

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Ana Cátia Matos Oliveira

Lisboa, julho de 2024

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Ana Cátia Matos Oliveira

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em
Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, sob a
orientação da Professora Doutora Maria Filomena Tomaz Henriques

Serrano Caldeira

Lisboa, julho de 2024



Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo)..... Maria Filomena Tomaz Henriques

Serrano C. L. J.

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

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a

licenciado/a, Ane Cátia Neto Oliveira

realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante (2º Ciclo de Estudos) em Mes. Med. em

Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º 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, 15 de julho de 2024



Agradecimentos

Retiro desta jornada o sentimento mais sincero e puro, a gratidão a todos aqueles que de forma direta ou indireta demonstraram o seu apoio e contribuíram para minha vida pessoal e profissional.

Em primeiro lugar quero agradecer ao Doutor António Ponces de Carvalho, por ter proporcionado um ensino de excelência, nesta tão nobre instituição.

À minha orientadora Professora Doutora Maria Filomena Caldeira, por todo o apoio dado ao longo deste percurso, agradeço pelo ser humano extraordinário que é, sempre disponível a ajudar, por acreditar em mim nos momentos mais difíceis e encorajar-me a fazer mais e melhor, fazendo-me compreender que tenho todas as capacidades para ultrapassar os desafios propostos. Dela levo todos os ensinamentos e no coração as palavras amigas para toda a vida.

Agradeço também a todo o corpo docente pelo apoio disponibilizado ao longo desta jornada, em especial à Professora Doutora Diana Boaventura pelo apoio e por todas as conversas, palavras de conforto e motivação.

À D. Isabel, à D. Adelaide, à D. Natália, à D. Maria e à Rita, obrigada pela amizade, carinho e força que sempre me deram.

Um especial agradecimento a todos os orientadores cooperantes pelo apoio prestado durante a realização dos estágios e pelo incentivo para superar as minhas dificuldades, que contribuíram de forma positiva para minha formação.

Às minhas colegas e amigas Matilde Silva, Raquel Silva, Maria Ramalho, Joana Brilhante e Cátia Guerreiro, que sempre estiveram ao meu lado neste percurso e que foram imprescindíveis para que concluísse esta etapa com sucesso, obrigada por estarem e serem presentes nos momentos bons e menos bons, encorajando-me a continuar e a ser uma pessoa melhor.

Agradeço à Maria João, à Beatriz, à Cristina e à Margarida pela amizade e companheirismo durante o mestrado.

Agradeço: aos meus pais, avó e irmãos, pelo apoio incondicional e por acreditarem sempre em mim, por me incentivarem e ajudarem com todo o amor, carinho e dedicação. Os meus irmãos são o meu maior exemplo. Obrigada por terem orgulho em mim, por toda a motivação, compreensão e paciência.

Aos meus avós e às minhas tias, que por motivos de força maior não conseguiram estar presentes nesta etapa da minha vida; agradeço por me tornarem na pessoa que sou hoje e mesmo distantes sinto a presença em cada conquista realizada. Sei que onde quer que estejam estão orgulhosos da pessoa que me tornei.

Resumo

O presente Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV foi realizado no decorrer do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este relatório é fruto de todas as experiências e aprendizagens que vivenciei durante os Estágios I,II,III e IV.

O relatório encontra-se dividido em quatro capítulos distintos: Relatos, Planificações, Dispositivos de Avaliação e Apresentação de uma Proposta de Trabalho de Projeto.

O primeiro capítulo é referente a dez relatos de atividades/aulas observadas e realizadas durante os estágios, sendo que três foram dinamizadas por mim e as restantes foram observadas. Selecionei para este capítulo os relatos que considerei mais pertinentes.

O segundo capítulo abrange oito planificações, quatro referentes a atividades planeadas para a Educação Pré-Escolar e outras quatro aulas planeadas para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O terceiro capítulo é composto por quatro dispositivos de avaliação, dois são destinados à Educação Pré-Escolar e os restantes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, incluindo a respetiva análise, interpretação e fundamentação dos resultados.

O quarto capítulo apresenta uma proposta de trabalho de projeto intitulado de “(Entre)culturas”. Este projeto pretende consciencializar e promover atitudes de respeito e tolerância pela diversidade cultural.

Por fim, termino este relatório com uma reflexão sobre o meu percurso, a prática pedagógica, o trabalho em equipa, bem como algumas limitações que senti no decorrer do Mestrado.

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

Abstract

This Professional Internship Report I, II, III and IV was carried out during my Master's Degree in Pre-School Education and Primary School Teaching. This report is the result of all the experiences and learning I've had during Internships I, II, III and IV.

The report is divided into four distinct chapters: Reports, Planning, Evaluation Devices and Presentation of a Project Work Proposal.

The first chapter refers to ten reports of activities/lessons observed and carried out during the internships, three of which were organised by me and the rest were observed. I selected the reports I considered most pertinent for this chapter.

The second chapter covers eight table plans, four referring to activities planned for pre-school education and another four lessons planned for primary school.

The third chapter is made up of four assessment devices, two for pre-school education and the others for primary school, including the respective analysis, interpretation and justification of the results.

The fourth chapter presents a proposal for a project entitled "(Between) cultures". This project aims to raise awareness and promote attitudes of respect and tolerance for cultural diversity.

Finally, I'll end this report with a reflection on my journey, teaching practice, teamwork, as well as some of the limitations i experienced during the Master's programme.

Keywords: Professional internship; Preschool Education; Elementary School Education; Lesson Plans; Project Work

Índice Geral

Índice de Tabelas.....	XI
Índice de Figuras.....	XII
Introdução.....	1
1. Identificação e contextualização do estágio profissional	2
2. Calendarização e cronograma	3
Capítulo 1 – Relatos de Estágio	6
1.1. Síntese do Capítulo.....	6
1.2. Relatos de Estágio.....	6
1.2.1. Relato de Estágio 1.....	6
1.2.2. Relato de Estágio 2.....	8
1.2.3. Relato de Estágio 3.....	10
1.2.4. Relato de Estágio 4.....	12
1.2.5. Relato de Estágio 5.....	13
1.2.6. Relato de Estágio 6.....	15
1.2.7. Relato de Estágio 7.....	17
1.2.8. Relato de Estágio 8.....	19
1.2.9. Relato de Estágio 9.....	22
1.2.10. Relato de Estágio 10.....	24
Capítulo 2 – Planificações	26
2.1. Síntese do capítulo	26
2.2. Fundamentação teórica	26
2.3. Planificação em quadro.....	28
2.3.1. Planificação da Atividade do Domínio da Matemática	28
2.3.2. Planificação da Atividade da Área do Conhecimento do Mundo ..	30
2.3.3. Planificação da Atividade do Domínio da Matemática	31
2.3.4. Planificação da Atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	34

