

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar e

Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio Profissional

I, II, III e IV

Inês Leite Antunes

Julho de 2022

“Quem gosta de ensinar, ensina a gostar de aprender.”

Autor desconhecido

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar e

Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Inês Leite Antunes

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico,
sob a orientação da Professora Doutora Violante Magalhães

Julho de 2022



Orientador/a (nome completo)..... Maria Violante Canaça Ferreira Carneiro
Pereira de Maspalhães

Coorientador/a (nome completo)

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Inês Leite Antunes

realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante (2º Ciclo de Estudos) em Educação Pré-Es-
colar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

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, 8 de julho de 2022



Indiane Masehoes

Agradecimentos

Todos nós precisamos uns dos outros para chegar onde queremos e eu, mais do que ninguém, só tenho a agradecer toda a ajuda que me deram neste longo percurso.

Quero agradecer à minha família, principalmente aos meus pais Paula e Jorge, por sempre me apoiarem, incentivarem e acreditarem neste meu sonho.

Agradeço à minha afilhada, Leonor, porque, com ela, consegui ir pondo em prática todas as coisas que vi e aprendi e com ela experimentei.

Quero agradecer à minha madrinha Luísa, por toda a ajuda e por todas as sugestões que me deu e continua a dar durante este percurso.

À minha prima Sofia, por sempre me ter ajudado no que eu precisei, tanto nesta minha vida académica, como fora dela.

Quero agradecer ao meu namorado Alexandre, por todo o apoio e paciência que sempre teve comigo durante este percurso.

À minha orientadora e amiga, por sempre se mostrar disponível em ajudar-me na realização deste relatório e ter sempre as palavras certas para me dizer.

Aos docentes e não docentes da Escola Superior de Educação João de Deus, por sempre acreditarem em mim e por todo o apoio demonstrado ao longo destes anos.

Agradeço também a Deus por toda a força que me deu ao longo deste percurso, e por nunca me deixar baixar os braços nas alturas mais difíceis.

Quero ainda agradecer às educadoras e professoras com quem tive o privilégio de estagiar e aprender, em especial à Rita, à Ana, à Patrícia, à Telma e à Luísa. Agradeço-lhes terem sempre palavras de força, alegria e amor.

Por fim, não poderia deixar de agradecer a todas as crianças que por mim passaram, porque sem dúvida foram elas que todos os dias me fizeram querer mais e mais este futuro profissional.

Um enorme obrigada a todos.

Resumo

Este Relatório de Estágio tem como principal objetivo fazer uma reflexão sobre diferentes atividades a que assisti ou que conduzi, junto de crianças do Pré-Escolar e de alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ao longo do Estágio Profissional I, II, III e IV, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus.

Para além da Introdução, na qual apresento informações sobre os estágios realizados e faço considerações sobre os mesmos e sobre o processo de supervisão de que beneficiei – considerações que retomo e aprofundo nas Considerações Finais, da Bibliografia e dos Anexos, este Relatório está organizado em quatro capítulos: os relatos de estágio, as planificações, os dispositivos de avaliação e, por último, a apresentação de proposta de um projeto.

O primeiro capítulo compreende dez relatos de atividades observadas durante o Estágio Profissional, sendo que três deles dizem respeito a atividades/ aulas conduzidas por mim e as restantes descrevem atividades dinamizadas pelas educadoras e professoras que me acompanharam ao longo deste percurso. Relativamente ao segundo capítulo, nele constam oito planificações, sendo que quatro delas foram realizadas no âmbito da Educação Pré-Escolar e as restantes quatro realizadas junto de turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O terceiro capítulo engloba os dispositivos de avaliação: dois deles aplicados em grupos da Educação Pré-Escolar e dois em turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O último capítulo deste Relatório consiste numa proposta de um trabalho de projeto, designado “Vacina-te no presente e protege-te no futuro”.

Palavras-Chave: Estágio Profissional; Educação Pré-Escolar; Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico; Planificação; Trabalho de Projeto

Abstract

The main goal of this internship report is the reflection of different activities that either I attended or conducted, that were held throughout the professional internship I, II, III, and IV in the context of the Preschool Education and Primary school teaching Master's degree, completed in Escola Superior de Educação João de Deus.

In addition to the Introduction, in which I will go over the internships attended, as well as make general points about them and about the supervision process that I benefited from, this report is structured in four sections. Firstly, the description of various observed activities; secondly, the planning of certain classes; thirdly, the evaluation metrics; and finally, a project proposal.

In the first chapter, a selection of ten activities observed during the internship are described, three of which were organized by me and the rest by the teachers that have guided me throughout the internship. The second chapter contains eight class guidelines, half of which were conducted in Preschool Education and the others in Primary School scenarios. The third chapter is comprised of different evaluation metrics, two for Preschool and two for Primary School Education. The last chapter of this report consists of a proposal of a work project named “Vacina-te no presente e protege-te no futuro”.

Keywords: Professional Internship; Preschool Education; Primary School Teaching; Planning; Project work.

Índice Geral

Índice de Quadros	xi
Índice de Figuras	xii
Introdução.....	1
1. Identificação e Contextualização do Estágio Profissional	2
2. Calendarização e Cronograma	4
Capítulo 1 – Relatos de Estágio.....	6
1.1. Síntese do capítulo.....	6
1.2. Relatos de Estágio.....	6
1.2.1 Grupo de 5 anos – A rena de nariz encarnado	6
1.2.2 Grupo de 5 anos – 1, 2, 3, lança o dado outra vez!	8
1.2.3 Grupo de 4 anos – Eu vi um sapo!	10
1.2.4 Grupo de 4 anos – Mãe, a palavra mais bonita que o mundo tem!	12
1.2.5 Grupo de 4 anos – Borboleta voa, voa!.....	13
1.2.6 Turma de 4.º ano – Vamos aprender com o Jardim Zoológico?	15
1.2.7 Turma de 1.º ano – Vamos aprender os numerais ordinais com uns ursos originais	16
1.2.8 Turma de 3.º ano – Caça aos determinantes	18
1.2.9 Turma de 2.º ano – Um dia vou ser... Hoje é o dia!	20
1.2.10 Turma de 4.º ano – A união faz a força!.....	22
Capítulo 2 – Planificações.....	25
2.1. Síntese do capítulo.....	25
2.2. Fundamentação teórica.....	25
2.3. Planificações em quadro	27
2.3.1 Planificação de atividade da Área de Conhecimento do Mundo e do Domínio da Educação Artística, Subdomínio das Artes Visuais (3 anos).....	27
2.3.2 Planificação de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e da Área de Conhecimento do Mundo (4 anos).....	29
2.3.3 Planificação da atividade do Domínio da Matemática (5 anos)	31
2.3.4 Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo (5 anos)....	33
2.3.5 Planificação da aula de Português e Estudo do Meio (1.º ano).....	36
2.3.6 Planificação da aula de Estudo do Meio (2.º ano).....	38
2.3.7 Planificação da aula de Português (3.º ano)	40
2.3.8 Planificação da aula de Matemática (4.º ano).....	42
Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação.....	45

3.1.	Síntese 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 dos resultados.....	49
3.4.	Avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo	50
3.4.1	Contextualização da atividade	50
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 da Disciplina de Matemática	54
3.5.1	Contextualização da atividade	54
3.5.2	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	55
3.5.3	Apresentação e análise de resultados.....	56
3.6.	Avaliação da atividade da Disciplina de Português	58
3.6.1	Contextualização da atividade	58
3.6.2	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	59
3.6.3	Apresentação e análise dos resultados.....	61
Capítulo 4 – Trabalho de Projeto “Vacina-te no presente e protege-te no futuro”		63
4.1.	Introdução ao tema do projeto.....	63
4.2.	Fundamentação teórica.....	64
4.3.	Desenvolvimento do projeto	66
4.3.1	Problema	66
4.3.2	Problemas parcelares.....	66
4.3.3	Destinatários	67
4.3.4	Entidades envolvidas.....	67
4.3.5	Motivação e negociação	67
4.3.6	Objetivos gerais	68
4.3.7	Objetivos específicos	68
4.3.8	Planeamento.....	68
4.3.9	Recursos	70
4.3.10	Produtos finais	71
4.3.11	Avaliação	71
4.4.	Calendarização	72
4.5.	Considerações finais do projeto	72
Considerações finais.....		74

Referências Bibliográficas	77
Anexos	83

Índice de Quadros

Quadro 1 – Calendarização e Cronograma do 1.º semestre	4
Quadro 2 – Calendarização e Cronograma do 2.º semestre	4
Quadro 3 – Calendarização e Cronograma do 3.º semestre	5
Quadro 4 – Calendarização e Cronograma do 4.º semestre	5
Quadro 5 – Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo e do Subdomínio das Artes Visuais	27
Quadro 6 – Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Área do Conhecimento do Mundo	29
Quadro 7 – Planificação da atividade do Domínio da Matemática	32
Quadro 8 – Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo	34
Quadro 9 – Planificação da aula de Português e de Estudo do Meio	36
Quadro 10 – Planificação da aula de Estudo do Meio	38
Quadro 11 – Planificação da aula de Português	40
Quadro 12 – Planificação da aula de Matemática	42
Quadro 13 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	48
Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo	52
Quadro 15 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de trabalho de Matemática	56
Quadro 16 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de trabalho de Português	60
Quadro 17 – Esquema geral com a vacinação recomendada até aos 10 anos de idade (<i>in site da Direção-Geral da Saúde</i>)	65
Quadro 18 – Notas referentes ao esquema de vacinação	66
Quadro 19 – Calendarização do projeto	72

Índice de Figuras

Figura 1 – Atividade realizada com as peças do Cuisenaire em cartolina	7
Figura 2 – Lembrança	8
Figura 3 – Placa final	9
Figura 4 – Proposta de atividade	11
Figura 5 – Dobragem do sapo	11
Figura 6 – Proposta de atividade	12
Figura 7 – Cesto com frutos	14
Figura 8 – Gráfico de barras	14
Figura 9 – Molas com lagarta e borboleta	15
Figura 10 – Frase do tipo imperativo	16
Figura 11 – Senhores Silêncio	16
Figura 12 – Sequência final	17
Figura 13 – Prédio em esferovite	18
Figura 14 – Exemplo de um dos desafios	19
Figura 15 – Pulseiras	21
Figura 16 – Piza	22
Figura 17 – Imagens sobre a família	24
Figura 18 – Imagens sobre o material escolar	24
Figura 19 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	49
Figura 20 – Resultados da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo	53
Figura 21 – Resultados da avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Matemática	57
Figura 22 – Resultados da avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Português	61

Introdução

Este Relatório de Estágio Profissional foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação João de Deus, ao longo de quatro semestres, com início em outubro de 2020 e término em julho de 2022.

Para além da Introdução, o presente Relatório abrange quatro capítulos: Relatos de Estágio, Planificações, Dispositivos de Avaliação e apresentação de um projeto educativo.

De acordo com Formosinho (2009, p. 98), “a prática pedagógica é a componente curricular da formação profissional de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver as competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável”. Assim, a realização deste Estágio Profissional possibilita uma maior preparação para o futuro profissional, pois, é a partir daqui que a aluna-estagiária entra numa constante aprendizagem. Por este mesmo motivo, é tão importante que, sempre que possamos, sejamos capazes de preparar, realizar e avaliar as nossas propostas de atividades ou aulas a implementar. Segundo Gaspar (2019):

A iniciação à prática profissional (...) integra a observação e a colaboração em situações de educação e ensino, a prática de ensino supervisionada na sala de aula, na escola, devendo “proporcionar aos formandos experiências de planificação, ensino e avaliação” e promover “uma postura crítica e reflexiva em relação aos desafios, processos e desempenhos do quotidiano profissional” (p. 70).

De acordo com Formosinho (2009), “o estudante do ensino superior transfere esta aprendizagem prévia para o novo contexto de formação. Quanto mais as práticas docentes neste novo contexto se assemelharem às anteriores, mais esta transferência lhe parecerá natural e eficaz” (p. 99). O mesmo autor defende ainda que “as práticas docentes dos professores/ formadores e as práticas de organização do ensino são, a par da Prática Pedagógica, dimensões institucionais importantes da formação prática dos futuros professores” (p. 100).

Neste percurso, é fundamental que a aluna-estagiária seja orientada e acompanhada pelos orientadores da Prática Pedagógica. Tal como refere Severino (2007):

A supervisão da prática pedagógica deverá, assim, constituir-se como um contributo para o percurso de desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos-formandos recorrendo, para o efeito, a estratégias de formação de carácter dinâmico,

verdadeiramente construtivo e formativo, no sentido da promoção, entre todos os intervenientes, de uma comunicação efetiva e problematizante (p. 44).

Posso considerar que a realização do Estágio Profissional é de extrema importância, assim como a Supervisão Pedagógica. A par da aprendizagem que fazemos durante o Mestrado, ou seja, com a ajuda de todos os docentes, bem como de todos os colegas – não esquecendo as crianças/ alunos –, o estágio é uma etapa fulcral. Nele, conseguimos desenvolver as competências práticas para um melhor futuro profissional, para o que contamos com a ajuda imprescindível de todos os educadores/ professores titulares, dos grupos e das turmas onde estagiamos e da equipa de Supervisão Pedagógica.

1. Identificação e Contextualização do Estágio Profissional

O Estágio Profissional relativo ao 1.º semestre decorreu numa instituição de ensino privado, no concelho de Sintra (escola A), que integra valências de Berçário, Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Esta escola é frequentada por cerca de 100 crianças. Há uma diretora, cinco educadoras, duas professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico, um professor de Educação Física, uma professora de Inglês, uma terapeuta da fala e 8 colaboradores não docentes. Relativamente às instalações, o edifício possui excelentes condições em todos os espaços: salas de aula, biblioteca, sala dos professores, cozinha, refeitório, ginásio, recreios, casas-de-banho, secretaria, laboratório, sala de música e auditório.

Ao longo deste 1.º semestre, entre 16 de outubro de 2020 e 12 de fevereiro de 2021, realizei o Estágio Profissional junto de um grupo de crianças de 5 anos. O grupo era composto por 17 crianças: 11 meninos e 6 meninas. Nas últimas semanas, a partir de 22 de janeiro de 2021, devido à pandemia que enfrentámos, a escola foi encerrada, cumprindo o Decreto n.º 3-C/2021.

O Estágio Profissional referente ao 2.º semestre decorreu numa instituição de ensino do concelho de Sintra, que denominarei como escola B. Esta instituição agrega valências desde a Creche até ao 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Em termos de instalações, o edifício possui para além das salas de aula, biblioteca, sala dos professores, cozinha, refeitório, ginásio, casas-de-banho, secretaria. O espaço exterior onde acontecem os recreios é amplo e arborizado. Há uma parte do terreno usado

como horta. Para além de baloiços, estão instalados tanques com areia para as crianças mais pequenas poderem brincar.

Nesta escola B, há dois grupos de crianças de creche, seis grupos de crianças de Educação Pré-Escolar e quatro turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para além dos dois membros da direção, o corpo docente é constituído por oito educadoras e cinco professoras. Existem também as funcionárias da cozinha, do refeitório e auxiliares de apoio ao berçário.

Este 2.º semestre, que aconteceu entre os dias 12 de março de 2021 e 9 de julho de 2021, iniciou-se com aulas à distância, que se prolongaram até ao início do mês de abril. Concretizei o Estágio Profissional junto de um grupo de crianças com a faixa etária de 4 anos, composto por 21 crianças: 11 rapazes e 10 raparigas.

No 3.º semestre, de 15 de outubro de 2021 a 18 de fevereiro de 2022, o Estágio Profissional III realizou-se numa escola situada no distrito de Lisboa (escola C). Esta escola acolhe crianças desde a idade pré-escolar até ao 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Fisicamente, a escola possui bons espaços, tanto interiores como exteriores. Apresenta dois recreios, salas para a Educação Pré-Escolar e para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, um refeitório, uma cozinha, casas-de-banho, um salão, uma secretaria e um ginásio.

O corpo docente é constituído por seis educadoras e nove professores, um professor de inglês, um professor de música e dois professores de educação física. Para além destes, existem também alguns colaboradores não docentes.

No decorrer deste semestre, estagiei com uma turma do 1.º ano, com 25 alunos: 14 meninos e 11 meninas.

O 4.º e último semestre, que decorreu entre os dias 7 de março de 2022 e 8 de julho de 2022, foi também realizado na escola C, tal como aconteceu no 3.º semestre. Ao longo destes meses, tive a oportunidade de estagiar em duas turmas de 1.º Ciclo: uma do 2.º ano de escolaridade e outra do 4.º ano de escolaridade.

A turma do 2.º ano de escolaridade era constituída por 20 alunos: 13 rapazes e 7 raparigas. Relativamente à turma do 4.º ano, era composta por 15 alunos (8 meninos e 7 meninas).

2. Calendarização e Cronograma

O Estágio Profissional que decorreu durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico foi dividido em quatro semestres. Por este mesmo motivo, irei apresentar quatro cronogramas diferentes, relativos aos quatro semestres. Cada um deles visa agrupar as atividades realizadas durante cada semestre.

Nestes cronogramas vão estar referenciados os Seminários de Contacto com a Realidade Educativa III e IV, os Estágios Profissionais, as reuniões de estágio, as orientações tutoriais e a realização do Relatório de Estágio Profissional.

Quadro 1 – Calendarização e Cronograma do 1.º semestre

Semestre	Atividade	Data
1.º	Estágio na Educação Pré-Escolar num grupo da faixa etária dos 5 anos	16/10/2020 - 12/02/2021
	Reuniões de Estágio	14/11/2020; 20/11/2020; 22/01/2021; 25/01/2021; 29/01/2021; 01/02/2021; 15/02/2021
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	13/10/2020 - 09/02/2021

Quadro 2 – Calendarização e Cronograma do 2.º semestre

Semestre	Atividade	Data
2.º	Estágio na Educação Pré-Escolar num grupo da faixa etária dos 4 anos	12/03/2021 - 09/07/2021
	Reuniões de Estágio	08/03/2021; 21/05/2021; 07/06/2021
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	09/03/2021 - 06/07/2021

Quadro 3 – Calendarização e Cronograma do 3.º semestre

Semestre	Atividade	Data
3.º	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa III (4.º ano)	27/09/2021 - 08/10/2021
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º ano)	15/10/2021- 18/02/2022
	Reuniões de Estágio	12/11/2021; 04/02/2022; 22/02/2022
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	14/10/2021 - 18/02/2022

Quadro 4 – Calendarização e Cronograma do 4.º semestre

Semestre	Atividade	Data
4.º	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa IV (2.º / 3.º ano)	21/02/2022 - 25/02/2022
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º ano)	07/03/2022 - 29/04/2022
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico (4.º ano)	02/05/2022 - 08/07/2022
	Reuniões de Estágio	29/04/2022; 03/06/2022; 27/06/2022
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	07/03/2022 - 08/07/2022

Capítulo 1 – Relatos de Estágio

1.1. Síntese do capítulo

Neste capítulo são apresentados dez relatos de atividades dinamizadas ao longo do Estágio Profissional, sete delas realizadas por educadoras ou professoras que acompanharam este meu percurso e as restantes três dinamizadas por mim.

Estes relatos de estágio são relativos à Educação Pré-Escolar e ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e englobam as diferentes Áreas e Domínios, bem como as Disciplinas das valências acima mencionadas.

1.2. Relatos de Estágio

1.2.1 Grupo de 5 anos – A rena de nariz encarnado

No dia 18 de dezembro de 2020, realizei uma atividade direcionada para um grupo dos 5 anos, composto por 17 crianças, na escola A. Esta atividade insere-se na Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio da Matemática.

Para iniciar a atividade, comecei por cumprimentar todas as crianças, que estavam sentadas nos respetivos lugares. Posto isto, coloquei uma música de Natal (*A rena de nariz encarnado*) para introduzir o tema, visto que “se proporcionarmos às crianças o contacto com a música, estaremos a cimentar as bases para que o seu desenvolvimento global se faça de um modo harmónico” (Marques, 2018, p. 99). Enquanto ouviam a música, algumas crianças que já a conheciam foram-na cantando.

De seguida, e quando questionadas, as crianças afirmaram logo que iríamos falar do Natal. Eu confirmei esta ideia e prossegui com a atividade, dizendo-lhes que, além de falarmos do Natal, também iríamos abordar o Domínio da Matemática.

Pedi aos chefes da sala que me ajudassem a distribuir o material *Cuisenaire*, visto que “adquirir maior independência significa, na Educação Pré-Escolar, ser progressivamente capaz de cuidar de si e utilizar os materiais e instrumentos à sua disposição” (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 36) e pedi também ao grupo que

colocasse em cima da mesa três lápis de cor (castanho, preto e encarnado) e o lápis de carvão.

Posto isto, comecei por questionar o grupo sobre o que sabiam sobre o material *Cuisenaire*. De imediato, as crianças responderam-me que existiam diferentes peças com diferentes tamanhos e cores. Afirmaram também que a peça principal era a peça branca, que media as restantes e que valia uma unidade. Decidi utilizar este material, uma vez e o *Cuisenaire* é uma ferramenta em que “as peças são feitas de um material de fácil manipulação e diferentes cores, de forma a estimular a criatividade e a experimentação” (Caldeira, 2009, p. 126), tornando, na minha opinião, as atividades que se façam com ele, muito criativas e lúdicas.

Mais uma vez, recorri aos chefes da sala para ajudar na distribuição das propostas de atividade (Anexo 1), de forma a iniciar a atividade.

Deste modo, comecei por explicar ao grupo em que consistia a atividade: após observarem a imagem, teriam que resolver as operações pedidas, com a ajuda do *Cuisenaire* (por exemplo, se a operação pedida era $4+4$, as crianças teriam que retirar a peça cor-de-rosa, que vale quatro unidades, e ao lado colocar outra peça cor-de-rosa. Teriam ainda de descobrir o comboio, que, construído só com uma peça, representaria aquela operação – a peça castanha, que vale 8 unidades). Fui fazendo toda a atividade com o grupo, no quadro, com a ajuda de peças do *Cuisenaire*, feitas em cartolina (v. Figura 1).



Figura 1 – Atividade realizada com as peças do *Cuisenaire* em cartolina

No decorrer da atividade, fui circulando pela sala e incentivando todas as crianças a chegarem ao fim da atividade, elogiando e ajudando sempre o grupo, quando necessário, pois tal como afirmam Freire-Ribeiro e Mesquita (2020):

Criar e manter uma boa relação entre o professor e a criança contribui para um clima de aula positivo. Contribui também para que a criança goste de estar na sala de aula e ganhe gosto pela aprendizagem e, conseqüentemente, pela escola. Como tal, quanto melhor a relação interpessoal do professor, maior será o empenho, o envolvimento e a participação das crianças na sala de aula. (p. 21)

Quando as crianças terminaram a atividade, descobriram que a imagem escondida era uma rena, recordando então a música que tinham escutado no início da atividade. Para terminar, decidi oferecer uma pequena lembrança a todas as crianças. Para isso, pedi ao grupo que fechasse os olhos e que só quando eu dissesse “três!” é que os poderiam abrir. Quando o tão esperado momento chegou, as crianças observaram que a prenda era uma rena feita em cartolina e que o nariz era um chupa-chupa (v. figura 2). Cabe-nos, a nós, futuros educadores, “a adoção de práticas holísticas e inovadoras que fomentem atitudes mais positivas e o gosto pela aprendizagem, na procura constante de um ambiente agradável, socializador e estimulante” (Freire-Ribeiro & Mesquita, 2020, p. 17), pois só assim conseguiremos um bom ambiente em sala de aula.



