

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio Profissional I, II e III

Daniela Alexandra de Sousa Lopes

Lisboa, fevereiro de 2022

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio Profissional I, II e III

Daniela Alexandra de Sousa Lopes

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em
Educação Pré-Escolar, sob orientação do Professor Doutor José Maria
de Almeida

Lisboa, fevereiro de 2022



Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo)..... José Nave de Almeida

Coorientador/a (nome completo)..... _____

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Daniela Alexandra de Sousa Lopes

realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante (2º Ciclo de Estudos) em Mestrado em Educação Pré-Escolar

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado. Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrados do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um Júri para apreciação do respetivo Relatório de Estágio Profissional apresentado pelo/a candidato/a.

Lisboa, 21 de fevereiro de 20 22



Agradecimentos

Aos meus pais e ao meu irmão, que são os pilares da minha vida.

A todos os meus amigos, pela paciência e as palavras carinhosas.

Ao Hugo, por todo o carinho, encorajamento e ajuda.

À Elisabete, à Lúcia, à Paula e à Raquel, por serem um dos grandes incentivos deste percurso.

A todas as minhas colegas de turma que me receberam da melhor maneira e as todas as que estiveram presentes para me apoiar em qualquer situação, obrigada.

Ao Professor Doutor José Maria de Almeida, por ter aceitado ser meu orientador, por todas as suas instruções, disponibilidade e empenho.

A todos os professores da Escola Superior De Educação João de Deus que tive a oportunidade de conhecer neste percurso académico, que me receberam de braços abertos e me ajudaram sempre da melhor maneira possível. Grata pela aprendizagem.

A todas as educadoras cooperantes e crianças que me fizeram ter mais certeza que escolhi a profissão certa, o meu muito obrigada.

As todas as pessoas que me acompanharam nesta grande etapa da minha vida.... Muito obrigada.

Resumo

O presente Relatório de Estágio Profissional I, II e III foi realizado com base nas minhas experiências mais significativas durante o estágio do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus, com início em outubro de 2020, e término em fevereiro de 2022.

No início deste relatório desenvolvo a contextualização do Estágio Profissional e a sua respetiva calendarização e cronograma. O Relatório está dividido em quatro capítulos, que apresentam, primeiramente, uma descrição e posteriormente o seu desenvolvimento, de modo a uma leitura clara e concisa.

No Capítulo 1 são abordados dez registos diários de práticas pedagógicas observadas, inseridos na Área da Expressão e da Comunicação e na Área do Conhecimento do Mundo.

O Capítulo 2 é destinado a seis Planificações de atividades produzidas por mim, para crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos de idade, tendo essas planificações diversas estratégias, recursos e respetiva fundamentação teórica.

O Capítulo 3 apresenta dispositivos de avaliação referentes a atividades elaboradas por mim, com a descrição dos parâmetros, critérios de avaliação e análise e interpretação de resultado.

No Capítulo 4 apresento um trabalho de projeto intitulado de “Energia Solar: Energia para valorizar”, com o objetivo de sensibilizar para a importância da utilização da energia Solar, como uma fonte das energias renováveis, assim como a sua fundamentação teórica, a metodologia e o seu desenvolvimento, os objetivos, a avaliação do projeto e calendarização.

Por fim, elaborei a reflexão final baseada na experiência deste estágio profissional e o papel fundamental que ele tem na minha profissão, enquanto futura educadora.

Palavras-Chave: Estágio Profissional; Educação Pré-Escolar; Planificação; Avaliação; Trabalho de projeto.

Abstract

This Professional Internship Report I, II and III was based on my most significant experiences during the internship of the Master's Degree in Preschool Education, held at the João de Deus School of Education, beginning in October 2020, and ending in February 2022.

At the beginning of this report I develop the contextualization of the Professional Internship and its respective schedule and timeline. The report is divided into four chapters, which present, first, a description and then its development, in order to provide a clear and concise reading.

Chapter 1 discusses ten daily records of pedagogical practices observed, inserted in the Expression and Communication Area and in the World Knowledge Area.

Chapter 2 is devoted to six activity plans produced by me for children between the ages of 3 and 5, with these plans having various strategies, resources and theoretical background.

Chapter 3 presents evaluation devices for the activities I designed, describing the parameters, evaluation criteria, and analysis and interpretation of the results.

In Chapter 4 I present a project work entitled "Solar Energy: Energy to Value", with the objective of raising awareness about the importance of using solar energy as a source of renewable energy, as well as its theoretical basis, methodology and its development, objectives, project evaluation and schedule.

Finally, I elaborated the final reflection based on the experience of this professional internship and the fundamental role it has in my profession as a future educator.

Keywords: Professional Training; Preschool Education; Planning; Evaluation; Project Work.

Índice

Índice de Quadros	IV
Índice de Figuras	V
Introdução	1
1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional	2
2. Calendarização e cronograma	3
Capítulo 1 – Relatos de Estágio	5
1.1. Descrição do Capítulo	6
1.2. Relatos de Estágio	6
1.2.1. Relato de Estágio 1	6
1.2.2. Relato de Estágio 2	8
1.2.3. Relato de Estágio 3	10
1.2.4. Relato de Estágio 4	12
1.2.5. Relato de Estágio 5	14
1.2.6. Relato de Estágio 6	16
1.2.7. Relato de Estágio 7	18
1.2.8. Relato de Estágio 8	20
1.2.9. Relato de Estágio 9	21
1.2.10. Relato de Estágio 10	24
Capítulo 2 – Planificações	27
2.1. Descrição do capítulo	28
2.2. Fundamentação teórica	28
2.3. Planificações em quadro	30
2.3.1. Planificação de atividade (3 anos)	30
2.3.2. Planificação de atividade (3 anos)	32
2.3.3. Planificação de atividade (4 anos)	34
2.3.4. Planificação de atividade (4 anos)	36
2.3.5. Planificação de atividade (5 anos)	39
2.3.6. Planificação de atividade (5 anos)	41
Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação	44

3.1. Descrição do capítulo	45
3.2. Fundamentação teórica.....	45
3.3. Avaliação da atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	47
3.3.1. Contextualização da atividade.....	47
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	47
3.3.3. Apresentação e análise de resultados	49
3.4. Avaliação da atividade do domínio Matemática	51
3.4.1. Contextualização da atividade.....	51
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	51
3.4.3. Apresentação e análise de Resultados	52
3.5. Avaliação da atividade Avaliação da Área Conhecimento do Mundo.....	53
3.5.1. Contextualização da atividade.....	53
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	54
Capítulo 4 – Projeto Energia Solar: Energia para valorizar	57
4.1. Introdução do trabalho de projeto	58
4.2. Fundamentação teórica.....	58
4.3. Desenvolvimento do projeto	61
4.3.1. Problema	61
4.3.2. Problemas parcelares.....	61
4.3.3. Destinatários.....	61
4.3.4. Entidades envolvidas.....	61
4.3.5. Motivação e negociação	61
4.3.6. Objetivos do projeto.....	61
4.3.6.1. Objetivos gerais.....	62
4.3.6.2. Objetivos específicos.....	62
4.3.7. Planeamento.....	62
4.3.7.1. Fases do projeto.....	62
4.3.8. Recursos	64
4.3.8.1. Recursos humanos.....	64
4.3.8.2. Recursos materiais.....	64

4.3.9. Produto final.....	64
4.3.10. Avaliação do projeto.....	64
4.3.11. Avaliação final.....	65
4.3.12. Calendarização	65
4.4. Considerações finais do trabalho de projeto.....	66
Considerações finais.....	67
Referências Bibliográficas	69

Anexos

Anexo 1 – Protocolo Experimental

Anexo 2 – Proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

Anexo 3 – Grelha de Avaliação dos Resultados da Proposta de Avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

Anexo 4 – Proposta de atividade do Domínio da Matemática – 3 anos

Anexo 5 – Grelha de Avaliação dos Resultados da Proposta de Avaliação do Domínio da Matemática – 3 anos

Anexo 6 – Proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 4 anos

Anexo 7 – Grelha de Avaliação dos Resultados da Proposta de Avaliação da Área do Conhecimento do Mundo – 4 anos

Anexo 8 – Questionário de satisfação da avaliação do produto

Anexo 9 – Questionário de avaliação do produto final

Índice de Quadros

Quadro 1 – Calendarização e Cronograma do 1.º semestre

Quadro 2 – Calendarização e Cronograma do 2.º semestre

Quadro 3 – Calendarização e Cronograma do 3.º semestre

Quadro 4 – Planificação de atividade na Área do Conhecimento do mundo e na Área da Expressão e Comunicação (3 anos)

Quadro 5 – Planificação da atividade na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Matemática (3 anos)

Quadro 6 – Planificação da atividade na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Linguagem oral e Abordagem à Escrita e na Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

Quadro 7 – Planificação da atividade na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Linguagem oral e Abordagem à Escrita, no domínio da Matemática e na Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

Quadro 8 – Planificação da atividade na Área do Conhecimento do Mundo (5 anos)

Quadro 9 – Planificação da atividade na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Matemática (5 anos)

Quadro 10 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de atividade do domínio da Matemática

Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Quadro 13 – Calendarização do projeto

Índice de Figuras

Figura 1 – Quadro de Joan Miró

Figura 2 – Criança a realizar a proposta de trabalho

Figura 3 – Figuras geométricas feitas com caixas

Figura 4 – Cartões do Bingo com as marcas

Figura 5 – Crianças a observar os peixes no mercado

Figura 6 – Criança a tocar num peixe comprado no mercado

Figura 7 – Cartaz

Figura 8 – Meios de transporte em eva

Figura 9 – Criança a colocar a letra “d” na placa

Figura 10 – Criança a escrever a palavra “dia” com letras móveis

Figura 11 – Criança a colocar por ordem as imagens das personagens

Figura 12 – Resultado da Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Figura 13 – Resultado da Avaliação da atividade do Domínio da Matemática

Figura 14 – Resultado da Avaliação da atividade da área do Conhecimento do Mundo

Introdução

O presente relatório de estágio profissional enquadra-se no âmbito da unidade curricular de Estágio Profissional I, II e III do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado durante três semestres na Escola Superior de Educação João de Deus. O documento está dividido em quatro capítulos, começando pelos relatos de estágio, de seguida, as planificações e os dispositivos de avaliação, e, por fim, o trabalho de projeto.

O estágio profissional tem um papel crucial para a formação. Oliveira (2009, p. 354) defende que “durante os estágios os estudantes estreitam a sua relação com o mercado de trabalho e embora possam ter alguma experiência anterior, os estágios são reconhecidos como o momento em que o trabalho e a profissão vinculam”, os autores Mosqueira e Almeida (2017) afirmam ainda que o estágio é um “momento crucial em toda a formação, por ser a experiência que mais se aproxima da realidade que irão encontrar na sua vida profissional e por ter sido onde ensaiaram a aplicação das aprendizagens adquiridas ao longo da formação inicial” (p. 42).

Enquanto estagiária considero esta experiência de grande importância durante o percurso académico, por ser o primeiro contacto com a realidade educativa e que nos prepara para o futuro, enquanto educadores.

Segundo, Caldeira, Pereira e Botelho (2017):

A (...) formação inicial de educadores e professores na ESE João de Deus, com a unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional, tem como objetivo principal o desenvolvimento pessoal e profissional de cada estudante, contemplando uma avaliação predominante formativa. Aprender é um processo gradual e o aluno vai reestruturando o seu conhecimento através das atividades que observa, analisa, prepara, vivencia e reflete entre pares, com os orientadores e supervisores. (p.48)

O estágio permiti-nos refletir durante todo o seu processo, sobre como agir no mundo da educação, aplicando estratégias e percebendo se são funcionais ou não, e quando não são, reflexionar e perceber o seu porquê, arranjando soluções para as mesmas. Estrela (1994) afirma que “o principal objetivo da investigação num programa de formação deverá ser o de contribuir para a formação de uma atitude experimental. (...) 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).” (p.26)

Acresce destacar a importância da elaboração deste relatório, que tem como base o meu desenvolvimento resultante das práticas que observei e realizei, refletindo e tirando dessas mesmas práticas, as minhas próprias conclusões, assentando num trabalho de

pesquisa, estudo e investigação, e importante instrumento de apoio à minha atividade profissional.

1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional

O Estágio Profissional foi realizado durante os três semestres do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar. Em cada semestre, o estágio curricular decorreu em instituições diferentes, num total de três instituições.

O período de estágio curricular do 1.º semestre teve início em 16/10/2020 e final em 12/02/2021, numa Escola situada na cidade de Lisboa, com instalações modernas e que incorpora as valências de Creche, Pré-Escolar e 1.º Ciclo. Com aproximadamente 25 alunos por sala, 1 educador e 1 professor, também por sala, bem como a direção e colaboradores não docentes, tornando assim possível o funcionamento desta instituição. A Escola funciona com duas turmas por ano em todas as valências.

Existem ainda outros docentes que lecionam, a tempo parcial, o Domínio da Educação Física e o Subdomínio da Música assim como a área de Inglês.

O projeto desta escola é virado para o futuro, acreditam que as crianças aprendem a desenvolver capacidades e competências variadas, úteis para a sua vida profissional e pessoal, dando muito valor às habilidades e inteligências de cada criança individualmente. Indicam que a relação família-escola é uma forma de alcançar o sucesso dos alunos.

O período de estágio curricular do 2.º semestre teve início em 08/03/2021 e final em 09/07/2021, realizado numa Escola de ensino privado, situada também em Lisboa, incorporando as valências de Pré-Escolar e 1.º Ciclo. É constituída por doze salas de aulas, um salão (que engloba duas turmas), um ginásio, uma cozinha, dois refeitórios, uma lavandaria, um gabinete de direção, uma sala de professores, uma biblioteca, casas de banho para crianças e casas de banhos para adultos.

Esta instituição caracteriza-se pela utilização e desenvolvimento de um modelo próprio, orientado por grandes princípios de solidariedade, entreajuda, convivialidade, pesquisa e formação permanentes, seguindo a metodologia pedagógica de João de Deus, pretendendo formar e educar cidadãos livres, responsáveis e solidários.

O período de estágio curricular do 3.º semestre iniciou-se em 15/10/2021 e terminou em 18 /02/2022, realizado numa Escola de ensino privado, situada na zona de

Lisboa. Esta instituição tem instalações antigas, pois abriu portas em 1965, mas sofrendo obras ao longo dos anos. Conta com as vertentes de Creche, Jardim de Infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico, com um horário de funcionamento das 08H00 às 19H00. Nesta instituição, cada sala na Creche tem aproximadamente 18 crianças, no Jardim de Infância, 25 crianças, tal como em cada turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Cada grupo ou turma conta sempre com um educador ou professor titular.

De acordo com o projeto educativo, esta instituição defende que todos os seres humanos têm direito à educação e que a Sociedade deve oferecer os meios necessários para que os todos possam exercer dignamente esse direito.

2. Calendarização e cronograma

Os seguintes quadros referem-se à calendarização e cronograma dos estágios profissionais realizados durante três semestres ao longo do curso, como referidos anteriormente.

O estágio 1 (Quadro 1) teve início em 16 de outubro de 2020, terminando em 22 de janeiro de 2021, devido ao encerramento das escolas face à evolução da situação epidemiológica em que o país se encontrava. O Decreto-Lei n.º 3-C/2021, de 22 de janeiro determinou:

Em face da evolução da situação epidemiológica verificada em Portugal nos últimos dias, torna-se necessário proceder à alteração das medidas de combate à propagação da doença COVID-19. (...) Deste modo, pelo presente Decreto procede-se, desde logo, à suspensão das atividades educativas e letivas dos estabelecimentos de ensino públicos, particulares e cooperativos e do setor social e solidário, de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, a partir do dia 22 de janeiro, (...).

No Quadro 2, podemos verificar que o estágio teve início em 8 de março de 2021, e terminou em 9 de julho de 2021. Os 5 primeiros dias de estágio foram realizados via plataforma *Zoom*, devido à situação epidemiológica em que o país ainda se encontrava.

No Quadro 3, o estágio teve início em 15 de outubro de 2021, e terminou em 18/02/2022, uma semana depois do previsto no calendário escolar de 2021/2022, devido à situação epidemiológica verificada ainda na altura em Portugal.

Quadro 1– Calendarização e Cronograma do 1.º semestre

	Atividade	Data
1.º Semestre	Estágio com grupo de faixa etária dos 3 anos	16/10/2020 – 12/02/2021
	Atividades Avaliadas	18/12/2020 –18/01/2021
	Supervisão Pedagógica	18/12/2020 – 18/01/2021
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	Outubro de 2020 – fevereiro de 2021
	Orientação Tutorial	2 horas por semana

Quadro 2 – Calendarização e Cronograma do 2.º semestre

	Atividade	Data
2.º Semestre	Estágio com grupo de faixa etária dos 4 anos	08/03/2021 – 09/07/2021
	Atividades Avaliadas	21/05/2021 – 18/06/2021
	Supervisão Pedagógica	21/05/2021 – 18/06/2021
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	Março de 2021 – setembro de 2021
	Orientação Tutorial	2 horas por semana

Quadro 3 – Calendarização e Cronograma do 3.º semestre

	Atividade	Data
3.º Semestre	Estágio com grupo de faixa etária dos 5 anos	15/10/2021 - /02/2022
	Atividades Avaliadas	26/11/2021 -
	Supervisão Pedagógica	26/11/2021 -
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	Outubro de 2021 – fevereiro de 2022
	Orientação Tutorial	2 horas por semana

Capítulo 1 – Relatos de Estágio

1.1. Descrição do Capítulo

Neste capítulo apresento relatos de práticas pedagógicas observadas e realizadas por mim, durante o decorrer do estágio profissional do mestrado em Educação Pré-Escolar. É composto por 10 narrativas de estágio, sendo sete de atividades observadas e três de atividades realizadas por mim, todas concretizadas nas faixas etárias dos 3, 4 e 5 anos, nas diversas Áreas de Conteúdo da Educação Pré-Escolar e todas as 10 narrativas são sustentadas por vários autores.

1.2. Relatos de Estágio

1.2.1. Relato de Estágio 1

A atividade que vou descrever foi observada num grupo de 3 anos e enquadra-se na área do Conhecimento do Mundo, num grupo composto por 25 crianças, 14 meninos e 11 meninas.

Às 9h, as crianças reuniram-se na sala, como habitual, e a educadora pediu às crianças para arrumarem os casacos, auxiliando sempre que necessário e para se sentarem na roda, nos seus lugares (lugares esse que estão marcados com fotografias das crianças no chão).

Depois de todas as crianças estarem sentadas, a educadora sentou-se juntamente com elas e começou por cantar a canção do “*Bom dia*”. De seguida, fizeram a marcação do tempo e do dia da semana. Como se celebrava o Dia Mundial da Alimentação, a educadora explicou às crianças que havia alimentos que nos faziam bem, que tinham o nome de alimentos saudáveis e deu alguns exemplos, e que havia alimentos que nos faziam mal em excesso, que tinham o nome de alimentos não saudáveis, dando exemplos. De seguida, pediu às crianças para se sentarem nos seus respetivos lugares.

A educadora deu a cada criança uma imagem real de alimentos saudáveis e alimentos não saudáveis para colocarem num cartaz, chamando à frente uma criança de cada vez, colocando questões como: “O que está na tua imagem?”, “O chupa é um alimento saudável ou não saudável?”, “Vamos colar a imagem nos lados dos alimentos saudáveis ou no lado dos alimentos não saudáveis?”

A educadora ajudou a por cola na imagem do chupa e a criança cola no lado dos alimentos não saudáveis, reforçando que os alimentos bons, eram os alimentos saudáveis e os alimentos maus, eram os alimentos não saudáveis. Relembrou ao grupo que só irá

realizar a atividade quem se portar bem e estiver bem sentado. De seguida, as crianças corrigem as suas posições e ficam em silêncio.

Passado 40 minutos, a educadora opta por interromper a atividade porque as crianças já não conseguem estar tanto tempo sentadas e com atenção. Leva as crianças, juntamente com a auxiliar à casa de banho para fazerem a higienização das mãos, para depois comerem o 1.º reforço da manhã e, de seguida, vão para o recreio.

Por volta das 10h30, o grupo volta para a sala e a educadora pede para se sentarem no chão, nos seus lugares, retomando a atividade. Coloca o cartaz no centro da roda e chama as crianças que ainda não tinham colado a sua imagem no cartaz.

Durante o decorrer da atividade, a educadora relembra como se chamam os alimentos que nos fazem bem, os alimentos que não devemos comer todos os dias, pedindo alguns exemplos ao grupo.

Terminado o cartaz, a educadora mostra ao grupo o resultado final e cola no vidro da sala para as crianças observarem o trabalho por elas realizado.

