULO	PÁGINA
B18	O PROCESSO COMUNICATIVO E OS ESTILOS DE LIDERANÇA EM ESCOLAS TEIP E COM CONTRATO DE AUTONOMIA FILIPA ARAÚJO, JOSÉ PEDRO AMORIM & JOSÉ MATIAS ALVES	396
B19	DA AVALIAÇÃO À INTERVENÇÃO Uma Experiência de Implementação das Equipas Educativas ZITA ESTEVES, JOÃO FORMOSINHO & JOAQUIM MACHADO	405
B20	DA LIDERANÇA DO DIRETOR AOS RESULTADOS ESCOLARES DOS ALUNOS RAUL MANUEL TAVARES DE PINA, ILÍDIA CABRAL & JOSÉ MATIAS ALVES	415
B21	DESAFIOS DA LIDERANÇA EM CONTEXTO DE AGRUPAMENTO ESCOLAR JOSÉ LOURENÇO DA GRAÇA & ALCINA MANUELA DE OLIVEIRA MARTINS	422

## POLÍTICAS DE INCLUSÃO E SUCESSO NA ESCOLA

COM.ID	TÍTULO	PÁGINA
C1	POLÍTICAS E PROFESSORES FRENTE A DIVERSIDADE NA ESCOLA SUZANA LOPES SALGADO RIBEIRO & VIVIAN MARIA SENNE DE ASSIS	435
C2	OS TESTES ESTANDARIZADOS NO ENSINO BÁSICO E OS EFEITOS QUE PRODUZEM NA QUALIDADE DAS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS, NO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E ORGANIZACIONAL ANA ISABEL BARRETO COSTA & AFONSO VIGÁRIO	450
C3	FATORES CRÍTICOS NA PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR DE CRIANÇAS E JOVENS EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL Contributos relevantes a partir da investigação LUÍSA RIBEIRO TRIGO	462
C4	CULTURA E EDUCAÇÃO INDÍGENA: LIMITES DO CURRÍCULO ESCOLAR MARIA DE LURDES CARVALHO & MARIA LUCIMAR JACINTO DE SOUSA	470
C5	REQUALIFICAÇÃO DA REDE DE ESCOLAS SECUNDÁRIAS PROMOVIDA PELO PROGRAMA DA PARQUE ESCOLAR E A INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS JOSÉ MANUEL RODRIGUES DE ALMEIDA	479
C6	GRAMÁTICA ESCOLAR E (IN)SUCESSO Os casos do Projeto Fénix, Turma Mais e ADI ILÍDIA CABRAL & JOSÉ MATIAS ALVES	491
C7	PROJETO FÉNIX – O FUTURO DA ESCOLA É AGORA LUÍSA TAVARES MOREIRA	505
C8	TURMAS DE PROFICIÊNCIA: PARA ALÉM DO SENSO COMUM ANA LUÍSA MELO	522
C9	FÉNIX O CAMINHO QUE ESCOLHEMOS ANA ISABEL BATISTA DA SILVA CERTÁ & CRISTINA MARIA CANAVEIRA ENCARNAÇÃO PEREIRA	539
C10	APOIOS PEDAGÓGICOS: UMA ESTRATÉGIA MITIGADA DE PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR? ANDREIA GOUVEIA & ANTÓNIO NETO-MENDES	543
C11	ASSESSORIA PEDAGÓGICA INTERNA Gestão e Impactos nas Aprendizagens dos Alunos GRAÇA MARIA PIRES & CRISTINA PALMEIRÃO	556
C12	OS FATORES ORGANIZACIONAIS E O (IN)SUCESSO ESCOLAR SÍLVIA MARIA DE SOUSA AMORIM & JOSÉ MATIAS ALVES	567
C13	ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA E CURRICULAR EM 1.º CEB A PARTIR DA CENTRALIDADE DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM MARINA PINTO & DANIELA GONÇALVES	579
C14	TUTORIAS – UM MODELO SOCIOPEDAGOGICO FLEXÍVEL PARA CRESCER COM SENTIDO* SANDRA MÓNICA DIAS ALMEIDA & CRISTINA PALMEIRÃO	587
C15	O SURGIMENTO DE TURMAS GRANDES NO ESG1 EM MOÇAMBIQUE (1975-2014): ANÁLISE DO CONTEXTO ÓSCAR LUÍS MOFATE & ANA CARITA	599
C16	AS PRÁTICAS DE ENSINO E SUAS IMPLICAÇÕES NA (IN)DISCIPLINA NA SALA DE AULA FERNANDO VALENTIM FERREIRA DE SOUSA & CRISTINA PALMEIRÃO	613