Figura 2 – Lembrança

1.2.2 Grupo de 5 anos – 1, 2, 3, lança o dado outra vez!

No dia 8 de janeiro de 2021, a educadora da sala dos 5 anos da escola A realizou uma atividade relativa ao Domínio da Matemática, para um grupo composto por 16 crianças.

A educadora distribuiu a cada criança uma caixa que continha o material Calculadores Multibásicos. De acordo com Caldeira (2009):

(...) o interesse pedagógico deste material situa-se em termos matemáticos, em aspetos de: exploração de atributos; associação e comparação; contagem de quantidades; ordenação; jogos em várias bases; compreensão do sistema decimal; valores de posição (classes e ordens); leitura de números inteiros; introdução da base decimal (e atividades com outras bases); operações aritméticas (e provas); situações problemáticas (p. 188).

Após a distribuição deste material, a educadora começou por questionar as crianças se se lembravam de qual era o material que estava em cima da mesa, ao que todas as crianças souberam responder. Deu algumas instruções às crianças: pediu que, quando abrissem a caixa, colocassem a tampa debaixo da caixa e pediu também que retirassem apenas uma placa. De seguida, colocou questões dirigidas a algumas crianças sobre as regras fundamentais para utilizar este material, verificando-se que todas elas souberam responder e nomear algumas regras, como a ordem das cores (amarelo, verde, encarnado,

azul), a ordem pela qual a educadora ditava as peças (da direita para a esquerda), que não se pode colocar os dedos nos buracos das placas. Tal como afirma Estrela (2002, citado em Freire-Ribeiro & Mesquita, 2020, p. 18), “a construção de um ambiente relacional positivo está diretamente implicada com a afetividade, a compreensão e a interação, mas também com a definição de regras, não impostas, mas discutidas e decididas por todos, quer por crianças, quer por professores”.

Ao pé de si, a educadora tinha um dado feito em tecido, num tamanho grande, que chamou a atenção das crianças. Logo depois, chamou uma criança e pediu-lhe que lançasse o dado. Ao lançar o dado, a criança observou a face do dado com duas pintas e a educadora explicou que o grupo iria colocar duas peças amarelas no primeiro furo. Ao voltar a lançar o dado, a criança verificou que saiu de novo a face com duas pintas, portanto, todas as crianças teriam de colocar duas peças verdes no segundo furo. Num último lançamento, a face com apenas uma pinta ficou virada para cima, logo, as crianças teriam que colocar uma peça encarnada (v. Figura 3).



Figura 3 – Placa final

Posto isto, a educadora questionou uma criança sobre qual seria o jogo da torre que iriam jogar, ao que uma criança respondeu que seria a torre do 2. A educadora perguntou ainda a outra criança qual era a primeira letra da palavra “torre”, trabalhando assim o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Verifiquei assim como pôs em prática a interdisciplinaridade. Esta “(...) surge como uma estratégia primordial no desenvolvimento de toda a ação educativa, pois permite interligar os vários conteúdos do saber, abordando-os simultaneamente” (Medeiros, 2012, p. 18).

Posteriormente, a educadora continuou a atividade, questionando as regras da torre 2. Uma criança respondeu que não poderiam ter torres com duas ou mais peças. A educadora felicitou a criança e lembrou que, se isso acontecesse, teriam que trocar duas peças por uma peça da cor seguinte. Prosseguiu a atividade, realizando sempre perguntas

dirigidas, até chegar ao resultado final. Quando isso sucedeu, pediu a outra criança para ler a placa final. Posto isto, repetiu esta estratégia com outras crianças, de forma a que todas tivessem oportunidade de lançar o dado.

Todas as crianças se sentiram entusiasmadas com esta atividade, visto que sempre estiveram participativas e interessadas, demonstrando assim o seu proveito ao longo da atividade. Nabais (1989, citado em Caldeira, 2009, p. 188) defende que “a matemática deve saltar dos dedos dos alunos, através de múltiplas e variadas experiências”. Por este motivo é que a educadora tentou utilizar diferentes estratégias, de modo a enriquecer a sua atividade e chamar a atenção do seu grupo.

1.2.3 Grupo de 4 anos – Eu vi um sapo!

No dia 19 de abril de 2021, a educadora da sala dos 4 anos da escola B realizou uma atividade enquadrada na Área do Conhecimento do Mundo, para um grupo composto por 19 crianças.

Inicialmente, a educadora sentou as crianças à mesa, nas respetivas cadeiras, e começou por recordar as classes dos animais anteriormente faladas (mamíferos, aves, peixes e répteis). Explicou que nesse dia iriam começar a falar de uma nova classe: a dos anfíbios.

A educadora tinha preparado anteriormente o ambiente da sala, e começou por fechar os estores e apagar as luzes. Tal como afirmam Freire-Ribeiro e Mesquita (2020):

O professor e a forma como constrói o ambiente de sala tornam-se a pedra angular deste processo. A ideia de um professor ancorado a práticas mais tradicionais não se compadece com a escola atual, que se quer dinâmica, com crianças ativas e participativas (p. 16).

A educadora fez uma apresentação em PowerPoint e, ao longo desta apresentação, foi mostrando imagens de anfíbios e, ao mesmo tempo, foi abordando as principais características desta classe de animais, realizando questões dirigidas e tentando sempre que fossem as próprias crianças a descobrirem as características dos anfíbios. Para consolidar este tema, a educadora implementou um jogo didático, com questões relacionadas com os anfíbios, de modo a entender se as crianças consolidaram bem estes novos conteúdos. De facto, “o jogo pode ser uma boa forma, também, de ajudar a criança a crescer” (Cordeiro, 2010, p. 338).

Concluído esse jogo, a educadora acendeu as luzes e abriu os estores, e pediu que cada criança fosse buscar o seu copo dos lápis ao armário. Explicou que iriam realizar uma atividade, com a qual se pretendia que iniciassem a ligação entre os algarismos, por ordem crescente, de modo a descobrirem a imagem final representada.

Logo após terem feito esta descoberta, as crianças pintaram livremente o sapo (v. figura 4). Como cada criança tem o seu tempo e o seu ritmo de trabalho, a educadora deu tempo suficiente a todas as crianças, de forma a que todas conseguissem terminar esta proposta de atividade.



Figura 4 – Proposta de atividade

Como última atividade, a educadora fez uma dobragem com o grupo: a dobragem do sapo, referindo sempre que “é mais fácil fazer dobras com o papel pousado sobre uma superfície dura e lisa” (Mitchell, 2001, p. 10). As crianças demonstraram alguma dificuldade em executá-la, devido aos diferentes passos realizados. Para isto, a educadora pediu a minha colaboração para ajudar as crianças, de modo a que a dobragem ficasse como se pretendia. Para terminar a dobragem, a educadora pediu que todos desenhassem os olhos do sapo.

Após a realização da dobragem, a educadora deixou o grupo brincar livremente com o sapo. Para terminar a atividade, as crianças colaram o sapo numa folha e ilustraram-na com lápis de cor (v. figura 5). Como refere Cordeiro (2010, p. 372), é “através da pintura e do desenho, em que se faz a exploração das cores, desenvolve a imaginação, criatividade e sensibilidade”.

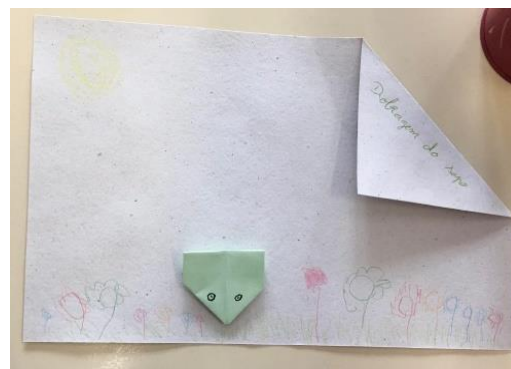


Figura 5 – Dobragem do sapo

1.2.4 Grupo de 4 anos – Mãe, a palavra mais bonita que o mundo tem!

No dia 3 de maio de 2021, a educadora da sala dos 4 anos da escola B realizou uma atividade enquadrada no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, para um grupo de 18 crianças.

Para começar, a educadora começou por sentar as crianças no chão, em semicírculo, de forma a facilitar a interação com o grupo, bem como a sua visibilidade. Contou então a história do livro *A Minha Mãe*, de Anthony Browne, através de um PowerPoint. Cordeiro (2010, p. 427) afirma que “ler não é apenas pegar num bloco de folhas, agregadas e arranjadas esteticamente, mas entrar num mundo diferente e fascinante, seja através do livro clássico, seja de outras formas que a extraordinária evolução tecnológica permite”. Creio que a escolha da educadora foi feita de modo a contextualizar o Dia da Mãe, que tinha sido no dia anterior.

Assim que terminou a leitura, a educadora conversou com as crianças sobre a história, questionando-as depois sobre o que achavam das suas mães. Logo após, pediu às crianças para irem buscar os copos dos lápis e se sentarem. Situações como esta promovem a autonomia das crianças, que assim ganham “(...) um sentido de confiança básica no seu mundo e uma autoconsciência a despertar” (Papalia, Olds e Feldman, 2001, p. 258).

Antes de iniciar nova atividade, a educadora distribuiu uma taça de cartão com três letras móveis coloridas, letras essas que correspondiam à palavra “mãe”. Assim que as crianças se sentaram, distribuiu-lhes uma proposta de atividade e explicou-lhes o que teriam de fazer. As crianças, num momento inicial, puderam manusear as respetivas letras e só depois as colocaram pela ordem correta. O objetivo principal desta tarefa, além de celebrar o Dia da Mãe, centrava-se no reconhecimento de algumas letras vogais e consoantes, presentes na palavra “mãe”. As crianças colaram as letras, com a ordem correta, uma em cada caule, como demonstra a figura 6.

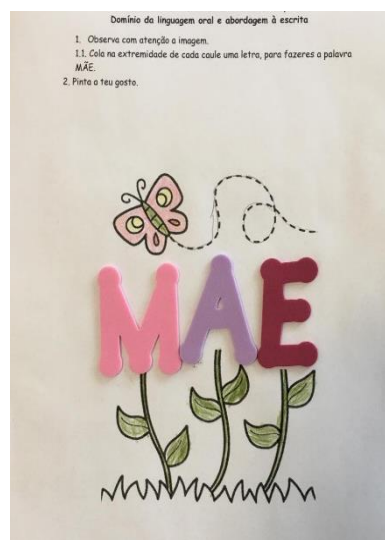


Figura 6 – Proposta de atividade

A educadora deixou as crianças pintarem livremente as imagens. Esta foi uma forma de promover a criatividade das crianças, mostrando como é importante os “(...) educadores serem facilitadores destes processos, seja estimulando [as crianças], seja dando os materiais e condições para a sua construção” (Cordeiro, 2010, p. 330).

Por fim, a educadora mostrou às crianças um vídeo realizado pela mesma, com fotografias das crianças e desenhos realizados por elas para as suas mães. Este vídeo era acompanhado por uma música de fundo, destacando este dia tão especial. Estes momentos são muito valorizados pelas crianças (mesmo por aquelas crianças mais tímidas), por se verem a si próprias no vídeo, o que lhes vai permitir aumentarem a sua autoestima. Assim, e como evidencia Cordeiro (2010), nesta observação do vídeo, as crianças vão sentir-se mais seguras e confiantes, vão vivenciar o autoconhecimento e o sentimento de pertença a um grupo.

1.2.5 Grupo de 4 anos – Borboleta voa, voa!

No dia 7 de junho de 2021, tive a oportunidade de conduzir uma atividade relativa ao Domínio de Matemática, junto de um grupo de 18 crianças, na faixa etária dos 4 anos.

Para dar início, comecei por sentar as crianças no chão em meia-lua, visto esta disposição permitir melhor visualização não só do educador como também do livro que iria mostrar. Iniciei a leitura do livro *A Lagartinha Muito Comilona*, de Eric Carle. O grupo já conhecia a história, o que permitiu uma maior facilidade nas respostas às questões dirigidas que lhes fiz. Como esta história fala da metamorfose de uma lagartinha em borboleta, comendo a lagartinha vários frutos ao longo de uma semana, decidi explorar estes elementos.

De modo a promover uma maior autonomia, comecei por pedir às crianças que se levantassem e fossem buscar os seus copos dos lápis e que se fossem sentar nos seus lugares. Em cima das mesas, já havia colocado caixas com o material *Cuisenaire*. De acordo com Caldeira (2009)

(...) devem-se propor às crianças atividades com materiais de forma adequada a cada idade, fomentar a motivação, valorizando o aluno, com os seus conhecimentos e valores, respeitando as suas diferenças, de modo a que possam, com aqueles elementos de mediação, construir ideias e conceitos (p. 36).

Para continuar a atividade, coloquei algumas questões relativas às regras de uso deste material. De seguida, pedi a uma das crianças que me ajudasse a distribuir uma proposta (Anexo 2) a cada criança, dando a indicação de que, quem já a tivesse recebido, deveria colocar o seu nome. Logo após, retirei de dentro de um saco um cesto de madeira com os frutos presentes na história (v. figura 7), de forma a facilitar e recordar todas as crianças.



Figura 7 – Cesto com frutos

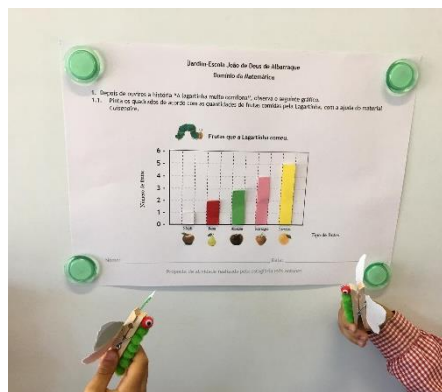


Figura 8 – Gráfico de barras

Com o objetivo de analisarmos a quantidade de frutos comidos pela lagartinha, as crianças elaboraram gráficos de barras com o material *Cuisenaire*, enquanto eu lhes colocava algumas questões. As crianças experimentaram as peças e pintaram, de acordo com a quantidade e respetiva cor da peça – por exemplo, na coluna representada pelos morangos, as crianças teriam de colocar a peça cor-de-rosa, e perceber que teriam de pintar quatro quadrados com o lápis cor-de-rosa, e assim sucessivamente, como exemplificado na figura 8. A preocupação com a aprendizagem que pretendia que as crianças fizessem “está sempre associada a um contexto, mas é essencialmente um processo pessoal de construção e compreensão” (Sá, 1997, p. 7).

Prosseguimos com outra atividade que abordasse, desta vez, a borboleta. Assim, distribuí uma borboleta a cada criança, pedindo-lhes que fizessem a mediana vertical da mesma. Fui ajudando algumas crianças com dificuldades e, ao mesmo tempo, coloquei tinta de um lado da borboleta. O objetivo era as crianças fecharem a borboleta, de modo a realizarem a simetria da mesma, com tinta, explorando desta forma o subdomínio das Artes Visuais.

Para terminar, e de modo a resumir a história ouvida no início, entreguei uma mola a cada criança, na qual de um lado tinha colado pompons formando assim uma lagarta e do outro, as crianças teriam de colar a borboleta realizada com tintas (v. figura 9).



Figura 9 – Molas com lagarta e borboleta

1.2.6 Turma de 4.º ano – Vamos aprender com o Jardim Zoológico?

A aula que vou descrever realizou-se no dia 27 de setembro de 2021, para 20 alunos. Esta atividade foi direcionada para uma turma do 4.º ano de escolaridade, da escola B, nomeadamente na Disciplina de Português.

A professora chamou um aluno para fazer uma pequena revisão dos tipos de frase. Posto isto, a professora fez uma síntese do tema referido anteriormente, mencionando os quatro tipos de frase (exclamativa, interrogativa, declarativa e imperativa). Logo após, pediu a outro aluno para entregar uma folha a cada colega, para que todos pudessem abrir a lição do dia. Deu instruções à turma para que escrevessem nessa folha os quatro tipos de frase, deixando quatro linhas de intervalo.

De seguida, a professora explicou em que consistia a atividade e clarificou o conceito de ditado mudo. Acedeu ao site do Jardim Zoológico de Lisboa, para retirar algumas frases. Escreveu uma dessas frases no quadro, frase essa que os alunos deveriam memorizar, mas também identificar qual era o tipo de frase. Deu o tempo necessário a cada aluno e apagou a frase. Logo depois, os alunos escreveram-na no local que acharam mais adequado. A professora repetiu este procedimento, de modo a abordar os quatro tipos de frase que tinha lembrado no início da aula. Deste modo, este tipo de aula, consegue relacionar a concentração da atenção, a memorização e a identificação dos tipos de frase através “de uma maneira lúdica e em ambiente descontraído” (Cordeiro, 2010, p. 177).

De seguida, a professora realizou em conjunto com a turma a correção das frases, promovendo assim a cooperação e o trabalho em grupo, visto que “a interação que ocorre na escrita colaborativa permite apresentar propostas, obter reações, confrontar opiniões,

procurar alternativas, solicitar explicações, apresentar argumentos, tomar decisões em conjunto” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 11).

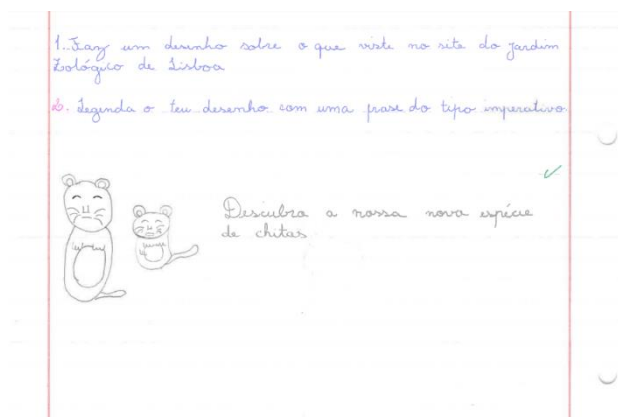


Figura 10 – Frase do tipo imperativo

Para terminar a aula, a docente pediu aos alunos que fizessem um desenho sobre o que tinham visto no site do Jardim Zoológico de Lisboa e que o legendassem com uma frase do tipo imperativo (v. figura 10). Ambas as questões estão diretamente ligadas à criatividade que é tão importante nesta faixa etária, pois como afirma Cordeiro (2010, p. 330), esta “é uma forma de expressão da adaptabilidade e flexibilidade do pensamento, cuja concretização leva a produtos que se caracterizam pela originalidade, qualidade, excelência e significado”.

1.2.7 Turma de 1.º ano – Vamos aprender os numerais ordinais com uns ursos originais

No dia 4 de fevereiro de 2022, tive a oportunidade de lecionar uma aula relativa à Disciplina de Matemática. Estiveram presentes 23 alunos do 1.º ano de escolaridade, da escola C.

Dado que o conceito de ensinar “é em si mesmo uma ação estratégica, já que se requer que se planeie a ação adequadamente de forma a alcançar, para cada aprendiz a aprendizagem pretendida” (Roldão, 2009, p. 67), comecei por pedir aos alunos para se sentarem nos respetivos lugares, enquanto eu distribuí um Senhor Silêncio a cada um (v. figura 11). Os Senhores Silêncios



Figura 11 – Senhores Silêncio

são bonecos que decidi criar, feitos com pompons e com olhos de plástico. Com estes bonecos, pretendo que os alunos percebam não só a importância do silêncio, mas também o facto de ser imprescindível colocar o dedo no ar para falar. Caso os alunos não cumpram as regras estabelecidas, os Senhores Silêncio terão de regressar à caixa do silêncio. Já tinha tido a oportunidade de, em aula anterior, lhes ter levado estes bonecos, portanto foi fácil para os alunos cumprirem as regras e terem as atitudes pedidas.

Solicitei aos alunos que colocassem o tampo da mesa (que estava inclinado, pois tinham estado a escrever) direito e entreguei-lhes também uma folha branca A3 plastificada, com uma linha preta desenhada a meio da folha.

Como afirmam Vale e Pimentel (2004, p. 187), “o cálculo mental é uma atividade muito importante. Esta competência é aplicada no dia-a-dia, quando vamos, por exemplo, fazer compras”. Por ser tão fundamental trabalharmos o cálculo, coloquei algumas questões dirigidas aos alunos, enquanto distribuí um saco com ursos, feitos em goma eva, a cada aluno. Logo após, pedi-lhes que abrissem os sacos e colocassem os ursos em cima da mesa, no canto superior esquerdo.

Posto isto, comecei por explicar que iria ditar uma sequência de cores e que todos os alunos deveriam completar a sequência, em cima da linha preta. Assim, e depois de ter relembrado o conceito, a primeira sequência ditada foi: um urso azul, um urso cor-de-rosa e um urso azul. Todos os alunos perceberam o objetivo e foram muito rápidos a aplicá-lo. Com o intuito de tornar as sequências mais desafiantes, pedi aos alunos que voltassem a colocar os ursos em cima da mesa e ditei uma nova sequência: um urso amarelo, um urso verde, um urso azul, um urso amarelo. Novamente, a turma percebeu de imediato e completou a sequência de forma correta. De forma a contextualizar o tema central desta aula, que era os numerais ordinais, ditei uma nova e última sequência (v. figura 12).

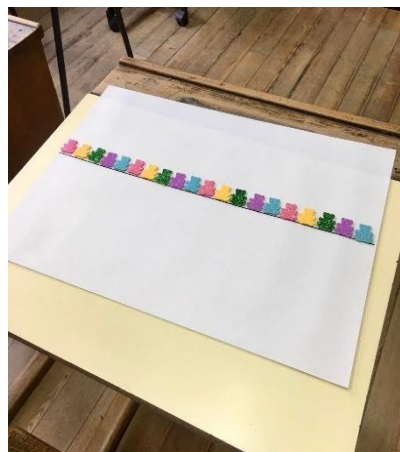


Figura 12 – Sequência final

De seguida, e sempre circulando e verificando se os alunos colocavam os ursos de forma correta, explorei as cores, algumas noções espaciais, como direita e esquerda, e também a posição em que cada urso se encontrava, com questões como “Qual é a cor do

urso que se encontra mais à esquerda?”, “Qual é a cor do urso que ocupa a oitava posição?”, “O terceiro urso cor-de-rosa ocupa que posição?”. Vale e Pimentel (2004, p. 17) afirmam que “as tarefas num processo de ensino e aprendizagem são determinantes para caracterizar o trabalho que se desenvolve na sala de aula. Estas podem ser diversificadas, desde perguntas, problemas, construções, aplicações, investigações, exercícios”.

Tendo em consideração esta última citação e dando-lhe a relevância devida, além de perguntas, decidi também trazer a construção de um prédio (v. figura 13), que havia feito com esferovite, de modo a aplicar os conhecimentos adquiridos e sintetizar a minha aula. Utilizando outros ursos um pouco maiores, fui colocando algumas questões à turma - por exemplo, “o urso amarelo vive dois andares acima do urso cor-de-rosa”. Os alunos que respondiam, levantavam-se e colocavam o urso certo no andar correspondente do prédio.



Figura 13 – Prédio em esferovite

Cosme, Lima, Ferreira e Ferreira (2021, p. 57) chamam a atenção para que “importa que o *feedback* seja diversificado, frequente e contextualizado”. Concordando com esta afirmação, e depois de dar os parabéns a toda a turma, entreguei aos alunos um urso feito em goma eva, como recordação desta aula.