Inferências

Achei pertinente, nesta observação, o facto de as crianças já estarem familiarizadas com a rotina da sala, e da educadora, pois já sabiam que na roda tinham que ter as pernas cruzadas e costas direitas, ou seja, naquele espaço tinham que ter outro tipo de comportamento, que também alterava na ida para o recreio e no seu regresso, notando-se assim que as crianças já estavam habituadas aquela rotina. De acordo com Silva, Marques, Mata e Rosa (2016):

A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, (...). (p. 27)

As rotinas diárias são importantes durante todo o percurso de desenvolvimento das crianças. Segundo Portugal (2011, citado por Mourinha, 2020), “os cuidados de rotina são momentos importantes oferecendo oportunidades únicas para interações diádicas, e para aprendizagens sensoriais, comunicacionais e atitudinais”. (p. 32)

Cordeiro (2012, citado por Mourinha, 2020) diz-nos que as rotinas são “algo que é repetitivo, que transmite segurança à criança e que a leva a prever o que acontece a seguir, tranquilizando-a.” (p. 32), ou seja, para as crianças é importante sentirem-se seguras e tranquilizadas ao saberem o que se vai realizar a seguir.

Zabalza (1998) afirma que “as rotinas atuam como as organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro (...)”. (p. 52)

1.2.2. Relato de Estágio 2

A observação que vou descrever foi uma atividade dinamizada numa sala de 3 anos e enquadra-se na área da Expressão e da Comunicação no Domínio da Matemática e no Domínio da Educação Artística (com subdomínio das Artes Visuais), sendo realizada com um grupo de 25 crianças.

A educadora pediu às crianças para se sentarem em semicírculo no chão e relembra alguns dos Cinco Sentidos, questionando as crianças sobre o sentido em que se utiliza os ouvidos, e o sentido em que se utiliza os olhos. As crianças vão respondendo às questões, mas nem todas respondem, e as que respondem não dizem a palavra corretamente, o que leva a Educadora a corrigir e a pedir para as crianças repetirem as palavras.

A Educadora começa por abordar o sentido da “Visão”, dizendo que com a Visão podemos ver formas, cores e tamanhos. De seguida, a educadora mostra uma imagem do quadro de Joan Miró (Figura 1) e questionou as crianças de quem pintava quadros e onde se guarda as obras de arte. Perguntou a uma das crianças o que via na pintura e ela respondeu “*círculos e uma pessoa*”, perguntando ainda quais as cores que ela observava na pintura.

A educadora foi buscar a proposta de trabalho que continha a imagem do quadro, mas com as cores incompletas, mostrando ao grupo e explicando que faltavam cores.

Para relembrar as cores, foi buscar o 1.º Dom de Froebel e pediu às crianças para se sentarem direitas, com as pernas à chinês e respirarem fundo, antes de abrir a caixa.

Depois de abrir a caixa, a educadora colocou algumas questões ao grupo, como:

- “Quem é que se lembra como é que se chama este material?”;
- “É a caixa do 1.º Dom, do 2.º Dom ou do 3.º Dom?”;
- “De que é feita esta caixa? E de onde vem a madeira?”;
- “É uma caixa transparente ou opaca?”;
- “Esta caixa está vazia, ou cheia?” (Abanando a caixa).

Grande parte das crianças responderam corretamente às questões colocadas pela educadora. De seguida, começou por tirar uma bola de cada vez, questionando sempre a

cor da bola que retirava. Com as seis bolas fora da caixa e colocadas em frente da mesma, deu início às contagens, guardando uma bola dentro da caixa e questionando o grupo:

Educadora: “Se eu tinha seis bolas e tirei uma com quantas bolas ficamos?”.

Crianças: “Quatro”.

A educadora volta a contar as bolas que estão fora da caixa, juntamente com as crianças e volta a perguntar:

Educadora: “Se eu tinha seis bolas e tirei uma com quantas bolas ficamos?”.

Crianças: “Cinco”.

Educadora: “Então $6 - 1$ é igual a 5”.

A educadora volta a repetir o processo até não ter nenhuma bola fora da caixa e no final relembra as cores das mesmas. No final, pediu às crianças para se sentarem nos lugares nas mesas e voltou a mostrar a proposta de atividade, trabalhando com uma mesa de cada vez (Figura 2).



Figura 1 – Quadro de Joan Miró



Figura 2 – Criança a realizar a proposta de trabalho

Inferências

Os Materiais Manipuláveis auxiliam a aprendizagem das crianças, aumentando assim o seu sucesso, Serrazina (1991, citado por Vale, 2002) refere que são objetos, instrumentos ou outros media que podem ajudar os alunos a descobrir, entender ou consolidar conceitos fundamentais nas diversas fases de aprendizagem. O 1.º Dom é um material muito apelativo, utilizado para trabalhar o domínio da Matemática, é constituído por seis pequenas bolas revestidas a lã, e todas com diferentes cores. Ele é essencialmente destinado a crianças a partir dos três anos de idade. Silva et al. (2016) afirmam que “os conceitos matemáticos adquiridos nos primeiros anos vão influenciar positivamente as aprendizagens posteriores e que é nestas idades que a educação matemática pode ter o seu maior impacto”. (p. 74)

Nestas idades é importante cativar a atenção e o interessa das crianças pela Matemática com materiais pedagógicos atrativos, que permitem desenvolver inúmeras

capacidades para as mesmas. Destacando as OCEPE, Silva et al. (2016) sustentam que “a aprendizagem da matemática assenta não só na apropriação de determinadas noções matemáticas, mas também no despertar de interesse e a curiosidade que levam a criança a desejar saber mais e a compreender melhor. (p. 83) É fundamental mostrar às crianças que a matemática está presente no mundo que nos rodeia.

O interesse pedagógico do 1.º Dom, segundo Caldeira (2009), passa pelas “aprendizagens das cores; a estruturação espacial; a lateralização; o desenvolvimento verbal; o enriquecimento verbal; os jogos de memória; a seriação; os conjuntos e as contagens” (p. 243), como foi trabalhado pela a educadora. Permite ainda, citado pela mesma autora, “distinguir cores; diferenciar formas; desenvolver os sentidos de tato, visão e audição, a lateralidade; o equilíbrio; (...)” (p. 244), entre outros. Os materiais manipuláveis estruturados devem respeitar o ritmo de trabalho de cada criança, de modo a que cada uma delas alcance os mesmos objetivos de aprendizagem.

1.2.3. Relato de Estágio 3

No dia 18 de janeiro de 2021, planifiquei uma atividade de 40 minutos, para um grupo de crianças de 3 anos, atividade essa que se enquadrava na área da Expressão e da Comunicação no Domínio do Matemática.

Antes das crianças regressarem do recreio, preparei o material e organizei a sala para a minha atividade. Assim que o grupo voltou, pedi para se sentarem em semicírculo, nos respetivos lugares de cada um, no chão, sentando-me à frente do grupo, igualmente no chão.

No centro do semicírculo tinha quatro partes de uma caixa (Figura 3), cujo a face de cada uma, eram figuras geométricas grandes (triângulo, quadrado, círculo e retângulo), tapadas por uma manta, o que suscitou logo a curiosidade ao grupo.

Comecei por questionar quais eram as figuras geométricas que conheciam, e as crianças não conseguiram responder. Optei por dizer uma lengalenga para as ajudar e, logo de seguida, uma criança afirmou que aquela lengalenga era sobre um triângulo. Contei mais três lengalengas e as crianças identificaram corretamente as figuras geométricas.



Figura 3 – Figuras geométricas feitas com caixas

Retirei uma das figuras geométricas tapadas, colocando-a em cima da manta, questionando o seu nome e vendo as características em conjunto com o grupo. À medida que as crianças acertavam, ia retirando outra figura, repetindo o processo. De seguida, passei pelo grupo um saco com os blocos lógicos de tamanho grande e com as três cores, onde as crianças, uma a uma, retiraram uma peça à sua escolha, quando já todas as crianças tinham uma peça na mão, fui colocando questões individualmente sobre o nome e as características das peças que tinham escolhido. Feita a caracterização e identificação de todas as peças, pedi para quem tivesse um triângulo, o colocasse na caixa corresponde ao triângulo, de igual forma para o quadrado, círculo e retângulo.

Depois de todas as peças arrumadas, expliquei às crianças que iríamos realizar um jogo muito divertido nas mesas, o que as deixou muito entusiasmadas. De seguida, pedi para se levantarem do chão e se sentarem nos seus lugares.

Já com o material distribuído pelas mesas, coloquei questões dirigidas como: “O que tens à tua frente?”, “Que imagens são essas no teu cartão?”, “São todas da mesma cor?”. Feita a análise dos cartões, anunciei que íamos jogar o jogo do *Bingo* com figuras geométricas, explicando como consistia e as suas regras (Figura 4).

Reparei que nas primeiras duas jogadas, as crianças ainda estavam a tentar entender como se jogava, mas assim que compreenderam, participaram muito mais e tinham a iniciativa que dizer as formas e cores que lhes faltavam para terminar o cartão. Durante o decorrer do jogo, ia circulando pelas mesas, auxiliando as crianças sempre que fosse necessário e mostrando as peças que saíam, colando-as no final no quadro.



Figura 4 – Cartões do Bingo com as marcas

Inferências

De acordo com Silva et al. (2016), “a escolha dos materiais deverá atender a critérios de qualidade e variedade, baseados na funcionalidade, versatilidade, segurança e valor estético” (p.26). Escolhi os *Blocos Lógicos* porque considero um material muito apelativo e rico em aprendizagens para as crianças, permitindo a construção das suas estruturas lógicas.

Segundo Bastos e Keller (2002, citados por Caldeira, 2009, p. 363), a lógica “trata das formas de pensamento, da linguagem descritiva do pensamento das leis de

argumentação e do raciocínio correto, dos métodos e dos princípios que regem o pensamento”.

Os Blocos Lógicos são um material estruturado com 48 peças, divididos por formas, cores, tamanho e espessura. Não existem peças repetidas e cada peça tem quatro atributos e todas as peças diferem pelo menos num dos atributos.

Segundo Caldeira (2009, p. 367), todos os atributos “das diferentes qualidades têm de poder combinar-se entre si, de modo a que a combinação final seja lógica (...) é importante que os critérios utilizados para a construção dos conjuntos sejam discutidos pelas crianças” para que o professor tenha apenas a função de “estimular a crianças, para que elas possam justificar as razões da sua escolha.” Para Simons (2007, citado por Caldeira (2009, p. 365), “os blocos lógicos são um instrumento muito rico para aqueles que desejam mediar o desenvolvimento do sujeito e estão em busca de estratégias que lhes permitam o seu enriquecimento”.

Utilizei o jogo como uma estratégia de aprendizagem, porque considero que favorece o processo de ensino. Caldeira (2009) afirma que “o jogo constitui uma ferramenta pedagógica, promotora do desenvolvimento cognitivo e do desenvolvimento social”, e ainda que “os alunos quando jogam têm prazer, e fazem emergir as aprendizagens”. (p.49)

O jogo tem um papel crucial, facilitador e apelativo em relação às aprendizagens matemáticas.

1.2.4. Relato de Estágio 4

A seguinte situação didática que vou descrever foi observada por mim, com um grupo de 25 crianças da faixa etária dos 4 anos através da plataforma do *Zoom*, devido à situação epidemiológica que o país se encontrava e de não haver aulas presenciais. A atividade enquadra-se na área da Expressão e da Comunicação no Domínio da Educação Física.

O professor pediu previamente aos pais das crianças para que elas tivessem na sua aula ao seu dispor uma garrafa de água e um peluche.

A atividade estava marcada para as 11h20, mas como as crianças estavam a entrar aos poucos na plataforma de *Zoom*, o professor aguarda sempre perto de 10 minutos, para dar tempo de todas as crianças conseguirem entrar na sala da plataforma, e participarem

na atividade. Durante esse tempo, vai falando com as crianças que já estão na sala, perguntando como estão, se tem feito exercícios físicos, o que tem feito durante a semana. Passado esse tempo de espera, o professor dá início à sua aula.

Começou por fazer o aquecimento, que teve a duração entre 10 a 15 minutos, apelando sempre ao imaginário das crianças durante os exercícios, como por exemplo: “vamos esticar o pescoço, como se fosse o pescoço de um gigante, virando a cabeça para o nosso lado direito e depois para o nosso lado esquerdo”; “vamos esticar os nossos braços, vamos esticar as nossas asas de borboleta”.

De seguida, o professor pediu às crianças para irem buscar o peluche e realizarem exercícios, como por exemplo:

- Atirar o peluche ao ar sem deixar cair ao chão;
- Passar o peluche da mão direita para a mão esquerda, e da mão esquerda para a mão direita;
- Rodar o peluche à volta da cintura;
- Joelho para cima e passar o peluche por baixo (joelho direito/ joelho esquerdo);
- Entre outros.

Terminado os exercícios da fase fundamental, o professor fez uma pausa de 10 segundos, para as crianças beberem água e depois deu início à fase de aplicação/jogos. Nesta fase, o professor optou pelo o jogo do “*O rei manda*”, jogo esse que as crianças conhecem e logo se mostraram muito entusiasmadas.

No final do jogo, colocou uma canção e deixou as crianças dançarem livremente. Voltando a fazer uma pausa de 10 segundos, para as crianças beberem água, quando terminou a canção.

Na última parte da atividade, na parte do relaxamento, realizou entre 5 a 6 exercícios, onde as crianças se deitavam ou sentavam no chão, esticando os braços, ou levantando as pernas, contando sempre até 6 calmamente para passarem ao próximo exercício.

Durante todos os exercícios pedidos, o professor explicava e fazia ao mesmo tempo com o grupo, fazendo sempre várias repetições.

Inferências

De acordo com Silva et al. (2016), “o corpo, que a criança vai progressivamente dominado desde o nascimento e de cujas potencialidades vai tomando consciência, constitui um meio privilegiado de relação com o mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem”. (p.43)

A Educação Física permite promover imensos benefícios na evolução de um ser humano. É vista, segundo Leite (2019), como “um meio de educação que utiliza o movimento como material pedagógico”, o que leva “de forma ordenada e progressiva desde a infância até à idade adulta, visando organizar e melhorar o comportamento motor, psíquico e social da criança, contribuindo assim para a sua educação”. (p.37)

Neto (1994, citado por Nunes 2011) também afirma que “a actividade física é um meio de educação que, utiliza o movimento como material pedagógico, visando organizar e melhorar o comportamento motor, psíquico e social da criança”. (p.23)

A prática de Educação Física ajuda a promover estilos de vida saudável, autoconfiança, o desenvolvimento social, respeito e solidariedade com os outros. Feraz (2004, citado por Nunes, 2011) chama a atenção para a importância de todas as crianças “independentemente do sexo, raça, cultura ou potencial físico, anomalia mental, terem direito a oportunidades que maximizem o seu desenvolvimento. Uma vez que o movimento tem um papel fundamental no desenvolvimento humano (cognitivo, psicomotor, afectivo-social)”. (p.24) Todas as crianças têm direito à Educação, em todas as técnicas de aprendizagens e meios possíveis.

Leite (2019) defende que “além dos benefícios físicos, como a resistência e a coordenação motora, os exercícios são essenciais para a parte psicológica, já que é uma forma de distração e divertimento para o aluno, expondo-o em um ambiente externo e agradável” (p.61), promovendo momentos prazerosos para as crianças, que leva a um bem-estar pessoal.

1.2.5. Relato de Estágio 5

O seguinte relato de estágio foi observado por mim durante uma atividade no Domínio da Educação Artística, subdomínio da Música, com a duração de 30 minutos. Foi realizada com 22 crianças, na faixa etária dos 4 anos.

O professor começou por sentar todas as crianças no chão à sua frente e reparou que uma das crianças trazia um instrumento musical que queria mostrar aos restantes colegas e ao professor. O mesmo pediu à criança para mostrar o seu instrumento musical e questionou a criança se sabia o nome do instrumento (violino).

A criança identificou corretamente o instrumento e tocou um pouco para os colegas. No final, o professor explicou a diferença entre o instrumento da criança e um piano. De seguida, o professor cantou a música das notas musicais de forma a relembrar as crianças, utilizando a sua mão para auxiliar, e que cada dedo e cada espaço entre eles era uma nota musical.

Terminada a canção, o professor começou a bater palmas com vários ritmos e as crianças imitavam o ritmo com sons orais, aumentando a dificuldade para ver se as mesmas conseguiam acompanhar os ritmos.

Quando acabou a atividade das palmas, o professor escolheu uma criança para junto dele e pediu para cantar a canção “*O nosso galo é bom cantor*”, com o objetivo de a criança cantar em coro com o professor, mas o professor só iniciava o 1.º verso, quando a criança já estava no segundo. Várias crianças foram ao centro da sala tentar, mas nem todos conseguiram com sucesso.

Inferências

A Música faz parte do nosso dia-a-dia, detém uma particularidade de nos fazer recordar, rir, chorar, dançar ou cantar, mexendo com as nossas emoções. De acordo com a Silva et al. (2016), a abordagem à Música “no jardim de infância dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança”. (p.54)

Mendes (2018) afirma que é de realçar a importância da música em aspetos pessoais e sociais, ou seja, a música além de ser prazerosa, ajuda a “equilibrar as energias, desenvolve a criatividade, a memória, a concentração, a autodisciplina, a motricidade, o raciocínio lógico, o sentido crítico, a sensibilidade e favorece a comunicação e as interações sociais”, o que se torna “um enorme potencial educativo/formativo.” (p.34)

A Música tem um papel fundamental na vida das crianças, ao mesmo tempo que desenvolve a criatividade, promove a autodisciplina e desperta a consciência rítmica. Carvalho (2008, citado por Veríssimo (2012) diz-nos que:

As experiências rítmicas – musicais permitem uma participação ativa (ver, ouvir, tocar) favorecem o desenvolvimento dos sentidos das crianças. Ao trabalhar com os

sons a criança desenvolve sua acuidade auditiva. Quando acompanha com gestos ou dança ela está a trabalhar a coordenação motora e a atenção. Ao cantar ou imitar sons a criança está descobrindo as suas capacidades e estabelecendo relações com o ambiente em que vive. (p.15.)

Veríssimo (2012) afirma que “as atividades musicais de grupo favorecem o desenvolvimento da socialização, estimulando a compreensão, a participação e a cooperação” (p.15), ou seja, permite as crianças compreenderem o conceito de trabalhar em grupo.

Ao expressar-se musicalmente a criança demonstra os seus sentimentos, isto leva a que vá libertando as suas emoções, sentindo-se bem com ela própria.

1.2.6. Relato de Estágio 6

No dia 30 de abril de 2021, durante a manhã, foi realizada uma visita de estudo ao Mercado, com o intuito de ir à peixaria, tendo participado dois grupos, dos 4 anos, uma deslocação feita a pé, pois o Mercado ficava perto da instituição de ensino.

Previamente, as educadoras explicaram às crianças o local que iriam visitar e o comportamento que deviam ter durante a deslocação, à entrada e dentro do mercado.

Assim que chegaram ao mercado, ainda no exterior, as educadoras referiram que como regras de boa educação, tinham que cumprimentar as pessoas que estavam ali para nos receber. As crianças cumprimentaram todas as pessoas que passavam por elas, dizendo “**Bom dia**” mostrando sempre muito entusiasmo, e esperando a resposta das mesmas, o que achei muito pertinente.

Já no interior do mercado e junto à bancada da peixaria, as crianças ficaram deslumbradas com a quantidades de peixes e os seus diferentes tamanhos, como se pode observar na Figura 5.

A funcionária encarregue da banca da peixaria começou por mostrar um peixe inteiro, destacando as suas barbatanas e as guelras. De seguida, mostrou às crianças a cabeça de um peixe, destacando os dentes e a língua. Durante esse processo as educadoras foram colocando questões às crianças.



Figura 5 – Crianças a observar os peixes no mercado

As educadoras compraram um peixe para mais tarde as crianças conseguirem observarem com mais precisão e poderem tocar, já em contexto de sala de aula. Depois de comprarem o peixe, deram ainda uma volta pelo mercado, onde as crianças conseguiram observar uma padaria, uma frutaria e uma florista.

Terminada a visita, regressaram à instituição. As educadoras pediram às crianças para se sentarem em roda no salão, colocando uma mesa ao centro e uma travessa com o peixe, que compraram durante a visita ao mercado.

Foram chamando uma criança de cada vez para poderem ver e tocar no peixe, nas guelras, nas barbatanas e nas escamas, como na Figura 6. Depois de todas as crianças irem ao centro, as educadoras abriram o peixe, para as crianças conseguirem ver as suas espinhas.

No final, o peixe foi grelhado para o almoço e todas as crianças provaram um pouco do peixe que compraram no mercado.