COM.ID	TÍTULO	PÁGINA
C17	PREDITORES DE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM ESPECÍFICAS CLARA SOFIA TORRES GOMES	624
C18	EDUCAÇÃO NÃO FORMAL EM GEOCIÊNCIAS NO ENSINO PRÉ-ESCOLAR Atividades experimentais com solos TERESA GUEDES	639
C19	ESTATUTO DO ALUNO: ENTRE UM CÓDIGO PENAL E UM CÓDIGO EDUCATIVO? Estudo de caso CLÁUDIA GOMES & JOSÉ MATIAS ALVES	645
C20	A UTILIZAÇÃO DA REDE SOCIAL <i>FACEBOOK</i> EM CONTEXTO EDUCATIVO: POSSÍVEIS CONTRIBUTOS DE UMA EXPERIÊNCIA ELVIRA RODRIGUES & JOSÉ MATIAS ALVES	655
C21	BRINCADEIRAS PRODUTIVAS EXPLORAR FERRAMENTAS DA <i>WEB 2.0</i> RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA ELVIRA RODRIGUES & JOSÉ MATIAS ALVES	670
C22	RITUAL INICIÁTICO E SIMBOLISMO NA VOZ DAS CRIANÇAS Uma análise a partir das narrativas de tradição oral de Alexandre Parafita ANA PEREIRA & FERNANDO AZEVEDO	678
C23	DESENVOLVIMENTO PESSOAL NAS ESCOLAS: A POSSIBILIDADE DE PRÁTICAS ALTERNATIVAS E INOVADORAS LILIANA RAQUEL CUNHA COSTA & JOSÉ MATIAS ALVES	688
C24	AS REDES SOCIAIS NO ENSINO E APRENDIZAGEM DO INGLÊS LÍNGUA NÃO MATERNA Uma breve análise com base na perspectiva de Paulo Freire CICERA KARLA DEDES LINS	702
C25	O PAPEL DA SUPERVISÃO NO DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS CONTEXTUALIZADAS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO Relato de experiências da Prática de Ensino Supervisionada ANA SANTOS, ELZA MESQUITA & LUÍS CASTANHEIRA	709
CP1	PROJETO FÊNIX: DINÂMICAS PARA UMA APRENDIZAGEM CRIATIVA DE SUCESSO FLÁVIA FREIRE	718
CP2	FÊNIX O CAMINHO QUE ESCOLHEMOS ANA ISABEL BATISTA DA SILVA CERTÃ & CRISTINA MARIA CANAVEIRADA ENCARNAÇÃO PEREIRA	720

- Freire, P. (1976). Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1979). Educação e mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 112 p.
- Freire, P. (1980): Conscientização: teoria e prática da libertação; uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 102 p.
- Freire, P (1984). «A máquina está a serviço de quem?». In Revista BITS, p. 6, maio de 1984.
- Freire, P. (1985). Por uma pedagogia da pergunta. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 3ª Edição
- Freire, P. (1986). Fazer escola conhecendo a vida. Papyrus.
- Freire, P. & Horton, M. (1990). O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social. Petrópolis: Vozes.
- Freire, P. (1994). Essa escola chamada vida. São Paulo: Ática, 1985; 8ª edição.
- Freire, P. (1995). Pedagogia: diálogo e conflito. São Paulo: Editora Cortez.
- Freire, P. (1996). Pedagogia da Autonomia. Rio de Janeiro: Paz e Terra
- Johnson, D.W. & Johnson, R. T. (1996). Cooperation and the use of technology. In D. H. Jonassen (Ed.), Handbook of research for educational communications and technology. New York:Simon and Schuster Macmillan, pp. 1017-1044.
- Lévy, P. (1998). A inteligência Coletiva. Para uma Antropologia do Ciberespaço. São Paulo: Loyola.
- Loureiro, M. J.; Loureiro, M. J.; Moreira, A. e Dias, P. (2003). Avaliação de ambientes colaborativos de aprendizagem online na plataforma de eLearning Prof2000. In III Conferência Internacional sobre Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação. 5º SIIE Simpósio Internacional de Informática Educativa. Braga, 17, 18 e 19 de setembro de 2003.
- Menezes, C. (2004). Avaliação da aprendizagem e formação a distância. In Dias, Ana Augusta Silva & Gomes, Maria João (coord.). E-Learning para E-Formadores. Universidade do Minho: TecMinho/ Gabinete de Formação Contínua, pp. 53-69.
- Morais, N. e Cabrita, I. (2007). Ambientes virtuais de aprendizagem no ensino superior: comunicação (as) síncrona e interação. In Actas do IX Simpósio Internacional de Informática Educativa (pp. 223-227). Porto: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico (CD-ROM). (ISBN: 978-972-8969-04-2).
- Pimenta, P. e Baptista, A. A. (2004). Das plataformas de e-learning aos objetos de aprendizagem. In Dias, Ana Augusta Silva e Gomes, Maria João (coord.). E-Learning para E-Formadores. Universidade do Minho: TecMinho/ Gabinete de Formação Contínua, pp. 97-109.