1.2.8 Turma de 3.º ano – Caça aos determinantes

Este relato que vou descrever foi observado durante um estágio intensivo, no dia 24 de fevereiro de 2022, numa turma de 25 alunos do 3.º ano de escolaridade da escola B. A professora realizou um jogo de cinco desafios com a turma para consolidar um conteúdo de Português, mais especificamente os determinantes possessivos e demonstrativos, cumprindo um dos conteúdos previstos nas Aprendizagens Essenciais – Ensino Básico (2018, p. 12), no Domínio da Gramática: “Identificar a classe das palavras: determinante (possessivo e demonstrativo)”.

Para dar início à aula, a professora começou por cumprimentar os alunos e explicou que iriam fazer um jogo. Questionou a turma com a seguinte pergunta: “Se esta

turma tem 25 alunos e eu quero fazer 5 grupos, quantos elementos vão ficar em cada grupo?”. Prontamente, um aluno respondeu que seriam 5 alunos em cada grupo. A professora confirmou e sorteou os grupos: colocou papéis coloridos (amarelo, cor-de-rosa, azul, bege e verde) dentro de uma caixa e cada aluno tirou um papel com uma cor, formando posteriormente os grupos. Matos e Serrazina (1996, p. 266) ressaltam que “deve privilegiar-se o trabalho de grupo como meio de estimular as interações sociais necessárias à construção do saber”, dado que, em grupo, os alunos conseguem debater as suas opiniões e juntos escolherem a melhor opção.

A professora recordou a classe das palavras que a turma tem estado a aprender (os determinantes, nomeadamente demonstrativos e possessivos), recorrendo a um vídeo para ajudar. Botelho (2009, p. 124) salienta que “uma utilização adequada das novas tecnologias é aquela que permite expandir, diferenciar, individualizar e implementar a globalidade dos objetivos curriculares”, permitindo assim novas viabilidades educativas, reforçando este tipo de atividades.

As “regras são afirmações que especificam os comportamentos que se espera que os alunos tenham ou não tenham. Normalmente são escritas, clarificadas aos alunos e devem ser restringidas a um mínimo” (Silva & Lopes, 2015, p. 107). Assim, a professora relembrou algumas regras fundamentais para a realização do jogo tais como: cada grupo escolheria o seu capitão e seria ele a escrever as respostas aos desafios; para cada desafio, o grupo teria 5 minutos para ler, interpretar e responder aos desafios; todos os grupos trocariam de desafios no sentido numérico crescente (1, 2, 3, 4, 5).

Posto isto, cada grupo deslocou-se para o seu ponto de partida: um permaneceu na sala, outro dirigiu-se para o campo de jogos, um terceiro movimentou-se até à casinha de brincar, um quarto grupo avançou para o bebedouro e, por fim, outro grupo caminhou até às cordas. Em cada ponto de partida encontrava-se uma folha colorida com os desafios (v. figura 14). O facto de a turma ter feito este jogo também ao ar livre, fez com que ele tivesse sucesso, pois “a interação do ser humano com o ambiente é um dos aspetos determinantes do seu desenvolvimento. A interação social com as outras crianças é um aspeto particular desse desenvolvimento” (Sá, 1997, p. 6).

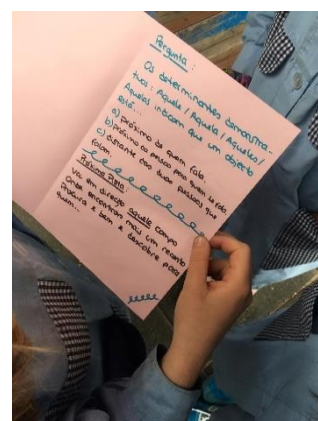


Figura 14 – Exemplo de um dos desafios

Matos e Serrazina (1996, p. 149) garantem que “(...) o trabalho de grupo pode ajudar a promover mais reflexão, mais discussão entre os alunos e mais atividades de resolução de problemas”. Depois de todos os grupos terem passado pelas cinco estações, a turma reuniu-se no campo de jogos e, em roda, sentaram-se no chão, com o objetivo de, juntos, realizarem a correção dos desafios. Como afirmam Reis e Adragão (1992, p. 39), “(...) falar é a forma mais direta de exprimir o pensamento” e, antes de corrigir os desafios, a professora teve o cuidado de ouvir as opiniões dos alunos, se tinham gostado do jogo ou não e como se tinham sentido ao realizá-lo.

Depois da correção, e para sintetizar este jogo, a professora pediu a alguns alunos que criassem frases, sugerindo-lhes, por exemplo, “Faz uma frase em que utilizes um determinante demonstrativo, no género feminino e número plural”. Como está expresso nas Aprendizagens Essenciais de Português, “No âmbito da gramática, o 1.º ciclo do ensino básico permitirá aos alunos desenvolverem a sua consciência linguística, consolidando gradualmente a capacidade de reflexão e de domínio das regras que estruturam a língua e que regem o seu uso” (Ministério da Educação, 2018, p. 3).

1.2.9 Turma de 2.º ano – Um dia vou ser... Hoje é o dia!

Dado que “as visitas de estudo constituem um dos meios mais conhecidos que se utilizam para estimular a aprendizagem dos alunos” (Trindade, 2002, p. 30), no dia 18 de março de 2022, tive a oportunidade de realizar uma visita de estudo à Kidzania, com 20 alunos do 2.º ano de escolaridade da escola C. O objetivo principal desta visita focou-se principalmente no conhecimento de diferentes profissões, cumprindo um conteúdo previsto nas Aprendizagens Essenciais para o 2.º ano de escolaridade: “relacionar instituições e serviços que contribuem para o bem-estar das populações com as respetivas atividades e funções” (p. 5).

De acordo com o Despacho Normativo n.º 6147/2019, de 4 de julho,

As visitas de estudo têm vindo a assumir um lugar de destaque enquanto estratégia para o desenvolvimento de atividades de concretização do currículo, que se revestem de particular importância na qualidade das aprendizagens e na formação integral dos alunos, uma vez que promovem o conhecimento através de atividades e projetos multidisciplinares, a formação pessoal e social dos alunos e a articulação entre a escola e o meio. (p. 18990)

Logo pela manhã, a professora reuniu todos os alunos na sala e, após terem ido à casa de banho, prosseguiram juntos até ao autocarro, no qual os alunos entraram pelas 9h12. Sentaram-se, colocando os cintos de segurança. A professora pediu a minha colaboração para verificar se todos tinham não só os assentos de criança, como também os cintos de segurança bem colocados. A docente realizou a contagem dos meninos, de modo a verificar se estavam todos presentes.

Localizada no Centro Comercial UBBO (na Amadora), a Kidzania é um parque temático, dirigido principalmente às crianças até aos 15 anos de idade. Nele, as crianças podem “exercer” cerca de 60 profissões, de uma forma próxima da realidade. Chegámos cerca das 9h45 e, antes de entrarem, a professora falou com um responsável, que lhe entregou as pulseiras (v. figura 15) a serem utilizadas por alunos e professores. Com a minha ajuda, colocámos as pulseiras a todos os alunos e prosseguimos juntos até à entrada, onde um segurança verificou se todos tínhamos as pulseiras.



Figura 15 – Pulseiras

Já dentro do parque, os alunos puderam andar livremente. A única condição era a de que nunca andassem sozinhos (andavam a pares ou em grupos maiores). Como refere Pessoa (1991, citado em 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)

Para além da possibilidade de familiarização com novas ou já conhecidas profissões (como dentista, cabeleireiro, bancário, agente imobiliário), os alunos depararam-se com algumas situações reais do quotidiano, tal como o pagamento de bens essenciais relativos à alimentação ou à saúde, assim como o de outros bens, como a carta de condução (que deveriam tirar caso quisessem conduzir nas pistas de carros). Para conseguirem esse dinheiro, teriam de trabalhar, percebendo assim o valor do dinheiro. Deste modo, iam ‘desempenhando’ algumas profissões – como as de construtor civil, bombeiro, polícia.

Relativamente às profissões, mais especificamente em relação àquilo que cada um faz no seu local de trabalho, os alunos passaram por locais como a Telepizza, em que pagavam para aprender a fazer uma piza, mas no final podiam ficar com ela ou comê-la naquele momento (v. figura 16). Na maternidade, os alunos tiveram a oportunidade de perceber não só como é que as enfermeiras e auxiliares cuidam dos bebés, mas ainda a de observar ‘bebés’ dentro de incubadoras; aprenderam a mudar-lhes fraldas, a limpar-lhes os olhos com compressas e soro e a dar biberão. Algumas profissões, como a de dentista, não puderam ser exploradas, visto que o respetivo espaço esteve encerrado na parte da manhã.



Figura 16 – Piza

Perto do meio dia, eu e a professora chamámos os alunos para a zona da refeição. O almoço foi confeccionado pelos serviços da Kidzania e cada aluno teve direito a uma piza ou uma caixa de *nuggets*, um sumo e uma gelatina. Na minha opinião, este tempo de almoço foi confuso, porque os almoços não estavam preparados à hora combinada.

Depois do almoço, os alunos ainda tiveram cerca de uma hora para explorar alguns dos locais em que não tinham estado presentes durante a manhã, tal como o veterinário ou o local onde fabricam os sumos. Alguns dos alunos voltaram a entrar em alguns locais que já tinham estado. Quando os questioneei sobre se tinham gostado daquele dia, as respostas foram unânimes: todos tinham gostado e, acrescentaram, tinham aprendido muito. Relativamente ao grau de importância atribuído ao brincar, Neto (2003, p. 106) afirma que brincar é “muito importante para o desenvolvimento da criança”.

Para terminar este dia, reunimos a turma no pátio principal da Kidzania, de forma a realizar uma contagem de todos os alunos, fizemos um comboio e regressámos ao autocarro. Verificámos de novo os assentos e os cintos de segurança, seguindo viagem até à escola C.

1.2.10 Turma de 4.º ano – A união faz a força!

No dia 2 de maio de 2022, fui estagiar pela primeira vez junto de uma turma do 4.º ano de escolaridade da escola C. Este foi também o primeiro dia em que um menino ucraniano entrou nesta turma. Foi um dia de muitas emoções e vou então relatá-lo.

Cerca das 9 horas, dirigi-me à sala, ao mesmo tempo em que entravam alguns alunos, bem como a professora titular da turma. Fui muito bem-recebida, tanto pela professora como pela turma, que estava muito agitada por, naquele dia, existirem duas novidades. A docente informou os alunos de que iriam estar com a turma duas novas estagiárias e que, para além disso, chegaria um novo aluno. Passados poucos minutos, chegou o menino ucraniano, acompanhado pelo diretor do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que, em inglês, o apresentou à turma. Destaco o facto de este menino falar a sua língua materna e também inglês, apesar de não o dominar bem.

O aluno ucraniano (aluno A) sentou-se numa mesa disponível, ao lado de um aluno português (aluno B) que, além do português, sabia falar inglês e russo. Posso afirmar que este aluno B foi, sem dúvida alguma, um “anjo da guarda” para o menino ucraniano, dado que lhe relatava sempre o que estava a acontecer na sala e comunicava muito bem com ele, em russo. Como afirmam Gouveia e Solla (2004, p. 69), um “objetivo fundamental da educação é a aprendizagem do comportamento cooperativo para promover a participação e o crescimento académico em turmas cultural e linguisticamente diferentes”.

Apesar de a primeira hora ter sido provavelmente mais complicada para o menino ucraniano, ele ambientou-se muito bem e começou logo a fazer alguns origamis (avião e ‘quantos-queres’) com folhas de papel. Na minha opinião, um aspeto fulcral para se poder sentir mais integrado na turma e na comunidade escolar foi o facto de lhe terem facultado uma bata com o nome dele.

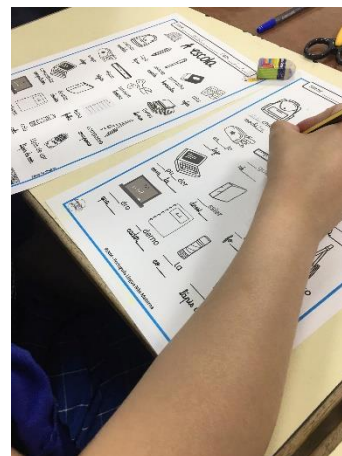
No intervalo, todos os alunos da turma acompanharam o aluno A até ao recreio, enquanto o aluno B lhe explicava o que estava a acontecer e lhe mostrava alguns locais da escola. De acordo com Dutschke, Allam e Dutschke (2006, p. 3), “só existirá realmente Liberdade no Ensino se todas as crianças, independentemente da sua etnia ou cultura, tiverem acesso à Escola e forem devidamente aceites e assimilados pelos seus colegas”. Ao chegarmos ao recreio, estavam lá todas as turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e, em uníssono, começaram a chamar pelo nome do menino ucraniano. Ainda que este tenha ficado um bocado desorientado e atrapalhado, foi um momento muito bonito. Houve uma boa receção por parte do aluno A, dado que este começou a brincar com as crianças da sua turma e também das outras. A comunicação através dos gestos e da brincadeira prevaleceu.

De volta à sala, a professora pediu-nos, a mim e à minha colega, para nos sentarmos ao pé do aluno A, com umas imagens relativas ao alfabeto maiúsculo e minúsculo, às estações do ano, às partes do corpo, aos meses do ano, aos dias da semana, à família e ao material escolar (v. figuras 17 e 18). Estas imagens, como podemos ver, estão escritas em ucraniano e em português.

*Figura 17 –
Imagens
sobre a
família*



*Figura 18 –
Imagens
sobre o
material
escolar*



Apesar de eu não dominar bem a língua inglesa, consegui estabelecer diálogo com o aluno A: eu apontava para a imagem, ele dizia, em ucraniano, o que ela representava e eu dizia, em português, ao mesmo tempo. Íamos também apontando para os objetos presentes na sala. Em apenas um dia, tanto eu como ele aprendemos a dizer algumas palavras: ele aprendeu a dizer “bom dia” e eu aprendi a dizer “boa” em ucraniano (добре). Como afirma Sousa (2001, p. 159), “comportamentos diários tão simples como dar os bons dias, cumprimentar, pedir por favor (...) são vivências de valores com o maior significado educacional”. Como foi o primeiro dia deste menino e um dia para se ambientar às pessoas e à escola, ele esteve apenas presente na parte da manhã.

Sousa (2001, p. 143) diz-nos que “a educação da criança faz-se através de contínuas trocas afetivas e a sua autoformação em valores através das suas vivências em meios que proporcionem constantes exemplos positivos”. Posso afirmar que neste dia tive, sem dúvida alguma, uma das experiências mais gratificantes e com mais valor que já alguma vez tive em contexto de estágio, porque nem sempre temos a oportunidade de poder conviver com crianças de outras culturas, de outros países, com uma língua diferente da nossa e, principalmente, com grandes lições de vida para nos ensinar. Uma delas é que realmente a união faz a força e os alunos desta turma e desta escola demonstraram isso.

Capítulo 2 – Planificações

2.1. Síntese do capítulo

O presente capítulo divide-se em duas componentes: uma primeira em que se apresenta uma fundamentação teórica, baseada em diferentes autores, relativa às planificações. A segunda parte concentra-se em oito planificações realizadas ao longo do Estágio Profissional I, II, III e IV.

Estas planificações são, por sua vez, divididas da seguinte forma: quatro delas foram direcionadas à Educação Pré-Escolar, nomeadamente para grupos de crianças de 3, 4 e 5 anos de idade, contemplando diferentes Áreas e Domínios; as restantes quatro planificações foram direcionadas a alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, contemplando diferentes Disciplinas.

2.2. Fundamentação teórica

A planificação é uma das etapas mais importantes para a realização de uma atividade ou de uma aula e é fundamental que seja clara e objetiva. Para isto, é necessário sabermos como planificar, quais os objetivos de uma planificação e quais os conteúdos que pretendemos alcançar.

Segundo Zabalza (2003, como citado em Santos, Cardoso e Lacerda , 2016), planificar consiste em:

Converter uma ideia ou um propósito num curso de ação. Prever possíveis cursos de ação de um fenómeno e plasmar de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projeto que seja capaz de representar, dentro do possível, as nossas ideias acerca das razões pelas quais desejaríamos conseguir, e como poderíamos levar a cabo, um plano para concretizar (pp. 47-48).

Portanto, para podermos planificar uma atividade ou uma aula, devemos relacionar os diferentes objetivos estabelecidos nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, assim como os diferentes conteúdos do Programa e Metas Curriculares do Ensino Básico e das Aprendizagens Essenciais referentes a este ciclo de ensino, com um conjunto de estratégias e recursos adequados a cada faixa etária. Em

suma, há que ter em conta “o conjunto dos supostos de partida, das metas globais que se deseja alcançar e dos passos previstos para as alcançar” (Zabalza, 1998, pp. 94-95) que o conceito de currículo representa.

De acordo com Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 59), “a planificação do ensino, partindo do currículo, programa atividades de ensino-aprendizagem que seleciona, organiza e sequencia no tempo e concretiza-se num plano de ensino”. O sistema de ensino está assim interligado entre o definido no currículo, a planificação e a avaliação da aprendizagem a ser feita. Para planificarmos, temos de ter sempre em atenção algumas questões ou ideias-chave que devemos destacar. São elas: “O que já sei? O que quero saber? O que quero fazer/ aprender? Como posso aprender?” (Cardona, Silva, Marques & Rodrigues, 2021, p. 78).

Como referido anteriormente, planear e avaliar são processos que estão relacionados. De acordo com Cardona et al. (2021), “se planear é fundamental para prever e antecipar o que é mais importante realizar, para promover as aprendizagens das crianças, avaliar é fundamental para tomar decisões sobre a prática educativa e planear” (p. 76). Ainda segundo estes autores, é fundamental também percebermos que, para planificar, podemos utilizar diferentes estratégias, especificando sempre “as suas intenções em termos de aprendizagens a promover para cada área de conteúdo” (p. 77), que, por sua vez, irão resultar em diferentes estratégias de ensino.

De acordo com Nóvoa (1992, citado em Severino, 2007, p. 41) é fundamental “salientar a importância do trabalho, no sentido de serem diversificados os modelos e as práticas de formação, acentuando a importância das relações dos professores com o saber pedagógico e científico”, visto que quanto mais diversificadas forem as estratégias, maior irá ser o rendimento e a aprendizagem das crianças.

É importante não esquecer que todas as planificações e avaliações realizadas vão ao encontro das características de cada criança e de grupo/ turma, mediante o seu ritmo e capacidade de aprendizagem. Desta forma, considerando os aspetos já referidos, não nos podemos esquecer que os educadores e professores têm um papel fundamental no ensino-aprendizagem das crianças, e deverão sempre adaptar todas as estratégias consoante o grupo que têm, estabelecendo os objetivos a atingir e os interesses das crianças.

2.3. Planificações em quadro

2.3.1 Planificação de atividade da Área de Conhecimento do Mundo e do Domínio da Educação Artística, Subdomínio das Artes Visuais (3 anos)

O quadro 5 apresenta a planificação de uma atividade realizada com um grupo dos 3 anos, da escola B, com o intuito de trabalhar quer a Área de Conhecimento do Mundo quer o Domínio da Educação Artística, Subdomínio das Artes Visuais, que fazem parte da Área de Expressão e Comunicação.

Quadro 5 – Planificação da atividade da Área de Conhecimento do Mundo e do Subdomínio das Artes Visuais

Plano de atividade			
Área de Conhecimento do Mundo Subdomínio das Artes Visuais (3 anos)			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30 minutos	Conhecimento do mundo físico e natural - Manifestar comportamentos de preocupação com a conservação da natureza e respeito pelo ambiente. Subdomínio das Artes Visuais - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.	• Levar as crianças para o recreio, para estarem em contacto com a natureza; • Sentar as crianças em “U”; • Ler a história <i>O livro da Terra</i>, de Todd Parr, de modo a contextualizar o tema que vamos falar • Carimbar uma folha de papel com um balão e tintas, para celebrar o dia da terra; • Brincar ao ar livre, de forma a interagir com a natureza.	História <i>O Livro da Terra</i> , de Todd Parr; Folhas brancas; Balão; Tinta azul e verde; Lápis de Carvão.

Constata-se que falarmos com as crianças sobre o planeta Terra é um assunto que cada vez é mais valorizado e abordado pelas educadoras. Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, é expressamente dito que “(...) também as aprendizagens podem ampliar-se e diversificar-se, para além do meio imediato, tanto em geografia (o planeta Terra (...)) como em geologia” (Silva et al., 2016, p. 91). Assim, e para comemorarmos o Dia da Terra, comecei por levar as crianças para o recreio da escola. Como referido, a escola B tem um espaço exterior considerável, que é arborizado e que tem uma pequena horta.

Deixar as crianças estarem em contacto com a Natureza, é uma das formas mais privilegiadas para aprender, ver e sentir. Hanscom (2018) destacou alguns benefícios relativamente ao facto de as crianças passarem algum tempo ao ar livre, entre os quais destaco os seguintes: a integração natural dos cinco sentidos, contribuindo para uma educação sensorial, a possibilidade de utilizarmos o espaço exterior ser infinita, a forma como as crianças ganham confiança, conseguindo ultrapassar alguns obstáculos e aprender a adaptar-se ao ambiente.

Logo após ter pedido ao grupo para se sentar na relva, em U, de forma a ter uma maior e melhor interação com as crianças, comecei por ler a história *O Livro da Terra*, de Todd Parr. O facto de o tema da história estar relacionado com a natureza proporcionou um ambiente calmo e descansado. Também a circunstância de não estarmos dentro de uma sala permite, como aponta Hanscom (2018, p. 103), “uma pausa na rotina constante”.

A história que escolhi ler às crianças retrata algumas ações que todos nós podemos fazer para ajudarmos o nosso planeta a ser mais feliz. Assim que terminei a leitura, conversei com as crianças relativamente às ações que o grupo fazia em casa com a família para ajudar o meio ambiente. Este tipo de ação propicia as crianças a “saber ouvir, a esperar pela sua vez e a estar com atenção, concentração e tranquilidade. Desenvolve-se o sentido do respeito pelos outros e valoriza-se a linguagem e a relação afetiva, bem como a observação” (Cordeiro, 2010, p. 371).

Para terminar esta atividade, fomentei o Domínio da Educação Artística, nomeadamente o Subdomínio das Artes Visuais, com uma atividade com a qual procurei que as crianças representassem plasticamente a história escutada, utilizando diferentes tintas. Através da pintura e do desenho, a criança faz “a exploração das cores, desenvolve a imaginação, criatividade e sensibilidade” (Cordeiro, 2010, p. 372). Comecei por encher

um balão e por colocar tintas num prato. De um lado, coloquei tinta azul e, do outro lado, tinta verde. As crianças, uma a uma, agarraram no balão e colocaram-no sobre a tinta. De seguida, carimbaram-no numa folha, de forma a reproduzir a forma do Planeta Terra, com as cores correspondentes.

De acordo com Hanscom (2018):

Os objetos na natureza, porque não parecem ter nenhuma função inerente ou utilidade, inspiram as crianças a usar a sua imaginação, a desafiar o seu pensamento e a testar os seus limites físicos - muito mais do que qualquer coisa construída numa fábrica. Uma verdadeira alegria, sentido de brincadeira e confiança apoderam-se das crianças que brincam ao ar livre (p. 78).

Assim sendo, deixei as crianças brincarem livremente no recreio, de forma a experienciarem todos os elementos que a natureza nos dá.

2.3.2 Planificação de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e da Área de Conhecimento do Mundo (4 anos)

O quadro 6 apresenta a planificação de uma atividade realizada na escola B, com um grupo dos 4 anos, com o intuito de trabalhar o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, que se enquadra na Área de Expressão e Comunicação, bem como a Área de Conhecimento do Mundo.