Figura 6 – Criança a tocar num peixe comprado no mercado

Inferências

De acordo com Almeida (1998), as visitas de estudo são “entendidas como qualquer deslocação efectuada pelos alunos fora do recinto escolar com objetivos educacionais, e inseridas no conjunto de atividades práticas possíveis de realizar (...)”, são consideradas “uma importante actividade, facilitadora da compreensão dos conhecimentos científicos e do desenvolvimento de competências cognitivas e socioafectivas dos alunos”. (p.25)

Para Pessoa (1991, citado por Almeida (1998):

As visitas de estudo são ainda apontadas como potenciadoras ao nível da aquisição de valores e atitudes a despertar nos alunos pelo que podem contribuir para criar o sentido de responsabilidade, criar o sentido de solidariedade, despertar a espontaneidade, desenvolver a criatividade, proporcionar um enriquecimento cultural, criar a necessidade de contactos com o mundo fora da escola. (p.56)

Rato (2016) reconhece que as visitas de estudo “podem ser entendidas simultaneamente como uma atividade e uma estratégia. Uma atividade, visto se tratar de

algo que os alunos vivenciam; uma estratégia, uma vez que o professor as escolhe como uma forma de potencializar as aprendizagens”. (p.32)

As visitas de estudo facilitam na aquisição de conhecimentos, são estratégias de aprendizagens que permitem ligar a teoria à prática, no seu contexto real. Rodrigues (2019) afirma que “as finalidades educativas que uma visita de estudo proporciona são muito superiores às que se conseguem alcançar em contexto de sala de aula no mesmo período de tempo.”

São um dos meios de aprendizagens que mais estimulam as crianças. Não é apenas uma saída do espaço institucional, ou um simples passeio. As visitas de estudo promovem favoravelmente a aquisição de conhecimentos e o crescimento pessoal e social da criança.

1.2.7. Relato de Estágio 7

Este relato de estágio descreve uma situação didática com a duração de 30 minutos, elaborada por mim dia 7 de junho de 2021 para uma atividade de dia inteiro, com um grupo de crianças de 4 anos, atividade essa que se enquadra na área do Conhecimento do Mundo.

Antes das crianças terminarem a atividade de Inglês, preparei o material que iria utilizar. Assim que as crianças terminaram a aula, pedi para se sentarem em semicírculo, no chão, sentando-me à frente do grupo, numa cadeira, de modo a aumentar o meu campo de visão.

Comecei por questionar as crianças, sobre o meio de transporte que utilizavam para vir para a escola. Uma de cada vez e sempre por ordem, foram respondendo à questão colocada. No final referi qual o meio de transporte que eu utilizava para ir para a escola.

Iniciado o tema coloquei ao centro do semicírculo um cartaz (Figura 7) para todos verem e questionei o que estavam a observar no mesmo. Logo de seguida e com muito entusiasmo as crianças começaram a responder ao mesmo tempo, posto isso expliquei às crianças que tinham que colocar o braço no ar e esperar pela sua vez para falar, o que fizeram logo no momento.

Feita a análise do cartaz, coloquei à minha frente uma caixa de cartão, o que deixou as crianças muito curiosas. A caixa continha meios de transporte feitos em *eva* (Figura 8), meios esses que as crianças, uma a uma, tinham que identificar o seu nome e a que meio envolvente do cartaz pertenciam, colocando-os no respetivo lugar.

Como não tinha meios de transportes para todos, pedi às crianças que ainda não tinham colocado nenhum meio de transporte no cartaz, para os recolherem e colocarem dentro da caixa, uma a uma, consoante as questões que eu colocava, como por exemplo:

- “Quero um meio de transporte aéreo”;
- “Quero um meio de transporte terrestre de duas rodas”.

E assim consegui com que todas as crianças participassem na atividade.

No final fizemos a contagem em conjunto dos meios de transporte, algo que poderia ter feito logo no início.

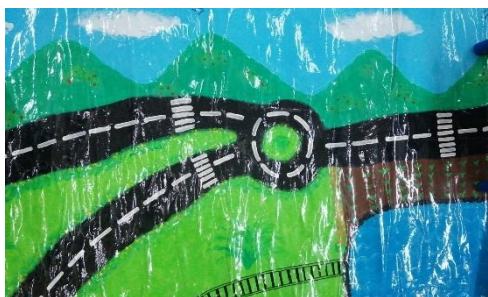


Figura 7 – Cartaz



Figura 8 – Meios de transporte em eva

Inferências

Desde muito cedo que crianças possuem uma curiosidade inata para explorar o mundo, tentando compreendê-lo. Vão adquirindo aprendizagens e competências através das vivências de situações do seu dia a dia, formando as suas concepções alternativas, que são os conceitos construídos pelas crianças através de experiências do seu quotidiano. Schuhmacher e Brum (2014) afirmam que as concepções alternativas “são representações que cada indivíduo faz do mundo que os rodeiam, consoante a sua própria maneira de ver o mundo e de ver a si próprio” (p.40), ou seja, são ideias próprias que têm, de forma a explicar situações do seu dia a dia.

Martins et al., (2007, p.30) preconizam ainda que as concepções alternativas não são de forma acidental na mente dos alunos, “têm uma natureza estrutural, sistemática, através da qual o aluno procura interpretar o mundo, dando sentido às relações entre os objectos e às relações sociais e culturais que se estabelecem com esses objectos”, que devem ser identificadas e reorganizadas com as aprendizagens cientificamente aceites e cabe aos educadores incentivar, despertar e sensibilizar as crianças para essas aprendizagens.

De acordo com Silva et al. (2016), a Área do Conhecimento do Mundo “é uma área em que a sensibilização às diversas ciências é abordada de modo articulado, num

processo de questionamento e de procura organizada do saber, que permite à criança uma melhor compreensão do mundo que a rodeia” (p.6). Deste modo, a Área do Conhecimento do Mundo permite ajudar a responder através de aprendizagens as questões e curiosidades que as crianças vão tendo. Os mesmos autores defendem ainda que a finalidade da área do Conhecimento do Mundo consiste em lançar as bases da estruturação do pensamento científico, a promoção de valores, atitudes e comportamentos face ao ambiente que conduzem ao exercício de uma cidadania consciente face aos efeitos da atividade humana sobre o património cultural e paisagístico (2016, p.85), permitindo organizar o pensamento e ajudar na compreensão do mundo em que vivem.

1.2.8. Relato de Estágio 8

O seguinte relato de estágio decorreu na parte da manhã com um grupo de crianças da faixa etária dos 5 anos. Primeiramente, a educadora explicou às crianças que iriam escolher os chefes do grupo daquela semana e questionou quem ainda não tinha sido eleito chefe do grupo. Algumas crianças colocaram o braço no ar e a educadora escolheu três crianças para irem ao quadro. As crianças colocaram-se em fila, ao lado da secretária da educadora e visíveis para os restantes colegas.

A educadora deu início à escolha dos chefes começando por pedir aspetos positivos e negativos a uma criança de cada vez e logo algumas crianças colocaram o braço no ar para falar e outras começaram a falar sem colocar o braço no ar, o que a educadora chamou logo à atenção.

Os aspetos positivos mais escolhidos pelas crianças foram:

- “É amigo”;
- “Amoroso”;
- “Empresta os brinquedos”;
- “Carinhoso”;
- “Simpático”.

Os aspetos negativos mais escolhidos pelas crianças foram:

- “Dá pontapés”;
- “Dá murros”;
- “Não empresta os brinquedos”.

No final, as crianças justificavam o porquê dos seus aspetos negativos e se achavam corretas essas atitudes e o que iam fazer para melhorar.

Feita a análise dos aspetos positivos e negativos de cada criança, a educadora questionou o grupo sobre quem merecia ser o chefe da semana recorrendo a uma votação,

em que as crianças colocavam o braço no ar quando ouviam o nome da criança que elas achavam que merecia ser.

As três crianças, que foram eleitas chefes da semana, prometeram melhorar os seus aspetos negativos e continuar com os aspetos positivos.

Inferências

Achei pertinente este relato de observação porque considero esta forma de eleição dos chefes de grupo muito importante e essencial para as crianças. A promoção da Área de Formação Pessoal e Social leva a uma forma de aprendizagem e de desenvolvimento pessoal das crianças, que mais tarde irá levar a futuros cidadãos responsáveis e conscientes. Para Silva et al. (2016), a Área de Formação Pessoal e Social é:

Considerada como área transversal, pois tendo conteúdos e intencionalidade próprios, está presente em todo o trabalho educativo realizado no jardim de infância. Esta área incide no desenvolvimento de atitudes, disposições e valores, que permitam às crianças continuar a aprender com sucesso e a tornarem-se cidadãos autónomos, conscientes e solidários. (p.6)

A educadora, ao promover o debate entre as crianças, de acordo com os mesmos autores (Silva et al. (2016), possibilitava que as crianças aprendessem a “atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, reconhecendo e respeitando valores que são diferentes dos seus” (p.33). A realização deste debate contribuiu para que as crianças compreendessem a importância desses valores, inspirando “atitudes de tolerância, cooperação, partilha, sensibilidade, respeito, justiça, etc. para com as crianças e adultos”. (p.33)

As aprendizagens centradas na cidadania, enquanto futura educadora, são fundamentais para o crescimento pessoal das crianças. De acordo com Cohen e Fradique (2018), espera-se que estas aprendizagens centradas na cidadania “incitem a participação plural e responsável dos alunos, a construção de cidadãos e de sociedade mais justas e inclusivas, sustentadas pelos valores da democracia, pelo respeito pelas diversidades e pela defesa dos direitos humanos” (p.84), que devem ser logo promovidas durante a Educação Pré-Escolar.

1.2.9. Relato de Estágio 9

Este relato de estágio descreve uma situação didática que observei, realizada pela educadora titular da sala com um grupo de 25 crianças na faixa etária dos 5 anos, atividade

essa que se enquadra na área da Expressão e da Comunicação mais precisamente dentro do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

A educadora começou por apresentar a lengalenga que iria ler. Referiu que a mesma se chamava “*Os 5 dedos*” e que a autora era a Luísa Ducla Soares. Durante a leitura a educadora chamou algumas crianças ao centro para a dramatização com fantoches de dedo.

Terminada a leitura da lengalenga, a educadora escreveu a palavra “dedo” com recurso a letras de grandes dimensões em Eva.

Realizou algumas questões dirigidas, como:

- Quantas vogais tem esta palavra?
- Quantos “d” tem esta palavra?

Pedindo sempre no final à criança para vir apontar a sua resposta. De seguida, educadora pediu as crianças palavras que rimassem com a palavra “dedo”, e grande parte do grupo colocou logo o braço no ar para responder.

Feita a análise da palavra “dedo”, a educadora distribuiu pelo o grupo uma placa e pequenos sacos com letras móveis. Pediu as crianças para retirarem do saco a letra “d” e a colocassem na placa, como se pode observar na Figura 9. De seguida, a educadora pediu para escreverem a palavra “dia” na placa (Figura 10), fazendo a análise da palavra em conjunto com o grupo e colocando as letras de grandes dimensões em Eva no quadro.

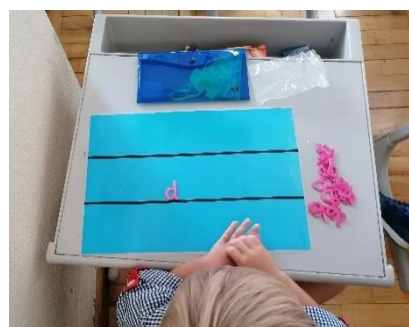


Figura 9 – Criança a colocar a letra “d” na placa

A educadora circulou pela sala, auxiliando e corrigindo quando necessário. À medida que ia circulando, pedia as crianças para construírem uma frase com a palavra “dia”.

No final, a educadora pediu às crianças para arrumarem o material e solicitou a duas crianças para recolherem o material, uma recolheu as letras móveis e outra recolheu as placas.



Figura 10 – Criança a escrever a palavra “dia” com letras móveis

Inferências

Os livros além de abrirem portas para o imaginário da criança, tem um papel muito importante nas suas aprendizagens. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016, p. 66), é através dos livros na educação de infância, que as crianças descobrem o prazer da leitura e se desencadeia o desejo de aprender a ler.

A educadora ao promover a dramatização por parte das crianças permite a compreensão e a aprendizagem de outras técnicas de expressão e comunicação, de acordo com Silva et al. (2016, p.51), no subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, “são abordadas formas expressão e comunicação em que através do gesto, da palavra, do movimento do corpo, da expressão facial e da mobilização de objetos, a criança representa situações reais ou imaginárias que são significativas para ela”, partindo da representação simbólica, que é espontânea nas crianças.

A utilização dos fantoches de dedo, além de suscitarem a curiosidade e o interesse nas crianças, de acordo com os mesmos autores (Silva et al., 2016, p.52), a “disponibilização de objetos”, facilitam “a expressão e a comunicação, através de “um outro”, são também um suporte fundamental para atividades de jogo dramático da iniciativa da criança”.

Ao escrever uma palavra no quadro e a educadora realizar a sua respetiva análise permite trabalhar um grande alicerce da correspondência som/grafema. A investigadora Sim-Sim (2009) afirma que:

Decifrar um sistema de escrita alfabética implica ser capaz de traduzir sequências de letras nas sequências de sons que compõem as palavras de uma língua (...) a consciência dos sons da fala (consciência fonológica) é o grande alicerce da aprendizagem da correspondência som/letra, ou seja, da decifração de palavras, a qual, por sua vez, é a base da capacidade de compreensão textual. (p.25)

A utilização das letras móveis para a escrita de palavras, permite que as crianças associem o som a uma letra e o respetivo significado, quando lhe é pedido para construir uma frase com a palavra escrita. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) sustentam que “o contacto com a linguagem escrita e a manipulação das unidades gráficas através da linguagem escrita vão conduzir a progressos em relação à consciência do conceito de palavra.” (p.62)

Ruivo (2009, p.154) também refere que, quando é pedido a uma criança que faça uma frase com a palavra lida, é feito de forma a desenvolver a sua oralidade, a sua construção frásica e o seu vocabulário.

1.2.10. Relato de Estágio 10

Este relato de estágio descreve uma situação didática com a duração de 60 minutos, elaborada por mim dia 19 de novembro de 2021 para uma atividade de dia inteiro, com um grupo de crianças de 5 anos, enquadrada na área da Expressão e Comunicação, mais concretamente no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Comecei por organizar o material que iria precisar para a atividade, preparando e ligando o projetor (previamente requisitado) e o computador.

Assim que as crianças começaram a entrar na sala, demonstraram logo grande interesse em saber o que estava a ser preparado e o que elas iriam fazer. Quando todas as crianças se sentaram nos respetivos lugares, comecei por apresentar o livro que iriam conhecer, de Luísa Ducla Soares “*O Casamento da Gata*”, explorando os elementos paratextuais, como a capa, a contracapa e a lombada do livro. De seguida, projetei um vídeo que contava a história, o que deixou todo o grupo entusiasmado e focado no mesmo.

Terminado o vídeo, e como algumas crianças chegaram mais tarde, questionei o grupo de forma a que as crianças que não conseguiram acompanhar o vídeo desde o princípio, compreendessem a história desde o início, utilizando imagens plastificadas das personagens, de forma a auxiliar as crianças. Após rever as personagens da história, foquei-me na personagem da borboleta, para as restantes atividades do dia.

Com recurso a letras grandes feitas em *Eva*, coloquei-as no quadro de forma a escrever a palavra “dordoleta”. De seguida, analisei em conjunto com o grupo a palavra escrita, focando-me apenas nas letras que o grupo já conhecia, e no qual as crianças perceberam de imediato logo o erro e como o tínhamos que corrigir, trocando a letra “d” por um “b”.

De seguida, expliquei a proposta de atividade que iríamos realizar e pedi a duas crianças para me ajudarem, uma distribuindo a proposta de atividade ao grupo, e outra o material necessário para a realização da mesma, pois envolvia trabalho manual, ligando assim com o subdomínio das Artes Visuais. Enquanto o grupo realizava a proposta de atividade no lugar, chamei 3 crianças junto a mim (definidas pela Educadora), para dar

uma lição de *Cartilha*, mais precisamente a letra /l/, em que trabalhamos o nome da letra e o seu ponto de articulação.

Entretanto, em relação às crianças que ficaram sentadas nos lugares a realizar a proposta de atividade, fui indo junto delas verificar se precisavam de ajuda ou de mais material.

Inferências

Uma boa organização do ambiente educativo da sala de acordo com a atividade escolhida permite uma melhor aprendizagem por parte das crianças. Zabalza (1992) afirma que:

É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas. Será facilitador, ou pelo contrário limitador, em função do nível de congruência relativamente aos objetivos e dinâmica geral das atividades postas. (p.120)

Ainda de acordo com Silva et al., (2016), esta organização “constituiu o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender.” (p.24)

O facto de utilizar o computador e um projetor deixou as crianças muito mais entusiasmadas e com mais interesse na situação em si. Silva et al., (2016, p.93) preconizam que “as tecnologias exercem uma forte atração sobre as crianças (...). A educação para os media acompanha a utilização dos meios tecnológicos e informáticos como ferramentas de aprendizagem, havendo assim uma articulação com outras áreas de conteúdo.”, promovendo ainda a interdisciplinaridade, que enriquece as atividades e a diversidade das estratégias implementadas, tornando-se uma motivação para a aprendizagem das crianças, Piaget (1971b, 1973a, citado em Charczuk & Aragón, 2013, p. 106) destaca “a necessidade das diversas disciplinas coordenarem-se a fim de potencializar a compreensão da realidade”.

Ao trabalhar a palavra “borboleta”, e trocando a letra “b” por “d”, permitiu a que as crianças analisassem o som da palavra, de acordo com Ruivo (2009):

O Método João de Deus favorece e estimula a criança a ser “analista da linguagem”. Isto porque lhe é permitido sempre que lê uma palavra, relacionar conhecimentos anteriores e descobrir por si que a posição da letra na palavra, ou a sua envolvimento, determina o seu valor sonoro, que a diferencia de uma parecida mas não igual. (p.124)

A mesma autora, Ruivo (2009), afirma ainda que “a relação grafema/fonema é a base do Método e o aluno é levado também a tomar consciência dos seus órgãos fonadores

e a saber o que deve fazer aos articuladores para pronunciar correctamente cada som.” (p.146). Ao levar pequenos grupos à Cartilha Maternal permite promover essas aprendizagens diariamente nas crianças, num espaço de tempo reduzido, mas “o suficiente para a aprendizagem da regra, da letra, do som que lhe permite ir crescendo em conhecimento, que associado a outros anteriores a fazem consolidar a aprendizagem da lição”. (Ruivo, 2009, p.119) É este diálogo com a Educadora que permite o desenvolvimento da aprendizagem da leitura, que neste caso é feita através do uso da Cartilha Maternal de João de Deus.

Capítulo 2 – Planificações

2.1. Descrição do capítulo

Este segundo capítulo encontra-se organizado com uma fundamentação teórica, onde abordo alguns conceitos de planificação, a importância da planificação, no decorrer do estágio.

Além da fundamentação teórica, neste capítulo apresento seis planificações em quadro, que foram desenvolvidas por mim, ao longo do período de estágio I, II e III abrangendo a área da Expressão e Comunicação, particularmente os domínios da Matemática e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e a área do Conhecimento do Mundo. Todas as planificações estão devidamente fundamentadas.

2.2. Fundamentação teórica

Entende-se por planificar o ato de organizar, estruturar ou planejar algo, segundo Zabalza (1994), “trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de acção” (p. 47). Para Barroso (2013), a planificação é:

Um importante auxiliar da prática pedagógica, contribuindo para o sucesso do processo ensino-aprendizagem, uma vez que permite ao docente fazer uma previsão do que poderá ser a sua aula, definindo o conjunto de objetivos, conteúdos, experiências de aprendizagem, assim como a avaliação (p.3).

Ao planificar, o/a educador/a está a organizar, a prever e a seleccionar componentes para cada situação de aprendizagem, com o propósito de criar melhores condições para alcançar as competências e objetivos pretendido. Ferreira (2017) acredita que através do sistema de planificar, o docente irá refletir “sobre as suas práticas de ensino-aprendizagem, aplicando as suas crenças e atitudes no que se refere ao ensino e à aprendizagem e refletir sobre o seu papel de instrutor e de co-construtor e de saberes e experiências”. (p.26)

Para Lusignam e Goupil (1993, citados por Silva & Lopes, 2018), a planificação tem um “lugar essencial no ensino, dado que permite ao professor estabelecer a relação entre o programa da sua disciplina e os alunos, ou seja, entre o que tem de ensinar e a aprendizagem no contexto da sua sala de aula” (p.3). Planejar é, então, um ato de grande importância, pois, de acordo com a opinião de Moitas (2013, p. 27), a planificação é “o conjunto de atividades pelas quais cada docente prevê, seleciona e organiza os elementos para cada situação de aprendizagem, com a finalidade de criar as melhores condições para alcançar as competências propostas”.

Planificar permite estabelecer um plano organizado com estratégias, objetivos e procedimentos para atingirmos um propósito. Mutton, Hagger e Burn, (2011) e Enow e Goodwyn, (2018, citados por Moreira & Duarte, 2019) afirmam que:

A planificação é, por inerência, uma ação altamente complexa e pela qual o docente (ou coletivo de docentes) procura fazer interagir o seu conhecimento profissional, as especificidades dos estudantes e do contexto, as orientações curriculares e as suas implicações políticas, sociais e culturais, numa dinâmica fluida e relacionada (p. 46).