# O PAPEL DA SUPERVISÃO NO DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS CONTEXTUALIZADAS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

## Relato de experiências da Prática de Ensino Supervisionada

ANA SANTOS\* ([ana.isabel.fs@hotmail.com](mailto:ana.isabel.fs@hotmail.com)), ELZA MESQUITA ([elza@ipb.pt](mailto:elza@ipb.pt)) & LUÍS CASTANHEIRA ([luiscastanheira@ipb.pt](mailto:luiscastanheira@ipb.pt))

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança, Bragança, Portugal

\* Autor de Correspondência

### RESUMO

Pretendemos relevar alguns aspetos que nos permitiram desenvolver uma formação baseada na pesquisa, na exploração, na partilha e na reflexão em prol de uma aprendizagem diversificada e enriquecedora que pensamos ter proporcionado às crianças no decorrer da nossa Prática de Ensino Supervisionada, desenvolvida em dois contextos distintos, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A formação inicial constituiu-se num ponto de partida para a integração no meio educativo e, conseqüentemente, com os diferentes intervenientes do processo educativo. Todos os atos educativos, vivenciados em contexto, transformaram-se em aprendizagens sustentadas num trabalho de equipa bem explorado, refletido e partilhado, onde procurávamos potenciar a interação e a promoção de uma aprendizagem ativa, dinâmica e significativa com as crianças. Aspetos como a cooperação e a supervisão foram determinantes para a nossa prática educativa. Tivemos a oportunidade de conhecer e acompanhar cada criança no seu processo de aprendizagem e de estabelecermos uma relação de colaboração e partilha. Com o intuito de dar a conhecer as dinâmicas que fomos desenvolvendo, partilhamos algumas experiências de aprendizagem efetivadas nos dois contextos de estágio e que nos permitiram explorar aspetos determinantes para um bom desenvolvimento da criança a nível pessoal e social.

**Palavras-chave:** Experiências de Ensino-Aprendizagem; Prática de Ensino Supervisionada; Cooperação; Supervisão

### ABSTRACT

We intend to reveal some aspects that have allowed us to develop a research-based training, exploration, sharing and reflection towards a diverse and enriching learning that we think we have provided to children in the course of our Supervised Teaching Practice, developed in two distinct contexts under the Master in Preschool Education and Teaching of the 1st cycle of basic education. Initial training constituted a

starting point for integration into the educational environment and hence with the different actors of the educational process. All educational acts, experienced in context, turned into learning supported in a well-explored teamwork, reflected and shared, which sought to enhance interaction and to promote active learning, dynamic and meaningful to children. Aspects such as cooperation and supervision were instrumental in our educational practice. We had the opportunity to meet and accompany each child in their learning process and establish a collaborative relationship and sharing. In order to make known the dynamics that we developed, we share some learning experiences take effect in two stages contexts and that allowed us to explore crucial aspects for a good development of the child's personal and social level.

**Keywords:** Teaching-learning experiences; Supervised Teaching Practice; Cooperation; Supervision

## 1. INTRODUÇÃO

Ao longo do nosso percurso académico vários foram os momentos que destacamos como sendo promissores de uma aprendizagem complexa, tanto a nível pessoal como profissional. Neste sentido, procuramos partilhar e refletir sobre alguns dos aspetos que pensamos terem sido determinantes para a construção de uma aprendizagem globalizante e enriquecedora, para com a criança e para connosco, onde a descoberta, a exploração, o diálogo e a reflexão foram questões essenciais para o desenvolvimento de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Desde o início da nossa formação que procurávamos explorar o mundo das crianças e construir meios que estimulassem os seus interesses e, simultaneamente, que fossem ao encontro das suas necessidades e expectativas. Para tal, destacamos o papel da Prática de Ensino Supervisionada enquanto Unidade Curricular que desempenhou um papel fulcral na nossa formação inicial. Esta Unidade Curricular reúne um conjunto de estratégias e permite a aquisição de competências que nos permitiram desenvolver um trabalho colaborativo, investigativo, prático e reflexivo numa relação de colaboração com os supervisores pedagógicos que nos acompanharam, com todos os intervenientes do meio educativo e, sobretudo, com as crianças.

## 2. O PAPEL DA SUPERVISÃO NO DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS CONTEXTUALIZADAS NOS DIFERENTES CONTEXTOS