Quadro 6 – Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e da Área do Conhecimento do Mundo

Plano de atividade			
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Área do Conhecimento do Mundo			
(4 anos)			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30 minutos	Abordagem à Escrita - Reconhecimento de diferentes formas que correspondem a letras	- Sentar as crianças em “U”, de forma a facilitar a visualização dos fantoches; - Ler a história <i>O semáforo chorão</i>, de João Manuel Ribeiro, de modo a contextualizar a atividade seguinte;	História <i>O Semáforo Chorão</i> , de João Manuel Ribeiro; Proposta de atividade; Plasticina;

	Conhecimento do Mundo - Conhecimento do mundo físico e natural Demonstrar cuidados com a sua segurança (Segurança Rodoviária)	• Pedir às crianças para irem buscar os seus copos das canetas, de modo a promover a sua autonomia; • Sentar as crianças nos respetivos lugares, de forma a facilitar a realização da proposta de atividade; • Realizar a proposta de atividade, com plasticina e canetas de feltro, de forma a dinamizar a atividade; • Mostrar um semáforo em tamanho grande, de forma a que as crianças o possam conhecer e brincar com ele.	Cola; Canetas de feltro; Lápis de carvão; Semáforo grande.
--	---	--	--

A Segurança Rodoviária é um tema abordado por todas as educadoras, em todas as faixas etárias. Assim, devemos debater este tema da forma mais dinâmica possível, de modo a que as crianças a coloquem em prática quando estiverem na rua. Por esta mesma razão, e porque “a estimulação da leitura é algo que se deve fazer desde tenra idade” (Marques, 2018, p. 101), decidi ler *O Semáforo Chorão*, de João Manuel Ribeiro, de forma a contextualizar o tema. Cordeiro (2010, p. 428) afirma que “o livro deve ser um elemento constante no imaginário e na vida da criança - desde os livros de pano com que brinca no banho até aos que vê nas estantes de casa”.

Durante o decorrer da leitura, fui interagindo com alguns fantoches criados por mim. A utilização de materiais didáticos permite uma maior capacidade de atenção e interesse por parte das crianças. Em conformidade com Cordeiro (2010, p. 377), “as interações com pessoas e materiais, preparam o palco para construir a sua compreensão e gosto pela linguagem, leitura e escrita”.

Posteriormente, pedi às crianças que, antes de se sentarem nos seus lugares, fossem buscar os seus copos das canetas, de modo a promover a sua autonomia, visto que “à medida que as crianças se desenvolvem - física, cognitiva e emocionalmente - são levadas a procurar a independência dos vários adultos aos quais elas estão vinculadas” (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 258).

Prontamente, distribuí a proposta de atividade (Anexo 3) às crianças. Esta atividade estava dividida em duas partes distintas. A primeira, consistia em realizar o grafismo dos círculos do semáforo, cobrindo, com canetas de feltro, o tracejado com as cores corretas (vistas anteriormente na história), de modo a treinar a motricidade fina. Na

segunda parte, as crianças teriam de observar as cinco vogais e identificar a vogal mais semelhante ao grafismo feito anteriormente, ou seja, a letra “O”. Sem tardar, todas elas souberam identificar a letra. Após, pedi-lhes que cobrissem com plasticina a vogal assinalada. Este tipo de atividades é de extrema importância porque é a partir desta idade que “à medida que os mais pequenos vão decifrando a escrita e atribuindo-lhe um significado, vão também percebendo a sua utilidade como meio privilegiado de comunicação” (Marques, 2018, p. 100).

O facto de ter utilizado materiais diferentes (canetas de feltro e plasticina), facilitou muito o decorrer da atividade, pois as crianças mostraram-se sempre muito interessadas em cumprir o que foi pedido. A utilização das canetas permite, como referido, o desenvolvimento da motricidade fina. Usar plasticina, como aponta Cordeiro (2010), “é uma atividade de que as crianças gostam muito, e que proporciona a oportunidade de desenvolver o tato e também de modelar: o desenvolvimento da motricidade fina é um bom resultado do uso dos materiais moldáveis” (p. 372). O mesmo autor defende que, ao pintarem, as crianças “vão organizando melhor o espaço do papel, e verbalizam o que estão fazendo, desenvolvendo o pensamento simbólico” (p. 372).

Por último, decidi mostrar um semáforo de plástico em tamanho grande, feito por mim, de forma a aproximar-me o mais perto da realidade. As crianças puderam brincar com ele, experimentando-o e manuseando-o livremente. A brincadeira “é uma atividade rica e reveladora do empenho da criança, em construir a sua personalidade” (Cordeiro, 2010, p. 376). O autor citado refere ainda que, ao brincar, a criança simula o que acontece na realidade, compreende a existência de regras e aceita e respeita os outros. Assim, esta atividade procurou captar o interesse e o envolvimento das crianças para a informação essencial sobre Segurança Rodoviária.

2.3.3 Planificação da atividade do Domínio da Matemática (5 anos)

O quadro 7 apresenta a planificação de uma atividade realizada com um grupo da faixa etária dos 5 anos, da escola A, cujo objetivo é trabalhar o Domínio da Matemática, outro dos Domínios que faz parte da Área de Expressão e Comunicação. Saliento que, no capítulo anterior, fiz o relato desta atividade (“A rena de nariz encarnado”).

Quadro 7 – Planificação da atividade do Domínio da Matemática

Plano de atividade			
Domínio da Matemática (5 anos)			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30 minutos	Números e Operações - Adição	• Reproduzir uma música sobre o natal, motivando assim para este tema; • Distribuir o material <i>Cuisenaire</i>, de forma a que todas as crianças possam realizar a tarefa proposta; • Distribuir uma proposta de atividade que corresponde a uma imagem com diversas operações a serem realizadas pelas crianças; • Realizar as operações propostas na atividade, recorrendo ao material <i>Cuisenaire</i> em cartolina, de forma a facilitar a aprendizagem das crianças; • Entregar uma prenda de natal às crianças, de modo a felicitá-las pelo seu esforço.	Proposta de atividade; Música de natal; Computador; Lápis de carvão; Lápis de cor; Material <i>Cuisenaire</i>; Material <i>Cuisenaire</i> em cartolina; Prendas.

Esta atividade, que teve como objetivo principal trabalhar o material *Cuisenaire*, foi relacionada com a época que estava a chegar naquela altura: o natal.

De forma a simplificar a execução da atividade, comecei por sentar as crianças à mesa, no seu lugar habitual. Posto isto, reproduzi no computador uma música sobre o natal, de forma a chegar ao tema principal da minha atividade. Escolhi iniciar desta forma, porque, tal como afirma Cordeiro (2010, p. 373), “a aprendizagem de novas canções permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e de tempo”.

Dando continuidade à minha atividade, entreguei a cada criança o material *Cuisenaire*, de forma a poderem trabalhar individualmente, bem como a proposta de atividade. Posto isto, comecei por explicar o conteúdo da atividade, que consistia em trabalhar algumas operações da adição, mais propriamente a propriedade comutativa da adição.

Como defendido por Caldeira (2009), as crianças utilizaram o material *Cuisenaire* como um facilitador da aprendizagem, visto que os materiais manipulativos “poderão ser mediadores num contexto de significação, num ambiente motivador de sala de aula, em que através de diversas atividades proporcionem a compreensão matemática, num processo evolutivo em que gradualmente as crianças vão descodificando e construindo o saber matemático” (p. 35). Esta autora refere ainda que “para além do desenvolvimento da lógica matemática, o material *Cuisenaire* possui um considerável valor na educação sensorial” (p. 126), pois permite a manipulação das peças e a visualização das diferentes cores, tamanhos e valores correspondentes.

Utilizei um material *Cuisenaire* em grandes dimensões, feito em cartolina, e fui pedindo a algumas crianças que viessem ao quadro realizar as mesmas operações, de modo a orientar e ajudar algumas crianças que tivessem mais dificuldades em ambientar-se a este material. As crianças deveriam realizar as operações pedidas e pintar com a cor correspondente ao resultado. Por exemplo, na operação $5 + 3$, as crianças deveriam unir a peça amarela e a peça verde clara pelas extremidades, e descobrir que o resultado correspondia a 8 unidades, equivalente à peça castanha, pelo que deveriam pintar esse retângulo de castanho e assim sucessivamente. Após algumas operações, as crianças descobriram que a imagem final representava uma rena.

Esta atividade proporcionou um bom clima de aprendizagem e apercebi-me que as crianças, além de se terem divertido, aprenderam alguns conceitos novos, nomeadamente a propriedade comutativa da adição.

Para finalizar a minha atividade, entreguei-lhes uma prenda de natal, uma rena em cartolina, em que o seu nariz era uma chupa-chupa. Quis assim dar-lhes os parabéns e elogiá-las pelo seu comportamento e esforço no decorrer da atividade, pois “o elogio é um sinalizador positivo fundamental para o fortalecimento da autoestima” (Marques, 2018, p. 38).

2.3.4 Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo (5 anos)

O quadro 8 apresenta a planificação de uma atividade realizada com um grupo da faixa etária dos 5 anos, da escola B, cujo objetivo é trabalhar a Área do Conhecimento do Mundo.

Quadro 8 – Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Plano de atividade			
Área do Conhecimento do Mundo			
(5 anos)			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30 minutos	Conhecimento do mundo social - Referir e identificar a atividade associada a algumas profissões com que contacta no dia a dia	• Dialogar com as crianças sobre algumas profissões que conhecem, apelando assim às vivências das crianças; • Especificar a profissão que vamos falar e mostrar alguns utensílios de cozinha, chegando assim ao tema principal; • Lavar as mãos, cumprindo todas as regras de higiene; • Levar as crianças para o refeitório da escola e vestir um avental, de modo a chegar à realidade o mais próximo possível; • Confeccionar salame de chocolate, com a ajuda de uma receita em tamanho grande, de modo a facilitar a compreensão das crianças; • Provar o salame de chocolate, para que as crianças tenham assim a oportunidade de experimentar o salame que realizaram.	Ingredientes para o salame; Utensílios de cozinha; Aventais; Receita em tamanho grande.

Para esta atividade, comecei por sentar as crianças nos seus respetivos lugares. De seguida, deixei que as crianças falassem um pouco sobre as profissões que já conheciam, respeitando sempre a regra de colocar o dedo no ar para falarem. Quase todas as crianças partiram das suas vivências e referiram de imediato a profissão do pai e da mãe, visto que “o trabalho dos pais tem outros efeitos, indiretos, na atmosfera familiar e, por isso, extensíveis ao desenvolvimento da criança” (Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 471).

Posto isto, informei as crianças que, naquele dia, iríamos todos ser cozinheiros e, de novo, questionei-lhes sobre quais seriam os utensílios usados pelos cozinheiros. À medida que as crianças foram referindo os utensílios, eu fui mostrando alguns, reais, que trouxe e que eram de grandes dimensões, pois obtive-os junto de uma cozinha de cantina. O facto de serem de grandes dimensões proporcionou uma melhor visualização.

De seguida, comuniquei às crianças que iríamos confeccionar alguma coisa. Não lhes disse logo o que era, de forma a deixar algum mistério no ar. Assim, fomos lavar as mãos, cumprindo com as regras de higiene, visto que “uma lavagem das mãos bem feita e nos momentos em que deve ser, poderá impedir três dos principais modos de transmissão de doenças: fecal-oral, contacto indireto com secreções respiratórias e contacto direto com fluidos corporais” (Cordeiro, 2010, p. 105).

Dirigimo-nos então para o refeitório, que é não só o local onde as crianças almoçam e lancham, pois, “do ponto de vista de socialização, servem para criar uma maior autonomia, (...), passar implícitas noções de higiene e de saber estar à mesa, respeito pelo ritmo do grupo e noções de alimentação e nutrição” (Cordeiro, 2010, p. 373). Sentámo-nos à volta de uma mesa e, antes de iniciarmos a confeção, li-lhes a receita. Como esta tinha espaços para completar, dado que a quantidade de ovos estava representada por uma operação, pedi a uma criança que a realizasse, fazendo assim interdisciplinaridade com o Domínio da Matemática, que é ponto fulcral no ensino-aprendizagem da criança, dado que “os objetos sobre os quais incidem práticas interdisciplinares são noções, situações, problemáticas, cuja representação excede o campo de uma disciplina particular e requer a convocação de contribuições de diferentes disciplinas” (Fourez, Maingain & Dufour, 2002, p. 54).

Sem mais demoras, as crianças vestiram os aventais, de forma a se aproximarem melhor da realidade de um cozinheiro. Entraram muito facilmente na brincadeira do “faz-de-conta”, que é, afinal, parte fundamental no quotidiano das crianças. Nestas idades, “é a altura em que tudo serve para brincar e qualquer atividade é pretexto para inventar brincadeiras e descobrir novos usos para os objetos” (Cordeiro, 2010, p. 331).

Logo depois, e com a ajuda das crianças, fui misturando os ingredientes num recipiente, como descrito na receita. Quando estávamos a chegar ao fim, distribuí um saco com bolachas Maria, para as crianças partirem aos bocados, dando oportunidade a todas as crianças de participarem na confeção do salame. No final, fui chamando as crianças, duas a duas, para despejarem as bolachas partidas no recipiente já preparado. Conforme iam despejando, fui retirando parte do salame para as próprias crianças o poderem moldar, dado que, como afirma Thouin (2010, p. 10), há que implicar as crianças na “manipulação de diversos objetos e [n]a realização de diversas experiências”. Assim, as crianças puderam participar de forma ativa, manipulando e sentindo a textura do salame de chocolate. No final, tínhamos um salame de chocolate gigante dentro do frigorífico da

cozinha da escola e, ao lanche, todas as crianças puderam cheirar e saborear o salame que prepararam naquele dia. Como defende Kindersley (2017, p. 80), “o olfato e o paladar funcionam no cérebro como sentidos combinados para criar a percepção de sabor”. Além disto, é fundamental para as crianças provarem algo que foram elas próprias a confeccionar, contribuindo assim para a sua autoestima.

2.3.5 Planificação da aula de Português e Estudo do Meio (1.º ano)

O quadro 9 apresenta a planificação de uma aula realizada com uma turma de 1.º ano da escola C, com o intuito de trabalhar a Disciplina de Português e a de Estudo do Meio.

Quadro 9 – Planificação da aula de Português e de Estudo do Meio

Plano de aula			
Disciplinas de Português e de Estudo do Meio (1.º ano)			
Duração	Conteúdos	Estratégias	Recursos
40 minutos	Português - Iniciação à Educação literária Audição de textos da tradição popular - Leitura e escrita Ortografia (palavras) Estudo do Meio - Conhecer datas e factos significativos (Dia de São Martinho)	• Contar a lenda de São Martinho; • Pedir a dois alunos para mimarem frases sobre a lenda de São Martinho, para uma melhor compreensão da mesma; • Ler e interpretar uma adivinha, de forma a ajudar a turma na descoberta da palavra; • Escrever a palavra, com a ajuda de um código escrito no cartão entregue; • Realizar a dobragem da castanha, para dar continuidade ao tema; • Desinfetar as mãos, cumprindo normas de higiene; • Descascar e provar castanhas, de modo a que as crianças possam manuseá-las e também saboreá-las; • Mostrar um ouriço de uma castanha, para que os alunos possam tocá-lo, com os devidos cuidados; • Cantar uma música alusiva ao tema.	Acessórios para a mimetizar; Ficha com adivinha; Cartão; Papéis de lastro para a dobragem; Cola; Lápis de carvão; Castanhas; Ouriço.

Todos os anos, no dia 11 de novembro celebramos o Dia de São Martinho. Com o objetivo de dar a conhecer este dia aos alunos, decidi realizar uma aula com diferentes atividades, tornando esta aula dinâmica.

Comecei por lhes contar a lenda. Após, e tendo comigo alguns acessórios (espada, manto, cavalo em madeira), pedi a dois alunos que mimassem, com gesto e com sons, algumas frases que eu lhes dizia retiradas da lenda contada – por exemplo, “São Martinho apareceu montado num cavalo” ou “São Martinho pegou na espada e cortou o manto”. Os restantes, sentados, observavam com muita atenção e entusiasmo. A possibilidade de mimar com gestos e sons partes de histórias escutadas é, de acordo com Sousa (2003, p. 22), “uma atividade natural e espontânea da criança a que ela se entrega em qualquer momento e em qualquer situação, abstraindo-se totalmente do mundo da realidade para se envolver profundamente no mundo da sua imaginação”, daí ser tão importante fazê-lo no quotidiano das nossas crianças.

Logo de seguida, distribuí uma ficha (Anexo 4) a cada aluno, na qual constava uma adivinha¹ e um espaço para colar uma dobragem. É de extrema importância utilizarmos estratégias diferentes de aprendizagem visto que “a atividade lúdica está no centro de muitas ideias sobre o desenvolvimento psicológico, intelectual, emocional ou social do ser humano” (Sá, 1997, p. 3).

Para facilitar a escrita da palavra ‘castanha’ (resposta à adivinha feita), optei por distribuir também um cartão. Este estava dividido em 8 colunas e cada coluna continha uma imagem. Cada aluno deveria observar a imagem e escrever a letra inicial da palavra representada pelas imagens. No fim, a palavra escrita deveria ser a palavra ‘castanha’. Para terminar este primeiro exercício, lembrei cada aluno que deveria escrever novamente a palavra ‘castanha’, com as letras todas de “mãos dadas”, no espaço adequado, trabalhando assim a ortografia, “peça fundamental do ensino” (Buescu, Morais, Rocha & Magalhães, 2015, p. 7).

Imediatamente a seguir, expliquei o segundo exercício que consistia em realizar a dobragem em papel de lustro de uma castanha, de modo a exercitar a motricidade fina de cada aluno, pois “brincando, as crianças crescem. Elas estimulam os seus sentidos,

¹ “Tenho camisa e casaco,/ sem remendo nem buraco./ Estouro como um foguete/ se alguém no lume me mete./ Quem sou eu?”

aprendem a usar os músculos, a coordenar o que vêm com o que fazem e ganham domínio sobre os seus corpos” (Papalia, Olds e Feldman, 2001, p. 365).

Antes de iniciarmos a prova das castanhas assadas que eu tinha levado para a turma, procedemos à desinfecção das mãos, “um dos mais eficientes métodos de prevenção de doenças” (Cordeiro, 2010, p. 105). Dado que “o tacto parece ser o primeiro sentido a ser desenvolvido” (Papalia, Olds e Feldman, 2001, p. 168), entreguei uma castanha a cada aluno, para que a pudesse descascar e posteriormente prová-la. Enquanto todos os alunos experimentavam as castanhas, fui mostrando um ouriço e dei também a oportunidade de poderem tocar, com os devidos cuidados. Para concluir, cantei com a turma uma música relativa às castanhas, visto que, como alerta Cordeiro (2010),

A aprendizagem de novas canções permite às crianças estimular a memorização, adquirir mais vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e de tempo (p. 373).

2.3.6 Planificação da aula de Estudo do Meio (2.º ano)

O quadro 10 apresenta a planificação de uma aula realizada com uma turma de 2.º ano da escola B, com o intuito de trabalhar a Disciplina de Estudo do Meio.

Quadro 10 – Planificação da aula de Estudo do Meio

Plano de aula			
Disciplina de Estudo do Meio (2.º ano)			
Duração	Conteúdos	Estratégias	Recursos
40 minutos	Reconhecer a importância do diálogo, da negociação e do compromisso na resolução pacífica de situações de conflito	• Sentar os alunos nos respetivos lugares, de forma a iniciar a aula; • Projetar um PowerPoint, para apresentar três formas de resolver conflitos (diálogo, consenso e votação); • Pedir aos alunos que escrevam nas ardósias a história que querem ouvir (<i>A Galinha Ruiva</i> ou <i>O Coelho Branco</i>), incutindo assim o conceito de votação;	PowerPoint; Computador e projetor; Ardósias e giz; Livro feito em papel feltro com <i>A Galinha Ruiva</i> e <i>O Coelho Branco</i> .

		• Ler a história escolhida, conforme a votação; • Contextualizar o tema principal com a história, enquadrando e relacionando a história com a resolução de conflitos; • Conversar sobre o desenrolar da história.	
--	--	---	--

Como sabemos, o Estudo do Meio e a Cidadania são duas matérias que se interligam. A interação entre pares é fundamental nesta idade, pois as crianças aprendem a lidar e a enfrentar o mundo. Desta forma, e sabendo que a comunicação é um meio primordial nestas faixas etárias, é fundamental que todos os professores saibam transmitir a mensagem de que todos os conflitos que possam existir entre eles devem ser resolvidos. Papalia, Olds e Feldman (2001) afirmam que

Fazer coisas com os pares beneficia as crianças de múltiplas maneiras. Desenvolvem competências necessárias para a sociabilidade e para a intimidade, intensificam relações sociais e adquirem um sentimento de pertença. Estão motivadas para a realização e atingem um sentido de identidade. Aprendem competências de liderança, comunicação, cooperação, papéis e regras (p. 484).

De acordo com as Aprendizagens Essenciais para este ano de escolaridade, é fundamental que os alunos reconheçam “a importância do diálogo, da negociação e do compromisso na resolução pacífica de situações de conflito” (p. 5).

Como afirma Roldão (2009, p. 71), “o termo estratégia de ensino/ aprendizagem reporta-se a um conjunto de ações do professor ou do aluno orientadas para favorecer o desenvolvimento de determinadas competências de aprendizagens que se têm em vista”. Assim, e para dar início à minha aula, optei por projetar um PowerPoint, de forma a introduzir o tema já mencionado, especificando três maneiras de resolver um conflito: através de um diálogo, de um consenso e de uma votação. De seguida, e apelando ao poder de voto de cada um dos alunos, entreguei uma ardósia e um pau de giz a cada um, escolhendo a história que gostariam de ouvir: *A Galinha Ruiva* ou *O Coelho Branco*.

Escolhida a história (*A Galinha Ruiva*), e visto que o professor deve “ler histórias e outros textos que servem de base à reflexão dos alunos e à partilha sobre tópicos tratados” (Costa & Sousa, 2010, p. 75), iniciei a leitura da mesma, ao mesmo tempo que ia mostrando imagens do livro (criado por mim) com materiais alusivos e que captaram

muito a atenção de toda a turma. Logo após a leitura da história, fiz questões de interpretação aos alunos e fui relembrando alguns conceitos já falados no início da aula, como o consenso.

Por fim, dei a oportunidade de os alunos falarem e contarem algumas situações que já passaram e quais as formas escolhidas para resolverem esses conflitos. Possibilitar este momento de partilha a todos é de extrema importância porque “saber escutar e saber falar significa ser capaz de compreender e de selecionar informação” (Pinto, 2010, p. 15).

2.3.7 Planificação da aula de Português (3.º ano)

O quadro 11 apresenta a planificação de uma aula realizada para uma turma de 3.º ano da escola C, com o intuito de trabalhar a Disciplina de Português.

Quadro 11 – Planificação da aula de Português

Plano de aula			
Disciplina de Português			
(3.º ano)			
Duração	Conteúdos	Estratégias	Recursos
40 minutos	Usar frases complexas para exprimir sequências ([tão] que, para que)	• Elaborar um jogo da forca, no quadro da sala, de forma a chegar à palavra a ser lecionada; • Apresentar um PowerPoint, com o grau comparativo dos adjetivos, recorrendo a exemplos do dia-a-dia; • Pedir a colaboração de alunos para distribuírem pelos colegas sacos com palavras, com as quais os alunos criarão frases; • Pedir aos alunos que se dirijam a um outro saco com indicação dos graus do adjetivo comparativo; • Pedir a cada aluno que escreva a frase dita, para ser colada posteriormente em cartolinas;	Quadro da sala e giz; PowerPoint; Sacos com palavras; Saco com 3 papéis (grau comparativo de igualdade, de superioridade e de inferioridade); Post-it de três cores Esferográficas; Cola; Cartolinas de três cores; Folhas com o grau comparativo dos adjetivos.