Para planificar, o docente consolida os seus conhecimentos e as suas experiências, de forma a que os seus alunos atinjam os objetivos pretendidos, utilizando estratégias, técnicas e recursos adequados. Segundo Silva et al. (2016), “planear implica que o/a educadora/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizado recursos necessários à sua realização”. (p.15)

Segundo Barroso (2013), a planificação compreende três tipos de planificação que variam conforme as diferentes circunstâncias do processo de ensino-aprendizagem, “a planificação de longo prazo”, em que “estão contemplados, de forma geral, os conteúdos a desenvolver apresentados cronologicamente ao longo do ano, razão pela qual é designado de planificação de longo prazo” (p.15); “a planificação de médio prazo”, que “permite que o professor desenvolva cada unidade de ensino, traçando o percurso para uma série de aulas que tem em comum um mesmo tema (...) devidamente articulada com a planificação de longo prazo” (p.16); e a “planificação a curto prazo”, que é “o tipo de planificação mais específico, descritivo e pessoal (...) funciona como um guião de aula, onde o professor define o sumário, os conteúdos, as competências que pretende desenvolver, as várias atividades e a distribuição do tempo para a realização de diferentes tarefas”. (p.17)

Ao planificar também é fundamental ter em conta o tempo e os recursos necessários para a implementação da atividade planificada. Arends (2008) defende que “uma boa planificação envolve a distribuição do tempo, a escolha dos métodos de ensino adequados, a criação de interesse nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo”. (p.92)

De igual modo, Silva et al. (2016) afirmam que “a organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização (...)”. (p.26)

Em suma, a planificação tem realmente um papel fundamental no ensino, por servir de orientação para os professores e educadores, na procura de uma aprendizagem de qualidade.

2.3. Planificações em quadro

2.3.1. Planificação de atividade (3 anos)

O Plano de Atividade, desenvolvido no Quadro 4, refere-se à planificação de atividades realizada com um grupo da faixa etária dos 3 anos, uma planificação inserida na Área do Conhecimento do Mundo e na Área da Expressão e Comunicação, nomeadamente no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita. Esta planificação foi trabalhada na plataforma *Zoom* e consistia na plantação do feijão.

Quadro 4 – Planificação da atividade na Área do Conhecimento do mundo e na Área da Expressão e Comunicação (3 anos)

Plano de Atividade			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação oral; • Plantas (Germinação do feijão). 	<ul style="list-style-type: none"> • Relembrar a história “O Nabo Gigante” através do visionamento de em PowerPoint de alguns slides com partes da história e questões; • Dialogar com as crianças sobre a plantação; • Realizar a plantação do feijão; • Colocar questões durante o decorrer da atividade de modo a relembrar os pontos essenciais da plantação. 	<ul style="list-style-type: none"> • PowerPoint; • Sementes de feijão; • Algodão; • Copos de plástico; • Água; • Colher de sobremesa.

Esta atividade teve como principal objetivo a realização da plantação do feijão, para que as crianças compreendessem a evolução da sua germinação, os seus constituintes e o que necessitam para crescer. De acordo com Gago (1997, citado por Mata, Bettencourt, Lino & Paiva, 2004), é fundamental a realização de atividades experimentais em idade precoce pois, ” experimentar é confrontar o pensamento com a realidade... não

basta apenas assistir aos resultados espectaculares de uma ciência, mas, acima de tudo, apreendê-la, pensá-la e relacioná-la com o real”. (p.172)

Como foi uma atividade realizada pela plataforma *Zoom*, face à evolução da situação epidemiológica em que o país se encontrava, tive que adaptar as estratégias.

Comecei por apresentar alguns slides de *PowerPoint*, em que relembra a história “O Nabo Gigante”, dialogando com as crianças e colocando questões sobre a mesma. O discurso oral é essencial em qualquer atividade diária, logo, quanto mais for trabalhado, mais este se torna coerente e fluído, na opinião de Silva et al. (2016), quando o professor, ou educador, dialoga com as crianças sobre o que estão a fazer, coloca questões e dá sugestões, dando oportunidade para que elaborem, retomem e revejam as suas ideias, permite que haja um envolvimento maior numa construção conjunta do pensamento.

De seguida, conduzi a conversa com as crianças para o tema das plantações, através das respostas das crianças, onde expliquei o que iríamos fazer, apresentado sempre dispositivos de *PowerPoint* apelativos para as crianças. Segundo Silva et al., (2016):

A área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê. Esta sua curiosidade é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo o contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar descobrir e compreender. (p.85)

Revi o material que iríamos utilizar (que foi previamente pedido aos pais, para terem ao dispor das crianças para a realização da atividade), fazendo com que as crianças mostrassem os seus materiais para a câmara do computador.

Durante a realização da atividade realizei questões individuais, fui revendo as etapas que tínhamos realizado e incentivei a curiosidade das crianças, colocando questões de previsões. Esta atividade permitiu que as crianças contactassem com diversas etapas do método científico – questionar, colocar hipóteses, prever como obter respostas, experimentar e registar informações, organizá-las e analisá-las para se alcançar uma conclusão, para posteriormente serem comunicadas ao restante grupo (Silva et al., 2016, p.86) –, proporcionando assim um primeiro contacto com a atitude científica.

No final da atividade, expliquei às crianças que tinham que fazer um registo fotográfico em conjunto com os seus pais, da evolução da germinação dos feijões que tínhamos plantado, para em conjunto, em grupo, analisarmos o crescimento dos feijões.

Reis (2008) preconiza que educar, em ciências, não significa transformar as crianças em cientistas, mas sim tentar fomentar nas crianças desde cedo a capacidade de:

Observar, de questionar, de comparar e justificar, para estabelecer, a partir do vivido, do observado e do experienciado, patamares de conhecimento, provisório mas sustentado, que irão erguer a pouco e pouco a arquitetura conceptual, analítica e estruturar o que faz dos humanos seres pensantes, capazes de pensar cientificamente a realidade (...). (p. 10)

Considero fundamental promover o pensamento crítico desde cedo nas crianças, pois quanto mais estímulos a criança receber, melhor irá ser a sua evolução intelectual.

2.3.2. Planificação de atividade (3 anos)

No Quadro 5 é apresentado um Plano de Atividade realizado com um grupo da faixa etária dos 3 anos, na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Matemática e consiste no *jogo do Bingo*, utilizando o material dos Blocos Lógicos.

Quadro 5 – Planificação da atividade na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Matemática (3 anos)

Plano de Atividade			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Geometria e medida; • Figuras Geométricas; • Orientação e visualização espacial. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sentar as crianças no chão em “U” para permitir a interação entre o educador e as crianças; • Rever as características do triângulo, quadrado, círculo e retângulo com as figuras geométricas em grandes dimensões, com recurso a lengalengas, para facilitar a revisão; • Solicitar às crianças que se sentem nos seus lugares de forma a não quebrar a rotina; • Explicar como se joga o Jogo do Bingo e as suas regras, e distribuir por cada criança um cartão de Bingo e rolhas, para a realização da atividade; • Retirar aleatoriamente uma peça da caixa de Blocos Lógicos e assim sucessivamente até uma das crianças fazer “Bingo”; • Colar as peças à medida que saírem no quadro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Blocos Lógicos; • Cartões para o Jogo do Bingo; • Figuras geométrica em tamanho grande; • Bostick; • Rolhas cortadas; • Manta.

Antes de iniciar esta atividade, organizei o espaço e preparei os materiais que iria precisar para a sua realização. Faria (2018) afirma que a organização do espaço e dos

materiais “influencia a autonomia das crianças, a sua aprendizagem, desenvolvimento, as suas interações, a boa organização dos mesmos favorece o seu desenvolvimento pessoal, social, o desenvolvimento de competências, a segurança a confiança”. (p. 26)

Assim que as crianças se sentaram no chão e observaram o que estava uma manta no chão com relevo por baixo, questionaram-me com grande entusiasmo o que estava escondido por baixo da manta, e logo deram a asas à sua imaginação. Vygotsky (2012) refere que “a criança pode imaginar muito menos coisas do que um adulto, mas acredita mais nos produtos da sua imaginação (...)”. (p.60)

De seguida, recorri ao uso de lengalengas para facilitar a revisão das figuras geométricas, que as crianças já conheciam, e fui retirando as que estavam tapadas pela manta, à medida que as crianças as identificavam. As lengalengas permitem trabalhar, de acordo com Jesus (2011):

A língua de forma lúdica, porém intencional, sistemática e progressiva. A partir de rimas, lengalengas, trava-línguas e canções, a criança pode ser conduzida na reflexão sobre a linguagem oral começando por treinar a discriminação auditiva, depois a consciência silábica, a identificação e produção de rimas, a consolidação articulatória e a consciência intrassilábica. (p.7)

Antes de pedir às crianças que se fossem sentar nos seus lugares, expliquei que havia material em cima das mesas e que iríamos fazer um jogo com esse material, o que deixou as crianças logo muito animadas. De acordo com Caldeira (2009), “a criança deve ter oportunidade de vivenciar situações desafiadoras, as quais são proporcionadas pela utilização de jogos como recursos pedagógico”. (p. 46)

Assim que todas as crianças se sentaram, questionei-as sobre o que estavam a ver nas cartelas do *bingo*, colocando questões direcionadas, de forma a analisarem os dados que tinham à sua frente. Segundo Silva et al. (2016, p. 78), “a estatística, enquanto análise quantitativa de dados, é uma área muito importante da Matemática que proporciona múltiplas ocasiões de desenvolvimento numérico.”

De seguida, expliquei como iria decorrer o jogo e as crianças mostraram-se muito entusiasmadas. À medida que decorria o jogo, as crianças começaram a compreender como se jogava e a participar mais, tomando a iniciativa de dizer as figuras geométricas que lhes faltavam para fazer *bingo*. Recorrendo novamente a Silva et al. (2016), se a aquisição de capacidades matemáticas faz parte do desenvolvimento da criança, a aprendizagem da matemática estabelece não só na adequação de determinadas noções

matemáticas, mas também no promover o interesse e a curiosidade para levar a criança a desejar saber mais e a compreender melhor:

O/A educador/a tem um papel fundamental na criação desse interesse e curiosidade, ao chamar a atenção da criança para a presença da matemática no mundo que a rodeia, estimulando a formulação de problemas e questões, encorajando a descoberta de diversas estratégias de resolução e o debate em grupo. (p. 83)

À medida que o jogo decorria, fui circulando pela sala, de modo a observar todas as cartelas de *bingo* das crianças e ajudando sempre que necessário.

2.3.3. Planificação de atividade (4 anos)

O Plano de Atividade do Quadro 6 é referente a uma parte de uma planificação de dia inteiro, realizada com um grupo de crianças da faixa etária dos 4 anos, inserida na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e na Área do Conhecimento do Mundo. Esta planificação consiste na leitura de uma história e trabalhar a alimentação dos animais que apareceram na mesma.

Quadro 6 – Planificação da atividade na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Linguagem oral e Abordagem à Escrita e na Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

Plano de Atividade			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
60 minutos	: <ul style="list-style-type: none"> Leitura de uma história; Classe e Alimentação dos animais. 	<ul style="list-style-type: none"> Sentar as crianças no chão em “U” para permitir a interação entre o educador e as crianças; Explorar os elementos paratextuais do livro; Levar as crianças a fazerem as previsões da história. Leitura da história “<i>A que sabe a Lua</i>”; Questionar as crianças sobre os animais da história e a sua alimentação; Solicitar às crianças que se sentem nos seus lugares nas mesas; Explicar a proposta de atividade; Distribuir picos e tapetes por cada aluno; Auxiliar o grupo durante a elaboração da proposta de atividade. 	<ul style="list-style-type: none"> Livro: “<i>A que sabe a Lua</i>” de Michael Grejniec Propostas de Atividade; Cola; Lápis de carvão; Picos; Tapetes; Lápis de cor, Imagens plastificadas das personagens.

Antes de começar com a atividade que tinha planejado, comecei por cantar, em conjunto com as crianças, a canção dos “Bons dias” e, no final, a questionar como tinha corrido o fim de semana, de forma a não quebrar a rotina diária do grupo. Leite (2012) defende que a rotina diária “é o desenvolvimento prático do planejamento. É, também, a sequência de diferentes atividades que acontecem no dia-a-dia (...) Uma rotina adequada é um instrumento construtivo para a criança, pois permite que ela estruture a sua independência e autonomia”. (p.1)

De seguida, pedi às crianças para se sentarem no chão, em “U” para que eu os conseguisse ver sem qualquer dificuldade, e eles a mim. Segundo Cury (2003, p. 123), esta é uma estratégia que vai “desenvolver a segurança, promover a educação participativa, melhorar a concentração, diminuir conflitos na sala de aula, reduzir conversas paralelas”. Cantamos em conjunto a canção das histórias, de forma a que as crianças compreendessem o que ia acontecer, e qual o comportamento que tinham que ter. Hohmann e Weikart (2003) afirmam que as rotinas permitem às “crianças antecipar aquilo que se passará a seguir e dá-lhes um grande sentido de controlo sobre aquilo que fazem em cada momento do seu dia”. (p.8)

Antes de iniciar a leitura da história, Sobrino (2000) refere que “o hábito da leitura desperta e estimula a imaginação infantil, fomenta e educa a sensibilidade, provoca e orienta a reflexão e cultiva a inteligência” (p. 31), pedi às crianças que observassem a sua capa. Segundo Rigolet (2009), “é a ilustração da capa que detém em primeiro lugar o nosso olhar e prende” (p.12), de modo a analisarem a sua imagem e que fizessem a previsão do local onde ia decorrer, e as suas personagens. Após explorarmos os elementos paratextuais, e fazermos as previsões da história, o que “desperta na criança o desejo de querer ver mais e de descobrir novos elementos, potenciando o estabelecimento de relações entre as suas vivências e novos conhecimentos, levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê” (Silva et al., 2016, p. 49).

À medida que ia lendo a história, fui fazendo inflexões de voz e pedindo às crianças que fizessem os sons dos animais que apareciam, de modo a participarem na história. Terminada a leitura comecei por fazer perguntas dirigidas sobre a história e da ordem das personagens, com recurso a imagens plastificadas das personagens, chamando uma criança de cada vez para irem colar ao quadro, pela ordem que ouviram na história, como se pode observar na Figura 11.

Aproveitando para questionar as crianças sobre as classes dos animais e explicando a alimentação de cada um. Silva et al. (2016) mencionam que uma das aprendizagens a promover na Área do Conhecimento do Mundo, dentro do conhecimento do mundo físico e natural é “compreender e identificar características distintas dos seres vivos e reconhecer diferenças e semelhanças entre animais e plantas” (p.91). De seguida, pedi às crianças que se fossem sentar nos seus respetivos lugares, pois iríamos realizar uma proposta de atividade.

Expliquei a proposta de atividade, fazendo em conjunto com as crianças e, de seguida, distribui uma proposta por cada aluno e solicitei ajuda a duas crianças para distribuírem os picos, e os tapetes, para a realização da mesma.



Figura 11 – Criança a colocar por ordem as imagens das personagens

2.3.4. Planificação de atividade (4 anos)

O Plano de Atividade do Quadro 7 é referente a uma parte de uma planificação de dia inteiro, realizada com um grupo de crianças da faixa etária dos 4 anos, inserida na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, no domínio da Matemática e na Área do Conhecimento do Mundo. Esta planificação consiste no uso do Tangram em construções com formas dos meios de transporte e a leitura de uma história elaborada por mim, com os meios de transporte trabalhados durante as construções.

Quadro 7 – Planificação da atividade na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Linguagem oral e Abordagem à Escrita, no domínio da Matemática e na Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

Plano de Atividade			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
60 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura de uma história; • Organização e tratamento de dados; • Geometria e medida; • Orientação e visualização espacial; • Meios de transporte – meio envolvente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar às crianças que se sentem nos seus lugares nas mesas; • Distribuir por cada criança um cartão e um saco com as peças do <i>Tangram</i>; • Analisar com o grupo as peças do <i>Tangram</i> e de seguida os cartões; • Iniciar as construções do <i>Tangram</i>; • Auxiliar o grupo durante a elaboração da atividade; • Corrigir a atividade no final de cada construção; • Arrumar o material utilizado; • Sentar as crianças no chão em “U” para permitir a interação entre o educador e as crianças; • Leitura da história “<i>A viagem surpresa</i>”; • Questionar as crianças sobre os meios de transporte que ouviram na história. 	<ul style="list-style-type: none"> • História: “<i>A viagem surpresa</i>”; • Cartões com as formas do tangram dos meios de transporte; • <i>Tangram</i>; • Bostik; • Folha A3 com os meios envolventes dos meios de transporte;

Como foi uma atividade de dia inteiro e estava encarregue pelo o grupo o dia todo e de forma a não quebrar a rotina, cantei em conjunto com as crianças, a canção dos “Bons dias” e, no fim, questionei como tinha corrido o fim de semana e o que tinham feito.

Comecei por distribuir por cada criança os cartões, mas coloquei-os ao contrário em cima da mesa, junto ao lado esquerdo das crianças o que as deixou logo muito curiosas. À medida que ia distribuindo questionei-as do que poderia estar naqueles cartões e as suas respostas foram muito criativas. De seguida, distribui por cada criança um saquinho que continha as peças do Tangram, o que logo no momento perceberam com que material iam trabalhar.

O Tangram tem como finalidades ajudar a desenvolver “as inteligências lógico-matemática, espacial e intrapessoal (...) o seu valor educativo, entre outros aspetos, reside no exercício da concentração e no estímulo à investigação e à criação (Caldeira, 2009, p. 398).”

Aproveitando o facto de as crianças estarem entusiasmadas a dizer que íamos trabalhar o Tangram, pedi-lhes para retirarem as peças do saco e para colocarem o saco no centro mesa, começando depois a colocar questões dirigidas, como:

- “Por quantas peças é constituído o Tangram?”

Depois da criança ter respondido pedi as crianças para todas confirmarem se tinham as 7 peças. De seguida, continuei a colocar questões.

- “Quantos triângulos pequenos tens? (Médios, grandes)”;
- “Quantas peças com 4 lados tens? Como se chamam?”.

Santos (2008, citado por Caldeira (2009, p. 391) afirma que “o Tangram, como jogo ou como arte, possui um forte apelo lúdico e oferece àquele que brinca um envolvente desafio. Cada vez mais presente nas aulas de matemática, as formas geométricas que o compõem, permitem que os professores vejam neste material a possibilidade de inúmeras explorações.” Feita a análise do Tangram, pedi às crianças para virarem os cartões e questionei-as do que estavam a ver. No início só conseguiram decifrar que eram as peças do Tangram, mas com ajuda da minha parte perceberam que estavam representados meios de transporte. Posto isso, analisámos quais os meios de transporte que estavam representados, quantos deles eram Aéreos, Terrestres e Aquáticos (chamei 3 crianças ao quadro para escrever o numeral representante de cada meio).

Terminada a análise dos materiais, demos início às primeiras construções, auxiliando sempre que necessário o grupo. De seguida, pedi às crianças para se sentarem no lugar à sua direita, realizando a construção que lá estava. Voltamos e trocar e informei o grupo que podiam sentar-se no lugar que quisessem, mas não podia repetir o mesmo meio. Notei que no início das construções o grupo estavam com algumas dificuldades nas suas realizações, mas foram melhorando ao longo da atividade.

De seguida pedi às crianças para arrumarem o Tangram dentro do saco e para se sentarem no chão em “U”. Cantamos a canção das histórias em conjunto, o que fez com que as crianças entendessem o que ia acontecer a seguir, para Portugal e Laevers (2018), as rotinas dão segurança as crianças, tranquilizando-as e “oferecendo oportunidades únicas de interação didática e para aprendizagens sensoriais, comunicacionais e atitudinais”. (p. 9)

Terminada a leitura da história coloquei algumas questões ao grupo acerca dos meios de transporte que ouviram durante a leitura da história e o que tinham em comum com as construções que tinham realizado com o Tangram.

2.3.5. Planificação de atividade (5 anos)

O Plano de Atividade do Quadro 8 apresenta uma planificação realizada com um grupo de crianças da faixa etária dos 5 anos, inserida na Área do Conhecimento do Mundo, que consiste numa atividade experimental denominada por “*Flutua ou Não Flutua em água*”, uma atividade prática onde as crianças irão guiar-se por um protocolo experimental e analisar os resultados obtidos em grupo.

Quadro 8 – Planificação da atividade na Área do Conhecimento do Mundo (5 anos)

Plano de Atividade			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
45 minutos	<ul style="list-style-type: none">• Introdução à Metodologia Científica – <i>flutua ou não flutua em água?</i>	<ul style="list-style-type: none">• Sentar as crianças nos respetivos lugares;• Questionar o grupo sobre o significado de “flutuar”, onde podemos encontrar a água e as suas características e da poluição marítima, como forma de introdução da atividade, com recurso a uma apresentação de <i>PowerPoint</i>;• Distribuir por cada criança e explorar o protocolo experimental;• Expor e analisar o material necessário para a atividade;• Chamar algumas crianças ao centro para realizar os procedimentos;• Realizar o preenchimento do protocolo de acordo com o que foi observado em sala;• Sistematizar a atividade abordando a importância da água para o nosso planeta;• Auxiliar sempre que necessário.	<ul style="list-style-type: none">• Taça transparente;• Água;• Garrafa de plástico;• Rolha de cortiça;• Pedra;• Cotonete;• Colher;• Clipe;• Projetor;• Computador;• Imagens dos objetos;• Cola;• Lápis de carvão;• Protocolo Experimental (Anexo 1).