2.3.6.	Planificação da Aula de Estudo do Meio – 2.º ano	37
2.3.7.	Planificação da Aula de Matemática– 3.ª ano	39
2.3.8.	Planificação da Aula de Português – 4.º ano.....	42
Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação		44
3.1.	Síntese do capítulo	44
3.2.	Fundamentação teórica	44
3.3.	Avaliação da atividade do Domínio da Matemática	47
3.3.1.	Contextualização da atividade	47
3.3.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	47
3.3.3.	Apresentação e análise de resultados	48
3.4.	Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	50
3.4.1.	Contextualização da atividade	50
3.4.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	50
3.4.3.	Apresentação e análise de resultados	52
3.5.	Avaliação da atividade da disciplina de Estudo do Meio	54
3.5.1.	Contextualização da atividade	54
3.5.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	54
3.5.3.	Apresentação e análise de resultados	56
3.6.	Avaliação da atividade – Matemática	57
3.6.1.	Contextualização da atividade	57
3.6.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	57
3.6.3.	Apresentação e análise de resultados	59
Capítulo 4 – Proposta de Projeto		62
4.1.	Introdução ao tema	62
4.2.	Fundamentação teórica	63
4.3.	Metodologia de projeto.....	63
4.4.	A escolha do tema	64
4.5.	Desenvolvimento do projeto.....	65

4.5.1.	Problema	65
4.5.2.	Problemas parcelares	65
4.5.3.	Destinatários	65
4.5.4.	Entidades envolvidas	65
4.5.5.	Motivação e negociação	65
4.5.6.	Objetivos gerais	66
4.5.7.	Objetivos específicos	66
4.5.8.	Planeamento	66
4.5.9.	Recursos	68
4.5.9.1.	Recursos materiais	68
4.5.9.2.	Recursos humanos	68
4.5.10.	Produtos finais	68
4.5.11.	Avaliação	69
4.5.11.1.	Avaliação do processo	69
4.5.11.2.	Avaliação do produto final	69
4.6.	Calendarização	69
4.7.	Considerações finais do projeto	70
	Reflexão – Considerações Finais	71
	Referências Bibliográficas.....	74
	Anexos	81

Índice de Tabelas

Tabela 1 – <i>Calendarização e Cronograma do 1.º semestre</i>	4
Tabela 2 – <i>Calendarização e Cronograma do 2.º semestre</i>	4
Tabela 3 – <i>Calendarização e Cronograma do 3.º semestre</i>	4
Tabela 4 – <i>Calendarização e Cronograma do 4.º semestre</i>	5
Tabela 5 – <i>Planificação da atividade do Domínio da Matemática</i>	28
Tabela 6 – <i>Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo</i>	30
Tabela 7 – <i>Planificação da atividade do Domínio da Matemática</i>	32
Tabela 8 – <i>Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</i>	34
Tabela 9 – <i>Planificação da aula da disciplina de Português</i>	36
Tabela 10 – <i>Planificação da aula da disciplina de Estudo do Meio</i>	38
Tabela 11 – <i>Planificação da aula da disciplina de Matemática</i>	40
Tabela 12 – <i>Planificação da aula da disciplina de Português</i>	42
Tabela 13 – <i>Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio da Matemática</i>	48
Tabela 14 – <i>Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</i>	52
Tabela 15 – <i>Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de trabalho da disciplina de Estudo do Meio</i>	55
Tabela 16 – <i>Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de trabalho da Disciplina de Matemática</i>	59
Tabela 17 – <i>Calendarização do projeto</i>	69

Índice de Figuras

Figura 1 – <i>Atividade no Domínio da Matemática</i>	8
Figura 2 – <i>Representação da simetria</i>	8
Figura 3 – <i>Observação do porquinho-da-Índia</i>	10
Figura 4 – <i>Cenário utilizado na atividade</i>	12
Figura 5 – <i>Poliminós</i>	15
Figura 6 – <i>Jogo do Poliminós</i>	16
Figura 7 – <i>Atividade experimental: Densidade</i>	20
Figura 8 – <i>Construção 5.º Dom de Froebel: “colmeias”</i>	22
Figura 9 – <i>Atividade sobre as medidas de tempo</i>	24
Figura 10 – <i>Ida à “mercearia”</i>	29
Figura 11 – <i>Exploração dos catos</i>	39
Figura 12 – <i>Resultados da avaliação do Domínio da Matemática</i>	49
Figura 13 – <i>Resultados da avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</i>	52
Figura 14 – <i>Resultados da avaliação da Disciplina de Estudo do Meio</i>	56
Figura 15 – <i>Resultados da avaliação da Disciplina de Matemática</i>	59

Introdução

O presente Relatório de Estágio Profissional foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ao longo de quatro semestres, na Escola Superior de Educação João de Deus.

A realização do estágio profissional é de extrema importância para a formação inicial de professores, pois, as experiências vivenciadas durante a prática pedagógica permitem “superar lacunas entre o teórico e o prático, podendo contribuir, de forma decisiva, para a preparação dos professores” (Durão, 2010, p.25).

Durante a realização da prática pedagógica pude colocar em prática as aprendizagens adquiridas ao longo do meu percurso académico, contactar com a realidade educativa e com diferentes metodologias e contextos de ensino.

A observação direta de aulas lecionadas tanto pelos professores titulares como pelas colegas durante o estágio profissional é imprescindível para o desenvolvimento profissional do futuro professor, contribuindo para que este possua um maior “controlo sobre os seus próprios processos instrucionais, através da compreensão do que se faz, do que vê fazer e do que se passa na sala de aula” (Alarcão, 2013, p.109).

De acordo com Durão e Almeida (2017) “a supervisão pedagógica é perspectivada como uma atividade ou um processo cuja finalidade se prende com a melhoria e a eficácia do ensino e aprendizagem” (p. 78). O *feedback* disponibilizado pela equipa de supervisão pedagógica durante o planeamento das aulas e após a dinamização das mesmas, permitiram compreender e superar algumas fragilidades.

Caldeira et al. (2017) realçam que a prática pedagógica é considerada de bastante relevância “se for adequada e coordenada, contribuindo para uma melhor e maior troca de opiniões, de partilha de informações e orientações comuns entre os diversos intervenientes” (p.68).

Ao longo do processo de formação de professores, o supervisor exerce um papel crucial, pois para além de acompanhar e orientar o futuro educador/professor, ajuda-o “a encontrar as soluções mais adequadas para os problemas com que se vão deparando ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem” (Durão & Almeida, 2017, p.73).

Para os mesmos autores, a supervisão pedagógica tem como função "orientar o aluno no desenvolvimento do processo da prática pedagógica, facultando-lhe a oportunidade de aprender através da cooperação, da partilha, do diálogo, da comunicação, da experimentação e da ação-reflexão” (p.78).

Deste modo, “o supervisor/orientador de estágio será encarado como promotor de estratégias que irão desenvolver nos futuros professores o desejo de refletirem e,

através da reflexão, a vontade de se desenvolverem em *continuum*” (Alarcão, 2013, p.91).

Como descrito por Caldeira et al. (2017) “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”.

A formação de professores é um processo que permite aperfeiçoar práticas através da experimentação e reflexão.

Este relatório resulta da reflexão de um conjunto de práticas elaboradas e observadas nas valências de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O relatório encontra-se dividido em quatro capítulos: o primeiro contém dez relatos de estágio; o segundo apresenta oito planificações; o terceiro abrange quatro dispositivos de avaliação; e, por último, o quarto capítulo apresenta uma proposta de trabalho de projeto.