A Prática de Ensino supervisionada (PES) ocupa um papel predominante na nossa formação inicial enquanto educadores e/ou professores. Esta Unidade Curricular assume um carácter complexo e bem estruturado, permitindo-nos estabelecer uma articulação entre as componentes prática e teórica que fomos desenvolvendo ao longo do nosso percurso académico, destacando as particularidades das diferentes instituições e os interesses e necessidades demonstrados pelos diferentes grupos de crianças. Com a PES foi-nos permitido mobilizar estratégias e conhecimentos que fomos construindo ao longo do tempo, e que nos permitiram explorar e investigar sobre atividades experimentais e lúdicas para realizarmos com as crianças, indo ao encontro das suas expectativas e da construção dos seus conhecimentos. Através desta Unidade Curricular tivemos a oportunidade de realizar dois estágios pedagógicos que se constituíram como um ponto de partida para a nossa integração no meio educativo e também porque se traduziram num primeiro contacto com os diferentes intervenientes do processo educativo. O contacto com as crianças foi um processo que se se construiu ao longo do tempo, e no qual procuramos criar e estabelecer relações que promovessem a confiança e diferentes tipos de afetos. Destacamos ainda que esta fase se tornou, por si só, numa fase determinante para a nossa visão e perspetiva sobre o futuro enquanto profissionais. Neste sentido, concordamos com

Mesquita quando realça a ideia de que a formação inicial é, por excelência, o período de iniciação do futuro profissional. O formando experimenta aí a primeira etapa referida em vários estudos como sendo um ritual de passagem de aluno a professor. É um momento descrito por sentimentos contraditórios, onde se incorporam as representações pré-existentes do que é ser-se professor e a realidade que se observa diretamente (2011, 13).

Ao longo de toda a formação inicial vivenciamos muitas situações que, em determinados momentos, se traduziram em receios e expetativas, sobretudo no decorrer da exploração de um conteúdo com as crianças, no qual não nos sentíssemos tão capazes pedagógica e cientificamente. Sem dúvida que a formação inicial é para nós um trabalho de equipa bem explorado, refletido e partilhado, quer por nós formandos, como pelos supervisores pedagógicos e pelo educador/professor cooperante, potenciando a interação e a promoção de uma aprendizagem ativa, dinâmica e significativa para com as crianças. Assumimos aqui uma atitude crítica ao repensarmos no período destinado à observação e cooperação. Estas etapas tornaram-se para nós – que as vivenciamos em contexto – demasiado curtas para a criação de relações que nos ajudassem a promover a confiança e os afetos com os diferentes intervenientes do processo educativo e, conseqüentemente, a explorar estratégias que fossem ao encontro das expetativas desses mesmos intervenientes. Contudo, estas etapas tornam-se fatores essenciais para o desenvolvimento de relações interpessoais positivas com as crianças, no sentido de um melhor desempenho nas atividades promovidas *para e com* as crianças, para o seu desenvolvimento pessoal e social. Partilhando da ideia de Estrela salientamos que a prática de observar tem como objetivo “fixar-se na situação em que se produzem os comportamentos, a fim de obter dados que possam garantir uma interpretação *situada* desses comportamentos” (1994, 18). Assim, torna-se essencial, numa primeira fase, observar e interpretar diferentes momentos para, posteriormente, interagir mos de forma a respeitar a criança e o seu ambiente de aprendizagem. Destacamos também o nosso olhar sobre a supervisão e, desde já, reforçamos que ao longo do processo a entendemos como uma relação de colaboração e partilha em prol do nosso desenvolvimento pessoal e profissional. Com os momentos de reflexão, no processo de supervisão, sentimos um maior desenvolvimento das nossas capacidades científicas e uma evolução a nível pessoal e profissional, aspetos que se tornaram determinantes para a realização de uma prática sustentada na teoria. Esta relação que se foi estabelecendo permitiu-nos adquirir e desenvolver competências que sentimos que nos ajudaram a sermos mais capazes de motivar e desafiar as aprendizagens realizadas pelas crianças, estimulando ainda atitudes inovadoras, autónomas, reflexivas e colaborativas.

A relação que se estabeleceu entre o supervisor, o educador/professor cooperante e o formando visou promover um processo evolutivo, partilhado e refletido, no qual os conhecimentos que iam sendo adquiridos pelo formando eram, de facto, aplicados de uma forma investigativa, reflexiva e dinâmica no trabalho posterior com as crianças. Esta atitude visou promover uma aprendizagem colaborativa e cada vez mais autónoma. Partindo da ideia de Alarcão e Roldão concordamos que “a noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores da construção e do desenvolvimento profissional num percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia profissional” (2008, 54). Todos os momentos de supervisão foram percebidos como momentos de acompanhamento e incentivo, facto que nos permitiu ser mais confiantes e seguras nas nossas ações e na forma como interagimos com as crianças, fortalecendo, assim, a nossa formação académica. Constatamos que o exercício da supervisão proporciona uma aprendizagem sustentada e complexa, a qual nos ajudou a preparar para um futuro profissional positivo, a recorrer a métodos e a estratégias diferenciadas para promover uma aprendizagem dinâmica e progressiva e, conseqüentemente, a sabermos construir conhecimentos num quadro de um trabalho colaborativo, que nos desafia a investigar, a partilhar, a escutar, a opinar, a refletir e, sobretudo, a aprender a aprender.