		• Sintetizar a aula colando uma folha no caderno, na qual constam os três graus aprendidos, bem como alguns exemplos.	
--	--	---	--

Como defendem Cosme, Lima, Ferreira e Ferreira (2021, p. 60), “a aprendizagem cooperativa é um compromisso estabelecido entre os alunos a partir de um trabalho em conjunto, de modo a ampliarem a sua própria aprendizagem”. Assim, iniciei a minha aula elaborando um jogo da forca com os alunos, de forma a chegar à classe de palavras a ser lecionada: o adjetivo. Cada aluno dizia uma letra e, juntos, tentavam descobrir a palavra em questão.

Depois de a turma descobrir que iríamos falar dos adjetivos, introduzi o tema através de um PowerPoint, dado que “os recursos didáticos são parte imprescindível do processo de ensino-aprendizagem-avaliação, pois podem permitir ao educando aprender com compreensão sobre um determinado tema utilizando materiais físicos, concretos, palpáveis, tecnológicos ou outros” (Cosme, Lima, Ferreira e Ferreira, 2021, p. 96). Logo após, pedi a colaboração de dois alunos para a entrega de um saco com palavras a cada colega. Depois de entregue, os alunos puderam abrir o saco e ler as palavras que o saco continha. Estas tinham algum grau de dificuldade, pois “a melhor forma de ajudar a criança nas suas dificuldades é usar as palavras, cuja ortografia é mais problemática, em situações concretas inseridas em contextos variados” (Rebelo, Marques e Costa, 2000, p. 163).

Posteriormente, um aluno de cada vez dirigiu-se a uma mesa que possuía um saco grande. Nele havia cartões com os diferentes graus comparativos: de igualdade, de superioridade e de inferioridade. Cada aluno retirava à sorte um cartão e teria de formar uma frase, utilizando o grau de adjetivo indicado, bem como uma das palavras contidas no saco entregue anteriormente. Ao realizar este tipo de estratégia, os alunos entram num processo de aprendizagem e descoberta, pois são eles próprios que criam a sua frase mediante instruções dadas. Reis e Adragão (1992, p. 82) salientam que “a aprendizagem da língua materna deve fazer-se por processos de descoberta e, assim, o aluno, em vez de se limitar a registar leis e regras, deve, na aula, aprender a construir a gramática”.

Além de dizerem a frase, cada aluno escreveu-a num post-it: amarelo, para as frases com o grau comparativo de igualdade; azul, para as frases com o grau comparativo

de inferioridade; cor-de-rosa, para as frases com o grau comparativo de superioridade. As frases foram coladas em três cartolinas, também representadas com as mesmas cores dos post-its. As cartolinas foram posteriormente afixadas no painel de trabalhos da turma.

Para finalizar, distribuí uma folha com os três conceitos consolidados neste dia, para os alunos colarem no seu caderno, como se de uma síntese se tratasse. Reis e Adragão (1992, p. 67) asseguram que “a gramática é, na verdade, o coração da língua” e deve ser sempre trabalhada, principalmente nestas faixas etárias.

2.3.8 Planificação da aula de Matemática (4.º ano)

O quadro 12 apresenta a planificação de uma aula realizada com uma turma de 4.º ano da escola B, com o intuito de trabalhar a Disciplina de Matemática.

Quadro 12 – Planificação da aula de Matemática

Plano de aula			
Disciplina de Matemática (4.º ano)			
Duração	Conteúdos	Estratégias	Recursos
40 minutos	Desenhar e descrever a posição de polígonos (triângulos, quadrados, retângulos, pentágonos e hexágonos)	• Levar a turma para o pátio do recreio, de forma a iniciar a minha aula; • Organizar os alunos, formando filas, criando um Geoplano humano; • Introduzir o conceito de polígono com a ajuda de lãs; • Realizar alguns exercícios relacionados com este tema, de forma a perceber se a turma entendeu o conceito; • Regressar à sala de aula, para que os alunos possam realizar alguns exercícios com o Geoplano e elásticos; • Distribuir um autocolante com a informações sobre os polígonos.	Lãs; Geoplano; Elásticos; Autocolantes com informação.

Cosme, Lima, Ferreira e Ferreira (2021) certificam que “a construção de ambientes de aprendizagem implica repensar na natureza dos diferentes espaços das escolas, nomeadamente o potencial dos outros espaços que não apenas a sala de aula” (p. 77). Deste modo, optei por levar a turma do 4.º ano para o recreio e, através de uma brincadeira, introduzir um novo conceito: os polígonos. Como afirmam os mesmos autores, o “brincar, através do jogo simbólico constitui-se como uma oportunidade fundamental para o processo de desenvolvimento e de construção das crianças” (p. 78).

Assim, comecei por colocar os alunos à mesma distância, tentando simular um Geoplano humano, em que cada aluno representava um prego do Geoplano. Dirigi algumas questões aos alunos, sendo que uma delas foi qual seria o material que estaríamos a representar, ao qual me foi logo respondido: “o geoplano”. Destaco que o Geoplano é um material bastante didático, no qual poderemos trabalhar diferentes conceitos matemáticos e, ao simular com toda a turma no recreio, como se de um jogo se tratasse, fiz que com que os alunos estivessem sempre ativamente envolvidos e participativos nesta atividade. Caldeira (2009) afirma que

As atividades com os jogos educativos, estimulam a criatividade, a formulação e reformulação de conceitos, a elaboração de diferentes estratégias para se chegar a um resultado, o respeito às regras, etc. Têm como proposta desenvolver o raciocínio lógico e dedutivo (p. 55).

Após os alunos estarem devidamente organizados e posicionados, entreguei-lhes pedaços de lã e pedi-lhes que, vez a vez, fossem criando alguns polígonos, envolvendo a lã na cintura dos alunos (representando os elásticos normalmente utilizados no Geoplano). Depois de todos terem tido a oportunidade de fazer um polígono, pedi a alguns alunos que me representassem também retas paralelas e perpendiculares, revendo assim algumas noções de Matemática anteriormente dadas.

Regressámos à sala de aula e pedi a dois alunos que fossem buscar os geoplanos e entregassem um a cada colega. Realizei novas questões dirigidas e pedi-lhes também que representassem polígonos com três, quatro, cinco e seis lados, lembrando assim os nomes de cada polígono que construíam com os elásticos. Este tipo de materiais “devem ser usados por diversas vezes, não só para a introdução de um novo conceito, mas também noutras alturas quando os alunos trabalham com as novas ideias matemáticas” (Matos e Serrazina, 1996, p. 198).

Para finalizar a minha aula, distribuí a cada aluno uma folha com informações sobre o conceito aprendido. Pedi-lhes que cortassem e colassem no caderno, como uma forma de relembrem e estudarem o conceito em casa. Posso afirmar que a aula em que concretizei a planificação que tinha feito foi bastante produtiva, visto que promovi a autonomia da turma, bem como a brincadeira e a aprendizagem, que “são objetivos da educação, fundamentais na matemática (Passos, 2006, citado em Caldeira, 2009, p. 51).

Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação

3.1. Síntese do capítulo

Neste terceiro capítulo, pretendo abordar alguns conceitos de avaliação, bem como a importância dela na aprendizagem das crianças. Assim, irei começar com uma breve fundamentação teórica relativa a este tema e, posteriormente, apresentar alguns dispositivos de avaliação: dois nas faixas etárias da Educação Pré-Escolar (para crianças de 4 e 5 anos de idade); outros dois no 1.º e no 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para cada dispositivo de avaliação, farei uma breve contextualização de cada atividade/ aula, dando ênfase aos parâmetros de avaliação, e fazendo uma posterior análise dos resultados obtidos.

3.2. Fundamentação teórica

A avaliação tem um papel fundamental para os educadores e professores, visto que regula a aprendizagem das crianças. Cohen e Fradique (2018, p. 74) afirmam que “a avaliação não é um fim, mas um meio para o bom desenvolvimento do currículo e, como tal, deve ser incorporada no processo de ensino-aprendizagem”.

Portugal e Laevers (2018, p. 7) defendem que “falar de avaliação é falar de um processo que deve ser continuado, participativo e democrático, fornecendo oportunidades para se debater aspetos concretos da realidade educativa e para se assumir responsabilidades conjuntas nas apreciações e juízos feitos”. Por sua vez, Silva e Lopes (2015, p. 188) afirmam que a avaliação “é um processo que se focaliza em descobrir o que os alunos compreendem dos assuntos abordados ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem e como os compreendem e não em classificá-los pela aprendizagem conseguida”. Desta forma, a avaliação deve ter em conta sobretudo aquilo que os alunos aprendem e não aquilo que os alunos já sabem. Para isso, é fulcral que, no caso do professor, este consiga identificar o que os alunos não sabem, o que implica uma observação constante de todo o trabalho.

Àquele tipo de avaliação, chamamos de avaliação formativa. Lopes e Silva (2020) esclarecem que esta “fornece informações durante o decurso do processo de ensino, antes da avaliação sumativa” (p. 6). Por sua vez, a avaliação sumativa “apoia-se, fundamentalmente, nos resultados obtidos em testes elaborados pelo professor, frequentemente aplicados às suas várias turmas, no final de uma unidade de ensino” (p. vii). Para ambas as avaliações, é necessária a definição dos objetivos do trabalho a realizar, bem como as estratégias selecionadas.

Como certificam Lopes e Silva (2020, p. 2), existe “uma clara diferença entre o que é avaliar e o que é classificar”, daí ser tão importante avaliar se os alunos estão a realizar todos os processos que pretendemos que alcancem e, caso isso não suceda, tentar arranjar soluções e estratégias para que consigam alcançar as metas pretendidas em cada nível de ensino.

Relativamente à Educação Pré-Escolar, e de acordo com a Circular n.º 4/2011 de 11 de abril, a avaliação da criança é feita sobretudo de acordo com o seu desenvolvimento e com a sua aprendizagem, nomeadamente quando a criança começa a ter perceção das suas próprias aptidões e dificuldades, contornando-as da forma mais fácil para ela. Na valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a avaliação é contínua e fornece “informação sobre o desenvolvimento do trabalho, de modo a permitir a revisão e melhoria do processo de ensino e de aprendizagem” (n.º 3 do Artigo 3.º do Despacho Normativo n.º 1-F/2016 de 5 de abril). Em qualquer das valências, “a avaliação tem como principais finalidades regular o ensino e a aprendizagem, orientar o percurso escolar dos alunos e certificar as aprendizagens desenvolvidas (conhecimentos, capacidades e atitudes), visando, assim, a melhoria do seu desempenho escolar” (Cohen & Fradique, 2018, p. 74). Em síntese, e recorrendo a palavras de Lopes e Silva (2020, p. vii), “a avaliação está, na verdade, no coração de toda a aprendizagem”.

Cabe ao educador/ professor “pensar e disponibilizar situações ou atividades estimulantes e carregadas de potencial” (Portugal & Laevers, 2018, p. 40), implicando isto a necessidade de aprender a construir e utilizar grelhas de avaliação, permitindo um processo avaliativo fiável, tanto para o docente como para o aluno.

Nos dispositivos de avaliação aplicados neste capítulo, recorrerei a uma escala quantitativa/ qualitativa para a interpretação dos resultados obtidos. A escala está compreendida entre 0 e 10 valores, com os seguintes critérios:

- 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 5), realizada em dezembro de 2020, foi implementada no âmbito do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, num grupo de 13 crianças da faixa etária dos 5 anos.

Com o principal objetivo de trabalhar e reconhecer as letras presentes na palavra “lua”, entreguei uma proposta com três exercícios. O primeiro consistia em colar bolinhas de papel em cada uma das três letras da palavra “lua” (apresentada num tamanho grande). Num segundo exercício, no qual havia várias letras desordenadas (que não formavam palavras), as crianças teriam de pintar, com lápis de cor, apenas as três letras que formam aquela palavra. Por fim, teriam de escrever a palavra lua com o lápis de carvão.

3.3.2 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade foram definidos três parâmetros de avaliação: motricidade fina, identificação de letras e escrita.

Motricidade fina: neste parâmetro, pretende-se que as crianças observem as letras e colem bolinhas de papel, respeitando o espaço de cada letra.

Os critérios estabelecidos foram:

- Cola as bolinhas de papel respeitando o espaço de cada letra;
- Resposta incorreta.

Identificação de letras l/u/a: neste parâmetro, pretende-se que as crianças observem algumas letras e identifiquem corretamente as três letras presentes na palavra “lua” (l/u/a).

Os critérios estabelecidos foram:

- Pinta corretamente três letras;
- Pinta corretamente duas letras;
- Pinta corretamente uma letra;
- Resposta incorreta.

Escrita de uma palavra: neste parâmetro, pretende-se que as crianças escrevam corretamente a palavra “lua”.

Os critérios estabelecidos foram:

- Escreve corretamente a palavra “lua”;
- Resposta incorreta.

Em seguida, apresento o quadro 13, com a síntese dos parâmetros, critérios de avaliação e cotações referentes à minha proposta de atividade.

Quadro 13 – 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.Cola as bolinhas de papel respeitando o espaço de cada letra.	2	2
	1.2.Resposta incorreta.	0	
2.Identificação das letras l/u/a:	2.1.Pinta corretamente três letras.	6	6
	2.2.Pinta corretamente duas letras.	4	
	2.3.Pinta corretamente uma letra.	2	
	2.4.Resposta incorreta.	0	
3.Escrita de uma palavra	3.1.Escreve corretamente a palavra “lua”.	2	2
	3.2.Resposta incorreta.	0	
Total			10

3.3.3 Apresentação e análise dos resultados

A figura 19 apresenta os resultados obtidos tendo em conta os critérios de avaliação definidos neste dispositivo de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, com o grupo de 13 crianças.

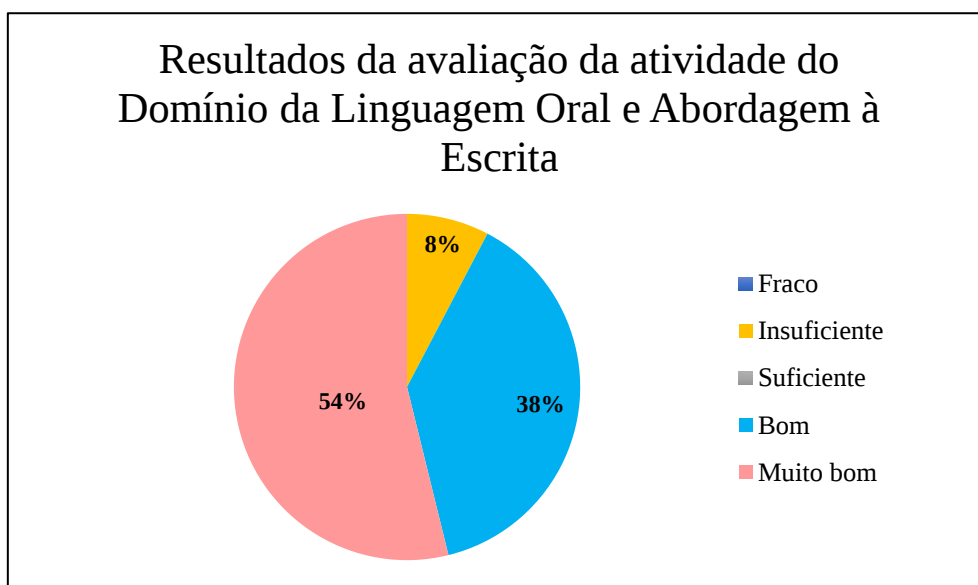


Figura 19 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Numa primeira análise da figura 19 e da grelha de correção da proposta de atividade (Anexo 6), posso concluir que os resultados obtidos variam entre o Insuficiente e o Muito Bom, sendo que: 8% obteve avaliação de Insuficiente (1 criança), 38% teve Bom na avaliação (5 crianças) e as restantes 7 crianças tiveram avaliação de Muito Bom (54%). Visto que estávamos no mês de dezembro, ou seja, só tinham passado três meses do início do ano letivo, os resultados desta proposta de atividade superaram as minhas expectativas.

Tendo em conta a grelha de correção mencionada anteriormente, o primeiro parâmetro (colar bolinhas de papel respeitando o espaço de cada letra), que pretendia avaliar a motricidade fina de cada criança, atingiu objetivos distintos, sendo que apenas 8 crianças cumpriram o pedido. Já as restantes 5 crianças não cumpriram o pretendido, pois colaram as bolinhas fora do espaço da letra. Saliento que a motricidade fina deve ser trabalhada nestas faixas etárias, visto que é essencial para as tarefas que as crianças desempenham, como abotoar botões, atar atacadores ou até agarrar num lápis. Citando

Luque e Serrano (2015, p. 20), “sem estas competências de motricidade fina, a criança vê o seu desempenho diminuído, afetando a autoestima e a aprendizagem escolar”.

Posso verificar que, relativamente ao parâmetro dois, cujo objetivo foi a identificação das letras l/u/a, grande parte do grupo obteve a máxima pontuação. Rebelo, Marques e Costa (2000) afirmam que:

(...) a aquisição das formas gráficas é lenta e não é idêntica em todas as crianças; depende das experiências vividas, do contacto maior ou menor com o material escrito. É preciso um certo esforço da parte do jovem aprendiz para memorizar formas visuais que se assemelham e lhe podem causar confusão (p. 163).

Dada esta diferença relativa aos modos de aprendizagem de cada criança, é compreensível que uma das crianças (C7) não tenha alcançado o objetivo, por ter trocado a letra /l/ pela letra /i/.

Recorrendo a Barbeiro e Pereira (2007, p. 10), “a aprendizagem da escrita é reconhecidamente um processo lento e longo. A complexidade da escrita e da multiplicidade dos seus usos e finalidades tornam imperioso que constitua objeto de ensino desde o início da escolaridade”. Por este motivo, decidi que o último critério de avaliação consistiria na escrita da palavra “lua” e posso afirmar que, mais uma vez, de uma forma geral, os resultados foram bastante positivos. Das 13 crianças que realizaram esta atividade, apenas duas não conseguiram escrever de forma correta a referida palavra.

De uma forma geral, posso afirmar que os objetivos estipulados para esta proposta de atividade foram cumpridos pela maior parte das crianças deste grupo, com uma média geral de 8,77, ou seja, Bom. Ressalvo que para a realização desta atividade, fiz uma leitura e expliquei o que era pretendido em cada exercício.

3.4. Avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo

3.4.1 Contextualização da atividade

Esta proposta de atividade (Anexo 7) foi realizada em maio de 2021, no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo, junto de um grupo de 19 crianças da faixa etária dos 4 anos.

A proposta contemplava dois exercícios, relacionados com a Segurança Rodoviária. O primeiro deles consistia em observar duas imagens e, em cada situação,

pintar a imagem do semáforo de peões com a cor correspondente: verde, quando a figura de um menino estava a atravessar a rua; vermelha, quando o menino estava parado à espera de que o veículo passasse. No segundo exercício, estavam quatro frases sobre segurança rodoviária, que eu li em voz alta às crianças. À frente de cada frase, as crianças deveriam colar uma bola de papel verde (se a frase estivesse certa) ou uma bola de papel encarnada (se a frase estivesse errada).

Esta proposta teve como principal objetivo o reconhecimento das cores dos semáforos para peões e o que devemos fazer em algumas situações de Segurança Rodoviária.

3.4.2 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade foram definidos dois parâmetros de avaliação: identificação de semáforos de passadeira de peões e conhecimento das regras de trânsito.

Identificação de semáforos de passadeira de peões: neste parâmetro, pretende-se que as crianças identifiquem os semáforos de passadeira de peões e pintem o semáforo de verde, quando podem atravessar, e de encarnado, quando não podem atravessar.

Os critérios estabelecidos foram:

- Pinta corretamente a imagem de verde;
- Resposta incorreta;
- Pinta corretamente a imagem de encarnado;
- Resposta incorreta.

Conhecimento das regras de trânsito: neste parâmetro, pretende-se que as crianças reconheçam algumas regras de trânsito, através de uma colagem de bolas de papel verdes, se as frases estiverem certas, ou bolas de papel encarnadas, se as frases estiverem incorretas.

Os critérios estabelecidos foram:

- Identifica corretamente quatro regras de trânsito;
- Identifica corretamente três regras de trânsito;

- Identifica corretamente duas regras de trânsito;
- Identifica corretamente uma regra de trânsito;
- Resposta incorreta.

Em seguida, apresento o quadro 14, com a síntese dos parâmetros, critérios de avaliação e cotações referentes à proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo.

Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação
1. Identificação de semáforos de passadeira de peões	1.1. Pinta corretamente a imagem de verde.	2	4
	1.2. Resposta incorreta.	0	
	1.3. Pinta corretamente a imagem de encarnado.	2	
	1.4. Resposta incorreta.	0	
2. Conhecimento das regras de trânsito	2.1. Identifica corretamente quatro regras de trânsito.	6	6
	2.2. Identifica corretamente três regras de trânsito.	4,5	
	2.3. Identifica corretamente duas regras de trânsito.	3	
	2.4. Identifica corretamente uma regra de trânsito.	1,5	
	2.5. Resposta incorreta.	0	
Total			10

3.4.3 Apresentação e análise de resultados

A figura 20, apresentada na página seguinte, contém os resultados obtidos, tendo em conta os critérios de avaliação definidos para a proposta de atividade da Área de Conhecimento do Mundo, com o grupo de 19 crianças.

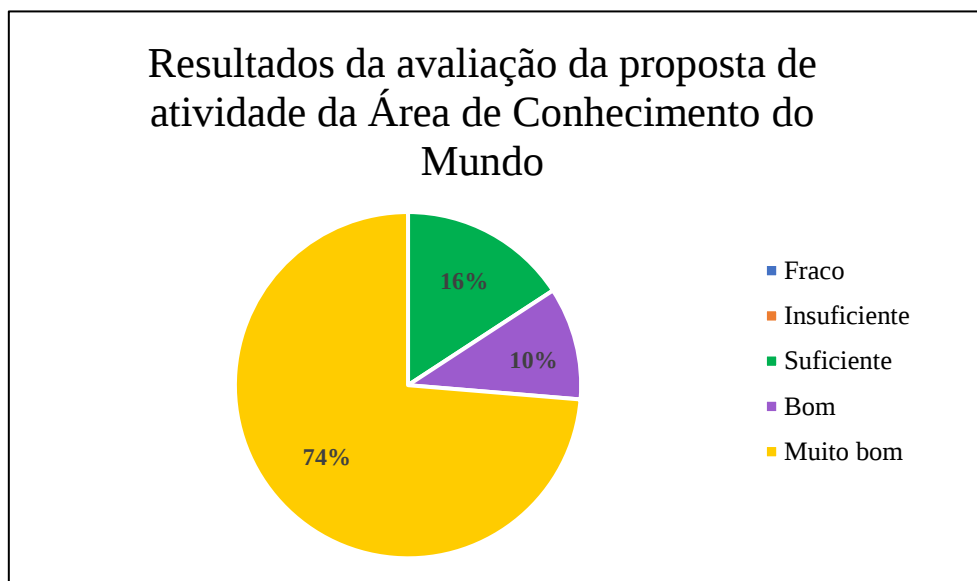


Figura 20 – Resultados da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Numa primeira análise da figura 20 e da grelha de correção da proposta de atividade (Anexo 8), posso concluir que os resultados da avaliação desta proposta foram bastante positivos, dado que o grupo atingiu uma média de 9 (Muito Bom).