1. Identificação e contextualização do estágio profissional

No 1.º semestre, realizei o estágio profissional I numa IPSS nos arredores de Lisboa, entre os dias 14 de outubro de 2022 e 10 de fevereiro de 2023, que inclui as valências de Creche, Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O corpo docente era constituído por três educadores de creche, seis educadores de infância, oito professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, professores de apoio pedagógico, dois professores de inglês, dois professores de música, um professor de cerâmica, um professor de educação física e três professores de artes visuais.

Esta instituição dispunha de dois espaços de recreio exteriores, um para a Educação Pré-Escolar e outro para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, um salão, onde ocorrem as atividades de dois grupos de quatro anos, salas de aula, um ginásio, uma biblioteca, uma sala de reuniões, uma sala de professores, um gabinete de direção, uma sala de cerâmica, uma sala de informática, casas de banho, cantina e cozinha.

O estágio profissional II realizado no decorrer do 2.º semestre foi dividido em dois momentos: o primeiro momento realizou-se entre os dias 6 de março de 2023 e 8 de maio de 2023 na mesma instituição do estágio profissional I.

O segundo momento teve início no dia 12 de maio de 2023 e terminou a 7 de julho de 2023, numa IPSS na área metropolitana de Lisboa que engloba as valências de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O corpo docente é composto por seis educadores de infância, oito professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, professores de apoio pedagógico, auxiliares de ação educativa, um professor de música, um professor de educação física e dois professores

de inglês, um professor de artes visuais, um professor de cerâmica e um professor de expressão dramática.

A instituição possui um salão onde se realizam as atividades de dois grupos de quatro anos, um ginásio, uma biblioteca, uma sala de professores, uma secretaria, doze salas de aula, uma sala de informática, um gabinete de direção, casas de banho, cantina e cozinha e dois recreios devidamente separados, um para as valências de Pré-Escolar e outro para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Durante o 3.º e 4.º semestres realizei o estágio profissional III e IV numa IPSS situada em Lisboa. Esta instituição integra as valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para além de seis educadores de infância, oito professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, três professores de apoio pedagógico e auxiliares de educação, há também dois professores de inglês, dois professores de música, um professor de educação física, um professor de informática e um professor de artes visuais.

Esta instituição tem dois espaços exteriores, um para cada valência, um salão onde são realizadas as atividades de dois grupos de 4 anos, uma sala de informática, um ginásio, uma sala de apoio, um gabinete de direção, uma sala de professores, diversas casas de banho, uma cantina e a cozinha.

Os estágios profissionais III e IV decorreram, nesta instituição, entre os dias 13 de outubro de 2023 e 05 de julho de 2024.

2. Calendarização e cronograma

O Estágio Profissional foi realizado ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e organizado em quatro momentos, como se pode verificar nas tabelas 1, 2, 3 e 4.

As tabelas (1,2,3,4) mostram de forma sintetizada a calendarização e cronograma dos quatro semestres, onde constam respetivamente as atividades e aulas realizadas nas valências de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, os seminários de contacto com a realidade educativa, as reuniões de estágio com presença da equipa de supervisão pedagógica e orientadores cooperantes, onde se realiza a análise, reflexão e avaliação das atividades/aulas dinamizadas por mim ou pelas colegas, as sessões de orientação tutorial e a elaboração do Relatório de Estágio Profissional.

Tabela 1*Calendarização e Cronograma do 1.º semestre*

Semestre	Atividade	Data
1.º	Estágio em Educação Pré-Escolar faixa etária dos 5 anos	14/10/2022 – 10/02/2023
	Reuniões de estágio	18/11/2022; 23/01/2023; 30/01/2023; 03/02/2023; 17/02/2023
	Orientação Tutorial	2 horas por semana
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	10/10/2022 – 10/02/2023

Tabela 2*Calendarização e Cronograma do 2.º semestre*

Semestre	Atividade	Data
2.º	Seminário de contacto com a Realidade Educativa II	27/02/2023 – 03/03/2023
	Estágio em Educação Pré-Escolar faixa etária dos 4 anos	06/03/2023 – 08/05/2023
	Estágio em Educação Pré-Escolar faixa etária dos 3 anos	12/05/2023 – 07/07/2023
	Reuniões de estágio	28/04/2023; 12/05/2023; 02/06/2023; 16/06/2023
	Orientação Tutorial	2 horas por semana
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	06/03/2023 – 07/07/2023

Tabela 3*Calendarização e Cronograma do 3.º semestre*

Semestre	Atividade	Data
3.º	Seminário de contacto com a Realidade Educativa IV	26/02/2024 – 01/03/2024
	Estágio em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 4.º ano	13/10/2023 – 15/12/2023
	Estágio em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 3.º ano	05/01/2024 – 09/02/2024
	Reuniões de estágio	27/10/2023; 10/11/2023; 12/01/2024
	Orientação Tutorial	2 horas por semana
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	12/10/2023 – 09/02/2024

Tabela 4*Calendarização e Cronograma do 4.º semestre*

Semestre	Atividade	Data
4.º	Estágio em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 2.º ano	4/03/2024 – 6/05/2024
	Estágio em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 1.º ano	10/05/2024 – 05/07/2024
	Reuniões de estágio	22/03/2024; 12/04/2024; 17/05/2024; 24/05/2024; 28/06/2024
	Orientação Tutorial	2 horas por semana
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	04/03/2024 – 05/07/2024

Capítulo 1 – Relatos de Estágio

1.1. Síntese do Capítulo

Este capítulo é composto por dez relatos de atividades/aulas das quais sete foram realizadas pelo educador/professor cooperante ou pelas colegas e três foram dinamizados por mim durante a prática pedagógica. Todos os relatos encontram-se suportados com as respetivas inferências e fundamentação teórica.

As atividades/aulas realizadas ou observadas durante os Estágios Profissionais I, II, III e IV estão integradas nas diferentes áreas da Educação Pré-Escolar e nas diversas disciplinas do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

1.2. Relatos de Estágio

1.2.1. Relato de Estágio 1

No dia 27 de janeiro de 2023 acompanhei um grupo de 25 crianças da faixa etária de 5 anos, numa visita de estudo à Aula Magna da Reitoria da Universidade de Lisboa para assistir ao concerto “A Quinta da Amizade”.

Como estava previsto, todas as valências (Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico) participaram nesta visita de estudo e pelas 9h30m dirigiram-se, ordeiramente, para os respetivos autocarros acompanhados pelas professoras/educadoras, pelas auxiliares de ação educativa e pelas estagiárias.

Para assistir a este concerto foi necessária uma preparação prévia das crianças em sala de aula, neste sentido o papel do professor de música foi imprescindível, pois durante algumas aulas ensinou as crianças os instrumentos pertencentes à orquestra e a música “Canção da Amizade” (Anexo 1), que foi cantada por todo o público presente no final do espetáculo.

“A Quinta da Amizade” retrata a história de um elefante que procura abrigo numa quinta durante uma tempestade e devido ao seu tamanho, à sua cor e à sua forma é rejeitado por todos os animais (representados pelos diferentes instrumentos da orquestra). Esta fábula sinfónica transmite valores como a solidariedade e a tolerância, incidindo no direito à diferença.

Para o sucesso deste espetáculo musical a interação com o público foi fundamental e todas as crianças tiveram um comportamento exemplar, participando sempre durante o mesmo. O entusiasmo e o encanto eram visíveis no rosto das crianças durante todo o espetáculo, que demorou aproximadamente 60 minutos.