### 3. RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM DINAMIZADAS EM CONTEXTO

No decorrer do tempo destinado à Prática de Ensino Supervisionada desenvolvemos experiências de aprendizagem, em que procuramos construir uma articulação das diferentes áreas de conteúdo, no caso da Educação Pré-escolar, e das componentes do currículo no do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta articulação permitiu-nos pensar na forma como poderíamos proporcionar aprendizagens ricas e diversificadas que promovessem na criança uma aprendizagem diversificada, integradora, socializadora e ativa. Neste texto procuramos partilhar algumas experiências de aprendizagem que foram dinamizadas e exploradas com os grupos de crianças, de uma forma articulada, tendo em conta o ritmo de aprendizagem do grupo/turma, assim como os seus interesses e as suas necessidades. A nossa intencionalidade educativa foi sempre a de procurar diversificar estratégias que fossem promotoras de aprendizagens mais sustentadas e que permitissem à criança aprender a *ser* e a *tornarse* mais competente, integradas num processo dinâmico e participado por ela.

#### 3.1. EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM: “OS ANIMAIS DA FLORESTA”

A presente experiência de aprendizagem desenvolveu-se com um grupo vertical, em contexto de Educação Pré-escolar, numa instituição de rede pública, numa cidade do nordeste português. Esta experiência de aprendizagem teve como base a leitura e exploração da história *O dia em que a mata ardeu* de José Fanha (2007). Para tal, procuramos envolver as crianças em atividades integradoras, a fim de que promovermos o seu instinto de exploradoras e as incentivá-las a descobrirem novas formas de trabalho, fomentando a descoberta e a partilha de saberes. Inicialmente, exploramos, juntamente com as crianças a capa do livro, solicitando-as a projetarem hipóteses sobre o seu conteúdo. Pretendendo tornar o momento de leitura num momento imaginativo e criativo e prazeroso, optamos por utilizar como recurso um fantoche criado previamente para contarmos a história. Após a leitura, surgiu a ideia de fazermos o reconto da história através das imagens, com o propósito das crianças organizarem os diferentes momentos da história, serem capazes de interpretar as diferentes imagens e reconhecerem as várias personagens intervenientes. Numa segunda fase, o grupo de crianças foi dividido em dois grupos, desenvolvendo atividades diferenciadas. O grupo de crianças dentro da faixa etária dos 4, 5 e 6 anos procedeu ao registo gráfico da história, enquanto isso acompanhamos o grupo de crianças dos 3 anos na realização de um jogo. Para a realização do jogo colocamos, numa caixa, imagens referentes aos animais dos quais falava a história e números diferentes. Em grupo as crianças teriam de contar o número de animais iguais e associá-los a um número (*vide* figuras 1 e 2).

Sabendo que as crianças manifestavam alegria e entusiasmo pelo jogo apresentamos ao grupo “O jogo da floresta”. Cada número apresentado correspondia a uma questão e cada figura geométrica correspondia a conteúdos diferentes. O triângulo correspondia a questões sobre os animais da floresta, o quadrado a questões sobre elementos da floresta, anteriormente explorados, e o círculo a questões sobre o conteúdo do livro explorado. No decorrer do jogo, as crianças tiveram a oportunidade de responder às questões e partilhar com os colegas os conhecimentos que possuíam acerca dos conteúdos abordados. Perante o diálogo que se foi estabelecendo, pensamos poder aferir que esta partilha de conhecimentos promoveu a construção do conhecimento de cada criança e a sua capacidade de interagir com os colegas.

Esta experiência teve um impacto bastante positivo na aprendizagem das crianças e na forma como interagiram. Para além de explorarmos os diferentes momentos da história *O dia em que a mata ardeu*, o jogo possibilitou às crianças relembrar conteúdos explorados anteriormente de uma forma lúdica e



**Figuras 1 e 2:** Realização do jogo “Vamos contar”.

dinâmica. Neste ponto concordamos que a aprendizagem da criança deva ser contínua e, sobretudo, baseada nos conhecimentos que vai adquirindo ao longo do tempo. Constatamos também que a entreatajuda entre os grupos foi evidente, auxiliando-se uns aos outros.

Outro aspeto que tivemos em consideração foi a introdução de um novo tema representado pela figura geométrica do triângulo “Os animais da floresta” e que se encontrava interligado com os temas anteriormente explorados. Neste ponto optamos por fazer questões simples, para que as crianças fossem capazes de utilizar os conhecimentos que possuíam e, conseqüentemente, partilhar esses conhecimentos com os colegas. Dada a curiosidade manifestada pelas crianças para conhecerem melhor os animais e dada a sua preferência, convidamos as crianças a pesquisarem, também com a intenção de partir do que a criança já sabia e o que queria saber para, posteriormente, aprofundarmos os seus conhecimentos, desconstruindo ou firmando as suas conceções prévias. Para isso, levamos para a sala imagens de animais e livros sobre animais. Relativamente a esta atividade o diálogo estabelecido entre as crianças foi bastante enriquecedor para fomentar a sua curiosidade pela pesquisa.