Como observado na figura 19, não foi atribuída a classificação de Fraco nem de Insuficiente, e os resultados variam entre o Suficiente e o Muito Bom. Assim, apenas 16% do grupo, equivalente a três crianças, obteve um Suficiente e duas crianças (10%) obtiveram a classificação de Bom. A maior parte das crianças, ou seja, 14 (74%), alcançou a classificação de Muito Bom.

No primeiro parâmetro, referente à identificação de semáforos de passadeira de peões, pude verificar que cinco crianças ainda não são capazes de os distinguir, porque trocaram as cores. Castro (1992, p. 6.1) afirma que “a aprendizagem sobre os sinais de trânsito deve possibilitar à criança não a fixação da sua denominação, mas fundamentalmente a descodificação do seu significado e a consequente adoção de comportamentos desejáveis”. Na minha opinião, o sucesso deste parâmetro deve-se ao facto de as crianças, no seu dia-a-dia, observarem este tipo de sinalizações dado que 14 crianças deste grupo comprovaram a sua capacidade na identificação e descodificação dos sinais, objetivo principal desta atividade.

Relativamente ao segundo parâmetro (conhecimento de regras de trânsito), ao qual tinha atribuído maior classificação, pude concluir que, à exceção de uma criança, todas as restantes eram conhecedoras de algumas regras de trânsito, visto que identificaram como verdadeiras ou falsas as afirmações presentes na proposta de atividade. Apesar de a criança ser “um indivíduo que se distrai facilmente, não conseguindo manter no trânsito rodoviário a atenção que a simultaneidade e mutabilidade das situações exigem” (Castro, 1992, p. 1.1), a maioria do grupo demonstrou capacidade de conhecimento e de cumprimento de algumas regras de trânsito.

Os resultados desta proposta foram bastante positivos, embora três crianças (C7, C8 e C9) tenham demonstrado um aproveitamento mais baixo, de Suficiente. Estas três crianças têm um maior grau de dificuldade de aprendizagem: uma delas talvez devido a ter entrado três meses após o início do ano letivo; as outras duas, são crianças diagnosticadas com problemas. Ainda assim, corresponderam de forma positiva à atividade proposta. Quanto às duas crianças que obtiveram Bom (C3 e C16), o parâmetro que não atingiram foi o primeiro, eventualmente porque terão confundido o semáforo dos peões com o semáforo dos veículos – se bem que eu lhes tenha explicado no início que tipo de semáforos se tratava.

Sintetizando, posso afirmar que os objetivos pensados foram atingidos pela maior parte das crianças do grupo, com uma classificação de Muito Bom. No decorrer desta atividade, o grupo demonstrou ser autónomo, pois apenas precisou de uma breve explicação do que era pretendido e li-lhes em voz alta os itens do 2.º parâmetro apenas duas vezes.

3.5. Avaliação da atividade da Disciplina de Matemática

3.5.1 Contextualização da atividade

Esta proposta de trabalho (Anexo 9), realizada em dezembro de 2021, foi implementada no âmbito da Disciplina de Matemática, numa turma com 20 alunos da faixa etária dos 6 anos (1.º ano de escolaridade).

Ressalvo que esta proposta foi realizada através da plataforma Zoom, devido à turma estar em isolamento profilático. Dois dias antes, pedi à professora da turma que fizesse o favor de entregar uma proposta de trabalho e uma estrela de papel aos

Encarregados de Educação (que, neste período de isolamento dos filhos/ educandos, iam à escola buscar documentos ou materiais necessários).

A proposta de trabalho tinha três exercícios distintos alusivos ao Natal. O primeiro continha retângulos, nos quais estavam indicadas algumas operações de adição. Pretendia-se que os alunos realizassem as adições mentalmente e, assim que soubessem o resultado de cada adição, deveriam pintar o retângulo correspondente de acordo com os valores das peças do material *Cuisenaire*, até descobrirem a imagem representada (uma árvore de Natal). No segundo exercício pedia-se que colassem uma estrela amarela no topo da árvore. O último exercício pedia que os alunos desenhasssem na árvore, com o lápis encarnado, meia dúzia de bolas de Natal.

Esta proposta teve como principal objetivo dinamizar a época do Natal, brincando e aprendendo também com os números e operações e com o *Cuisenaire*.

3.5.2 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta proposta de trabalho foram definidos três parâmetros de avaliação: Cálculo mental, Orientação espacial e Noção de “meia dúzia”.

Cálculo mental: neste parâmetro pretende-se que os alunos observem as operações e as realizem através do cálculo mental, pintando os retângulos com as cores correspondentes ao material *Cuisenaire*.

Os critérios estabelecidos foram:

- Realiza corretamente as adições;
- Resposta incorreta;
- Associa corretamente o resultado a duas cores do *Cuisenaire*;
- Associa corretamente o resultado a uma cor do *Cuisenaire*;
- Resposta incorreta.

Orientação espacial: neste parâmetro pretende-se que os alunos cole uma estrela amarela no topo da árvore.

Os critérios estabelecidos foram:

- Cola corretamente a estrela amarela;
- Resposta incorreta.

Noção de meia dúzia: neste parâmetro pretende-se que os alunos desenhem exatamente 6 bolas de Natal, com o lápis encarnado.

Os critérios estabelecidos foram:

- Desenha corretamente 6 bolas encarnadas;
- Resposta incorreta.

Em seguida, apresento o quadro 15, com a síntese dos parâmetros, critérios de avaliação e cotações referentes à proposta de trabalho da Disciplina de Matemática

Quadro 15 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de trabalho de Matemática

Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação
1.Cálculo mental	1.1.Realiza corretamente as adições.	3	6
	1.2.Resposta incorreta.	0	
	1.3.Associa corretamente o resultado a duas cores do <i>Cuisenaire</i> .	3	
	1.4.Associa corretamente o resultado a uma cor do <i>Cuisenaire</i> .	1,5	
	1.5.Resposta incorreta.	0	
2.Orientação espacial	2.1.Cola corretamente a estrela amarela.	2	2
	2.2.Resposta incorreta.	0	
3.Noção de meia dúzia	3.1.Desenha corretamente 6 bolas encarnadas.	2	2
	3.2.Resposta incorreta.	0	
Total			10

3.5.3 Apresentação e análise de resultados

A figura 21 apresenta os resultados obtidos, tendo em conta os critérios de avaliação definidos na Disciplina de Matemática, com a turma de 20 alunos.

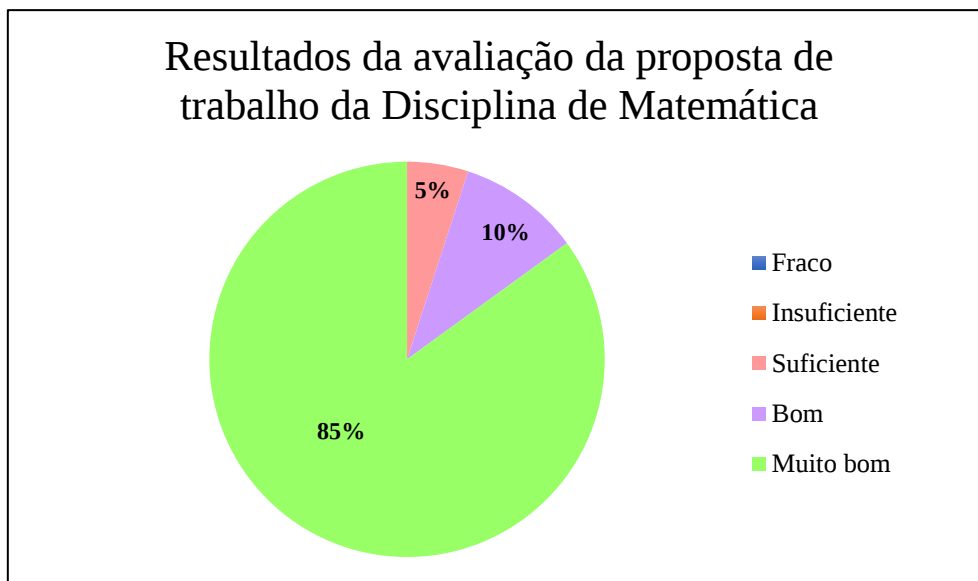


Figura 21 – Resultados da avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Matemática

Como se pode inferir da observação da figura 21 e da grelha de correção da proposta de trabalho (Anexo 10), os resultados obtidos estão compreendidos entre o Suficiente e o Muito Bom, sendo que um aluno (5%) obteve a classificação de Suficiente; dois alunos (10%) tiveram a classificação de Bom e os restantes 17 alunos (equivalente a 85%) obtiveram uma classificação de Muito Bom. De uma forma geral, os resultados foram bastante positivos, tendo a turma uma média de avaliação de Muito Bom.

Visto que “o cálculo mental tem de ser explorado desde muito cedo” (Vale & Pimentel, 2004, p. 187), o primeiro objetivo consistia na realização de algumas adições, através do cálculo mental. Logo após realizarem a adição e de saberem o resultado da mesma, os alunos deveriam associar o resultado a uma peça do *Cuisenaire*, e pintar o retângulo pedido com a cor da peça. Por exemplo, se o resultado fosse 6, os alunos deveriam pintar o retângulo de verde escuro, pois a peça do *Cuisenaire* que vale 6 unidade é a desta cor. Como afirmam Matos e Serrazina (1996, p. 198), “os materiais devem estar sempre disponíveis de modo que os alunos trabalhem com eles sempre que sintam necessidade”, como um meio facilitador da aprendizagem dos alunos. Poder relacionar o cálculo mental com um material manipulável é muito vantajoso, já que proporciona aos alunos formas distintas de chegar a um só resultado. Além disso, é uma forma de, em caso de dúvida, os alunos poderem comprovar o que foi dito.

Como segundo critério escolhi a Orientação Espacial, pelo que os alunos teriam de colar uma estrela amarela no topo da árvore. Para Papalia, Olds e Feldman (2001, p.

288), “a lateralidade nem sempre está definida de forma clara”. Para este critério, apenas uma criança não soube identificar o topo da árvore. Considero, portanto, que na generalidade desta turma não existem dificuldades de ordem espacial.

O último critério escolhido foi perceber se os alunos compreendiam a noção de meia dúzia. Deste modo, os alunos deveriam desenhar, com o lápis encarnado, meia dúzia de bolas de Natal. Este conceito é utilizado inúmeras vezes no nosso dia-a-dia, daí ser tão importante os alunos os dominarem. Matos e Serrazina (1996) afirmam:

(...) a aprendizagem da Matemática deve estimular a curiosidade e desenvolver a capacidade do aluno para formular e resolver problemas que contribuam para a compreensão, apreciação e poder de intervenção no mundo que nos rodeia; e, nesse processo, deve proporcionar-lhe a experiência e o prazer de enfrentar um desafio e o desenvolvimento da auto-confiança intelectual (p. 19).

Posso concluir que esta proposta de trabalho foi bem-sucedida e que a maioria dos alunos demonstrou ter alguns dos conhecimentos matemáticos e saber aplicá-los.

3.6. Avaliação da atividade da Disciplina de Português

3.6.1 Contextualização da atividade

Esta proposta de trabalho (Anexo 11) foi realizada no âmbito da Disciplina de Português, numa turma de 13 alunos do 4.º ano de escolaridade, no dia 16 de maio de 2022. A proposta foi aplicada no âmbito de uma aula de dia inteiro, na qual abordei um conteúdo gramatical sobre a relação entre palavras (palavras homófonas, homónimas e homógrafas).

A proposta baseou-se na elaboração de um *flipbook*, com seis páginas. Após uma breve explicação do conteúdo gramatical já referido, havia uma página com alguns exercícios de consolidação do tema. No primeiro exercício, os alunos tinham que preencher espaços em branco, escolhendo palavras homófonas e homógrafas presentes em dois quadros. No segundo exercício, era pedida a identificação de palavras homónimas a partir de frases já dadas, tendo os alunos que sublinhar essas palavras. O último exercício consistia em classificar palavras homófonas, homógrafas e homónimas contidas em frases, devendo sublinhar essas mesmas palavras.

3.6.2 Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta proposta de trabalho foram definidos três parâmetros de avaliação: a distinção entre palavras homófonas e homógrafas, a identificação de palavras homónimas a partir de frases dadas e a classificação de palavras homófonas, homónimas e homógrafas em frases.

Distinção entre palavras homófonas e homógrafas: neste parâmetro pretende-se que os alunos distingam palavras homófonas e homógrafas, completando as frases dadas com palavras presentes em dois quadros.

Os critérios estabelecidos foram:

- Escreve corretamente 10 palavras homófonas;
- Escreve corretamente 6 a 9 palavras homófonas;
- Escreve corretamente 1 a 5 palavras homófonas;
- Resposta incorreta.
- Escreve corretamente 7 palavras homógrafas;
- Escreve corretamente 4 a 6 palavras homógrafas;
- Escreve corretamente 1 a 3 palavras homógrafas;
- Resposta incorreta.

Identificação de palavras homónimas a partir de frases: neste parâmetro pretende-se que os alunos sublinhem as palavras homónimas presentes nas frases dadas.

Os critérios estabelecidos foram:

- Identifica corretamente 6 palavras homónimas;
- Identifica corretamente 3 a 5 palavras homónimas;
- Identifica corretamente 1 a 2 palavras homónimas;
- Resposta incorreta.

Classificação de palavras homónimas, homófonas e homógrafas em frases dadas: neste parâmetro pretende-se que os alunos observem as frases e que as classifiquem como palavras homónimas, homógrafas e homófonas.

Os critérios estabelecidos foram:

- Identifica corretamente 3 grupos de palavras;
- Identifica corretamente 2 grupos de palavras;
- Identifica corretamente 1 grupo de palavras;
- Resposta incorreta.

Em seguida, apresento o quadro 16, com a síntese dos parâmetros, critérios de avaliação e cotações referentes à proposta de trabalho da Disciplina de Português.

Quadro 16 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na proposta de trabalho de Português.

Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação
1. Distinção entre palavras homófonas e homógrafas	1.1. Escreve corretamente 10 palavras homófonas.	3,5	5,5
	1.2. Escreve corretamente 6 a 9 palavras homófonas.	2,0	
	1.3. Escreve corretamente 1 a 5 palavras homófonas.	0,5	
	1.4. Resposta incorreta.	0	
	1.5. Escreve corretamente 7 palavras homógrafas.	2,0	
	1.6. Escreve corretamente 4 a 6 palavras homógrafas.	1,5	
	1.7. Escreve corretamente 1 a 3 palavras homógrafas.	0,5	
	1.8. Resposta incorreta.	0	
2. Identificação de palavras homónimas a partir de frases dadas	2.1. Identifica corretamente 6 palavras homónimas.	3	3
	2.2. Identifica corretamente 3 a 5 palavras homónimas.	2	
	2.3. Identifica corretamente 1 a 2 palavras homónimas.	1	
	2.4. Resposta incorreta.	0	
3. Classificação de palavras homónimas, homófonas e homógrafas em frases dadas	3.1. Identifica corretamente 3 grupos de palavras.	1,5	1,5
	3.2. Identifica corretamente 2 grupos de palavras.	1	
	3.3. Identifica corretamente 1 grupo de palavras.	0,5	
	3.4. Resposta incorreta.	0	
Total			10

3.6.3 Apresentação e análise dos resultados

A figura 22 apresenta os resultados obtidos tendo em conta os critérios de avaliação definidos para a Disciplina de Português, com a turma de 13 alunos.

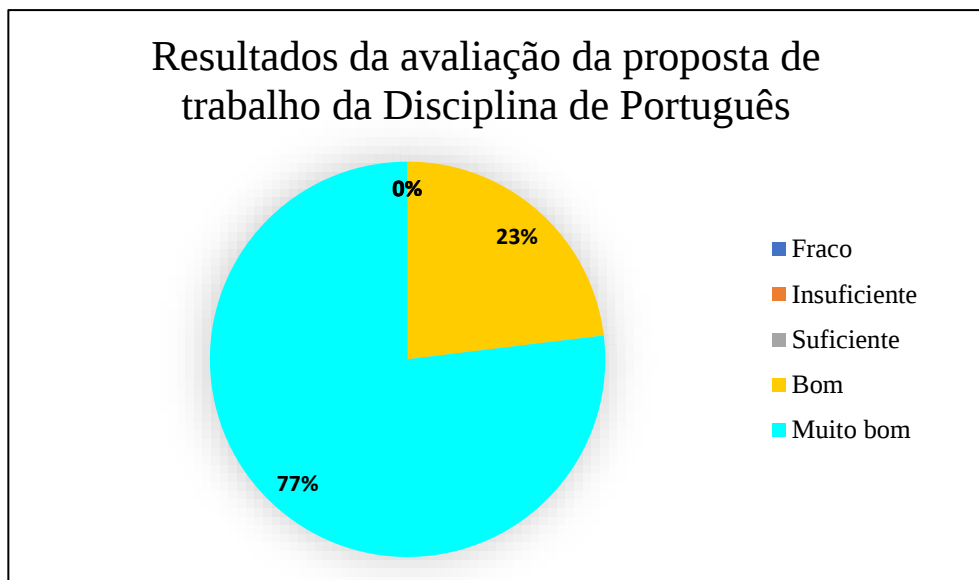


Figura 22 – Resultados da avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Português

Numa primeira análise da figura 22 e da grelha de correção da proposta de trabalho (Anexo 12), posso concluir que os resultados obtidos são bastante positivos. Grande parte dos alunos (77%) atingiu o Muito Bom e apenas três alunos (23%) apresentaram uma classificação de Bom.

De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Português para o 4.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018, p. 3), “no âmbito da gramática, o 1.º ciclo do ensino básico permitirá aos alunos desenvolverem a sua consciência linguística, consolidando gradualmente a capacidade de reflexão e de domínio das regras que estruturam a língua e que regem o seu uso”. No seguimento de uma aula de dia inteiro, introduzi este tema relativo à relação entre palavras na aula de Português.

Iniciei a minha aula com a leitura do livro *O dia em que o meu bairro ficou de pantanas*, de Rosário Alçada Araújo, e, de seguida, contextualizando com palavras do texto, introduzi o tema já mencionado (palavras homófonas, homógrafas e homónimas), recorrendo a um quadro feito em folhas de feltro.

De acordo com Reis e Adragão (1992, p. 63), “o ensino da gramática é considerado por muitos professores como o essencial da disciplina de língua” e, por isso, é fundamental que possamos dar aos nossos alunos ferramentas essenciais para colocarem em prática o conteúdo aprendido. Assim, e como referido, entreguei a cada aluno um *flipbook* com seis páginas com um resumo da aula. Na última página surgia o exercício, no qual teriam de saber identificar e escrever corretamente as palavras homónimas, homófonas e homógrafas que encontrassem.

Branco, Caldas e Roldão (2011, p. 60) referem que “um mesmo conjunto de atividades ou tarefas pode ser organizado segundo estratégias diferentes, dependendo da conceção e finalidade que o professor pretende alcançar”. Assim sendo, ao longo da proposta de trabalho, utilizei estratégias diversificadas e, como primeiro critério, decidi optar pela distinção entre palavras homófonas e homógrafas, em que os alunos teriam de completar frases, utilizando algumas palavras dos quadros indicados.

Cosme, Lima, Ferreira e Ferreira (2021, p. 37) defendem que “um ensino adequado exige a diferenciação de estratégias que se ajustem à diversidade e heterogeneidade dos alunos”. Deste modo, decidi aplicar nos outros parâmetros uma diferente estratégia para a identificação de palavras homónimas, nomeadamente, a partir de frases dadas, em que os alunos teriam de sublinhar as palavras homónimas que encontravam em cada frase.

Dos três critérios aplicados, aquele que teve uma classificação mais baixa foi o primeiro, que consistia em escrever as palavras corretas nos espaços lacunares. Alguns dos alunos trocaram algumas das palavras como por exemplo em “ruído” e em “roído”.

Confirmo que foi uma proposta de trabalho com sucesso, dado que os resultados foram bastante positivos. Esta proposta permitiu-me ainda verificar que o conteúdo dado inicialmente foi bem adquirido pela turma em geral.

Capítulo 4 – Trabalho de Projeto “Vacina-te no presente e protege-te no futuro”

4.1. Introdução ao tema do projeto

O tema que escolhi abordar como trabalho de projeto foi a vacinação nas crianças. Segundo Cordeiro (2008, p. 415), “vacinar significa introduzir um antigénio num organismo, por forma a suscitar da parte deste uma resposta imunológica comparável à que se segue quando a pessoa contacta com um agente patogénico”. O meu projeto intitula-se “Vacina-te no presente e protege-te no futuro”. Esta escolha que fiz surgiu devido à situação da pandemia COVID-19, que estamos a atravessar, e tem o objetivo de relembrar que existem outras vacinas fundamentais, que devemos ter em dia desde a nossa infância.

No nosso país, dispomos, desde 1965, de um Programa Nacional de Vacinação (PNV). De acordo com Cordeiro (2008, p. 415), “O nosso país foi, aliás, um dos primeiros a ter um programa estruturado e tal deve-se quase inteiramente ao esforço e dedicação dos profissionais de saúde, mas também à resposta imediata e eficaz dos pais”.

Por ser um tema bastante pertinente na vida das crianças, decidi aplicá-lo na valência de Educação Pré-Escolar, visto que, por um lado, é nesta faixa etária que, exceção feita às vacinas contra a COVID-19, acontecem as tomas de vacinas; por outro lado, parece existir mais medo da vacinação nestas idades. Incluo também neste projeto crianças de 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º e 2.º anos de escolaridade), pois, o conteúdo relativo à vacinação enquadra-se na Disciplina de Estudo do Meio.

No nosso quotidiano enquanto futuros/as educadores/as e professores/professoras é fundamental que estejamos a par do plano de vacinação das nossas crianças, visto que é muito habitual existirem esquecimentos por parte de pais e Encarregados de Educação desta necessidade tão importante para a vida das crianças. Assim, considero este projeto é não só de extrema importância para a comunidade escolar, como também para a família das crianças, visto que, desta forma, o educador/ professor pode contribuir para que as crianças também consigam superar os seus medos, ajudando a família a ultrapassar esta situação.

O objetivo principal deste projeto é a valorização e conhecimento do conceito de vacinação, tanto para as crianças como as respectivas famílias. Pretendo que este projeto seja uma ideia viável no futuro próximo, a ser aplicada em algumas escolas, como uma forma de chamarmos a atenção das nossas crianças para um tema tão preciso na vida de todos nós, principalmente na infância.

4.2. Fundamentação teórica

A Metodologia do trabalho de projeto implica a recolha de informação, que pode ser realizada em todos os tipos de suporte, sejam eles eletrónicos ou bibliográficos, de modo a obter a informação essencial para responder a todas as perguntas colocadas. De acordo com Many e Guimarães (2006, p. 12), “o objetivo do trabalho de projeto é, então, a aquisição de saberes através de uma pesquisa orientada. Esta metodologia é desenvolvida em grupo e implica uma ida e volta constante entre a prática e a teoria”.

Antes de iniciarmos um trabalho de projeto, é necessário que se escolha e identifique um tema, de forma a determinar o problema a solucionar, pois “a identificação de uma temática é o motor de construção do trabalho” (Many & Guimarães, 2006, p. 16).