A viagem de regresso à escola foi bastante animada, uma vez que a educadora cantou algumas canções com as crianças. A chegada ao portão da escola deu-se pelas 12h30m.

Inferências e Fundamentação Teórica

A aprendizagem dos alunos não se limita à escola, neste sentido, as visitas de estudo funcionam como ponte entre a escola e o meio envolvente. A mesma proporciona experiências variadas e inovadoras, tornando as aprendizagens mais significativas.

O despacho normativo n.º 6147/2019, de 4 de julho refere que as visitas de estudo são importantes “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”.

A visita de estudo é uma atividade planeada e organizada, que se realiza fora do recinto escolar e visa observar, complementar, consolidar e estimular a aprendizagem dos alunos através do contacto direto com o meio envolvente (Almeida, 1998; Almeida & Vasconcelos, 2013; Trindade, 2002).

O intuito desta visita de estudo era proporcionar às crianças a observação e conhecimento dos instrumentos da orquestra. Este contacto “com diferentes formas e estilos musicais de várias épocas e culturas permite-lhes alargar a cultura musical, o gosto pela música e apropriar-se de saberes relativos à música (nome dos instrumentos, o que é uma orquestra, etc.)” (Silva et al., 2016, p.56).

Diariamente, as crianças têm contacto com a música e através desta “são capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade” (Gordon, 2000, p.6). Deste modo, segundo Silva et al. (2016) a abordagem à Música deve estar enquadrada nas vivências e interesses das crianças e “dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar” (p.54).

A mensagem de solidariedade e tolerância transmitida durante o concerto tem bastante importância, pois apresenta valores fundamentais para a vida em sociedade, formando assim cidadãos que privilegiam “a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática” (Ministério da Educação [ME], 2017a, p.1). Neste sentido, segundo Silva et al. (2016) “a educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores, que não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros” (p.33).

1.2.2. Relato de Estágio 2

No dia 24 de março de 2023 assisti a uma atividade promovida pela educadora de um grupo de 4 anos no âmbito da área de Expressão e Comunicação, especificamente, no Domínio da Matemática. Para dinamizar a atividade, a educadora recorreu a materiais não estruturados, tais como: imagem plastificada de uma joaninha, uma caixa com pintas pretas e um envelope com algarismos moveis, tal como se observa na figura 1.

Após a distribuição do material pelas crianças, a educadora aproveitou para realizar articulação de saberes com a Área do Conhecimento do Mundo e perguntou qual o nome do animal representado na imagem e a que classe pertencia o mesmo. De seguida, explicou às crianças que estas teriam de prestar muita atenção no decorrer da atividade, pois teriam de colocar o número de pintas no local correto consoante a quantidade de batimentos, que fizesse no instrumento musical (ferrinhos).

Primeiramente, a educadora tocou quatro vezes e pediu ao grupo que colocasse a quantidade correspondente na asa esquerda da joaninha; posteriormente tocou cinco vezes e solicitou que a colocassem na asa direita. A educadora colocou questões (ex: Que operação vai realizar?) e pediu que realizassem a indicação da operação, com o auxílio dos algarismos e símbolos móveis.

A educadora repetiu a estratégia acima indicada algumas vezes, circulando sempre pelo espaço para se certificar que as crianças estavam a realizar corretamente o que era proposto.

Para terminar a atividade a educadora desafiou as crianças a posicionarem a quantidade de pintas simetricamente nas asas (figura 2). Como foi a primeira vez que as crianças ouviram a palavra simetricamente, não compreenderam o seu significado. Então, a educadora desenhou no quadro e explicou que as pintas deveriam estar todas à mesma distância do traço existente na folha que separava as asas. Com esta estratégia a educadora introduziu conceitos como simetria e eixo de simetria.

Figura 1

Atividade no Domínio da Matemática



Figura 2

Representação da simetria



Inferências e Fundamentação Teórica

Este relato refere-se a uma atividade dinamizada pela educadora com recurso a materiais manipuláveis não estruturados.

Como descrito por Botas (2008), “o material não estruturado é aquele que ao ser concebido não corporizou estruturas matemáticas, e que não foi idealizado para transparecer um conceito matemático, não apresentando, por isso uma determinada função dependendo o seu uso da criatividade do professor” (p.27).

Estes materiais são importantes, pois facilitam a concretização do raciocínio matemático e conseqüente exploração e reflexão por parte da criança (Silva et al., 2016).

No início da atividade, a educadora estabeleceu a articulação de saberes entre o Domínio da Matemática e a Área do Conhecimento do Mundo, recordando algumas características dos insetos. Sampaio (2018), refere que a articulação de saberes é utilizada para interligar “diferentes disciplinas, com saberes e práticas diferenciadas, para tratar uma problemática comum”, estabelecendo a ligação das várias áreas do saber “envolvendo diferentes estratégias, quer no âmbito da produção de conhecimento, quer na abordagem aos problemas” (p.44).

Durante a atividade, a educadora recorreu a estratégias lúdicas que permitiram à criança explorar o espaço e os objetos, oferecendo também múltiplas oportunidades para o desenvolvimento do pensamento e raciocínio matemáticos (Silva et al., 2016).

Através da utilização de materiais manipuláveis não estruturados, a educadora propôs situações problemáticas com o intuito de desenvolver o cálculo mental, o sentido de número, incluindo os algoritmos da adição e divisão. Utilizou também metodologias de ensino, para realizarem a passagem do concreto para o abstrato, exemplificando com situações simples e aumentando progressivamente o grau de complexidade dos exercícios propostos.

Com materiais concretos a educadora procurou propor atividades como a manipulação, a observação, a construção, o sentido de número, a resolução de problemas de forma a desenvolver alguns conceitos matemáticos.

Por outro lado, realizou uma atividade que engloba o conhecimento e destreza com os números e com as operações e a respetiva aplicação em situações de cálculo. De acordo com Castro e Rodrigues (2008) “à medida que vai construindo o sentido do número, a criança vai desenvolvendo capacidades de contagem progressivamente mais elaboradas” (p.21), que são importantes para a sequência numérica.

1.2.3. Relato de Estágio 3

A atividade que vou descrever foi orientada por mim, no dia 21 de abril de 2023, para um grupo de crianças de 4 anos. No contexto das atividades de dia inteiro planeei uma atividade inserida na Área do Conhecimento do Mundo, com o intuito de abordar a temática sobre a classe dos mamíferos.

Neste dia de atividades, durante a manhã após a narração e interpretação de uma história “O que fazer quando a tua casa é um Zoo” de John Kelly e Stephan Laberis, conversámos sobre os animais de estimação, referindo algumas responsabilidades e cuidados a ter com os mesmos.

Como forma de contextualização relembrei o diálogo tido anteriormente e referi que eu também tinha um animal de estimação (porquinho-da-índia) e que este também se encontrava na escola, o que proporcionou grande alegria e entusiasmo por parte das crianças (figura 3).

Dei início à atividade solicitando ao grupo que se sentasse em semicírculo no chão e posicionei ao centro uma cerca, colocando o porquinho-da-índia dentro da mesma. Esta estratégia foi bastante benéfica, pois as crianças mesmo sentadas tinham visibilidade sobre o que estava a acontecer no centro da roda, podendo observar o animal.