Considerando as escolhas das crianças, relativamente ao seu animal preferido, propusemos-lhe a realização de uma atividade de expressão plástica. Cada criança, utilizando como recurso uma folha de papel, a imagem do animal preferido, uma escova de dentes e tinta teria de experimentar uma técnica diferente, a designada técnica do salpico. A realização desta atividade proporcionou às crianças o contacto com uma técnica de expressão diferente em que lhe possibilitava explorar, construir e representar utilizando diferentes materiais. Nas figuras 3 e 4 seguintes podemos observar alguns dos trabalhos produzidos pelas crianças.



**Figura 3:** Técnica do salpico com um animal (javali).



**Figura 4:** Combinação de cores na técnica do salpico .

No seguimento destas atividades e com o consentimento do grupo de crianças construímos um gráfico com o animal preferido da floresta. Ao longo da atividade, cada criança teve a oportunidade de colar o seu animal, previamente pintado e picotado num cartaz. Após todas as crianças terem participado na sua construção, foi estabelecido um diálogo, com o objetivo de explorarmos e identificarmos o animal mais escolhido e o menos escolhido.

Para uma melhor identificação dos animais, as crianças sugeriram colocar o seu nome por baixo de cada uma das imagens. Para a contagem dos animais e posterior comparação entre eles recorremos ao uso de materiais manipuláveis (legos, números, ferramentas e sólidos geométricos) presentes na área dos jogos e das construções (*vide* figura 5). Esta tarefa foi destinada ao grupo das crianças finalistas.



**Figura 5:** Diferentes representações dos diferentes animais.

Esta atividade foi salutar para as crianças, pois, para além de integrar conteúdos das diferentes áreas de conteúdo, permitiu também a manipulação de materiais para a representação do número de animais e proporcionou uma abordagem a conceitos matemáticos, isto no âmbito da exploração realizada ao gráfico. Pensamos também ter fomentado aprendizagens no âmbito do desenvolvimento da linguagem oral da criança. A existência do jogo ao longo desta experiência promoveu nas crianças o gosto e o prazer em aprender, manifestando-se nas suas atitudes e partilhas perante o grupo. A articulação existente entre as diferentes áreas de conteúdo revelou-se uma mais-valia para uma aprendizagem integradora e globalizante.

### 3.2. EXPERIÊNCIA DE APRENDIZAGEM: “ESCREVER DE UMA FORMA CRIATIVA”

As experiências de aprendizagem que apresentamos, no âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram dinamizadas numa turma, com crianças do 2.º ano de escolaridade, numa instituição da rede de escolas públicas, também esta inserida numa cidade do nordeste português. Neste ponto do nosso texto optamos por reunir um conjunto de atividades que desenvolvemos com as crianças e que pensamos terem sido

oportunas para a exploração do domínio da leitura e escrita. Foi sempre intencional o desenvolvimento de experiências que colocassem as crianças em contacto com diferentes suportes e códigos escritos. Desenvolvemos atividades de escrita criativa com a intenção de dar a perceber à criança a real importância da escrita e o impacto que ela tem na aprendizagem e na promoção do gosto pela escrita. Assim, na tabela 1, apresentamos a sinopse de algumas experiências desenvolvidas e, posteriormente, implicar-nos-emos no desenvolvimento e análise de experiências de escrita criativa de forma a descrevermos parte do processo, bem como as estratégias utilizadas e a forma como as crianças se envolveram na sua concretização.

<b>Título da atividade</b>	<b>Descrição</b>
<b>Cartões da fábrica de histórias</b>	Dispondo de uma grande variedade de cartões algumas crianças retiraram um cartão seguindo a ordem apresentada. Definidos os cartões escolhidos, em grande grupo, as crianças construíram uma história, à qual atribuíram como título “O tempo das bruxas”.
<b>Abecedário sem juízo</b>	Com base no poema <i>Abecedário sem juízo</i> de Luísa Ducla Soares as crianças foram desafiadas a recriarem um abecedário com os seus nomes, em grande grupo.
<b>Programação televisiva</b>	Partindo do conteúdo abordado, cada criança inventou uma programação televisiva. Terminada a atividade algumas crianças apresentaram a sua programação através de uma televisão feita de cartão.
<b>“Ninguém dá prendas ao Pai Natal”</b>	Partindo das imagens que constituíam a história <i>Ninguém dá prendas ao Pai Natal</i> , as crianças foram desafiadas a criar uma história baseadas apenas nas imagens apresentadas, sem conhecerem o conteúdo da história verdadeira.
<b>Gota de chuva</b>	Foi distribuída uma gota de chuva feita em cartolina a cada criança. Partindo do início de uma frase “O inverno é...”, cada criança deu continuidade a essa frase, tendo de escrever em forma de caligrama. Terminada a frase, cada criança ilustrou a gota de chuva.
<b>Palavras proibidas/palavras obrigatórias</b>	Como intuito de produzirem um texto sobre o inverno, foram apresentadas às crianças duas caixas. Cada caixa continha um conjunto de palavras. Numa das caixas encontravam-se palavras que eram proibidas para a construção do texto e, na outra caixa, encontravam-se palavras que eram obrigatórias. Após serem retiradas 5 palavras de cada caixa, em grande grupo, as crianças construíram um texto sobre o inverno, seguindo as regras acordadas.