Esta atividade fez parte de uma planificação de dia inteiro, com base no livro “*Como apanhar uma estrela*” de Oliver Jeffers, para introduzir a atividade.

Já com o material previamente preparado e visível para todas as crianças, comecei por questionar o grupo sobre o significado da palavra “flutuar” que encontramos no livro, e sobre a água, relativamente às suas características, onde a podíamos encontrar e sobre a poluição marítima. Eshach (2006, como citado em Martins et al., 2009) afirma que as crianças no jardim de infância:

Devem vivenciar situações diversificadas que, por um lado, permitam alimentar a sua curiosidade e o seu interesse pela exploração do mundo que as rodeia e, por outro, proporcionar aprendizagens conceptuais, fomentando, simultaneamente, um sentimento de admiração, entusiasmo e interesse pela ciência e pela actividade dos cientistas. (pp.12-13)

Utilizei como recurso uma apresentação de *PowerPoint*, com o grupo muito participativo e entusiasmado para responder e cujo principal objetivo seria despertar a curiosidade das crianças para a problemática a explorar, relacionada com o comportamento de diferentes objetos em água (flutuam / não flutuam). Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) afirmam que os ambientes em que as crianças se encontram são essenciais para as aprendizagens, eles “desempenham um papel marcante na estimulação do desenvolvimento da capacidade de comunicar, é fundamental a criação de oportunidades onde elas possam descrever, discutir, formular hipóteses e sínteses sobre o real que experimentam”. (p.34)

De seguida, distribuí por todas as crianças um protocolo experimental, em que realizámos a análise em conjunto e seguindo os respetivos pontos. No ponto 3 do protocolo (Anexo 1) realizámos as previsões, debatendo em conjunto quais os objetos que flutuavam e os que não flutuavam quando entravam em contacto com a água, concretizando assim a tabela de dupla entrada.

Durante a realização da atividade experimental, chamei algumas crianças ao centro para a realização da atividade, o que ainda as deixou mais entusiasmadas. Martins et al., (2009) sustentam que “é durante as observações que realiza nas acções que desenvolve, acompanhada ou autonomamente, que começa a formar as suas próprias ideias sobre os fenómenos que a rodeiam, sejam eles naturais ou induzidos”. (p.12)

Realizada a atividade, confrontamos as previsões com os resultados. Silva et al., (2016) afirmam que a sistematização das etapas do “processo permite à criança apropriar-se progressivamente da metodologia científica, compreender a necessidade de construir conceitos mais rigorosos e adotar uma atitude de pesquisa na sua procura de compreensão do mundo”. (p.86), através de uma tina de água que elaborei previamente em tamanho grande e em *eva*, afixando no quadro, muito similar à imagem presente no protocolo. Solicitei novamente a participação de algumas crianças para colarem as imagens (iguais aos objetos), de acordo com o comportamento dos objetos em contacto com a água e repetindo várias vezes os conceitos “flutua/não flutua” e explicando esse comportamento, para que as crianças compreendessem os conceitos, “o desenvolvimento do vocabulário é, também, um aspecto importante a ser considerado, pelo que, durante a actividade, os

termos que servem para ilustrar recursos, procedimentos e fenômenos devem ser familiares à criança” (Martins et al., 2009, p. 22).

Em simultâneo, as crianças colocaram também as suas imagens no protocolo, de modo a responder ao ponto n.º 5 (Anexo 1). De forma a concluir a atividade didática questionei o grupo sobre o que deveríamos fazer com a água que utilizamos na atividade experimental e porquê, e foi decidido em conjunto que iríamos utilizar a água para regar as plantas do recreio. Coloquei essa questão às crianças de forma a sensibilizar para a importância da água no nosso planeta.

2.3.6. Planificação de atividade (5 anos)

O Plano de Atividade do Quadro 9 refere-se a um excerto de uma planificação de dia inteiro, realizada com um grupo de crianças da faixa etária dos 5 anos, inserida na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Matemática. Esta planificação consiste na realização de construções com o 3.º e 4.º Dons de Froebel e a ainda a resolução de situações problemáticas.

Quadro 9 – Planificação da atividade na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Matemática (5 anos)

Plano de Atividade			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
30 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Números e Operações; • Organização e Tratamento de dados; • Geometria e Medida; 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuir a cada criança o 3.º e 4.º Dons de Froebel, borboletas feitas em Eva e uma placa, onde irão realizar as suas construções. • Explicar quais as regras que devemos ter na utilização dos Dons de Froebel e a postura da criança; • Contar uma história e durante o decorrer da mesma as crianças deverão realizar as construções referidas, acompanhando com os Dons de maior dimensão para que as crianças possam observar; • Colocar algumas questões problemáticas durante a atividade; • Auxiliar e corrigir as construções sempre que necessário; • Arrumar o material; 	<ul style="list-style-type: none"> • 3.º e 4.º Dons de Froebel; • Borboletas em Eva; • Placas;

Esta atividade fez parte de uma planificação de dia inteiro, em que estava encarregue pelo o grupo todo.

Enquanto as crianças estavam no recreio fui preparando o material, colocando o 3.º e 4.º Dons de Froebel em cada mesa, juntamente com uma placa e algumas pequenas borboletas feitas em Eva.

Quando o grupo regressou e sentou-se nos respetivos lugares, questionei-os sobre o material que tinham na sua mesa, no qual as crianças responderam sem hesitar, que era o 3.º e 4.º Dons de Froebel.

Para Silva (2013, p. 23), este material “ajuda a criança a aprender a contar, somar e subtrair sem se aperceber, trabalhar a lateralidade, a orientação espaciotemporal, relacionar, desenvolver a memória e a criatividade”. Antes de começar a utilizar o material, coloquei questões individuais sobre as regras de utilização dos Dons, de seguida, coloquei algumas questões sobre o 3.º e 4.º Dons de Froebel, como:

- Qual é a forma geométrica das caixas dos Dons?
- Qual o nome dos sólidos geométricos dentro do 3.º Dom? Quantos sólidos estão dentro da caixa?
- Qual o nome dos sólidos geométricos dentro do 4.º Dom? Quantos sólidos estão dentro da caixa?

Feita a análise dos materiais, e de forma a contextualizar a atividade, comecei por contar uma história (continuação da história trabalhada no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita), promovendo a interdisciplinaridade, que segundo Pombo et al. (1994, p.16), é bastante importante, ela permite “o cruzamento dos saberes disciplinares, que suscita o estabelecimento de pontes e articulações entre domínios aparentemente afastados, a confluência de perspetivas diversificadas para o estudo de problemas concretos, a exploração heurística de transposições conceptuais e metodológicas”.

Durante a história as crianças realizaram a construção da **Ponte baixa** e da **Mobília de sala**. As crianças realizavam as construções consoante as minhas indicações e sempre observando as construções com Dons de tamanho maior, que eu realizava numa mesa alta no centro da sala.

À medida que o grupo ia realizando as construções com o 3.º e 4.º Dons de Froebel, coloquei algumas questões com situações problemáticas, como:

- Das 7 borboletas que estavam na ponte a descansar, 3 tiveram que ir embora. Quantas borboletas ficaram na ponte?

As questões problemáticas permitem trabalhar o raciocínio lógico. Moreira e Oliveira (2003) acentuam que “a criança ao comunicar matematicamente verbaliza

raciocínios, utiliza novos termos e troca ideias com os outros o que não só ajuda a organizar e clarificar o pensamento, mas também ter atenção às ideias e estratégias dos outros”. (p. 58)

Nas situações problemáticas, chamei algumas crianças ao quando para escrever a indicação e realizar a operação.

Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação

3.1. Descrição do capítulo

Este terceiro capítulo apresenta os dispositivos de avaliação referentes a atividades elaboradas por mim durante o estágio na Educação Pré-Escolar, encontra-se dividido em 4 partes. Em primeiro lugar, a fundamentação teórica, que permite entender o conceito e a importância da avaliação; em seguida, as atividades e as suas respectivas avaliações; a contextualização de cada atividade e descrição de parâmetros e critérios de avaliação e, por fim, a apresentação da análise dos resultados obtidos.

As áreas que foram avaliadas abrangeram a Área do conhecimento do Mundo, no Domínio da Matemática e no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. As atividades realizadas compreendem as faixas etária de 3, 4 e 5 anos.

3.2. Fundamentação teórica

A avaliação é um ponto muito importante no processo de ensino-aprendizagem, é através dela que o educador consegue conhecer e compreender a aquisição de competências e a evolução da criança. Os autores Lopes e Silva (2020) afirmam que a avaliação tem a “função de regular o processo de ensino-aprendizagem. Ajuda a averiguar se os alunos estão a realizar os progressos pretendidos e a encontrar os caminhos necessários para que consigam atingir as metas estabelecidas para o nível de ensino que frequentam” (p.2). Para Silva et al. (2016), avaliar “no seu sentido etimológico, remete para a atribuição de um valor, por isso, a avaliação é muitas vezes entendida como a classificação da aprendizagem, sendo que algumas perspetivas teóricas a descrevem como a realização de juízos de valor”. (p.15).

A avaliação é vista, segundo algumas teorias, como um auxílio para as aprendizagens, de acordo com Stufflebeam e Webster (1980, citado em Lopes & Silva, 2020):

Avaliar é ajudar a tomar decisões. É um processo contínuo em que se identificam as informações relevantes, e recolhem, analisam e medem os dados e comunicam informações, isto é, factos a interpretar, que atendam a critério de relevância para julgar as decisões possíveis de ensino, orientação dos alunos, etc. (p.1)

A avaliação, no entender de Cohen e Fradique (2018), “não obstante as diversas definições existentes na literatura para o conceito de avaliação, há uma visão que todos os investigadores partilham: o facto de incidir na recolha e na interpretação sistemática

de evidências das aprendizagens dos alunos” (p.74), ou seja, entende-se por avaliação como um meio para o sucesso do desenvolvimento do currículo e não como um fim.

A Direção-Geral de Educação (DGE) preconiza que a “avaliação em educação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, em cada nível de educação e ensino e implica princípios e procedimentos adequados às suas especificidades”. (s. d.)

Mas no que diz respeito à avaliação na Educação Pré-Escolar, os procedimentos são diferentes, de acordo com a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC (2011), na Educação Pré-Escolar a avaliação adota uma “dimensão marcadamente formativa, desenvolvendo-se num processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando” (p.1), ou seja, adota dois dos objetivos principais da avaliação, a avaliação para a aprendizagem e a avaliação como aprendizagem.

De acordo com Lopes e Silva (2020, p.3), é possível compreender que a avaliação para a aprendizagem consiste em compreender o conhecimento dos alunos, as suas falhas na aprendizagem e adaptar a prática pedagógica de forma a ir ao encontro dos alunos, com o objetivo de os ajudar no seu processo de aprendizagem. A avaliação como aprendizagem consiste num trabalho entre o professor e o aluno. Permite ao aluno obter informações sobre a sua aprendizagem e utilizar o *feedback* para adaptar e fazer ajustes no seu rendimento escolar. Esta avaliação enfatiza a responsabilidade dos alunos em relação à aprendizagem e à avaliação (Lopes e Silva, 2020, p.4).

Silva et al. (2016) sustentam que a avaliação na Educação Pré-Escolar:

Não envolve nem a classificação da aprendizagem da criança, nem o juízo de valor sobre a sua maneira de ser, centrando-se na documentação do processo e na descrição da sua aprendizagem, de modo a valorizar as suas formas de aprender e os seus progressos. (p.15)

Os mesmos autores afirmam ainda (Silva et al. (2016) que a avaliação na Educação Pré-Escolar não é uma avaliação da aprendizagem, é sim “uma avaliação formativa por vezes também designada como “formadora”, pois refere-se a uma construção participada de sentido, que é, simultaneamente, uma estratégia de formação das crianças, do/a educador/a e, ainda, de outros intervenientes no processo educativo.” (p.16). Para Cohen e Fradique (2018), a avaliação formativa tem como objetivo “sustentar a definição de estratégias de ensino; permitir aos professores, alunos e encarregados de educação a obtenção de informação privilegiada e detalhada sobre o desempenho dos alunos” (p.75). Também de acordo com Silva e Lopes (2018), a avaliação formativa é

“considerada um processo que se focaliza em descobrir “o que” os alunos compreendem e “como” compreendem os assuntos abordados ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem”. (p.153)

Outro tipo de avaliação importante que permite descobrir o que cada criança já conhece e onde apresenta mais dificuldades, é a avaliação diagnóstica. Cohen e Fradique (2018) afirmam que esta avaliação tem como objetivo “fundamentar a definição de estratégias de diferenciação pedagógica; recuperação de eventuais dificuldades dos alunos; facilitação da integração escolar e apoio à orientação escolar vocacional”. (p.75)

Para a elaboração das atividades seguintes optei pela escala de Likert, adaptada com os seguintes parâmetros:

- Fraco (de 0 a 2.9 valores);
- Insuficiente (de 3 a 4.9 valores);
- Suficiente (de 5 a 6.9 valores);
- Bom (de 7 a 8.9 valores);
- Muito Bom (de 9 a 10 valores).

3.3. Avaliação da atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

3.3.1. Contextualização da atividade

Esta proposta de atividade (Anexo 2) foi implementada no âmbito do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita com um grupo de 24 crianças na faixa etária dos 5 anos.

A atividade pretendia em que as crianças fizessem pequenas bolas com pedaços de papel crepe e as colassem de forma a preencher o interior da letra *b*. De seguida, em conversa com o grupo, identificaram qual o animal que estava representado na imagem e qual a primeira letra do seu nome. No final, as crianças pintaram a imagem da borboleta seguindo o código de cores e identificaram as restantes letras apresentadas. Esta proposta de atividade teve como objetivo a exploração da letra *b* e a sua identificação.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Nesta atividade foram definidos três parâmetros de avaliação: motricidade fina, identificação das letras; identificação das cores.

Motricidade fina: Neste parâmetro de avaliação pretende-se compreender se a criança é capaz de rasgar e formar pequenas bolas com papel crepe, colando-as dentro dos limites da letra *b*. Os critérios definidos foram:

- Preenche corretamente a letra *b* com pequenas bolas feitas com papel crepe;
- Resposta incorreta.

Identificação das letras: Neste parâmetro de avaliação pretende-se compreender se a criança é capaz de identificar e distinguir algumas letras consoantes, nomeadamente as letras *v; j; d; b*. Os critérios definidos foram:

- Pinta corretamente a letra *v* duas vezes;
- Pinta corretamente a letra *v* uma vez;
- Pinta corretamente a letra *j* quatro vezes;
- Pinta corretamente a letra *j* três vezes;
- Pinta corretamente a letra *j* duas vezes;
- Pinta corretamente a letra *j* uma vez;
- Pinta corretamente a letra *d* duas vezes;
- Pinta corretamente a letra *d* uma vez;
- Pinta corretamente a letra *b* oito vezes;
- Pinta corretamente a letra *b* 5 a 7 vezes;
- Pinta corretamente a letra *b* 1 a 4 vezes;
- Resposta incorreta.

Identificação das cores: Neste parâmetro de avaliação pretende-se verificar se as crianças identificam as cores que estão associadas as letras, pintando o local pretendido. Os critérios definidos foram:

- Associa corretamente a cor laranja;
- Resposta incorreta;
- Associa corretamente a cor amarela;
- Resposta incorreta;
- Associa corretamente a cor azul;
- Resposta incorreta;
- Associa corretamente a cor encarnada;
- Resposta incorreta.

Apresento, em seguida, o Quadro 10 com a sínteses dos parâmetros, critérios de avaliação e cotações referentes à proposta de atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 10 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação
1.Motricidade fina	1.1. Preenche corretamente a letra <i>b</i> com bolinhas feitas com papel crepe;	2	2
	Resposta Incorreta.	0	
2.Identificação das letras	2.1. Pinta corretamente a letra <i>v</i> duas vezes;	1	6
	2.2. Pinta corretamente a letra <i>v</i> uma vez;	0.5	
	2.3. Pinta corretamente a letra <i>j</i> quatro vezes;	1	
	2.4. Pinta corretamente a letra <i>j</i> três vezes;	0.75	
	2.5. Pinta corretamente a letra <i>j</i> duas vezes;	0.5	
	2.6. Pinta corretamente a letra <i>j</i> uma vez;	0.25	
	2.7. Pinta corretamente a letra <i>d</i> duas vezes;	1	
	2.8. Pinta corretamente a letra <i>d</i> uma vez;	0.5	
	2.9. Pinta corretamente a letra <i>b</i> oito vez;	3	
	2.10. Pinta corretamente a letra <i>b</i> 5 a 7 vezes;	2	
	2.11. Pinta corretamente a letra <i>b</i> 1 a 4 vezes;	1	
	2.12. Resposta incorreta.	0	
3.Identificação das cores	3.1. Associa corretamente a cor laranja;	0.5	2
	3.2. Resposta incorreta;	0	
	3.3. Associa corretamente a cor amarela;	0.5	
	3.4. Resposta incorreta	0	
	3.5. Associa corretamente a cor azul;	0.5	
	3.6. Resposta incorreta;	0	
	3.7. Associa corretamente a cor encarnada;	0.5	
	Resposta incorreta.	0	
TOTAL			10

3.3.3. Apresentação e análise de resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação, apresento a síntese através do gráfico. (Figura 12)

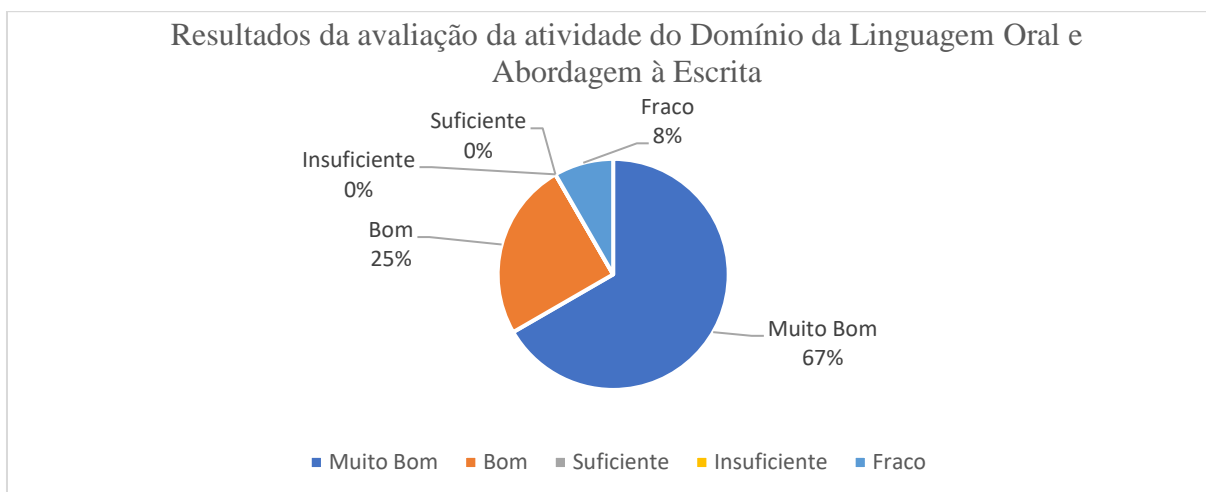


Figura 12 – Resultado da Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Através dos resultados apresentados na Figura 12, é possível verificar que o grupo teve resultados entre Fraco e Muito Bom, sendo visível que a maioria das crianças, 67%, que corresponde a 16 crianças, teve Muito Bom, ou seja, mostrou facilidade e sucesso na realização da proposta de atividade.

É possível verificar que 25% das crianças, que corresponde a 6 crianças do grupo, teve Bom. Contudo, 8% das crianças, que corresponde a 2 crianças, teve Fraco.

Apesar de duas das crianças não terem conseguido realizar a atividade com os resultados pretendidos, todas gostaram de desenvolver a proposta de atividade. Nesta idade é importante promover a identificação de letras Para Silva et al., (2016), “o reconhecimento de diferentes formas que correspondem a letras, a identificação de algumas palavras ou de pequenas frases permitem uma apropriação gradual da especificidade da escrita não só a nível das suas convenções, como da sua utilidade”. (p.66)

Ao trabalharem a letra *b*, com o preenchimento da mesma com papel crepe, as crianças além de desenvolverem a sua motricidade fina, iam reconhecendo a letra *b*, ou seja, estavam a realizar uma consolidação de conhecimentos, Ruivo (2009) afirma que como forma de consolidar as aprendizagens a criança poderá:

moldar a letra com plasticina ou massa de cor; poderá picotar a letra; poderá rasgar papelinhos de cor e preencher uma letra grande fornecida pela professora; poderá ir a revistas e jornais cortar ou contornar as letras aprendidas; poderá também exercitar a caligrafia manuscrita da letra ou palavras lidas, etc. (p.153).