Figura 3

Observação do porquinho - da - índia



As crianças tinham alguns conhecimentos sobre a classe dos mamíferos, uma vez que a educadora já tinha apresentado o tema. Questionei o grupo sobre quais as características que estes conheciam, com o intuito de perceber as suas conceções prévias sobre a temática, para assim com base nessa informação introduzir novos conceitos.

Antes de dar continuidade à atividade, achei pertinente estabelecer algumas regras, para o bom funcionamento da mesma. De seguida, em pequenos grupos, as crianças tiveram a oportunidade de observar, alimentar, contactar e interagir diretamente com o animal. Referi ainda algumas curiosidades sobre o porquinho-da-índia e as crianças demonstraram bastante interesse, participando com o que sabiam, interagindo e comunicando com entusiasmo.

Após todos terem tido contacto direto com o porquinho-da-índia, voltei a abordar o tema das características dos mamíferos associadas ao animal, de forma a poderem compreender os conceitos. Com esta dinâmica, pude observar que as crianças

conseguiram responder corretamente a todas as questões colocadas, observando o seu interesse e motivação ao longo da atividade.

Para finalizar pedi às crianças, que se sentassem nos seus respetivos lugares, a fim de assistirem a um pequeno vídeo elaborado por mim, como forma de sistematizar e completar as aprendizagens desenvolvidas.

Inferências e Fundamentação Teórica

A realização desta atividade é fundamental para crianças em idade Pré-Escolar, pois, para além de desenvolver conhecimentos e capacidades integradas na Área do Conhecimento do Mundo, fomentando a curiosidade, o interesse natural, a participação e a observação do mundo que as rodeia, contribui para aprendizagens significativas, ou seja, permite estabelecer ligação entre as aprendizagens adquiridas e as novas, através das suas experiências e vivências pessoais.

Para Silva et al. (2016) a curiosidade é desenvolvida “através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar, descobrir e compreender” (p.85).

Ao longo da atividade promovi o diálogo, com o intuito de perceber as conceções prévias do grupo sobre a temática abordada, desenvolvendo, a comunicação entre a criança e o professor. Como defende Estanqueiro (2012), “o diálogo entre o professor e os alunos é uma estratégia motivadora que dá mais significado aos conteúdos” (p.39).

O mesmo autor (2012) também sustenta que o diálogo durante as atividades desenvolve “duas competências de comunicação oral, necessárias para toda a vida: saber escutar e saber falar. Aprende-se a escutar, escutando. Aprende-se a falar, falando” (p.40) .

A interação direta com o porquinho-da-índia foi bastante positiva, pois como referem Silva et al. (2016), o contacto com os seres vivos tornam-se “experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem”.

Silva et al. (2016), também referem que a Área do Conhecimento do Mundo é transversal a todas as áreas, pois serve de “sensibilização às diversas ciências naturais e sociais de modo articulado” (p.85), pois para as crianças expressarem e representarem o meio que as rodeia recorrem a desenhos, esquemas, oralidade, entre outros, utilizando capacidades de expressão e comunicação, como as linguagens oral e escrita, a matemática e a artística.

1.2.4. Relato de Estágio 4

O presente relato descreve uma atividade dinamizada por uma colega estagiária para um grupo da faixa etária dos 3 anos.

A colega iniciou a atividade por apresentar o cenário **Figura 4** (figura 4) e propôs ao grupo que tentasse adivinhar a

história, após algumas respostas incorretas a colega decidiu então apresentar o livro e as crianças aperceberam-se que se tratava da história “A Lagartinha Muito Comilona” de Eric Carle, despertando assim o interesse e entusiasmo das crianças.

Antes de começar a atividade, a colega antecipadamente solicitou às crianças que se sentassem em semicírculo no tapete e colocou as imagens alusivas à história em frente ao grupo.

Cenário utilizado na atividade



De seguida, explicou que iria ler a história e que após a leitura de cada página pediria a ajuda a uma criança para colocar a imagem no espaço corresponde do cenário.

Durante a atividade, a colega fez uma pequena dinâmica questionando sobre quais os alimentos saudáveis e não saudáveis presentes na história e realizou a contagem dos alimentos ingeridos pela lagartinha. Aproveitou também para falar brevemente sobre o ciclo de vida da borboleta.

Para terminar a atividade a colega recontou a história, com a colaboração das crianças, desta vez utilizando o cenário elaborado. Durante toda a atividade as crianças demonstraram-se interessadas e motivadas.

Inferências e Fundamentação Teórica

Nesta atividade a colega de estágio baseou-se nas aprendizagens indicadas nas Orientações Curriculares para o Pré-Escolar (OCEPE, 2016), privilegiando o prazer e a motivação para ler e escrever.

As crianças, desde tenra idade, têm contacto com os livros e é através destes que as mesmas “descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética” (Silva et al., 2016, p.66).

Os autores supracitados também destacam que o desenvolvimento da linguagem oral é fundamental na educação pré-escolar, como instrumento de expressão e comunicação, pois a criança vai progressivamente ampliando e dominando, durante o processo educativo.

Para Roque e Canedo (2015) “a introdução da criança no mundo da leitura deve acontecer mesmo antes de ser iniciado o processo de alfabetização, através de estratégias de leituras estimulantes e criativas realizadas pelos professores e pela família” (p.5). Deste modo, o educador, como mediador e facilitador da aprendizagem, deve estimular a aprendizagem da linguagem oral e escrita, criando oportunidades para que as crianças tenham contacto direto com os livros e momentos de leitura/conto de histórias.

A leitura de histórias, para além de aumentar o vocabulário da criança e a sua criatividade irá contribuir também para a criação de hábitos de leitura, tal como Hohmann e Weikart (2011) destacam:

Quando as crianças ouvem histórias, experimentam a relação entre escrita e leitura. Quando inventam uma história ou criam uma rima sem sentido, estão a aprender que podem criar elas próprias histórias, e relacionar palavras de uma maneira satisfatória e inteligível (p.545).

De acordo com Mata (2008) a leitura é uma atividade importante, pois promove “o desenvolvimento da linguagem, a aquisição de vocabulário, o desenvolvimento de mecanismos cognitivos envolvidos na selecção da informação e no acesso à compreensão” e estimula “o desenvolvimento das conceptualizações sobre a linguagem escrita, a compreensão das estratégias de leitura e o desenvolvimento de atitudes positivas face à leitura e às actividades a ela ligadas” (p.72).

Durante a leitura do livro “A lagartinha muito comilona” a colega fez inflexões de voz e utilizou o cenário, recurso que permitiu cativar a atenção das crianças, suscitando o interesse e a participação das mesmas ao longo da atividade.

1.2.5. Relato de Estágio 5

O seguinte relato refere-se a uma aula dinamizada por uma colega estagiária numa turma de 4.ºano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (com a duração de 40 minutos), com a temática da Descoberta do Caminho Marítimo para a Índia inserida na disciplina de Estudo do Meio.

A aula teve início com distribuição de um enigma a cada aluno, para a descoberta do tema da mesma. O enigma consistia em associar a imagem à letra correspondente a fim de descodificarem a mensagem (Descobrimientos Portugueses).