Depois de decidido o tema e o objetivo principal do meu projeto - a vacinação nas crianças - é fundamental planear todas as fases e atividades que pretendo realizar, através de um esboço escrito do que pretendo, dado que “a alteração, a evolução e a adaptação são processos inerentes e fundamentais ao Trabalho de Projeto” (Many & Guimarães, 2006, p. 25). A etapa seguinte centra-se no trabalho em campo e de sala, durante a qual existe a recolha e tratamento de toda a informação útil para o trabalho de projeto e posteriormente, para a sua aplicação e apresentação. Por último, no que se refere à avaliação do projeto, planeio avaliar não só os conhecimentos adquiridos pelas crianças, mas também ir verificando, no decorrer do projeto, se os objetivos do mesmo foram sendo cumpridos.

Relativamente ao tema do meu projeto, a vacinação está diretamente relacionada com a vida das crianças e das suas famílias. De acordo com Freitas et al. (2020, p. 15), “a vacinação é um direito e um dever dos cidadãos, participando ativamente na decisão de se vacinarem, com a consciência que estão a defender a sua saúde”. Ainda segundo estes mesmos autores:

O Programa Nacional de Vacinação (PNV) é um programa universal, gratuito e acessível a todas as pessoas presentes em Portugal. Tem por objetivo proteger os indivíduos e a população em geral contra as doenças com maior potencial para construírem ameaças à saúde pública e individual e para as quais há proteção eficaz por vacinação (p. 17)

Este Programa Nacional de Vacinação é assegurado por profissionais especialistas e organizado pela Direção-Geral da Saúde e abrange todo o território nacional. O Programa é revisto com muita frequência, e atualizado quando necessário. A última atualização foi realizada em outubro de 2020, substituindo assim o PNV de 2017.

Recomenda-se que todas as pessoas sejam vacinadas no devido tempo. Relativamente às crianças, que são o foco deste meu projeto, aconselha-se a serem vacinadas com as seguintes vacinas: contra hepatite B; difteria, tétano e tosse convulsa; poliomielite; doença invasiva por *Haemophilus influenzae* do serotipo b; infeções por *Streptococcus pneumoniae* de 13 serotipos; doença invasiva por *Neisseria meningitidis* do grupo C; sarampo, parotidite epidémica e rubéola. De acordo com o Despacho n.º 12434/2019, publicado no *Diário da República*, 2ª série – N.º 250 de 30 de dezembro de 2019, foram incluídas mais duas vacinas: contra doença invasiva por *Neisseria meningitidis* do grupo B (vacina MenB); contra infeções por vírus do Papiloma humano (vacina HPV), nos rapazes, aos 10 anos de idade. Freitas et al. (2020) apresentam não só um esquema geral com a vacinação recomendada até aos 10 anos de idade, bem como algumas notas referentes ao esquema mencionado anteriormente (v. quadro 17 e quadro 18).

Quadro 17 – Esquema geral com a vacinação recomendada até aos 10 anos de idade (in site da Direção-Geral da Saúde)

Vacina Doença	Nasci-mento	2 meses	4 meses	6 meses	12 meses	18 meses	5 anos	10 anos
Hepatite B	VHB 1	VHB 2		VHB 3				
<i>Haemophilus influenzae</i> b		Hib 1	Hib 2	Hib 3		Hib 4		
Difteria, tétano, tosse convulsa		DTPa 1	DTPa 2	DTPa 3		DTPa 4	DTPa 5	
Poliomielite		VIP 1	VIP 2	VIP 3		VIP 4	VIP 5	
<i>Streptococcus pneumoniae</i>		Pn13 1	Pn13 2		Pn13 3			
<i>Neisseria meningitidis</i> B		MenB 1	MenB 2		MenB 3			
<i>Neisseria meningitidis</i> C					MenC			
Sarampo, parotidite epidémica, rubéola					VASPR 1		VASPR 2	
Vírus Papiloma humano								HPV 1,2

Quadro 18 – Notas referentes ao esquema de vacinação

VHB	A vacinação ao nascimento é administrada na maternidade. Quando tal não ocorrer, deve ser administrada o mais brevemente possível no período neonatal, como por exemplo, aquando do rastreio de doenças metabólicas.
Hib	Crianças que tiveram doença invasiva por <i>Haemophilus influenzae</i> b antes dos 2 anos de idade podem e devem iniciar ou completar o esquema vacinal da Hib ≥ 1 mês após o início da doença, até ao dia antes de fazer 5 anos de idade, de acordo com o esquema vacinal recomendado para a sua idade (Quadros I, IIa, IX).
DTPa	As crianças de qualquer idade que tiveram tosse convulsa podem e devem ser vacinadas após a cura, iniciando ou completando os esquemas recomendados para a sua idade, uma vez que a doença pode não induzir imunidade duradoura (Quadros I, II, IX).
Pn13	Quando a 1ª dose for administrada antes dos 6 meses de idade, como recomendado, a 3ª dose pode ser administrada a partir dos 11 meses de idade. As crianças que tiveram doença invasiva pneumocócica, em qualquer idade, devem iniciar ou completar o esquema vacinal da Pn13 ≥ 1 mês após o início da doença, até aos 4 anos de idade (Quadros IIb, IX).
MenB	Aplicável aos nascidos ≥ 2019 . As crianças que iniciaram a vacinação por prescrição médica podem completar o esquema no âmbito do PNV, até ao dia antes de fazer 5 anos de idade, respeitando o esquema recomendado para a sua idade. Crianças que tiveram doença invasiva por <i>Neisseria meningitidis</i> B antes dos 2 anos de idade podem e devem iniciar ou completar o esquema vacinal da MenB ≥ 1 mês após o início da doença, até ao dia antes de fazer 5 anos de idade, de acordo com o esquema vacinal recomendado para a sua idade (Quadros I, IIc, IX).
MenC	Crianças que tiveram doença invasiva por <i>Neisseria meningitidis</i> C antes dos 2 anos de idade podem e devem ser vacinadas com MenC ≥ 1 mês após o início da doença, até ao dia antes de fazer 18 anos de idade, de acordo com o recomendado para a sua idade (Quadros I, II, III, IX).
HPV	Aplicável também ao sexo masculino, se nascidos ≥ 2009 , com o esquema 0, 6 meses. Os rapazes que iniciaram a vacinação por prescrição médica podem completar o esquema no âmbito do PNV, até ao dia antes de fazer 27 anos de idade, respeitando o esquema recomendado para a sua idade (Quadros I, III, IX).
Td	De acordo com a idade, devem ser aplicados os intervalos recomendados entre doses, tendo como referência a data de administração da dose anterior. A partir dos 65 anos de idade, recomenda-se a vacinação se a última dose de Td tiver ocorrido há ≥ 10 anos; as doses seguintes são administradas de 10 em 10 anos (Quadro IV).

Analisando o quadro anterior, podemos concluir que, aos 10 anos de idade, as crianças completam o esquema de vacinação recomendado, para a prevenção de infeções/doenças, daí ser tão importante vacinar as crianças, cumprindo todas as idades recomendadas, sem tardar.

4.3. Desenvolvimento do projeto

4.3.1 Problema

Qual é a importância da vacinação?

4.3.2 Problemas parcelares

O que entendem as crianças por vacinação?

Qual é a importância do Boletim de Vacinação?

Qual é a importância de as crianças perderem o medo das vacinas?

Como é que os enfermeiros dão as vacinas?

4.3.3 Destinatários

O presente trabalho de projeto tem como destinatários principais as crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos (crianças da Educação Pré-Escolar) e as de 6 e 7 anos de idade (alunos de 1.º e 2.º anos do 1.º Ciclo do Ensino Básico).

4.3.4 Entidades envolvidas

Escola onde se realiza o projeto;

Centro de Saúde;

Hospital da Bonecada;

Hospital dos Pequeninos;

Família e Encarregados de Educação das crianças.

4.3.5 Motivação e negociação

Nesta etapa, pretende-se despertar a curiosidade e interesse das crianças para a realização deste projeto.

Para motivar as crianças, estas irão a um Centro de Saúde observar as diferentes divisões desta instituição, bem como alguns materiais ou utensílios manipulados pelos profissionais. Para uma melhor execução desta visita, esta deverá ser orientada por um enfermeiro responsável, que explicará às crianças tudo o que observam relativamente ao processo de vacinação.

Assim, a negociação irá ser feita, adaptando todas as etapas e atividades ao interesse e motivação das crianças.

4.3.6 Objetivos gerais

- Desenvolver o trabalho de grupo;
- Promover a participação ativa da família;
- Promover a interdisciplinaridade;
- Promover a interligação entre educação e saúde;
- Promover atividades de exploração.

4.3.7 Objetivos específicos

- Realizar atividades sobre a vacinação;
- Compreender o conceito de vacinação;
- Compreender e criar um ‘boletim de vacinação’;
- Incentivar as crianças a perderem o medo da bata branca.

4.3.8 Planeamento

1.ª fase: **Histórias de encorajar**

A primeira fase do projeto está dividida em duas atividades interligadas entre si. Assim, pretendo iniciar este projeto de modo mais generalizado, de forma a conseguir aproximar-me cada vez mais do conceito de vacinação. Nesta fase, começarei por abordar este tema de uma forma mais suavizada, através de uma história.

Atividade 1: Visualização em PowerPoint da história denominada “O Diogo vais às vacinas”, de Baltazar de Matos Caeiro. A apresentação em PowerPoint será realizada por mim. Pretendo iniciar o meu projeto desta maneira, a fim de contextualizar este tema de forma simples e clara, e, ao mesmo tempo, de forma lúdica para conseguir captar a atenção das crianças.

Atividade 2: Realização de atividades de pintura, de preenchimento de fichas informativas sobre vacinação (em que as crianças terão de preencher tracejados,

que, ligados resultam em desenhos de símbolos relacionados com a vacinação), de escrita, etc., todas elas relacionadas com a história que ouviram.

2.^a fase: **Senhor enfermeiro, a vacina é uma ajuda verdadeira?**

Nesta segunda fase do projeto, convidarei um enfermeiro do Centro de Saúde local para vir à escola, falar sobre a importância de sermos vacinados, bem como sobre a importância do Boletim de Vacinação. O objetivo principal é que as crianças ouçam falar um técnico de saúde sobre a importância da vacinação e fiquem a conhecer melhor alguns utensílios utilizados.

Atividade 1: Convite a um enfermeiro do Centro de Saúde local. Este deverá reunir-se com as crianças, de modo a explicar-lhes a importância da vacinação e os utensílios utilizados na mesma. O objetivo é as crianças começarem a perder o medo das vacinas, podendo manusear alguns destes objetos e até poderem brincar entre si, com os devidos cuidados.

3.^a fase: **Brincar e aprender é divertido e faz crescer!**

A terceira fase deste projeto implica duas atividades. Serão convidados membros do Hospital da Bonecada e do Hospital dos Pequeninos (que, habitualmente, são dinamizados por estudantes de instituições de Ensino Superior ligadas à saúde), de modo a falarem com as crianças sobre alguns conceitos essenciais de vacinação. Nesta fase, iria falar com estas organizações e averiguar se era possível organizarem e oferecerem alguns kits, tal como costumam fazer em alguns eventos. O objetivo é que todas as crianças tenham o seu kit e possam manuseá-lo.

Atividade 1: Organização de uma palestra na escola com as crianças, com o objetivo de poderem, mais uma vez, esclarecer dúvidas e questões que tenham sobre a vacinação.

Atividade 2: Entrega de kits simuladores de vacinação (que incluem um Boletim de Vacinação simulado) às crianças, de forma a que possam utilizar e aprender com eles.

4.^a fase: **Para finalizar, toca a vacinar!**

Na última fase deste projeto, planeio criar um cantinho na sala no qual as crianças, fazendo de enfermeiros/as tragam o seu peluche ou boneco para serem vacinados. Esta fase está dividida em três atividades:

Atividade 1: Criação da ‘Dona Vacina’, com materiais reciclados diversos (por exemplo, garrações de água vazios, caixas de cartão, rolos de papel higiénico, entre outros), de modo a que fique sempre na sala do grupo ou turma.

Atividade 2: Com a utilização dos kits entregues na fase anterior, onde consta um ‘Boletim de Vacinação’, as crianças deverão preencher esse boletim, com os dados do seu amiguinho.

Atividade 3: Em dia a decidir pela escola, as crianças levarão os seus peluches ou bonecos para a escola para serem vacinados.

4.3.9 Recursos

4.3.9.1 Recursos materiais

- PowerPoint;
- História “O Diogo vai às vacinas”;
- Papel, lápis de cor, lápis de carvão, borracha;
- Materiais de pintura;
- Kits (com ‘Boletim de Vacinação’, seringas, pensos rápidos, frascos, algodão);
- Materiais diversos para a construção da ‘Dona Vacina’;
- Carimbos;
- Peluches/ Bonecos.

4.3.9.2 Recursos humanos

- Educadores e professores da escola;
- Enfermeiro do Centro de Saúde;
- Membros do Hospital da Bonecada;
- Membros do Hospital dos Pequeninos;
- Família das crianças.

4.3.10 Produtos finais

O produto final deste projeto compreende a integração das famílias. Estas poderão ir à escola ver os trabalhos realizados pelas crianças, os boletins preenchidos por elas, de modo a que pais e outros familiares sejam incentivados na preocupação de vacinar as suas crianças.

4.3.11 Avaliação

Para a avaliação final deste projeto, decidi criar um questionário para as crianças (Anexo 13) e um questionário para os educadores/ professores (Anexo 14). Contudo, existirá sempre uma avaliação contínua ao longo do projeto, em que, no final de cada fase, as pessoas responsáveis pelo projeto, irão avaliar e obter o “feedback” do mesmo.

Avaliação do projeto para as crianças

Neste questionário de avaliação (Anexo 13) apresentam-se algumas questões de avaliação direcionadas às crianças, na qual o educador ou professor responsável por cada grupo deverá ajudar na realização do mesmo.

Avaliação do projeto para os educadores/ professores

Neste questionário de avaliação (Anexo 14) constam algumas perguntas, nas quais cada educador/ professor deverá manifestar a sua opinião relativamente a este projeto. Para além disto, deverá também referir o que mais gostou e o que menos gostou e se

considerou que este projeto foi útil para a aprendizagem das crianças. Para terminar, poderão sugerir novas atividades ou melhorias em algumas fases.

4.4. Calendarização

O projeto tem uma duração prevista de um ano letivo, devido à quantidade de fases e atividades propostas na realização do mesmo. Por este motivo, decidi aplicar menos tempo de realização do projeto para a motivação e negociação, e para a 1.^a e 2.^a fase, colocando uma maior duração na 3.^a e 4.^a fases. A avaliação deste projeto é uma avaliação contínua.

Quadro 19 – Calendarização do projeto

Calendarização do Projeto										
	Set	Out	Nov	Dez	Jan	Fev	Mar	Abr	Mai	Jun
Motivação e negociação										
1. ^a Fase										
2. ^a Fase										
3. ^a Fase										
4. ^a Fase										
Avaliação										

4.5. Considerações finais do projeto

Após a elaboração deste projeto, fiquei com imensa vontade de o poder colocar em prática, não só para poder verificar a sua eficiência, mas também por todo o conjunto de atividades que reuni e que achei muito motivadoras e didáticas. Penso que irão ser

atividades bastante desafiadoras para as crianças, o que lhes permitirá estar sempre em movimento e em constante aprendizagem.

Com a elaboração deste projeto, fiquei a conhecer melhor este tema. Quando o iniciei, ainda não havia vacinas contra a COVID-19 e não havia previsão do tempo que demorariam a surgir. No conhecimento que adquiri para aprofundar este tema, apercebi-me de como “as vacinas hoje em dia têm uma alta qualidade no fabrico e pureza” (Pinheiro, s.d., p. 144) e eu própria ganhei segurança em relação a elas.

Quanto à consciencialização da importância da vacinação no quotidiano das nossas crianças, considero fundamental envolver não só a escola, em particular as crianças e os seus educadores/ professores, mas também a família, de forma a existir uma maior ligação entre todos. Na educação para todas as áreas, como na educação para a saúde, a escola “esforça-se por melhorar a saúde dos alunos, da equipa educativa, das famílias e membros da comunidade e trabalha com as autoridades locais ajudando-as a entender de que forma a comunidade pode contribuir para a melhoria da saúde e educação” (Direção-Geral da Educação, 2014, p. 5), fortalecendo assim esta ligação e união entre todos os membros.

Considerações finais

Foi na Escola Superior de Educação João de Deus que tive a oportunidade de realizar o meu percurso académico. Aqui cresci profissional e pessoalmente, e levo comigo aprendizagens e momentos que nunca vou esquecer, sejam eles bons ou menos bons. Relativamente aos momentos bons, que são os que realmente importam, um dos que mais me marcou foi o contacto com a realidade educativa através do Estágio Profissional, quer o que fiz durante a Licenciatura em Educação Básica quer ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

De acordo com Caldeira, Pereira e Silveira-Botelho (2017), o Estágio Profissional:

(...) tem como objetivo principal o desenvolvimento pessoal e profissional de cada estudante, contemplando uma avaliação predominantemente 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)

Assim, considero muito importante o papel dos orientadores e supervisores, “privilegiando a capacidade de estabelecer um relacionamento interpessoal e a uma eficaz comunicação, de forma a acolher, integrar e envolver os estagiários na dinâmica da instituição educativa, onde a mesma tem lugar” (Durão, 2010, p. 2). Evidencio ainda que as orientadoras, com as quais pude aprender e trabalhar, assumiram um papel fundamental na minha evolução. Desta forma, tenho que agradecer muito não só às educadoras, como também às professoras dos grupos e das turmas junto dos quais estagiei, que contribuíram sempre, de uma forma excecional e muito carinhosa, para ao meu crescimento pessoal e profissional.

Mosqueira & Almeida (2017, p. 35) defendem que é primordial que o “papel do supervisor seja importante como ‘veículo’ para estimular a colaboração, divisão de responsabilidades, mas, acima de tudo, na mobilização de novos saberes e no envolvimento de todos, concorrendo para uma construção coletiva e para a mudança de práticas”. À vista disso e ao longo do percurso, pude melhorar não só os meus aspetos menos positivos, como também reforçar os mais positivos, arriscando em algumas estratégias.

Na elaboração deste Relatório, como já referido, deparei-me com algumas limitações/ dificuldades: o facto de ter vivido no período da pandemia mundial COVID-

19 não facilitou a elaboração deste trabalho, dado que as bibliotecas estavam encerradas e, durante esse tempo, a pesquisa foi mais limitada. O Estágio Profissional acabou também por ser afetado porque as escolas estiveram fechadas, o que me privou de poder realizar algumas atividades com as crianças/ alunos. Apesar disto, houve aspetos positivos, nomeadamente o facto de ter tido a oportunidade de dinamizar uma aula via Zoom, o que me permitiu ter uma perspetiva diferente de uma aula, dando-me a possibilidade de ver a dificuldade que é lecionar uma aula neste tipo de plataformas e, de algum modo, preparando-me para um futuro em que, fruto da evolução tecnológica, esse tipo de ensino a distância será privilegiado. Também a cooperação com as colegas de estágios se acentuou durante os tempos de pandemia, dado ajudarmo-nos nas trocas de ideias, de materiais bibliográficos, de recursos pedagógicos, vencendo em conjunto dificuldades.

Consciente de que este percurso está prestes a terminar, posso afirmar que tive um caminho com bastantes evoluções e que me sinto preparada para tudo o que o futuro tiver para me oferecer. Foi muito importante a aprendizagem que fiz durante a Licenciatura, assim como o aprofundamento dessa aprendizagem e o conhecimento de estratégias didáticas durante o Mestrado. Ao longo destes cinco anos, aprendi todos os dias e sei que, como todos os dias aprendemos, apesar de em breve me tornar educadora e professora, vou ser também para sempre aluna e, como tal, pretendo continuar a aprender e a melhorar todos os dias.

Pretendo, como docente, “transformar as crianças em pessoas maravilhosas, íntegras, honestas, inteligentes, emocionalmente estáveis, criativas, bons cidadãos de quem todos nos orgulharemos no futuro” (Reis & Silveira-Botelho, 2016, p. 80), valorizando sempre o trabalho e esforço de todos os alunos.

Como futura educadora e professora, há áreas para as quais tenho maior propensão e que sei que continuarei a aprofundar. Por exemplo, pretendo continuar a frequentar ações e oficinas que abordem questões relacionadas com a promoção da leitura. Quero promover o gosto pela leitura dos meus alunos, dando-lhes a conhecer diferentes tipos de livros literários e não literários, porque, tal como afirma Magalhães (2008, p. 62), “o educador precisa de induzir hábitos de leitura, pondo o aluno, quotidianamente, em contacto com o livro”. Na minha opinião, é de extrema importância darmos a entender às crianças que os livros são fundamentais para melhorarmos a nossa cultura e o nosso vocabulário e irmos estando atualizados sobre os títulos saídos.

Outra formação que tenciono fazer prende-se com a área da inclusão. Concordando com Beja & Miranda (2014, p. 9), “o aluno com Necessidades Educativas Especiais constitui um desafio para qualquer professor (...) uma vez que estes requerem uma intervenção específica, envolvendo um conhecimento profundo sobre o seu nível de funcionalidade e participação nas diferentes atividades”. Desta forma, tenho muita vontade de realizar algumas formações no âmbito das Necessidades Educativas Especiais dado que, atualmente, lidamos muito com crianças com diferentes problemas e acho que todos os educadores e professores deveriam ter formação para saber como e quando agir em certas ocasiões.

Acredito que ser educador/ professor é uma das profissões mais gratificantes e recompensadoras que existem. Como em todas as profissões, existem nesta(s) coisas boas e coisas menos boas, mas o amor e carinho que recebemos das crianças superam todas as coisas menos positivas. E eu acredito que, para além da saúde, o amor vale mais do que tudo na vida. Citando Ruivo, Pereira, Caldeira e Boaventura (2017, p. 18), “os alunos que se sentem amados desenvolvem também a capacidade de amar as pessoas que com eles convivem”. Desta maneira, termino, lembrando a frase de autor desconhecido, citada logo no início deste Relatório de Estágio: pretendo formar crianças amadas e felizes, porque, “quem gosta de ensinar, ensina a gostar de aprender”.

Referências Bibliográficas

- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Barbeiro, L.F., & Pereira, L.A. (2007). *Ensino da escrita: a dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Beja, A. & Miranda, M. J. (2014). *Programa de treino e competências funcionais para alunos com necessidades educativas especiais*. Viseu: Psico & Soma.
- Botelho, T. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal*. (Tese de Doutoramento). Málaga: Universidad de Málaga.
- Branco, J. C., Caldas, A. C., & Roldão, M. C. (2011). *16 Questões sobre ensino e aprendizagem*. Lisboa: Universidade Católica Editora.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). *Programe e Metas Curriculares de Português - Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Caldeira, M. F., Pereira, M. P. C., & Silveira-Botelho, A. T. (2017). Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior. In *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 47-69.
- Cardona, M. J. (coord.), Silva, I. L., Marques, L., & Rodrigues, P. (2021). *Planear e avaliar na educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Castro, M. I. (1992). *Manual de educação rodoviária para o 1.º ciclo do ensino básico*. Prevenção Rodoviária Portuguesa.
- Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril. (Avaliação na Educação Pré-Escolar).
- Cohen, A. C., & Fradique, J. (2018). *Guia da autonomia e flexibilidade curricular*. Lisboa: Raiz Editora.
- Cordeiro, M. (2008). *O grande livro do bebé*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança*. Lisboa: A Esfera dos Livros.