Enquanto futura educadora considero a consolidação das aprendizagens uma parte fundamental para uma correta identificação das letras, permitindo à criança ter um melhor aproveitamento no reconhecimento das mesmas.

3.4. Avaliação da atividade do domínio Matemática

3.4.1. Contextualização da atividade

A seguinte proposta de atividade (Anexo 4) foi implementada no âmbito do domínio da Matemática com um grupo de 21 crianças na faixa etária dos 3 anos.

A atividade pretende que as crianças compreendessem a sequência de cores pedida, mais precisamente uma sequência de duas cores e outra sequência de três cores.

De seguida, que identificassem diferentes tamanhos de uma figura, circundando o tamanho mais pequeno da figura, com uma determinada cor e que pintassem, respeitando os contornos, ao seu gosto a figura de maiores dimensões.

Esta proposta de atividade teve como objetivo a identificação de sequências e a perceção de diferentes tamanhos de uma figura.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Sequência de cores:

- Identifica corretamente a sequência de duas cores;
- Não identifica corretamente a sequência de duas cores;
- Identifica corretamente a sequência de três cores;
- Não identifica corretamente a sequência de três cores.

Identificação do tamanho de uma figura:

- Pinta corretamente a bola maior;
- Não pinta a bola maior;
- Circunda corretamente a bola menor;
- Não circunda a bola menor.

Identificação das cores:

- Associa corretamente a cor amarela à bola menor;
- Não associa corretamente a cor amarela à bola menor.

Motricidade fina:

- Pinta a bola maior respeitando os contornos;
- Pinta a bola maior, mas não respeita alguns contornos;
- Reposta incorreta.

Apresento em seguida, o Quadro 11 com a síntese dos parâmetros, critérios de avaliação e cotações referentes à proposta de atividade do domínio da Matemática.

Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de atividade do domínio da Matemática.

Parâmetros	Critério de avaliação		Cotação
1. Sequência de cores	1.1. Identifica corretamente a sequência de duas cores;	1.5	4
	1.2. Não identifica corretamente a sequência de duas cores;	0	
	1.3. Identifica corretamente a sequência de três cores;	2.5	
	1.4. Não identifica corretamente a sequência de três cores;	0	
2. Identificação do tamanho de uma figura	2.1. Pinta corretamente a bola maior;	1.5	3
	2.2. Não pinta a bola maior;	0	
	2.3. Circunda corretamente a bola menor	1.5	
	2.4. Não circunda a bola menor;	0	
3. Identificação das cores	3.1. Associa corretamente a cor amarela à bola menor;	2	2
	3.2. Não associa corretamente a cor amarela à bola menor;	0	
4. Motricidade fina	4.1. Pinta a bola maior respeitando os contornos;	1	1
	4.2. Pinta a bola maior, mas não respeita alguns contornos;	0.5	
	4.3. Reposta incorreta.	0	
TOTAL			10

3.4.3. Apresentação e análise de Resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação, apresento a síntese através do gráfico. (Figura 13)

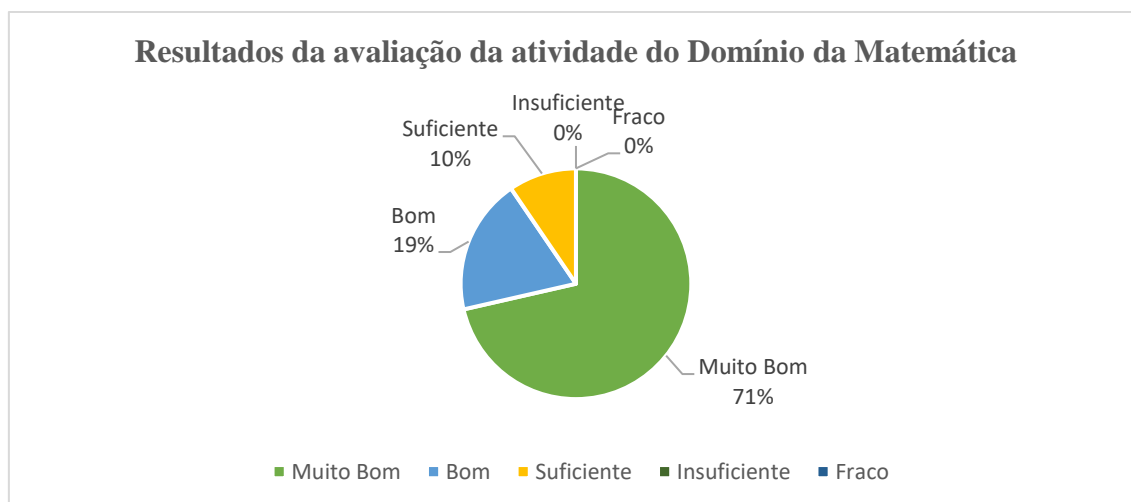


Figura 13 – Resultado da Avaliação da atividade do Domínio da Matemática

Verificamos que nos resultados apresentados na Figura 13, das 21 crianças que realizaram a proposta de atividade, a maioria conseguiu realizar a proposta de atividade com sucesso, correspondendo a 71 % do grupo com Muito Bom. Os restantes resultados também foram positivos, registrando-se 4 crianças com classificação de Bom, que corresponde a 19% do grupo. 2 crianças, ou seja, 10% do grupo teve Suficiente.

Como primeira observação dos resultados obtidos, todos eles foram positivos. É possível concluir que o grupo compreendeu as questões elaboradas, ou seja, apresenta uma boa capacidade perceptiva auditiva.

As crianças demonstram ainda que tem conhecimentos relativamente à medição, neste caso com a noção de tamanho de figuras, que, de acordo com Silva et al., (2016, p.82), a medição “implica que, a partir das suas experiências e de situações propostas pelo/a educador/a, as crianças comecem a identificar os atributos mensuráveis dos objetos”. Estes autores afirmam ainda que uma das aprendizagens a promover na componente da Geometria e Medida no Domínio da Matemática é “compreender que os objetos têm atributos mensuráveis que permitem compará-los e ordená-los”; e com as sequências, que para Barros e Palhares (2004, citados por Caldeira, 2009), são importantes para “desenvolver o raciocínio lógico, para a resolução dos problemas e como base para a aprendizagem futura da Álgebra”. (p.178)

O grupo revelou mais dificuldades na Motricidade Fina, o que considero ser normal, visto ser um grupo dentro da faixa etária dos 3 anos e nesta idade, a motricidade fina é uma habilidade ainda em desenvolvimento. Bee (2003) afirma que “as habilidades motoras amplas e finas estão presentes, de alguma forma, em todas as idades, (...), mas, como regra geral, as habilidades motoras amplas se desenvolvem mais cedo e as finas, mais tarde”. (p.147)

Enquanto futura educadora, sublinho que é fundamental nestas idades promover atividades de desenvolvimento desta habilidade. Para Silva et al., (2016), “a criança deverá ter a oportunidade de aperfeiçoar estas habilidades, realizando diferentes combinações de elementos já conhecidos ou reinventando outras formas de utilizar os materiais” (p.45), pelo que incluiria na minha sala um espaço dedicado à promoção da motricidade fina.

3.5.Avaliação da atividade Avaliação da Área Conhecimento do Mundo

3.5.1.Contextualização da atividade

A seguinte proposta de atividade (Anexo 6) foi implementada no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo com um grupo de 17 crianças na faixa etária dos 4 anos.

A atividade pretendia em que as crianças observassem a proposta de atividade e identificassem as imagens correspondentes aos meios de transporte, existindo algumas

imagens de intrusos. De seguida, as crianças pintaram só as imagens correspondentes aos meios de transporte respeitando os contornos das mesmas.

Feita a análise das imagens, foi pedido às crianças que identificassem e contassem os meios de transporte Aéreos, Terrestres e Aquáticos, para, no final, escreverem o numeral correspondente no local pretendido. Esta proposta de atividade teve como objetivo a identificação dos meios de transporte e o seu devido meio ambiente.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Identificação dos meios de transporte:

- Responde corretamente aos 6 meios de transporte;
- Responde corretamente 3 a 5 meios de transporte;
- Responde corretamente 1 a 2 meios de transporte;
- Resposta Incorreta.

Motricidade fina:

- Pinta os 6 meios de transporte, respeitando os contornos;
- Pinta os 6 meios de transporte, respeitando alguns contornos;
- Resposta incorreta.

Identificação do meio envolvente dos meios de transporte:

- Assinala corretamente os meios de transporte aquáticos;
- Resposta incorreta;
- Assinala corretamente os meios de transporte terrestres;
- Resposta incorreta;
- Assinala corretamente os meios de transporte aéreo.
- Resposta incorreta.

Identificação do numeral correspondente:

- Escreve corretamente o numeral 2 correspondente aos transportes aquáticos;
- Escreve corretamente o numeral 3 correspondente aos transportes terrestres;
- Escreve corretamente o numeral 1 correspondente aos transportes aéreos;
- Resposta incorreta.

Apresento em seguida, o Quadro 12 com a sínteses dos parâmetros, critérios de avaliação e cotações referentes à proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo.

Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Parâmetros	Critério de avaliação		Cotação
1. Identificação dos meios de transporte	1.1. Responde corretamente aos 6 meios de transporte	3	3
	1.2. Responde corretamente 3 a 5 meios de transporte;	2	
	1.3. Responde corretamente 1 a 2 meios de transporte;	1	
	1.4. Resposta incorreta.	0	
2. Motricidade fina	2.1. Pinta os 6 meios de transporte, respeitando os contornos	1	1
	2.2. Pinta os 6 meios de transporte, respeitando alguns contornos	0,5	
	2.3 Resposta incorreta.	0	
3. Identificação do meio envolvente dos meios de transporte	3.1. Assinala corretamente os meios de transporte aquáticos	1	3
	3.2. Resposta incorreta	0	
	3.3. Assinala corretamente os meios de transporte terrestres	1	
	3.4. Resposta incorreta	0	
	3.5. Assinala corretamente os meios de transporte aéreo	1	
	3.6. Resposta incorreta	0	
4. Identificação do numeral correspondente	4.1. Escreve corretamente o numeral 2 correspondente aos transportes aquáticos	1	3
	4.2. Escreve corretamente o numeral 3 correspondente aos transportes terrestres	1	
	4.3. Escreve corretamente o numeral 1 correspondente aos transportes aéreos	1	
	4.4. Resposta incorreta	0	
Total			10

3.5.3. Apresentação e análise de Resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação, apresento a síntese através do gráfico. (Figura 14)

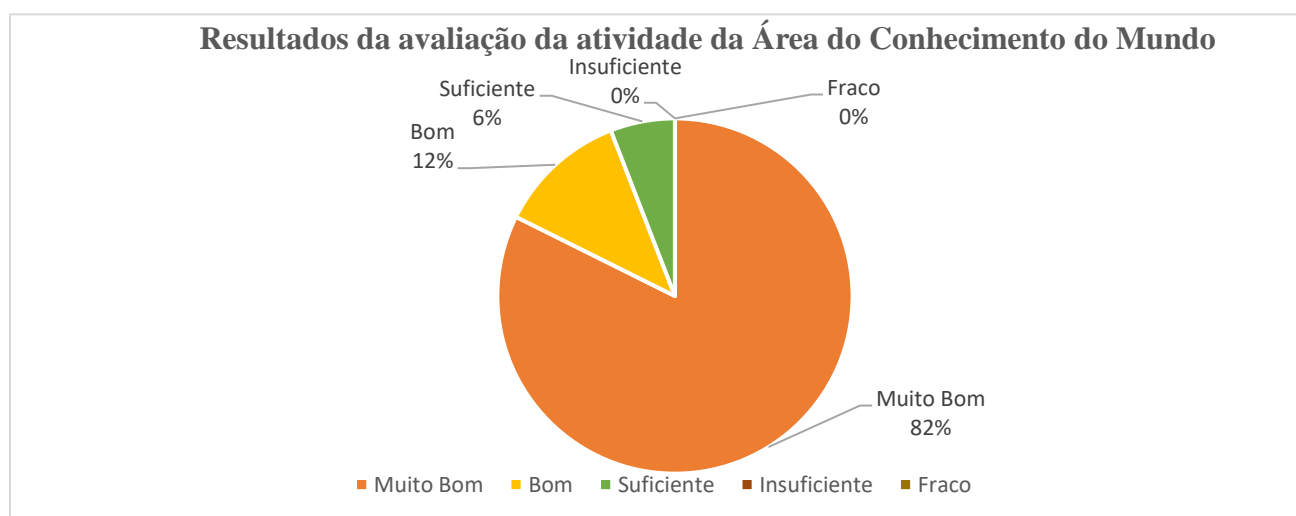


Figura 14 – Resultado da Avaliação da atividade da área do Conhecimento do Mundo

Numa análise da Figura 14 é possível observar e concluir que os resultados obtidos variam entre Suficiente e Muito Bom.

Das 17 crianças que realizaram a proposta de atividade, 14 alcançaram a classificação de Muito Bom, que corresponde a 82% do grupo. Duas crianças, ou seja, 12% do grupo, teve Bom e somente uma criança, que equivale a 6%, teve Suficiente.

Como primeira análise, os resultados foram bastante positivos, sendo possível concluir que o grupo, na sua grande maioria, apresenta conhecimentos acerca dos meios de transporte e respetivos meio ambiente e uma boa capacidade perceptiva visual bem desenvolvida. De acordo com Castro e Rodrigues (2008, p. 12), o educador deve promover estas capacidades “através da experimentação e da comunicação, utilizando estratégias diversificadas (algumas eficazes e outras não)”, para que as crianças adquiram prática na construção de relações entre números e promovendo assim a organização e tratamento de dados. Para Silva et al., (2016), “o processo de recolha, organização e tratamento de dados assenta na classificação, contagem e comparação”. (p.78)

Como referi anteriormente, as crianças corresponderam corretamente ao que foi solicitado, demonstrando que possuem conhecimentos sobre o tema abordado, visto que a média final do grupo foi de Muito Bom.

A avaliação destes dados permitiu compreender que o grupo atingiu as aprendizagens naquela vertente. Na perspetiva de Silva et al., (2016):

Avaliar os progressos das crianças consiste em comparar cada uma consigo própria para situar a evolução da sua aprendizagem ao longo do tempo. Refletir sobre esses progressos e o valor que atribui às experiências de aprendizagem das crianças permite ao/a educador/a tomar consciência das conceções subjacentes à sua intervenção pedagógica e o modo como estas se concretizam na ação. (p.15)

Ou seja, o educador teve boas conceções e opções pedagógicas, tal como demonstram os resultados obtidos pelas crianças.

Capítulo 4 – Projeto Energia Solar: Energia para valorizar

4.1. Introdução do trabalho de projeto

O Projeto, designado por Energia Solar: Energia para valorizar, insere-se na Área do Conhecimento do Mundo, destinado a crianças da faixa etária da Educação Pré-Escolar.

A energia solar, de acordo com a Direção-Geral de Energia e Geologia (DGEG, 2004), é uma fonte de energia renovável limpa e abundante disponível, que não compromete o meio ambiente, utilizando os raios solares para gerar energia. LINDER (2012, citado por Menezes, Sampaio & Brasil, 2017) afirma que:

A educação deve procurar obras e estratégias para que os indivíduos possam entender as relações atuais e a produção de consumo, bem como futuros efeitos decorrentes da continuidade do uso dos recursos naturais até o seu colapso, que causariam irreversíveis problemas em nosso planeta e a sua sustentação (p.100).

Segundo Pedroso et al. (2018), é fundamental que a Escola não se limite a ser um espaço de transmissão de conhecimentos académicos, de forma segmentada e descontextualizada, tornando-se importante que se preocupe com a formação dos alunos enquanto cidadãos, preparando-os para o desempenho de uma cidadania ativa, responsável e elucidada face às problemáticas da sociedade civil.

É essencial sensibilizar as crianças desde cedo, para a necessidade das energias renováveis. Pereira (2020) afirma que “só temos este planeta, sabe? E vamos usando os seus recursos porque necessitamos. Cada vez usamos mais, também porque somos um número cada vez maior... Falo de matérias-primas, combustíveis fósseis... Mas muito destes recursos são finitos e...” (p.33). Ao sensibilizar as crianças para este tema, estamos a salvaguardar o nosso Planeta, pois estamos a criar futuros cidadãos responsáveis.

Este projeto está dividido em três grandes partes: a fundamentação teórica; o desenvolvimento do projeto, e, por fim, as considerações finais. Tem como propósito salientar a importância do Sol para o nosso Planeta e para o nosso quotidiano e sensibilizar para a importância da energia solar, enquanto fonte de energia renovável.

4.2. Fundamentação teórica

Entende-se por projeto um conjunto de propostas, ou ideias relacionadas com o propósito de atingir um determinado objetivo, previamente delineado. O documento Qualidade e Projeto – na Educação Pré-Escolar (Katz, Bairrão, Lopes da Silva &

Vasconcelos, 1998) diz-nos que “em qualquer circunstância o projecto corresponde ao esboço de uma visão de futuro que se pretende atingir” (p. 91).

Um projeto consiste num plano de trabalho integrado com um conjunto de tarefas que permite uma aprendizagem diversificada, dinâmica e com situações reais, contribuindo para o desenvolvimento do aluno no campo da pesquisa, da investigação, da recolha de dados e da análise dos mesmos, levando os alunos a serem os próprios construtores do seu conhecimento. Mateus (2011) afirma que “o trabalho de projeto é uma metodologia investigativa centrada na resolução de problemas pertinentes e reais, realizáveis com o tempo, as pessoas, os recursos disponíveis ou acessíveis e com ligação à sociedade na qual os alunos vivem” (p. 3).

A metodologia do trabalho de projeto é centrada num processo de ensino aprendizagem em que as crianças são o núcleo de interesse. Pereira (2014) afirma que:

O trabalho de projeto é um meio, um caminho, a autonomia e participação que torna a criança num sujeito ativo nas suas aprendizagens, uma vez que, é dela que surge o interesse (intrínseco), a motivação, a curiosidade e só a partir daí se cria toda a problemática acerca de um determinado assunto. Surge para dar resposta aos interesses das próprias crianças, bem como às finalidades e competências estabelecidas para a educação de crianças em idade pré-escolar (pp. 17-18).

De acordo com Katz e Chard (2009, citados por Vasconcelos, 2012), “o trabalho de projeto pretende cultivar e desenvolver a vida inteligente da criança, ativando saberes, competências, a sensibilidade estética, emocional, moral e social” (p. 18).

A realização de projetos na área da Educação permite criar uma relação entre a teoria e a prática. Segundo as OCEPE (2016), “a introdução à metodologia científica própria das ciências parte dos interesses das crianças e dos seus saberes, que o/a educador/a alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais” (p.86).

O professor tem um papel de mediador, sendo uma ponte entre as aprendizagens e os alunos. Mateus (2011) afirma que “o aluno constrói o seu próprio saber, tem um papel ativo, projeta-se para o futuro, torna-se mais exigente em relação a si, aos outros e à realidade envolvente, torna-se mais capaz de intervir socialmente” (p. 5).

Os objetivos da Educação Pré-Escolar, de acordo com o Decreto-Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro, passam por “promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspectiva de educação para a cidadania”, permitindo a formação de cidadãos responsáveis para o futuro, e ainda por “fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência do seu papel como membro da

sociedade”, possibilitando a análise, o debate e a negociação em grupo, levando-as a tomar iniciativas e a assumir responsabilidades e por efeito a participação ativa nas suas aprendizagens.

A Educação Ambiental é uma parte importante na educação para a cidadania, pois, segundo Pedroso et al. (2018), através da “sua posição privilegiada na promoção de atitudes e valores, bem como no desenvolvimento de competências imprescindíveis para responder aos desafios da sociedade do século XXI” (p.5).

É importante suscitar na criança o interesse de aprender e conhecer mais o mundo que a rodeia.

Mudar a mentalidade dos seres humanos e os seus hábitos, começa desde cedo na educação das crianças e, como referido nos objetivos das Energias renováveis e acessíveis da Agenda 2030 (ONU, 2015), é necessário “aumentar substancialmente a participação de energias renováveis na matriz energética global”. Devemos lutar pela sobrevivência e o respeito pelo o nosso planeta, e isso deve ser transmitido às crianças desde cedo.

As Energias renováveis, segundo a Associação Portuguesa de Energias Renováveis (APREN, s. d.), são recursos naturais, capazes de se regenerarem num curto espaço de tempo e de um modo sustentável evitando que se importem combustíveis fósseis, para gerar eletricidade, evitando a emissão de gases com efeito de estufa e reduzem o preço da energia elétrica no mercado de eletricidade, contribuindo para uma maior sustentabilidade económica e ambiental do país.

A energia solar está associada à radiação do sol capaz de produzir calor, provocar reações químicas ou gerar eletricidade, se aproveitada adequadamente. De acordo com a DGEG (2004), essa fonte de energia tem o potencial de satisfazer todas as necessidades futuras de energia, espera-se que a energia solar se torne cada vez mais atrativa como fonte de energia renovável, devido ao seu suprimento inesgotável e ao seu caráter não poluente.