**Tabela 1:** Experiências de aprendizagem de escrita criativa.

Relativamente à experiência de aprendizagem intitulada por *Abecedário sem juízo* (retirada da obra da *Poemas da mentira e da verdade* de Luísa Ducla Soares (2010) optamos por a desenvolver em grande grupo com o intuito de proporcionar às crianças um ambiente de estimulação e motivação. Tal como referimos no quadro síntese, iniciamos a atividade com a apresentação e exploração do poema *Abecedário sem juízo*.

Após a exploração do poema desafiámos as crianças a recriarem-no, mas com a particularidade de que tinham de partir dos nomes de cada uma. Com isto pretendíamos desenvolver a criatividade das crianças e fomentar o seu interesse pela escrita, pois consideramos que é uma fase fundamental para o desenvolvimento da criança enquanto leitor e escritor. No decorrer da atividade sentimos que as crianças se envolveram de uma forma bastante positiva e criativa, pois procuravam sempre encontrar palavras que rimassem com o seu nome e trocavam ideias umas com as outras.

A segunda experiência que pretendemos descrever e fundamentar intitula-se por *Ninguém dá Prendas ao Pai Natal* e teve como principal objetivo promover a imaginação e a criatividade das crianças relativamente ao conteúdo da história apresentada. Sobre o quadro branco foram colocadas imagens, pertencentes à história *Ninguém dá Prendas ao Pai Natal* de Ana Saldanha (2008). É de salientar que as imagens se encontravam espalhadas de uma forma aleatória. Sem conhecerem o conteúdo da história as crianças foram desafiadas a construir uma história baseadas nas imagens. Neste sentido, preocupamo-nos em proporcionar às crianças um momento de partilha e estimulação para a escrita, uma vez que esta atividade se desenvolveu em grande grupo e as crianças não conheciam o conteúdo da história escrita pela autora Ana Saldanha.

Terminada a construção da história, sugerimos às crianças que lhe atribuíssem um título. Das várias sugestões destacamos algumas: “Os amigos do Pai Natal”; “O Pai Natal”; “O Pai Natal de grande coração”; “O Pai Natal e as visitas”; entre outras. Para a seleção do título propusemos a votação, enquanto processo democrático.

Concluída a atividade as crianças foram confrontadas com a verdadeira história, tendo oportunidade de comparar as duas versões, assinalando-se as semelhanças e as dissemelhanças. Com isto, pensamos poder inferir que a interpretação que as crianças fizeram das imagens, tornou-se, nesta situação em específico, a base para a interpretação e compreensão do conteúdo da história.

De forma a dar continuidade a esta atividade, e após conhecerem a verdadeira história, desafiamos as crianças a dar-lhe continuidade, sendo que cada criança teria oportunidade de inventar e interpretar uma personagem e atribuir-lhe um presente para oferecer ao Pai Natal. Com o propósito de tornar a atividade mais dinâmica, convidamos uma criança para interpretar a personagem do Pai Natal. Com isto, pretendíamos que todas as crianças se envolvessem na atividade de uma forma ativa e que todas contribuíssem para a construção de um ambiente motivador e capaz de desafiar a criatividade e o espírito crítico. Foi também nossa intenção, a partir de atividades que envolvessem as crianças na escrita, proporcionar-lhes momentos que permitissem o desenvolvimento do seu pensamento criador. Ao longo da construção das diferentes atividades preocupamo-nos em proporcionar às crianças momentos de prazer e descoberta, com o desígnio de estimular a sua criatividade, o seu modo de pensar e de agir, pois, tal como salientam Gil e Cristóvan-Bellmann “a criatividade como experiência de escrita (...) significa uma abertura para possibilidades desconhecidas do pensar, do sentir e do formular” (1999, 19). Neste sentido, o envolvimento das crianças em quaisquer que sejam as atividades ou experiências condicionam diretamente as suas aprendizagens, contribuindo para o seu desenvolvimento a nível pessoal e social.

#### 4. REFLEXÃO FINAL

Perante uma sociedade em contante mudança torna-se imprescindível que o trabalho desenvolvido por nós, formandos e futuros professores, na Prática de Ensino Supervisionada seja promotor de uma reflexão colaborativa entre os diferentes intervenientes, no sentido de se constituir num processo que nos ajude a desenvolver atitudes investigativas, críticas e reflexivas.