Posteriormente, a colega dialogou com os alunos sobre o tema, com o intuito de compreender o que os mesmos sabiam sobre os Descobrimientos. Os alunos demonstraram entusiasmo e interesse pelo tema e ela obteve diversas respostas. Após

ouvir os alunos, informou que iriam falar sobre a Descoberta do Caminho Marítimo para a Índia.

Recorrendo a um *PowerPoint*, a colega expôs e explicou os diapositivos que incluíam informações importantes sobre o reinado de D. Manuel I e a viagem até à Índia. Durante a apresentação, demonstrou a preocupação em ouvir os alunos e os seus conhecimentos prévios relativos ao tema.

De seguida, solicitou a um aluno que distribuísse pelos colegas um friso cronológico, para preencherem os acontecimentos mais relevantes do reinado de D. Manuel I. Durante a atividade, eles demonstraram algumas dificuldades, mas com a ajuda da colega conseguiram ultrapassá-las.

Após preencherem o friso cronológico, a turma foi dividida em pequenos grupos e a colega distribuiu pelos mesmos um saco que continha especiarias (paus de canela, cravinho, noz-moscada e pimenta). Durante esta aula os alunos tiveram oportunidade de tocar e cheirar as mesmas.

Por fim, colocou a música “O conquistador” dos Da Vinci, onde os alunos reconheceram rapidamente a melodia da canção e cantaram todos com muito entusiasmo e alegria, terminando a aula.

Inferências e Fundamentação Teórica

As aprendizagens relacionadas com factos históricos, durante o 4.º ano do 1.º Ciclo de Ensino Básico são abordadas e suportadas com base nas Aprendizagens Essenciais (AE) da Disciplina de Estudo do Meio.

Para Fabregat e Fabregat (1991), ao longo do Ensino Básico, o ensino da História tem como principal objetivo “despertar nos alunos o interesse pelo acontecimento histórico” (p.14). Neste sentido, o professor tem o papel de auxiliar os alunos na aquisição de ferramentas de trabalho necessárias que possibilitem o desenvolvimento do pensamento histórico (Schmidt & Cainelli, 2012).

No início da aprendizagem de História, os alunos têm uma perceção um pouco limitada sobre acontecimentos históricos e a sua importância para a Humanidade, visto que “para eles a História consiste em histórias de personagens que lutam entre si, que vencem ou que são vencidas, devido ao instintivo e primitivo maniqueísmo observável na sua idade” (Fabregat & Fabregat, 1991, p.14). Segundo Amaral et al. (2012) a História deve ser apresentada como “ciência que explica, contextualiza e orienta”, neste sentido, é necessário “demonstrar que muito do que somos hoje se explica através do que os nossos antepassados nos foram deixando” (p.4).

Durante a aula a colega utilizou ferramentas tecnológicas para organizar e sintetizar a informação abordada. Estes instrumentos são bastante uteis como guia das ideias

principais a desenvolver, mas também permitem ao aluno uma melhor captação do tema, levando a uma compreensão da realidade histórica (Fabregat & Fabregat, 1991).

Como foi referido anteriormente, a aula foi dinamizada com base nas Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio do 4.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018a) e de acordo com as mesmas os alunos deverão “identificar acontecimentos relacionados com a história pessoal e familiar, local e nacional, localizando-os no espaço e no tempo, utilizando diferentes representações cartográficas e unidades de referência temporal” (p.2), como por exemplo a construção de frisos cronológicos.

Durante a aula, a colega colocou a música “O conquistador” dos Da Vinci. Ao utilizar a música como recurso para a aprendizagem tornou a aula mais dinâmica e atrativa, ajudando na sintetização e compreensão dos conteúdos abordados. Como referido por Moreira (2001), uma das formas do professor tornar a prática pedagógica mais significativa é promovendo a “leitura/audição de poemas, canções e peças musicais significativas de diversos momentos/contextos históricos” (p.39).

O ensino da História permite ao professor utilizar variadas estratégias que envolvam os alunos e promovam o conhecimento dos acontecimentos históricos.

1.2.6. Relato de Estágio 6

No dia 11 de dezembro, observei uma aula lecionada pela professora titular de turma de 4.º ano do 1.º Ciclo de Ensino Básico inserida na disciplina de Matemática, recorrendo ao material matemático Poliminós (figura 5), para abordar o conceito e o respetivo cálculo do perímetro e da área.

Figura 5

Poliminós



A aula teve início com a projeção de peças de dominó no quadro interativo, em que a professora perguntou aos alunos o que observavam. Todos responderam que eram peças de dominó. A docente questionou se eles sabiam o porquê desse nome e

obteve diversas respostas tais como: “porque são dois” (A1), “porque a peça está dividida em duas partes iguais” (A2) e “porque têm pintas dos dois lados” (A3).

Após ouvir as respostas de alguns alunos, a professora referiu que o dominó é composto por “dois quadrados”. Salientou que eles estavam a ver o material Poliminós composto por peças com 1, 2, 3, 4 e 5 quadrados. Referiu que um quadrado se denomina “monominó”, dois quadrados “dominó”, três quadrados “triminó”, quatro “tetraminó”, cinco “pentaminó”, seis “hexaminó” e assim sucessivamente.

Explicou que o Poliminó é uma figura geométrica plana formada por quadrados iguais, ligados entre si, de modo a pelo menos um lado de cada quadrado coincida com um lado de outro quadrado.

Para dar continuidade à aula a professora distribuiu um envelope com Poliminós e solicitou aos alunos que colocassem no canto superior direito os poliminós e que ficassem apenas com cinco monominós, com o intuito de construir triminós e tetraminós.

De seguida, a professora relembrou o conceito de perímetro e de área e como se calcula os mesmos. Perguntou ainda qual seria a área de um monominó e de um pentaminó. Os alunos responderam corretamente indicando o valor correspondente a cada um (1 cm^2 e 5 cm^2 , respetivamente).

Posto isto, a professora pediu aos alunos para realizarem diferentes figuras com os poliminós e que calculassem a área e o perímetro das mesmas, atribuindo medidas diferentes para os lados.

Para terminar a aula, a professora dividiu a turma em quatro equipas e realizou o jogo dos poliminós (figura 6). O jogo estava dividido em três fases, na primeira fase os grupos teriam de descobrir e realizar a figura projetada no quadro, na segunda fase os alunos calcularam o perímetro da figura e na última fase determinaram a área. Cada fase completa e correta valia um ponto e a equipa que conseguisse obter maior pontuação ganhava.

Figura 6

Jogo dos Poliminós



Inferências e Fundamentação Teórica

Durante a atividade, a docente desenvolveu e explorou os conteúdos *Áreas* e *Perímetros* de diferentes figuras geométricas, recorrendo ao material matemático poliminós. A sua classificação é assim baseada na contagem de quadrados que compõem os poliminós. Este material constituído por “figuras formadas pela união de quadrados congruentes através da justaposição de quadrados iguais” (Caldeira, 2009a, p.423), permite descobrir diferentes pavimentações, realizar atividades com perímetros e áreas, descobrir diferentes formas geométricas (Caldeira, 2009b).