- Cosme, A., Lima, L., Ferreira, D. & Ferreira, N. (2021). *Metodologias, métodos e situações de aprendizagem - Propostas e estratégias de ação*. Porto: Porto Editora.
- Costa, C. B., & Sousa, O. C. (2010). O texto no ensino inicial da leitura e da escrita. In O. Sousa & A. Cardoso, (Eds.). *Desenvolver competências em língua: percursos didáticos*. (pp. 73-94). Lisboa: Edições Colibri.
- Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/2016_dn_1f.pdf
- Despacho Normativo n.º 12434/2019, de 30 de dezembro. Recuperado de <https://files.dre.pt/2s/2019/12/250000000/0003000031.pdf>
- Despacho Normativo n.º 6147/2019, de 4 de julho. (Visitas de Estudo). Recuperado de <https://files.dre.pt/2s/2019/07/126000000/1899018992.pdf>
- Direção-Geral da Educação (2014). *Programa de apoio à promoção e educação para a saúde*. Lisboa. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Esaude/papes_doc.pdf
- Durão, R. (2010). Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial: Uma proposta de acolhimento e integração. (Relatório apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus, para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, na especialidade de Supervisão Pedagógica). Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2259/1/Tese%20Rita%20Durao.pdf>
- Dutschke, M., Allam, A. P., & Dutschke, G. (2006). *A diversidade cultural em Portugal: os fatores de aceitação das crianças de culturas diferentes na escola, dos 6 aos 10 anos* (trabalho de investigação apresentado no Museu João de Deus).
- Formosinho, J. (2009). *Formação de professores - Aprendizagem profissional e acção docente*. Porto: Porto Editora.
- Freire-Ribeiro, I., & Mesquita, E. (2020). A relação pedagógica a partir do olhar de futuros professores: implicações do(s) ambiente(s) de ensino e aprendizagem. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*. N.º Especial, 14-35. Recuperado de <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.8499>

- Freitas, G., Marques, J. G., Santos, L. A., Vaz, L. R., Calé, M. E., & Fernandes, T. (2020). *Programa nacional de vacinação*. Lisboa: Direção-Geral da Saúde. Recuperado de: <https://www.ordemenfermeiros.pt/media/20070/pnv-2020-set-2020.pdf>
- Fourez, G. (dir.), Maingain, A., & Dufour, B. (2002). *Abordagens didáticas da interdisciplinaridade*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Gaspar, M. I. (2019). *Supervisão em contextos de educação e formação – Conceções, práticas e possibilidades*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Gouveia, A., & Solla, L. (2004). *Português língua do país de acolhimento: educação intercultural*. Lisboa: ACIME.
- Hanscom, A. J. (2018). *Descalços e felizes*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Kindersley, D. (2017). *Enciclopédia do conhecimento – Corpo humano*. Alfragide: Texto Editores.
- Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2020). *50 técnicas de avaliação formativa*. Lisboa: Pactor.
- Luque, C., & Serrano, P. (2015) *A criança e a motricidade fina. Desenvolvimento, problemas e estratégias*. Lisboa: PAPA-LETRAS.
- Magalhães, V. F. (2008). A promoção da leitura literária na infância: um mundo de verdura a não perder. In O. Sousa & A. Cardoso (eds.). *Desenvolver competências em língua portuguesa*. (pp. 55-73). Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Many, E., & Guimarães, S. (2006). *Como abordar... a metodologia de trabalho de projeto*. Areal Editores.
- Marques, T. P. (2018). *Clínica da infância*. Lisboa: Oficina do Livro.
- Matos, J. M., & Serrazina, M. L. (1996). *Didática da Matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Medeiros, R. M. S. (2012). Da experiência de estágio no pré-escolar e 1.º ciclo ao contributo da interdisciplinaridade na educação para a cidadania. (Tese de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico). Universidade dos Açores.
- Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*. Recuperado de

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/2_estudo_do_meio.pdf

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 3.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Português*. Recuperado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_3a_ff.pdf

Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Português*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf

Mosqueira, P., & Almeida, J. (2017). O papel da supervisão pedagógica nos primeiros anos de prática docente no 1.º ciclo do ensino básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 5, 28-43. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_5.pdf

Mitchell, D. (2001). *Origami matemáticos*. Lisboa: Editora Replicação.

Neto, C. (2003). *Jogo & desenvolvimento da criança*. Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana Edições.

Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança*. Amadora: Mc Graw Hill.

Pinheiro, L. (s.d.). *Manual para pais de primeira viagem (e seguintes...)*. S.l.: Tarso Edições.

Pinto, M. O. (2010). Desenvolver competências do oral no 1.º ciclo. In O. Sousa & A. Cardoso (eds.). *Desenvolver competências em língua: percursos didáticos*. (pp. 15-32). Lisboa: Edições Colibri.

Portugal, G., & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar – Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.

Rebelo, D., Marques, M. J. & Costa, M. L. (2000). *Fundamentos da didática da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Reis, C., & Adragão, J. V. (1992). *Didática do português*. Lisboa: Universidade Aberta.

- Reis, P. C. P., & Silveira-Botelho, A. T. (2016). O que as famílias não (sabem) sobre a educação de infância, contribuições para uma melhor prática educativa. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 3, 70-80. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_3.pdf
- Ribeiro, A. C., & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino: O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Ruivo, I., Pereira, P. C., Caldeira, M. F., & Boaventura, D. (2017). Reconhecimento de emoções de expressões faciais em crianças dos 3 aos 10 anos. *Revista Científica Educação para o desenvolvimento*, 5, 14-26. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_5.pdf
- Sá, A. J. C. (1997). *A aprendizagem da matemática e o jogo*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.
- Santos, S., Cardoso, A. P., & Lacerda, C. (2016). *A planificação na perspetiva dos professores do 1.º ciclo do ensino básico*. Recuperado de <https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/4152/4/A%20PLANIFICA%C3%87%C3%83O%20NA%20PERSPETIVA%20DOS%20PROFESSORES%20DO%201.%C2%BA%20CEB.pdf>
- Severino, M. A. F. (2007). *Supervisão em educação de infância: Supervisores e estilos de supervisão*. Vila Nova de Famalicão: Editorial Novembro.
- Silva, I. L., Marques L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE).
- Silva, H. S., & Lopes, J. (2015). *Eu, professor, pergunto*. Lisboa: Pactor.
- Sousa, A. (2001). *Educação em valores: na pré-escolaridade e no 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Thouin, M. (2010). *Despertar as crianças para as ciências e as tecnologias*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Trindade, R. (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem*. Porto: Edições ASA.
- Vale, I. & Pimentel, T. (2004). Números e operações. In P. Palhares (coord.). *Elementos de matemática para professores do ensino básico*. (pp. 159-214). Lisboa: Lidel.
- Vale, I. & Pimentel, T. (2004). Resolução de problemas. In P. Palhares (coord.). *Elementos de matemática para professores do ensino básico*. (pp. 7-52). Lisboa: Lidel.
- Zabalza, M. A. (1998). *Didática da educação infantil*. Porto: Edições ASA.

Anexos

Anexo 1

Domínio da Matemática

1. Resolve as operações, com a ajuda do *cuisenaire*, e pinta os retângulos, com as cores correspondentes, descobrindo assim a imagem representada.

Castanho - 8

Encarnado - 2

Preto - 7

	4+4		4+4			4+4		4+4	
	4+4	4+4	4+4			4+4	4+4	4+4	
			2+6			2+6			
			2+6	2+6	2+6	2+6			
	5+3	5+3	5+3	5+3	5+3	5+3	5+3	5+3	
	1+7	1+7	4+3	1+7	1+7	2+5	1+7	1+7	
		6+2	6+2	6+2	6+2	6+2	6+2		
		3+5	3+5	3+5	3+5	3+5	3+5		
			7+1	7+1	7+1	7+1			
			8+0	1+1	1+1	0+8			
				1+1	1+1				

NOME: _____ DATA: _____

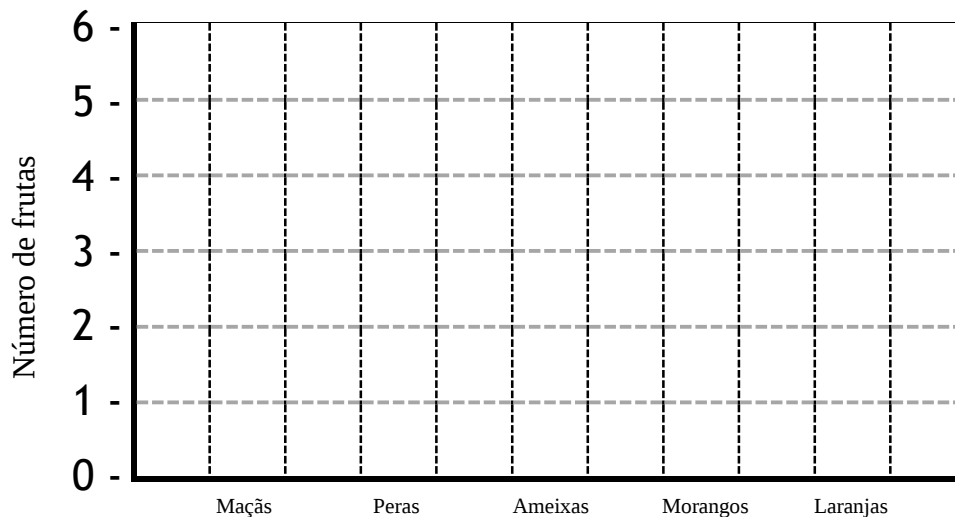
Anexo 2

Domínio da Matemática

1. Depois de ouvires a história “A lagartinha muito comilona”, observa o seguinte gráfico.
- 1.1. Pinta os quadrados de acordo com as quantidades de frutas comidas pela Lagartinha, com a ajuda do material *Cuisenaire*.



Frutas que a Lagartinha comeu.



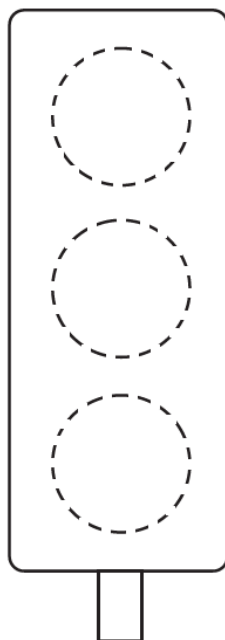
Tipo de frutas

NOME: _____ DATA: _____

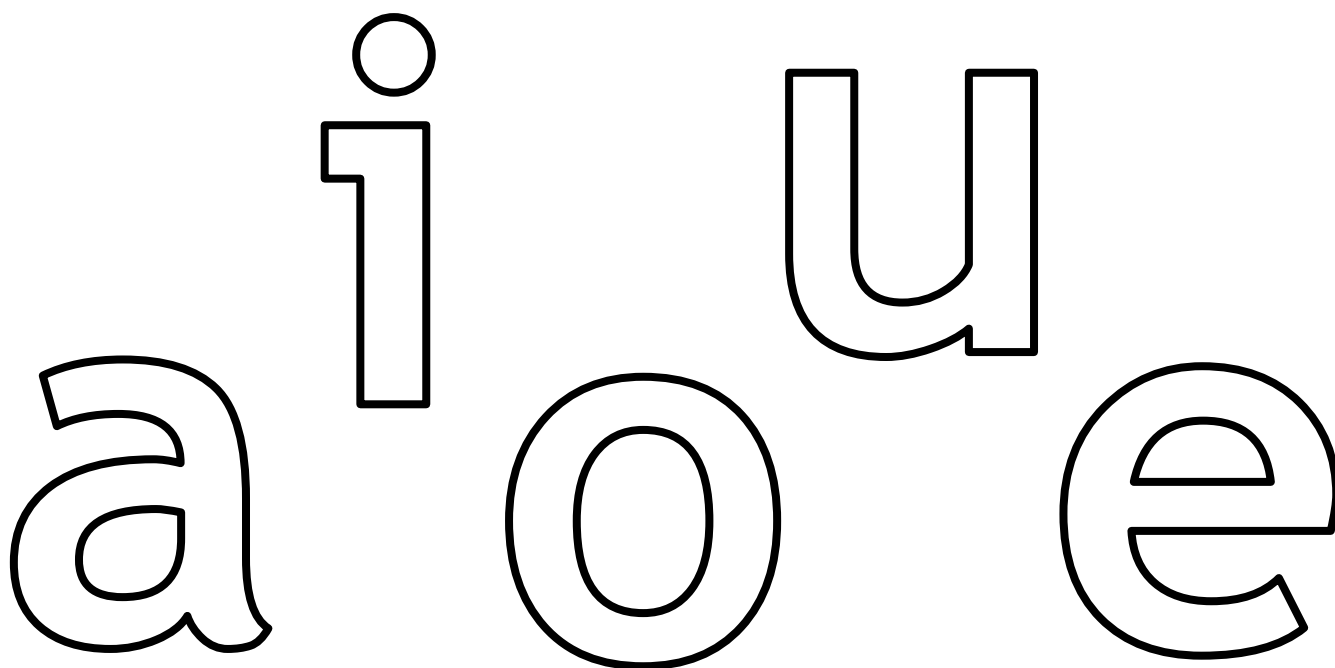
Anexo 3

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

1. Com as canetas de feltro, cobre o tracejado com as cores corretas do semáforo.



2. Com plasticina, cobre a vogal mais parecida com os tracejados representados anteriormente.



NOME: _____ DATA: _____

Anexo 4

Disciplina de Português

Nome: _____

Dia de S. Martinho

1. Ouve com atenção a seguinte adivinha e escreve a resposta à mesma.

Tenho camisa e casaco
Sem remendo nem buraco
Estouro como um foguete
Se alguém no lume me mete.
Quem sou eu?

R.: Sou a _____.

2. Faz a dobragem da castanha e cola-a.

Anexo 5

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

1. Lê a seguinte palavra:

lua

2. Cola bolinhas de papel nas letras da palavra que acabaste de ler.

3. Pinta apenas as letras que compõem a palavra que leste.

i t a o l e u v

4. Reescreve a palavra que leste, com o lápis de carvão.

NOME: _____ DATA: _____

Anexo 6

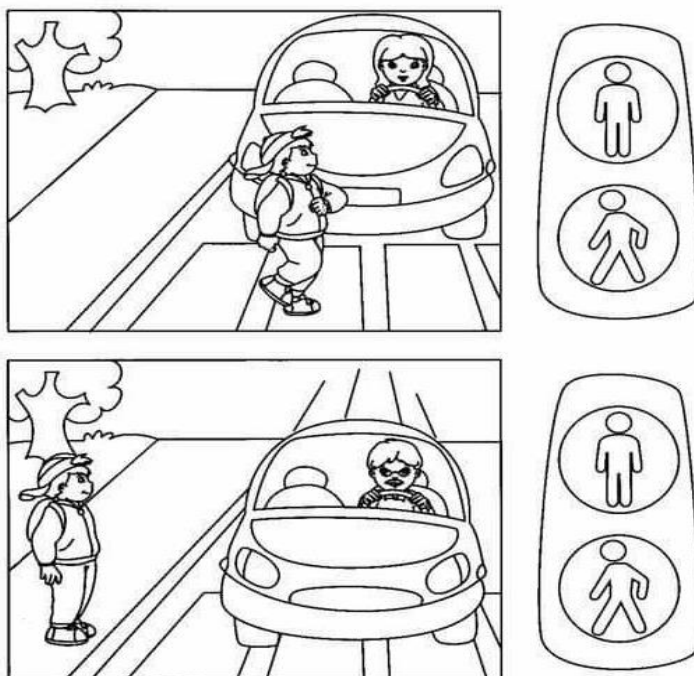
Parâmetros	1		2				3		Total	Resultado da avaliação
Critérios	1.1.	1.2	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1.	3.2.		
Cotação	2	0	6	4	2	0	2	0	10	
Crianças										
C1	2		6				2		10	Muito Bom
C2	0		6				2		8	Bom
C3	0		6				2		8	Bom
C4	2		6				2		10	Muito Bom
C5	2		6				2		10	Muito Bom
C6	0		6				2		8	Bom
C7	0		4				0		4	Insuficiente
C8	2		6				2		10	Muito Bom
C9	2		6				2		10	Muito Bom
C10	2		6				0		8	Bom
C11	0		6				2		8	Bom
C12	2		6				2		10	Muito Bom
C13	2		6				2		10	Muito Bom
Média	1,23		5,85				1,69		8,77	Bom

Anexo 7

Área do Conhecimento do Mundo

1. Observa as imagens.

1.1 Em cada situação, pinta os semáforos com as cores corretas.



2. Ouve com atenção as seguintes frases.

2.1 Cola uma bola verde, se a frase estiver certa ou uma bola encarnada, se a frase estiver errada.

Quando passo na passadeira, devo olhar sempre para os dois lados para ver se vem algum carro.	
Os semáforos só são importantes para os condutores.	
Devo utilizar sempre o cinto de segurança quando estou no carro.	
Os sinais de trânsito são todos da mesma cor.	

NOME: _____ DATA: _____

Anexo 8

Parâmetros	1				2					Total	Resultado da avaliação
Crêrrios	1.1.	1.2	1.3	1.4	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.		
Cotação	2	0	2	0	6	4,5	3	1,5	0	10	
Crianças											
C1	4				6					10	Muito Bom
C2	4				6					10	Muito Bom
C3	2				6					8	Bom
C4	4				6					10	Muito Bom
C5	4				6					10	Muito Bom
C6	4				6					10	Muito Bom
C7	2				4					6	Suficiente
C8	0				6					6	Suficiente
C9	0				6					6	Suficiente
C10	4				6					10	Muito Bom
C11	4				6					10	Muito Bom
C12	4				6					10	Muito Bom
C13	4				6					10	Muito Bom
C14	4				6					10	Muito Bom
C15	4				6					10	Muito Bom
C16	2				6					8	Bom
C17	4				6					10	Muito Bom
C18	4				6					10	Muito Bom
C19	4				6					10	Muito Bom
Média	3,17				6,00					9,17	Muito Bom

Anexo 9

Disciplina de Matemática

Data: _____

Nome: _____



Natal

- 1.** Pinta os retângulos com as cores correspondentes aos valores das peças do material *Cuisenaire*, descobrindo assim a imagem representada.

			5+1	5+1			
			4+2	4+2			
			3+3	3+3			
		6+0	6+0	6+0	6+0		
		2+4	2+4	2+4	2+4		
		1+5	1+5	1+5	1+5		
	2+2+2	2+2+2	2+2+2	2+2+2	2+2+2	2+2+2	
	3+2+1	3+2+1	3+2+1	3+2+1	3+2+1	3+2+1	
	4+1+1	4+1+1	4+1+1	4+1+1	4+1+1	4+1+1	
			3+5	5+3			
			4+4	4+4			

- 2.** Cola uma estrela **amarela** no topo da árvore.
- 3.** Com o lápis **encarnado**, desenha meia dúzia de bolas de natal.

Anexo 10

Parâmetros	1					2		3		Total	Resultado da avaliação
CrITÉrios	1.1.	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1.	2.2.	3.1.	3.2.		
Cotação	3	0	3	1,5	0	2	0	2	0	10	
Alunos											
A1	6					2		2		10	Muito Bom
A2	6					2		2		10	Muito Bom
A3	6					0		0		6	Suficiente
A4	6					2		2		10	Muito Bom
A5	6					2		2		10	Muito Bom
A6	6					2		2		10	Muito Bom
A7	6					2		2		10	Muito Bom
A8	6					2		2		10	Muito Bom
A9	6					2		2		10	Muito Bom
A10	6					2		2		10	Muito Bom
A11	6					2		2		10	Muito Bom
A12	6					2		0		8	Bom
A13	6					2		2		10	Muito Bom
A14	6					2		2		10	Muito Bom
A15	6					2		2		10	Muito Bom
A16	6					2		2		10	Muito Bom
A17	6					2		0		8	Bom
A18	6					2		2		10	Muito Bom
A19	6					2		2		10	Muito Bom
A20	6					2		2		10	Muito Bom
Média	6,00					2,00		1,69		9,69	Muito Bom

Anexo 11

Disciplina de Português

Data: _____

Nome: _____

1. Selecciona dos quadros as palavras adequadas e completa as frases.

Palavras Homófonas
sinto / cinto
à / há
vez / vêz
lasso / laço
roído / ruído
ó / oh

Palavras Homógrafas
hábito / habito
mágoa / magoa
trânsito / transito
sábia / sabia
exército / exercito

- a. Cada _____ gosto mais de estudar sem ouvir o _____ da televisão.
- b. _____ Diogo, _____ a série "Rex, o cão polícia" a Sic?
- c. O meu tio que está no _____, não _____ quepassei para o 10.º ano.
- d. Tenho o _____ de desligar o telemóvel antes de entrar nas aulas.
- e. Para parecer mais magra, aperto muito o _____ mas, quando está mais _____, _____-me melhor.
- f. Que grande _____ teve o meu pai quando morreu o seu melhor amigo!
- g. _____ que raiva, o meu sapato está todo _____ pelo meu cão!
- h. Não cheguei a horas _____ aula, porque o _____ estava completamente engarrafado.
- i. No prédio em que _____, vive uma velha senhora muito _____ que me conta histórias incríveis.



**BOM
TRABALHO!**

2. Sublinha as palavras homónimas nas frases seguintes.

- a. Ontem pus uma pomada, que o veterinário receitou, numa ferida com pus do meu cão.
- b. Se não levar amanhã, o livro de História para a aula, não me livro de uma falta disciplinar.
- c. Trouxe para o fim-de-semana, um maço de revistas que adoro, por isso não me maço mesmo nada.

3. Sublinha e classifica as palavras das frases com: palavras homófonas; homógrafas ou homónimas:

Este rio é lindo! _____
Eu rio-me imenso. _____

Vós ireis viajar! _____
A voz da Joana é linda! _____

Faz esta cópia. _____
Ela copia o texto. _____



PRÁTICA!

Anexo 12

Parâmetros	1								2				3				Total	Resultado da avaliação
Critérios	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	1.6.	1.7	1.8	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.		
Cotação	3,5	2,0	0,5	0	2,0	1,5	0,5	0	3	2	1	0	1,5	1	0,5	0	10	
Alunos																		
A1	4,0								3				1				8	Bom
A2	5,5								3				1,5				10	Muito Bom
A3	5,5								2				1				8,5	Bom
A4	5,5								3				1				9,5	Muito Bom
A5	5,5								3				1,5				10	Muito Bom
A6	5,5								3				1,5				10	Muito Bom
A7	4,0								3				1,5				8,5	Bom
A8	5,0								3				1,5				9,5	Muito Bom
A9	5,5								3				1,5				10	Muito Bom
A10	5,5								3				1,5				10	Muito Bom
A11	5,5								3				1,5				10	Muito Bom
A12	5,5								3				1,5				10	Muito Bom
A13	5,5								3				1,5				10	Muito Bom
Média	5,42								3,00				1,50				9,92	Muito Bom

Anexo 13

Questionário

			
Gostaste de participar neste projeto?			
Consideras importante ser vacinado?			
Percebeste a importância do Boletim de Vacinação?			
Gostaste de vacinar o teu amigo?			
Gostaste das atividades realizadas?			
Da próxima vez que fores vacinado, vai ser mais fácil?			
Gostavas de participar em mais projetos destes?			

Anexo 14

Questionário

1. Considera que este projeto foi útil para as crianças? Justifique.

R.: _____

2. Considera que as crianças adquiriram alguns conhecimentos ao longo do projeto? Se respondeu “sim”, quais?

R.: _____

3. Indique a atividade que achou mais pertinente. Porquê?

R.: _____

4. Indique a atividade que achou menos pertinente. Porquê?

R.: _____

5. Se tiver sugestões, no sentido de melhorarmos algo no decorrer do projeto, escreva no espaço em baixo.

R.: _____