Menezes, Sampaio e Brasil (2017, p.101) afirmam que o Sol é a grande fonte de energia do planeta Terra, não se pode pensar em vida no planeta sem o calor fornecido pelo Sol. Ele é uma fonte de energia renovável e o aproveitamento desta energia como fonte de calor, é uma das alternativas energéticas.

4.3. Desenvolvimento do projeto

4.3.1. Problema

Qual a necessidade de sensibilizar as crianças, para a importância da utilização da energia Solar, como uma fonte das energias renováveis?

4.3.2. Problemas parcelares

- O que é o Sol?
- Quais os benefícios do sol para o nosso planeta?
- Como é que o homem pode utilizar a energia solar?
- O que é a energia solar?
- O que são energias renováveis?
- Como pode ser utilizada a energia fotovoltaica / térmica?
- Como construir brinquedos?
- Como construir o forno solar?

4.3.3. Destinatários

Este trabalho de projeto destina-se a crianças na Educação Pré-Escolar.

4.3.4. Entidades envolvidas

Para a concretização deste projeto, pretende-se fomentar a colaboração das seguintes entidades:

- Comunidade escolar: Direção da Escola; educadores;
- Astrónomo que esteja disponível a participar no projeto;
- Técnico em Energia Solar.

4.3.5. Motivação e negociação

Esta é a fase inicial do projeto, que tem como objetivo captar a curiosidade e a motivação das crianças para a concretização deste projeto.

Num dia a escolher pelo professor, os alunos irão assistir a um vídeo de uma canção de Filipe Pinto intitulada por “É o Sol” que aborda que o sol nos dá energia e calor. Nesse mesmo dia, as crianças irão debater sobre o vídeo, e do que acham que o sol no pode dar, e o que podemos fazer com essa energia. Deste modo, o/a educador/a deve orientar as opiniões das crianças levando-as, de uma forma independente, aos problemas parcelares deste projeto.

4.3.6. Objetivos do projeto

4.3.6.1. Objetivos gerais

- Promover a interdisciplinaridade;
- Desenvolver atitudes de respeito pelo ambiente e recursos naturais;
- Desenvolver o pensamento crítico dos alunos;
- Desenvolver a aprendizagem cooperativa;
- Desenvolver uma participação ativa na sociedade;
- Promover o trabalho de grupo.

4.3.6.2. Objetivos específicos

- Desenvolver a destreza manual e a criatividade;
- Compreender os benefícios da luz solar;
- Alertar para a necessidade das energias renováveis;
- Identificar vantagens da energia Solar em relação às energias fósseis;
- Promover hábitos de poupança de energia;
- Desenvolver nos alunos um sentido de respeito pelo planeta.

4.3.7. Planeamento

4.3.7.1. Fases do projeto

1.ª fase: O que é o Sol

Numa primeira fase é importante as crianças entenderem o que é o sol e porque é essencial nas nossas vidas. As crianças irão iniciar esta fase no dia internacional do sol (3 de maio), com uma palestra de um astrónomo, que irá explicar o que é o Sol, do que é feito e porque é importante para o nosso planeta.

Previamente, as crianças irão estruturar perguntas em conjunto com o/a educador/a, ou curiosidades que tenham, para colocar durante a palestra.

De seguida, em conjunto com o/a educador/a titular, cada criança irá realizar um desenho do sol, e cada faixa etária irá realizar o desenho em diferentes materiais (escolhidos previamente entre as crianças) para expor na sala de aula, e num dia estabelecido entre os/as educadores/as e a direção da escola, serão expostos num local a combinar na escola, para que toda a comunidade escolar e pais possam observar os trabalhos realizados.

2.ª fase: Análise dos benefícios do Sol para o planeta Terra

Nesta segunda fase, cada grupo irá debater o que ouviram na palestra, analisando os dados para a construção de um cartaz de cada grupo, em que cada criança expõe as suas análises e o/a educador/a vai apontando, que mais tarde será exposto juntamente com os desenhos elaborados na 1.ª fase na escola.

Com a ajuda do/a educador/a titular a conduzir a conversação das crianças, irão iniciar o tópico das energias renováveis e porque são importantes para o nosso planeta, e analisar formas de poupança de energia na escola e em casa. Após a conversa, as crianças irão elaborar regras de poupança de energia na escola, para afixarem nas salas de aula e nos corredores da escola, e mais tarde na exposição final.

3.ª fase: Tipos de energia que podemos obter com o Sol

Na 3.ª fase, é importante as crianças compreenderem e conhecerem que existem diferentes tipos de energia obtidas através do Sol. Como forma de aprenderem e conseguirem observar alguns tipos de materiais específicos do processo para obter energia, irá à escola um Técnico em Energia Solar, para realizar uma apresentação. O Técnico irá explicar o que é a Energia Solar Térmica e a Energia Solar Elétrica (fotovoltaica), distinguindo as duas e salientando as vantagens de cada uma para o nosso planeta, e os materiais específicos de cada uma.

O técnico irá explicar como podemos aproveitar a Energia Elétrica, demonstrando e construindo um brinquedo solar, que mais tarde cada criança irá ter a oportunidade de o explorar.

No final da apresentação cada sala do Pré-Escolar irá realizar cartazes com materiais reciclados, sobre cada tipo de energia que aprenderam e as suas vantagens.

Todos os trabalhos vão ser utilizados na exposição final juntamente com o brinquedo solar.

4.ª fase: Como podemos aproveitar a Energia Solar Térmica

Na 4.ª fase, os educadores titulares irão explicar como podemos aproveitar a Energia Solar Térmica, através da construção do forno solar, fornecendo os materiais necessários, para que as crianças possam construir um forno solar, dando auxílio sempre que necessário.

Cada grupo irá escolher a receita que pretendem confeccionar. No final irão analisar em conjunto como o forno solar funciona com a energia do Sol e todo o seu processo para a confeção da receita.

Toda a fase irá ser registada com fotografias para depois serem colocadas na exposição final, juntamente com o forno solar.

5.ª fase: Exposição Final da energia Solar

Na 5.ª e última fase irá ser realizada a exposição final para toda a comunidade escolar e as respetivas famílias das crianças.

Esta fase constituirá a junção de todas as fases e de todos os trabalhos realizados de cada uma, juntamente com todos os registos fotográficos.

O brinquedo solar e o forno solar serão expostos, para que crianças realizem a confeção de pequenos alimentos para a comunidade escolar e famílias.

4.3.8. Recursos

4.3.8.1. Recursos humanos

- Grupo de crianças de Educação Pré-Escolar;
- Educador/a titular;
- Comunidade Escolar;
- Astrónomo;
- Técnico em Energia Solar.

4.3.8.2. Recursos materiais

- Material de desenho;
- Computador e colunas (para a canção);
- Projetor;
- Material para contruir o Forno solar;
- Material para contruir o Brinquedo solar.

4.3.9. Produto final

O produto final irá ser a elaboração da exposição final da Energia Solar.

4.3.10. Avaliação do projeto

A avaliação ao longo do processo deverá ocorrer através das observações, conversas em grande grupo e registos das mesmas, abordando todo o processo e questões como:

- Como correu?

- Qual foi a parte que gostaram mais?
- O que alteravam?
- O que gostariam de acrescentar ao projeto?

Será ainda entregue às crianças no final do processo um questionário anónimo de satisfação, com o objetivo de pintarem uma imagem de um sol de acordo com o grau de satisfação em relação ao projeto (Anexo 8).

4.3.11. Avaliação final

A Avaliação Final será feita pelos os educadores que trabalharam no projeto, respondendo a um questionário (Anexo 9).

4.3.12. Calendarização

O Quadro 13 apresenta a calendarização do projeto.

Quadro 13 – calendarização do projeto

	Março	Abril	Maiο	Junho	Julho
Motivação e Negociação					
1.ª fase					
2.ª fase					
3.ª fase					
4.ª fase					
5.ª fase					
Produto Final					
Avaliação					
Produtos finais					

4.4. Considerações finais do trabalho de projeto

Após a concretização desta proposta de projeto, considero necessária à sua aplicação numa realidade educativa, uma vez que só assim poderei realmente compreender a sua eficácia e os seus benefícios para as crianças.

A implementação deste projeto com crianças em Educação Pré-Escolar, irá beneficiá-las no seu desenvolvimento e nas suas aprendizagens, levando à construção de melhores cidadãos, para uma melhor sociedade. Esta proposta pretende motivar as crianças para a investigação, tornando-as capazes de debater ideias, tomar decisões e refletir acerca dos seus atos para o Planeta. É importante “contribuir para uma mudança de valores e atitudes, contribuindo para a formação de um sujeito ecológico” (Carvalho, 2004, p.18).

De acordo com a Direção-Geral de Educação [DGE] (2013, p.4), a educação para o ambiente é um tema transversal na sociedade e requer uma abordagem transversal no currículo, quer nas áreas disciplinares, como em atividades e projetos, visando “promover um processo de consciencialização ambiental, de promoção de valores, de mudança de atitudes e de comportamentos face ao ambiente, de formar alunos para o exercício de uma cidadania consciente, dinâmica e informada face às problemáticas ambientais atuais.”

Como futura profissional na área da Educação, considero fundamental fomentar atitudes positivas e valores essenciais nas crianças, tendo em conta o contexto atual em que vivemos. A família tem também um papel muito importante, pois são um exemplo para as crianças. De acordo com Reis (2008, p.44), a família é “um dos grupos mais importantes de aprendizagem e assimilação de conhecimentos pois não é só o primeiro grupo com o qual um indivíduo contacta mas porque nos primeiros anos de vida se encontra mais permeável à reprodução social”. A família é um dos pilares para as aprendizagens das crianças. Sá (2006, como citado em Reis & Botelho, 2016) afirma que as atitudes e os comportamentos que as crianças manifestam são em grande parte um resultado do incentivo dos pais e da influência que estes têm. (p.80)

Na minha perspetiva, esta proposta de projeto é uma ótima forma de ajudar as crianças a sentirem-se úteis e capazes de fazer a diferença, de uma forma positiva no nosso Planeta, despertando assim nas crianças um cidadão consciente, participativo, solidário com o ambiente em que vive e exemplar.

Considerações finais

Nesta fase final do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação João de Deus, que teve a duração de um ano e meio, olho para trás e sinto-me realizada e com orgulho por todo o caminho que percorri. Acredito que a frequência do curso de Mestrado nesta instituição foi uma boa escolha, porque é um grande exemplo de formação de professores, pela exigência e qualidade permanentes.

Quando entrei para esta instituição senti algum receio por vir de outra faculdade, mas isso logo desapareceu, pois fui muito bem acolhida e integrada, sendo dado todo o apoio por toda a equipa formadora desta instituição.

A equipa de supervisão pedagógica, que nos acompanha desde o início do curso de Mestrado, tem um papel importante durante todo o nosso percurso de estágio. É uma equipa que nos aconselha, orienta e permite que possamos refletir sobre as práticas educativas de forma consciente. Como referem Durão e Almeida (2017), “a prática pedagógica acompanhada, orientada e refletida permite que o futuro educador/professor desenvolva as competências e atitudes necessárias a um desempenho eficaz, consciente e responsável” (p. 74), todo o *feedback* que recebi, contribuiu para a minha aprendizagem e crescimento pessoal.

Para mim, o estágio profissional é a etapa fundamental deste curso, e a mais gratificante de todo o percurso académico. Como afirma o pedagogo Froebel (citado em Caldeira, 2009, p. 240), a escola é “o lugar onde a criança devia aprender as coisas importantes da vida, os elementos essenciais da verdade, da justiça, da personalidade livre, da responsabilidade, da iniciativa, não as estudando, mas vivendo-as”.

O estágio profissional permite-nos ter uma perceção real do que irá ser o nosso trabalho enquanto futuras educadoras, nomeadamente no estágio intensivo que nos possibilita vivenciar as rotinas diárias das escolas, dos educadores/professores e das crianças. O estágio profissional permite-nos refletir sobre as práticas diversificadas com as quais podemos estar perto das crianças e acompanhar e participar na evolução das suas aprendizagens e crescimento pessoal e no desenvolvimento da sua personalidade.

O estágio profissional permite-nos aprender no local semelhante àquele onde iremos trabalhar, com as características próprias de uma organização educativa, com as lideranças, clima de escola e comunicação interna e externa, desafiando-nos para muitos

dos desafios emergentes da profissão, o saber ser, o saber estar e o relacionamento com a comunidade, nomeadamente as famílias das crianças.

Com muita pena minha, não tive a oportunidade de estagiar a pares com as minhas colegas, na mesma sala, devido à situação epidemiológica em que o país se encontrava. Considero que estagiar na mesma sala com uma colega é importante, porque dá-nos a oportunidade de observar as suas atividades práticas, analisar, refletir e dar a nossa opinião e conselhos sobre as mesmas, tal como as nossas colegas sobre as nossas atividades práticas. Almeida (2000) afirma que “as relações entre pares assumem um papel autónomo na dinâmica do desenvolvimento social e são consideradas como pilares para a co-construção social do conhecimento” (p.12). O apoio do grupo é essencial para a partilha de conhecimentos, emoções, ideias e opiniões, sendo enriquecedor para todas nós.

Infelizmente não tive essa oportunidade, mas facto de estar em grupo na mesma escola permitiu na mesma que houvesse partilha de ideias e de opiniões entre nós, contribuindo também para a nossa aprendizagem.

A situação epidemiológica COVID-19 também me causou outros transtornos neste percurso académico, limitando-me o acesso a repositório físicos, devido ao encerramento provisório dos estabelecimentos de ensino superior, que por sua vez limitou-me na procura e pesquisa para a fundamentação científica deste Relatório de Estágio Profissional.

Outro dos momentos em que senti mais dificuldades foi a consolidação do estágio, com a elaboração do relatório e as avaliações das aulas presenciais, ou seja, tudo maioritariamente ao mesmo tempo. Sem o apoio e incentivo por parte da minha família, colegas e professores da Escola Superior de Educação João de Deus teria sido complicado, ou até mesmo impossível.

Ser Educadora é uma profissão que nos desafia a estar em constante aprendizagem e em sintonia com a evolução do mundo. É estar em constante abertura e disponibilidade para aprender mais e em processo contínua de formação ao longo da vida. Como afirmam Mesquita e Roldão (2017), a “teoria e a prática estão extremamente interligadas” (p.40), por este motivo pretendo realizar mais tarde uma formação em Educação Especial, para poder auxiliar todas as crianças que me serão confiadas, de forma a que estas se sintam incluídas e compreendidas, com iguais possibilidades de crescer e aprender harmoniosamente.

Referências Bibliográficas

Almeida, A. (1998). *Visitas de Estudo. Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.

Almeida, A. M. T. (2000). *As relações entre pares em idade escolar*. Minho: Centro de Estudos da Criança -U.M.

Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. (7ª edição). Madrid: McGraw-Hill.

Associação Portuguesa de Energias Renováveis [APREN] (s. d.). *Energias renováveis*. Recuperado de <https://www.apren.pt/pt/energias-renovaveis/destaques>

Barroso, D. S. (2013). *A importância da planificação do processo ensino-aprendizagem nas aulas de História e Geografia*. (Mestrado em Ensino de História e Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário). Universidade do Porto. Recuperado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/71580/7/28450.2.pdf7>

Bee, H. (2003). *A criança em desenvolvimento*. São Paulo: Editora Harper & Row do Brasil.

Caldeira, M. F. (2009). *Aprender matemática de forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Caldeira, M. F. Pereira, P. C., & Botelho, T. S. (2017). Supervisão e avaliação da prática profissional. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 47-69. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_4.pdf

Carvalho, I. C. (2004). *Educação ambiental crítica: Nomes e endereçamentos da educação: Identidades da educação ambiental brasileira*. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente.

Castro J., & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados*. Lisboa: Ministério da Educação.

Charczuk, S. B. e Aragón, R. (Ago-Dez, 2013). Interdisciplinaridade na educação a distância: Uma leitura a partir da epistemologia genética. *Revista eletrônica de psicologia e epistemologia genéticas*. 5 (2), 103-129. Recuperado de <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/3574>

Circular n.º 4 - DGIDC/DSDC (2011), de 11 de abril. (Avaliação na Educação Pré-Escolar).

Cohen, A., & Fradique, J. (2018). *Guia de autonomia e flexibilidade curricular*. Lisboa: Raiz Editora.

Cury, A. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Lisboa: Pergaminho.

Decreto-Lei n.º 3-C/2021, de 22 de janeiro. (Altera a regulamentação do estado de emergência decretado pelo Presidente da República).

Decreto-Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro (Lei Quadro da Educação Pré-Escolar).

Direção-Geral de Educação. (2013). *Educação para a cidadania – Linhas orientadoras*. Ministério de Educação e Ciência: Lisboa

Direção-Geral de Educação. (s. d.). *Educação para a infância – Avaliação*. Ministério de Educação e Ciência: Lisboa. Recuperado de <http://www.dge.mec.pt/avaliacao-0>

Direção-Geral de Energia e Geologia [DGEG] (2004). Energias renováveis e sustentabilidade- *Energia solar*. Recuperado de <https://www.dgeg.gov.pt/pt/areas-setoriais/energia/energias-renovaveis-e-sustentabilidade/energia-solar/>

Durão, R., & Almeida, J. M. (2017). Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial - Uma proposta de guião orientador. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 70 – 89. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_4.pdf

Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes – Uma estratégia de formação de professores*. (4.ª edição). Porto: Porto Editora.

Faria, M. (2018). *Organização do espaço e materiais da sala de atividades*. Fator de aprendizagem e desenvolvimento da criança. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Escola Superior de Educação de Lisboa. Recuperado de https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/9460/1/MariaJoaoFaria_2016465_organiza%C3%A7aodoespa%C3%A7oemateriaisdasaladeatividades-fatordedesenvolvimentodacrian%C3%A7a.pdf

Ferreira, M. (2017). *Guia para uma pedagogia diferenciada em contexto de sala de aula. Teoria, práticas e desafios*. Lisboa: Coisas de Ler.

Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2003). *Educar a criança* (2.^a edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Jesus, C. (2011) *Tantei bem, possôr, tantei? A importância do desenvolvimento da consciência fonológica na pré-escola e no 1º ciclo*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Escola Superior de Educação de Coimbra. Recuperado de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/11158/1/CELIA_SIM.pdf

Katz, L., Bairrão, J., Lopes da Silva, I., & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e projeto na educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação – DEB.

Leite, A. (2012) *A rotina na organização do trabalho pedagógico na educação infantil*. Faculdade de Ciências Sociais e Agrárias de Itapeva. Brasil.

Leite, A. R. O. (2019). *A importância da educação física nas primeiras idades: A perspectiva dos/as educadores de infância e professores do 1.º ciclo do ensino básico*. (Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico). Instituto politécnico de Santarém. Recuperado de <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2525/1/Tese%20Ana%20Leite%20Fim%28altera%C3%A7%C3%B5es%29.pdf>

Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2020). *50 Técnicas de avaliação formativa*. (2.^a edição). Lisboa: PACTOR.

Martins, I., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V. & Couceiro, F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental. Formação de professores*. (2.^a edição). Lisboa: Ministério da Educação / Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Martins, I., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., Couceiro, F., & Pereira, S. J. (2009). *Despertar para a ciência. Actividades dos 3 aos 6*. Lisboa: ME, DGIDC.

Mata, P., Bettencourt, C., Lino, M. J., & Paiva, M. S. (2004). *Cientistas de palmo e meio: Uma brincadeira muito séria*. *Análise Psicológica*, 1 (XXII), 169-174. Recuperado de <http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/view/138/pdf>

Mateus, M. (2011). *Metodologia de trabalho de projecto: Nova relação entre os saberes escolares e os saberes sociais*. EDUSER: Revista de Educação, Vol. 3/2. Recuperado de: <https://www.eduser.ipb.pt/index.php/eduser/article/view/32>

Mendes, T. (2018). *A importância da música na educação pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Instituto Politécnico de Santarém. Recuperado de

<https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2299/1/Teresa%20Mendes%20disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Menezes, E., Sampaio, G., & Brasil, L. (2017). O ensino de ciências e energias renováveis: Proposta metodológica do forno solar. *Redalyc: Ciência e Natura*. Vol. 39/1, 99-107. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4675/467549116011.pdf>

Moitas, A. L. P. (2013). *Planificação no jardim-de-infância: Retórica e realidade*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Universidade de Aveiro. Recuperado de <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/12397/1/tese.pdf>

Moreira, A., & Duarte, P. (2019). A planificação na formação inicial de professores: um retrato a partir dos contributos da educação histórica. *Revista Indagatio Didactica*. Vol. 11/4. Recuperado de <https://doi.org/10.34624/id.v11i4.10575>

Moreira, D., & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim de infância*. Lisboa: Universidade Aberta.

Mosqueira, P., & Almeida, J. M. (2017). O papel da supervisão pedagógica nos primeiros anos da prática docente no 1.º ciclo do ensino básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 5, 28-42.