As AE de Matemática do 4.ºano (Ministério da Educação [ME], 2018b) destacam que o aluno deverá “generalizar a expressão para o cálculo da medida da área do quadrado” e “interpretar e modelar situações que envolvam área, expressa em m^2 ou cm^2 , e resolver problemas associados, comparando criticamente diferentes estratégias da resolução”.

Como forma de consolidação das aprendizagens, a professora propôs à turma que realizasse um jogo e para tal dividiu os alunos em grupos, desenvolvendo o trabalho em equipa e aprendizagem cooperativa. Senso assim, segundo o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (ME, 2017b), os alunos devem ter a capacidade de “adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição; trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede” (p.25). Ao trabalhar em equipa o aluno desenvolve a comunicação e a capacidade de resolver problemas e procurar soluções em conjunto.

Para Silva et al. (2018), através de grupos heterogéneos, “os alunos trabalham juntos com dois objetivos fundamentais: cooperar para maximizar a sua aprendizagem e a aprendizagem dos restantes elementos do grupo, e cooperar para aprenderem a trabalhar em grupo e a ser solidários” (p.15).

A docente realçou durante a atividade que todos os elementos do grupo deveriam participar na resolução dos desafios propostos.

De acordo com Silva et al. (2018), esta metodologia de ensino e aprendizagem implica assumir que o professor não é o único que “ensina”, mas que, quando se trata de aprender, os alunos em pequenos grupos cooperativos são capazes de “ensinarem-se” mutuamente e, desta forma, potenciar os benefícios que são atribuídos à interação entre pares na aprendizagem. (p.16)

No final da atividade alguns alunos não tinham conseguido trabalhar em equipa e a professora concluiu que este tipo de abordagem teria de ser desenvolvida com maior frequência durante o ano letivo.

1.2.7. Relato de Estágio 7

No dia 29 de fevereiro tive a oportunidade de observar a apresentação de uma aluna, inserida no projeto de leitura da turma 4.º ano de 1.º Ciclo de Ensino Básico.

Neste projeto os alunos têm de ler no mínimo um livro por mês e apresentá-lo à turma até ao *climax* da história, cada aluno escolhe a forma como realiza a apresentação.

A ordem das apresentações é definida pela professora em colaboração com os alunos. A professora define os dias que serão dedicados às apresentações e os alunos escolhem, em conjunto, qual a data que preferem apresentar.

No final de cada apresentação os alunos fazem alguns comentários sobre a prestação do colega, incluindo pontos positivos durante a apresentação e respetivas

sugestões de melhoria, posteriormente a professora dá o *feedback* sobre o desempenho do aluno.

Este projeto tem como objetivo promover o gosto pela leitura e criar hábitos de leitura, desenvolver a comunicação oral, o espírito crítico, a reflexão e interpretação, a capacidade de síntese e proporcionar o contacto com diferentes obras literária .

Antes da apresentação, a aluna vestiu-se a rigor e disfarçou-se de vampira, pois apresentou o livro “A pequena loja dos sustos” de Magdalena Hai. Este livro retrata a história de uma menina, a Nina, que ao encontrar um vampiro sem dentes disponibiliza-se a ajudá-lo.

A aluna começou por apresentar os elementos paratextuais do livro: a ilustração, o índice, o prefácio e a dedicatória. De seguida, apresentou uma pequena síntese do livro e leu excertos que considerou pertinentes para complementar a sua apresentação. Após a síntese, a mesma fez a revisão das personagens, solicitou aos colegas que recontassem a história e questionou-os sobre como imaginavam que a intriga do livro iria terminar.

No fim, alguns alunos fizeram apreciações sobre a prestação da colega tais como:

A1: “Gostei muito da tua apresentação, mas não conseguia ouvir muito bem cá atrás. Para a próxima apresentação poderias falar mais alto”;

A2: “Gostei de teres vindo mascarada de vampira e de teres percebido os comentários da apresentação anterior e realizado a apresentação sem leres o papel”.

A professora encerrou a apresentação dando o *feedback* positivo e alguma sugestões de melhoria, tanto para a aluna em questão, como para os próximos alunos que iriam realizar as suas apresentações.

Inferências e Fundamentação Teórica

Ao longo do 1.º Ciclo do Ensino Básico, os alunos adquirem competências de leitura. Desta forma, Sim-Sim (2006, p.8) refere que “a leitura é um acto complexo, simultaneamente linguístico, cognitivo, social e afetivo”. Esta é uma ferramenta fundamental para o processo de ensino e aprendizagem, pois está presente no quotidiano dos alunos. Por este motivo, a leitura proporciona a expansão do vocabulário, a aquisição de novos conhecimentos, o aperfeiçoamento da escrita, o desenvolvimento do pensamento crítico e a capacidade de interpretação, que é essencial e transversal a todas as áreas do saber. O desenvolvimento desta competência permite que os alunos conheçam o mundo que o rodeia, transformando-os em cidadãos informados e ativos em sociedade.

Um grande objetivo a alcançar no final do 1.º ciclo é “fazer da leitura um gosto e um hábito para a vida e encontrar nos livros motivação para ler e continuar a aprender” (ME, 2018c, p.3), tornando-se leitores fluentes. Para cumprir este propósito, a professora elaborou em conjunto com os alunos um projeto de leitura envolvendo-os em todo o processo, transformando a aprendizagem mais eficaz e duradoura.

Segundo Falcão et al. (2021), os professores devem “criar projetos pedagógicos mais lógicos, integrados e, fundamentalmente, adequados às suas necessidades” (p.269). Desta forma, a utilização de estratégias diversificadas motiva os alunos para a aprendizagem.

Realizar projetos com os alunos, transforma-os em agentes da construção das suas aprendizagens, tornando as aprendizagens mais significativas. Assim sendo, “os projectos oferecem muitos benefícios para tornar o currículo mais significativo para os alunos” (Wolfe, 2004, p.138).

O mesmo autor (2004) ressalva que “o envolvimento dos alunos num projecto ou numa experiência demonstra ser um modo muito mais eficaz de aprender, quando comparado com “sentar e ouvir” o professor falar” (p.137).

Para avaliar o projeto a professora pede aos alunos para fazer a auto e heteroavaliação do seu desempenho. Esta metodologia de avaliação é uma mais-valia para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Neste sentido, Cosme et al. (2020), destaca que os momentos destinados à “auto e heteroavaliação poderão potenciar o reconhecimento dos pontos fortes e fracos, a procura de apoios, a implementação de estratégias ao longo da aprendizagem, bem como a definição de possibilidades de gestão de tempos e de projetos” (p.138).

Outra estratégia importante para a avaliação do projeto foi o feedback dado pela professora aos alunos. Esta estratégia é bastante eficaz, pois “o fornecimento de feedback” além de, “informativo” é um instrumento relevante para apoiar e orientar o desenvolvimento do aluno” (Ferreira, 2017, p.29).

1.2.8. Relato de Estágio 8

No dia 14 de abril de 2024, orientei uma aula integrada na disciplina de Estudo do Meio, para uma turma de 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta aula consistiu em realizar uma atividade experimental com a turma sobre a flutuação de objetos em diferentes líquidos.