A supervisão assume, desta forma, uma visão abrangente do meio educativo, uma vez que esta não se limita apenas à sala de aula/atividades mas também ao meio escolar e à comunidade em que as crianças se encontram inseridas. Esta forma de se fazer visa promover um acolhimento do formando, pois é apoiado e pode partilhar com os seus pares vivências e experiências que contribuem para a construção de novos conhecimentos. Salientamos que os supervisores, os educador/professor cooperantes e, nós, como

formanda nos envolvemos, enquanto atores, num processo complexo de ensino/aprendizagem, no qual procuramos (re)construir competências em todas as dimensões para as quais aponta o Perfil Geral de Desempenho Docente. Sentimos, ainda, que essa aquisição se realiza de uma forma progressiva e que se vai tornando mais sólida ao longo do tempo, pois em cada encontro de supervisão íamos percebendo a nossa evolução e sentíamo-nos mais capazes de desenvolver uma aprendizagem colaborativa, dinâmica, refletida e positiva.

As relações que se vão estabelecendo entre todos os agentes do ato educativo são imprescindíveis para alcançarmos o desenvolvimento a nível pessoal, profissional, social e ético, e, conseqüentemente, porque nos deu a possibilidade de construirmos relações interpessoais positivas, nas quais a confiança, o estímulo, o apoio e a entajuda se tornaram alicerces *na e para* a construção de nós mesmas. Foi-nos também dada a possibilidade de interagirmos com supervisores capazes de promover, no formando, futuro professor, atitudes e práticas dinâmicas e colaborativas, sustentadas na reflexão sobre a nossa ação, tornando-o num ser capaz de desenvolver competências baseadas em atitudes críticas, reflexivas e adaptadas a diferentes situações, promovendo também, e desta forma, a sua autonomia profissional. Consideramos que o tempo destinado à nossa formação inicial se revelou desafiante e complexo, na medida em todo ele foi marcado por observações, pesquisas, aprendizagens, ações, reflexões e uma constante partilha de conhecimentos e saberes.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. e Roldão, M. C. (2008). *Supervisão. Um Contexto de Desenvolvimento Profissional dos Professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação e classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Fanha, J. (2007). *O dia em que a mata ardeu*. Alfragide: Edições Gailivro.
- Gil, J. e Cristóvan-Bellmann, I. (1999). *A construção do corpo ou exemplos de escrita criativa*. Volume I. Porto: Porto Editora.
- Mesquita, E. (2011). *Competências do professor. Representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Saldanha, A. (2008). *Ninguém dá prendas ao Pai Natal*. Lisboa: Caminho.
- Soares, L. D. (2010). *Poemas da mentira e da verdade*. Lisboa: Livros Horizonte.

# PROJETO FÊNIX: DINÂMICAS PARA UMA APRENDIZAGEM CRIATIVA DE SUCESSO

FLÁVIA FREIRE

Agrupamento de Escolas de Campo Aberto – Beiriz- Póvoa de Varzim

## RESUMO

“O Projeto Fénix foi desenhado na premissa de que a escola possa responder a contextos escolares de grande diversidade, de diferentes ritmos de aprendizagem, interesses e motivações, proporcionando uma educação de todos e para todos e garantindo a qualificação das aprendizagens, para que cada aluno, ao seu ritmo, possa atingir o seu sucesso”(Moreira, 2014:87). Neste âmbito apresentam-se algumas dinâmicas de organização pedagógica em sala de aula, contemplando o agrupamento temporário dos alunos.

Os trabalhos focaram-se no primeiro ciclo, pilar básico de todas as aprendizagens e pretendeu responder às seguintes questões:

- Porque deve ser o professor titular de turma a acompanhar os alunos com baixo rendimento escolar nas horas previstas para a implementação do Projeto Fénix?
- Qual o papel do professor de apoio ao assegurar a restante turma nestes momentos?

## METODOLOGIA

O trabalho em equipa implicado nestas dinâmicas permitiu reforçar as dimensões coletivas e colaborativas entre docentes em torno de “comunidades de prática” elevando a sua cultura profissional, em benefício de todos os alunos:

“É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registo das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão”(Nóvoa, 2009:30).

Assim os alunos com baixo rendimento escolar, nas horas de implementação do Projeto Fénix, foram agrupados e acompanhados pelo professor titular enquanto a restante turma ficou com o professor do Apoio, contrariando a tendência.

O professor titular conhece as reais fragilidades de todos os seus alunos pelo que sabe cirurgicamente o que explorar de modo a superar as lacunas de cada aluno em particular.

O fato de estar num grupo mais restrito permitiu colmatar dificuldades específicas, consolidando os conteúdos de um modo mais individualizado, diversificando as estratégias e os materiais em função das dificuldades de cada aluno.

O professor de apoio explora com a turma tarefas criativas, integrando as diferentes áreas e promove a interdisciplinaridade em colaboração com professores de diferentes áreas que podem auxiliar na planificação.