Mourinha, C. L. A. (2020). *A importância das rotinas para o desenvolvimento da autonomia da criança em contexto de Creche*. (Tese de Mestrado). Instituto Politécnico de Santarém - Escola Superior de Educação. Recuperado de <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2817/1/RELAT%C3%93RIO%20FINAL%20DE%20CURSO.pdf>

Nunes, T. L. (2011). *A realização de actividade física no jardim-de infância, em crianças de 5 anos e o desenvolvimento motor ao nível das habilidades de locomoção*. (Dissertação de Mestrado em Actividade Física na Especialidade de Motricidade Infantil). Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Recuperado de <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1205/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20de%20Mestrado.pdf>

Oliveira, S. (2009). *Estágios para universitários: Representações e implicações na inserção profissional dos jovens brasileiros e franceses*. (Dissertação de Doutoramento). Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

Organização das Nações Unidas [ONU] (2015). *Guia sobre desenvolvimento sustentável*. Recuperado de <https://unric.org/pt/objetivo-7-energias-renovaveis-e-acessiveis/>

Pereira, C. L. A. (2014). *O trabalho de projeto e aprendizagens em educação pré-escolar* (Tese de Mestrado). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Recuperado de <http://repositorio.esepf.pt/browse?type=author&value=Pereira%2C+Ana+Lu%C3%ADsa>

Pedroso, J. (Coor.), Câmara, A., Proença, A., Teixeira, F., Freitas, H., Gil, H., ... Castro, S. (2018). *Referencial de educação ambiental para a sustentabilidade*. Lisboa: Lisboa: Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação.

Pereira, M. (2020). Jeremias e o desenvolvimento sustentável. In M. Pereira (org.). *Em busca da sustentabilidade*. (pp. 33 -37). Lisboa: Livros Horizonte.

Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência*. Lisboa: Texto Editora.

Portugal, G., & Laevers, F. (2018). *Avaliar em educação pré-escolar*. Porto: Porto Editora.

Rato, V. (2016). *A importância das visitas de estudo na aprendizagem: Conceções de alunos e professores*. (Dissertação de Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico) Instituto Politécnico de Lisboa. Recuperado de https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/6467/1/2014121Valter%20Jos%c3%a9%20Espanhol%20Rato_tm.pdf

Reis, M. P. I. F. C. P. (2008). *A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. (Tese de Doutoramento). Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/2238>

Reis, P. R. (2008). *Investigar e descobrir – Atividades para a educação em ciências nas primeiras idades*. Chamusca: Edições Cosmos.

Rigolet S. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças – Como fomentar leitores activos e envolvidos*. Porto: Porto Editora.

Rodrigues, F. (2019). As visitas de estudo - Um elemento chave na aprendizagem das línguas estrangeiras. *Revista de Psicologia*. Vol. 1/1, 165-170. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/3498/349859739017/html/>

Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus. Apresentação de um suporte interactivo de leitura*. (Tese de Doutoramento). Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/2324>

Silva, A. M. M. S. G. (2013). *A importância de brincar com a matemática no ensino pré-escolar* (um estudo de caso). (Relatório da Atividade Profissional). Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/62690963.pdf>

Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação.

Silva, H. S., & Lopes, J. (2018). *Eu, professor, pergunto. 20 respostas sobre planificação do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*. Lisboa: PACTOR.

Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura a decifração. Texto de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sim – Sim, I., Silva, A., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim de-infância*. Textos de apoio para educadores de infância. Lisboa: Ministério da Educação/ Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sobrinho, J. G. (2000). *A criança e o livro: A aventura de ler*. Porto: Porto Editora.

Schuhmacher, E., & Brum, W. (2014). *A importância das concepções alternativas na apropriação do conhecimento: a aplicação no estudo de bactérias no ensino fundamental e suas implicações para a saúde humana*. *Revista Areté | Revista Amazônica de Ensino de Ciências*, Vol. 7/13, 38-47. Recuperado de <http://periodicos.uea.edu.br/index.php/arete/article/view/101>

Vale, I. (2002). *Materiais manipuláveis*. Instituto Politécnico de Viana do Castelo – Escola Superior de Educação. Edição do Laboratório de Educação Matemática.

Vasconcelos, T. (Coor.); Rocha, C.; Loureiro, C.; Castro, J.; Menau, J.; Sousa, O.; ...; Alves, S. (2012). *Trabalho por projetos na educação de infância: Mapear aprendizagens/integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência / Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Veríssimo, I. (2012). *A expressão musical na educação pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico). Instituto Politécnico de Beja. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3915/4/Investiga%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Vygotsky, L. (2012). *Imaginação e criatividade na infância*. Ensaio de psicologia. Lisboa: Dinalivro.

Zabalza, M. (1992). *Didáctica da educação infantil*; Lisboa: Edições Asa.

Zabalza, M. A. (1994). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições Asa.

Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: ArtMe

Anexos

Anexo 1

Protocolo Experimental

Nome: _____

Data ____/____/____

Atividade Experimental









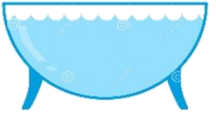
1. Introdução:

2. Questão - Problema: Flutua ou não flutua em água?







3. Previsões: Assinala com um **X** de acordo com o que achas que vai acontecer.

	Garrafa de plástico vazia 	Clipe 	Rolha de cortiça 	Pedra 	Cotonete 	Colher 
Flutua						
Não flutua						

4. Material:

Garrafa de plástico vazia	Rolha de cortiça	Pedra	Clipe	Cotonete	Colher	Recipiente com água
						

4.1. Coloca um **X** de acordo com aquilo que pensas.

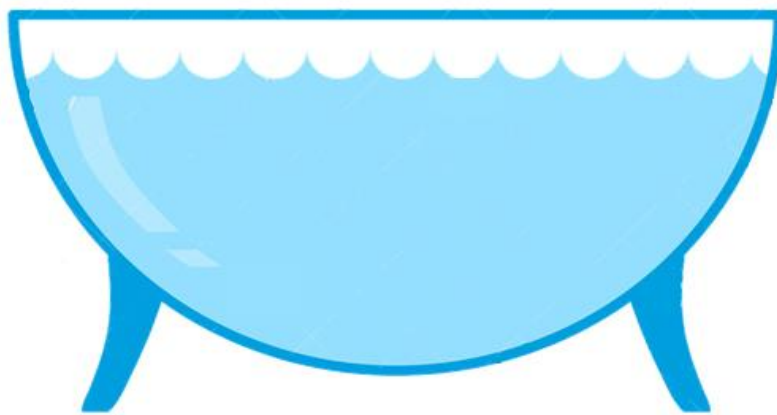
						
O que vamos mudar						
O que vamos manter						
O que vamos observar						

5. Procedimento:



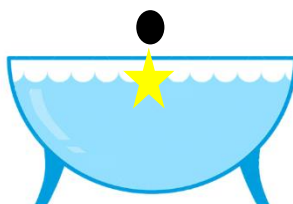
6. Resultado:

Cola as imagens corretamente após realizares a experiência.

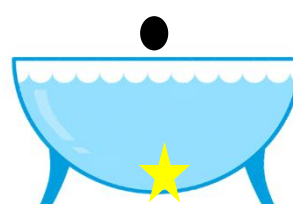


7. Conclusão:

Faz as ligações dos objetos de acordo com o seu comportamento dentro do recipiente com água.



Flutua



Não Flutua

Anexo 2

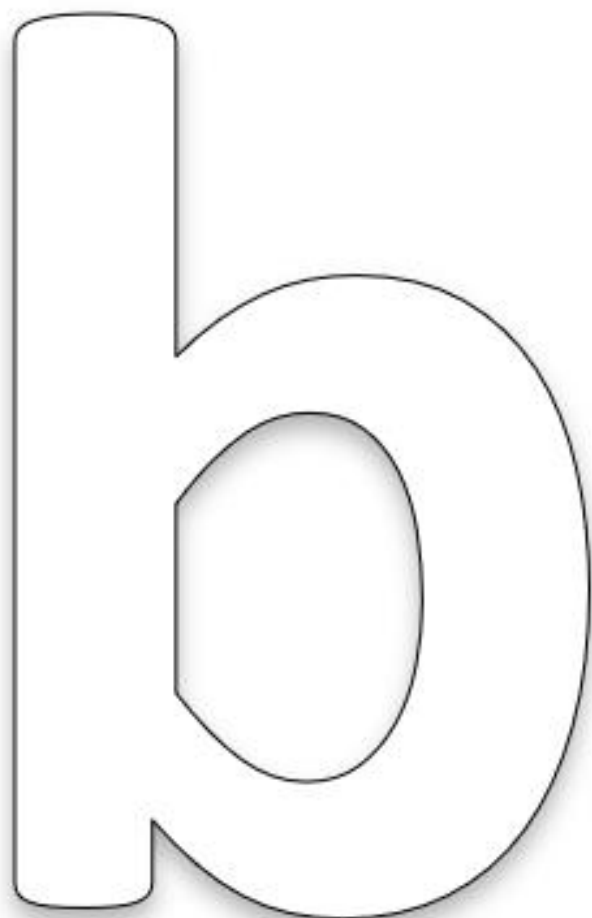
Proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à
Escrita – 5 anos

Nome: _____

Data ____/____/____

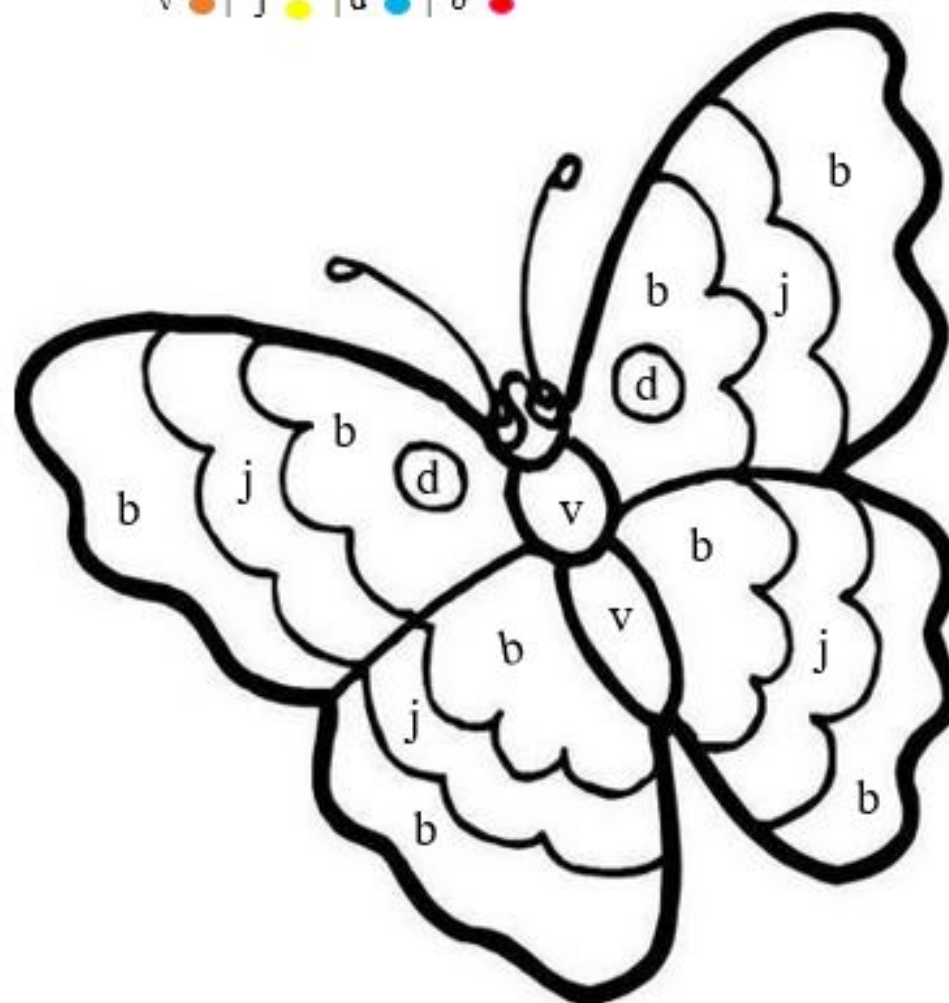
b

1- Preenche a letra b com papel crepe.



2- Pinta a borboleta consoante o código de cores:

v ● | j ● | d ● | b ●



Anexo 3

Grelha de Avaliação dos Resultados da Proposta de Avaliação do Domínio da
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

Grelha de Avaliação do dispositivo de Avaliação D.L.O.A.E.

Parâmetros	1.Motricidade fina	2.Identificação das letras				3.Identificação das cores	Total	Resultado da Avaliação
		6						
	Cotações	2	1 (v)	1(j)	1 (d)	3 (b)	2	
C1	2	1	1	1	2	1,5	8,5	Bom
C2	0	0	0	0	0	0	0	Fraco
C3	2	1	1	1	3	1,5	9,5	Muito Bom
C4	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C5	0	1	1	1	3	2	8	Bom
C6	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C7	0	1	1	1	3	2	8	Bom
C8	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C9	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C10	0	1	1	1	3	2	8	Bom
C11	0	1	1	1	3	2	8	Bom
C12	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C13	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C14	2	1	1	1	3	1,5	9,5	Muito Bom
C15	2	1	1	1	3	1,5	9,5	Muito Bom
C16	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C17	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C18	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C19	2	1	1	1	3	1,5	9,5	Muito Bom
C20	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C21	0	0,5	0	1	1	0	2,5	Fraco
C22	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
C23	2	1	0,75	1	2	1	7,75	Bom
C24	2	1	1	1	3	2	10	Muito Bom
Média do Grupo	1,50	0,93	0,90	0,95	2,70	1,68	8,66	Bom

Crianças

Anexo 4

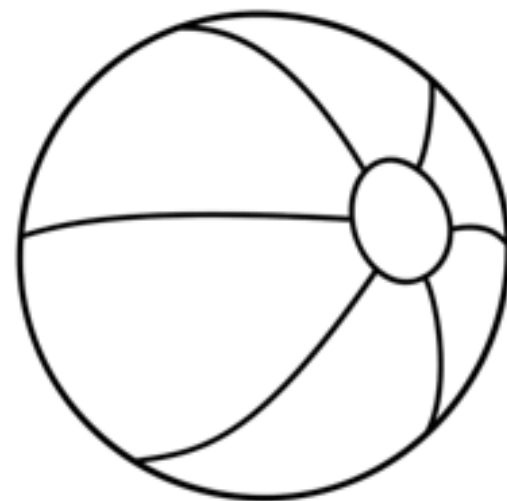
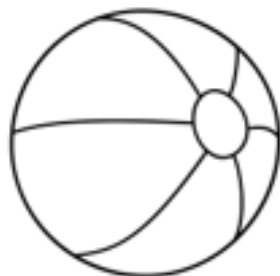
Proposta de atividade do Domínio da Matemática – 3 anos

1- Completa o padrão.



2- Circunda a bola mais pequena com a cor amarela.

3- Pinta a bola maior.



Anexo 5

Grelha de Avaliação dos Resultados da Proposta de Avaliação do Domínio
da Matemática – 3 anos

Grelha de Avaliação do dispositivo de Avaliação Domínio da Matemática										
Parâmetros	1. Sequência de cores		2. Identificação do tamanho de uma figura		3. Identificação das cores	4. Motricidade fina		Total	Resultado da Avaliação	
Cotações	4		3		2	1		10		
	1,5	2,5	1,5	1,5		1	0,5			
Crianças	C1	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C2	1,5	2,5	1,5	1,5	2	1	0	10	Muito Bom
	C3	1,5	0	1,5	1,5	2	0	0,5	7	Bom
	C4	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C5	1,5	2,5	1,5	1,5	0	0	0,5	7,5	Bom
	C6	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C7	0	0	1,5	1,5	2	0	0,5	5,5	Suficiente
	C8	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C9	1,5	0	1,5	1,5	2	0	0,5	7	Bom
	C10	0	0	1,5	1,5	2	0	0,5	5,5	Suficiente
	C11	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C12	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C13	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C14	1,5	2,5	1,5	1,5	2	1	0	10	Muito Bom
	C15	1,5	2,5	1,5	1,5	2	1	0	10	Muito Bom
	C16	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C17	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C18	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C19	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
	C20	1,5	0	1,5	1,5	2	0	0,5	7	Bom
	C21	1,5	2,5	1,5	1,5	2	0	0,5	9,5	Muito Bom
Média do Grupo	1,35	1,90	1,5	1,5	1,90	0,1	0,42	8,67	Bom	

Anexo 6

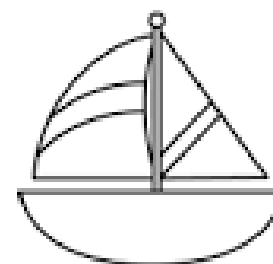
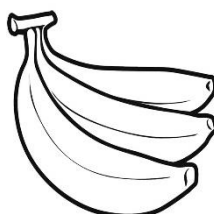
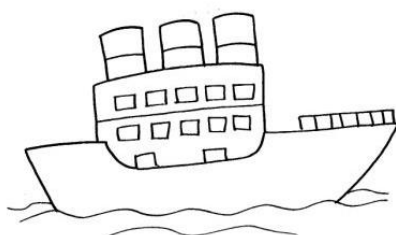
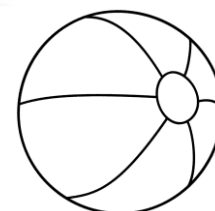
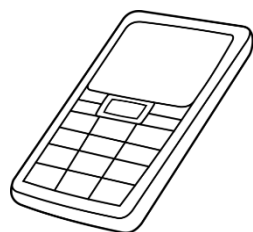
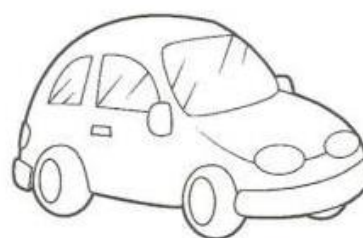
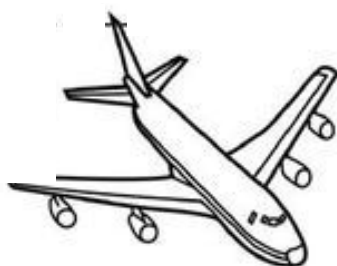
Proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 4 anos

Nome: _____

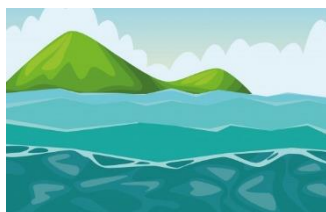
Data: ____ / ____ / ____



1. Pinta os meios de transporte.



2. Escreve o numeral correspondente aos meios transportes aéreos, terrestres e aquáticos que pintaste anteriormente.



Anexo 7

Grelha de Avaliação dos Resultados da Proposta de Avaliação da Área do
Conhecimento do Mundo – 4 anos

Grelha de Avaliação do dispositivo de Avaliação Conhecimento do Mundo															
Parâmetros	1. Identificação dos meios de transporte				2. Motricidade fina		3. Identificação do meio envolvente dos meios de transporte			4. Identificação do numeral correspondente			Total	Resultado da Avaliação	
	3				1		3			3					
Cotações	3	2	1	0	1	0,5	1	1	1	1	1	1	10		
Crianças	C1	3	0	0	0	0	0,5	1	1	1	0	1	1	8,5	Bom
	C2	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C3	3	0	0	0	0	0,5	1	1	1	1	1	1	9,5	Muito Bom
	C4	3	0	0	0	0	0,5	1	1	1	1	0	0	7,5	Bom
	C5	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C6	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C7	0	2	0	0	0	0,5	1	1	1	0	0	0	5,5	Suficiente
	C8	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C9	3	0	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	9	Muito Bom
	C10	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C11	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C12	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C13	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C14	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C15	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C16	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
	C17	3	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	10	Muito Bom
Média do Grupo	2,82	0,11	0	0	0,76	0,11	1,0	1,0	1,0	0,82	0,88	0,88	9,38	Muito Bom	

Anexo 8

Questionário de satisfação da avaliação do produto

Questionário – Avaliação do Processo

Energia Solar: Energia para valorizar

1- Pinta de acordo com o teu grau de satisfação com o projeto a imagem da mão, que vêes a baixo.

Sendo ● : Gostei muito / ● : Gostei um pouco / ● : Não gostei



Obrigada pela tua participação!

Anexo 9

Questionário de avaliação do produto final

Questionário – Avaliação do Produto Final

Energia Solar: Energia para valorizar

- 1- Tendo em consideração que 1 é mau e 4 é excelente, avalie de 1 a 4 os seguintes parâmetros.

	1	2	3	4
Grau de satisfação				
Utilidade do projeto				
Empenho das crianças				
Debates				
Espírito crítico				
Palestra				
Forno Solar				
Brinquedo Solar				
Aquisição das competências				

- 2- Para si, a planificação do projeto correu como planeado? Se não, porquê?

- 3- Gostaria de fazer alguma sugestão para melhorar o projeto? Se sim, o quê?

Obrigada pela sua participação!