Contextualizei a aula com um pequeno vídeo para a turma sobre a flutuação de objetos em líquidos. Depois, questionei os alunos sobre qual seria o tema da aula. A estratégia utilizada permitiu perceber os conhecimentos prévios dos alunos sobre a

temática. Depois apresentei a questão-problema, revelando que iriam realizar uma atividade experimental e pedi a dois alunos que distribuíssem os protocolos experimentais (Anexo 7).

Para dar continuidade à atividade, pedi aos alunos que registassem na folha de registros as suas previsões e que justificassem, lembrando que não há respostas certas nem erradas e que teriam de exprimir as suas opiniões sobre o tema. Quando os alunos terminaram a tarefa, pedi a alguns que lessem as suas previsões.

Solicitei a dois alunos que lessem os materiais que iríamos precisar durante a realização da atividade experimental e, em simultâneo, apresentei os mesmos e distribuí-os pelos diferentes grupos. Posteriormente, pedi a um aluno que, oralmente, identificasse as variáveis (o que vamos manter, o que vamos mudar, o que vamos observar) e todos registaram as mesmas na folha de registros.

Após o preenchimento das variáveis, passámos à leitura dos procedimentos e à respetiva realização da atividade experimental.

Durante a atividade experimental os alunos poderiam observar o comportamento do ovo quando inserido em água doce e em água salgada e o comportamento do ovo quando se “junta” água doce e água salgada. Nesta última parte, os alunos precisaram de ajuda para adicionar, lentamente, a água salgada em água doce, com o auxílio de uma colher (figura 7). Os alunos registaram o que observaram na folha de registros, desenhando um ovo em cada um dos recipientes.

Por fim, os alunos registaram as conclusões da atividade e reforcei que teriam de riscar a resposta errada, tornando as frases verdadeiras. Enquanto os alunos realizaram as conclusões circulei pelos grupos esclarecendo algumas dúvidas que foram surgindo.

Terminei a atividade experimental explicando aos alunos o que é a densidade e solicitei aos mesmos que arrumassem o material e devolvessem os seus protocolos.

Inferências e Fundamentação Teórica

É imprescindível a educação científica. Para estar integrado na sociedade o aluno tem de acompanhar a evolução científica, deste modo a escola assume um papel importante no desenvolvimento da literacia científica e na preparação dos alunos para se tornarem cidadãos com domínio científico (Santos, 2002).

Figura 7

*Atividade experimental:
Densidade*



Vieira e Vieira (2005) referem que o “trabalho experimental, muito usual no processo de ensino/aprendizagem das ciências experimentais, assenta na manipulação de objectos concretos, equipamentos e instrumentos variados” (p.34).

Desta forma, o professor ao proporcionar este tipo de atividades, desenvolve nos alunos a capacidade de pensar, refletir e de procurar soluções para responder a questões apresentadas. Nesta perspetiva, Reis (2008) destaca que os alunos precisam ser confrontados “com situações educativas que lhes permitam aprender a formular e investigar problemas, obter dados e representá-los, organizá-los e analisá-los tendo em vista a construção e a fundamentação de linhas de raciocínio e de argumentação” (p.16).

Estas atividades devem estar envolvidas em questões do quotidiano das crianças, para que as mesmas compreendam conceitos científicos e tomem decisões informadas e conscientes com base em evidências científicas e, assim, desenvolvam a literacia científica.

A literacia científica refere-se à capacidade de compreender conceitos científicos, processar informações científicas e tomar decisões informadas com base em evidências científicas. Segundo Boaventura e Caldeira (2018), “a intervenção da escola é necessária para promover e alicerçar a literacia, que para além do conhecimento e do pensamento crítico desenvolve a capacidade do aluno para usar e aplicar esse conhecimento e a vontade para o fazer” (p.32). Ter uma boa literacia científica promove uma educação completa e crítica, essencial para a participação ativa em sociedade.

Durante toda a atividade, os alunos trabalharam em pequenos grupos e definiram pequenas tarefas para cada elemento e entreajudaram-se para conseguir realizar todos os passos dos procedimentos.

De acordo com Estanqueiro (2012), “a cooperação é um sinal de qualidade na educação. A escola deve preocupar-se não só com os conteúdos programáticos e as classificações, mas também com a formação pessoal e social do aluno” (p.21). No entanto, o desenvolvimento desta competência é crucial para o futuro de todos, pois é através da mesma que os alunos conseguem resolver problemas que vão surgindo (Estanqueiro, 2012).

A utilização desta estratégia permitiu também o desenvolvimento gradual da autonomia dos alunos. Sendo assim, segundo o autor supracitado (2012) “é tarefa do professor oferecer instrumentos que permitam ao aluno assumir gradualmente a responsabilidade pela sua aprendizagem” (p.18), em que as boas práticas educativas contribuem para a qualidade da educação nas nossas escolas.

1.2.9. Relato de Estágio 9

O dia 27 de maio foi especial para os alunos de 1.º ano de 1.º Ciclo de Ensino Básico, pois foi o dia de “escola aberta”, que é uma prática frequente da instituição. Neste dia, com um horário pré estabelecido, os pais são convidados a observar e participar nas atividades e rotinas dos seus educandos, com o objetivo de integrar a família no ambiente escolar e fortalecer a relação entre a escola e família.

O dia começou pelas 9h30m e a professora encaminhou os alunos e os respetivos familiares para a sala de aula.

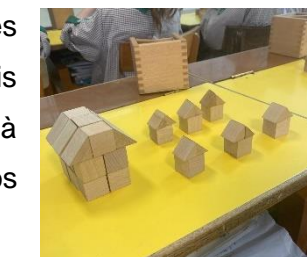
A professora preparou aulas integradas em duas disciplinas: Português e Matemática, realizando a articulação de saberes com a disciplina de Estudo do Meio.

Primeiro explicou aos pais e aos alunos o que iria acontecer. Posteriormente, solicitou a um aluno que distribuísse pelos colegas o excerto do texto “O passarinho que tinha medo de voar” e pediu a todos os alunos que realizassem a leitura silenciosa, depois realizou a leitura modelo e permitiu que alguns alunos lessem o texto.

Após a leitura do texto realizou questões de compreensão literal e inferencial, tais como: Qual a razão do passarinho ter medo de voar?; Quantos parágrafos tem o texto?; A que classe de animais pertence o pássaro?; Quais são as características das aves que conhecem? Também colocou perguntas sobre análise morfológica de diferentes palavras.

Figura 8

De seguida, apresentou aos pais o material matemático 5.º Dom de Froebel, pois a maioria não conhecia e realizou a construção das “colmeias” (figura 8). Propôs diferentes situações problemáticas e na última delas desafiou os alunos e os pais para a resolverem. Como os alunos não estavam a chegar à resposta, perguntou aos pais e pediu que os mesmos explicassem o raciocínio, de forma a ajudar os filhos.



A professora terminou a manhã desafiando os alunos a explicarem aos pais como é que se arruma o material. Os alunos mostraram bastante entusiasmo durante toda a manhã e sobretudo quando realizaram a última tarefa, pois explicaram aos pais como deveriam arrumar o material dentro da caixa do 5.º Dom de Froebel.

Inferências e Fundamentação Teórica

A professora fez interpretação e análise morfológica do texto referido anteriormente, de seguida distribuiu caixas do 5.º dom de Froebel com os seus 21 cubos inteiros, três cubos partidos ao meio e três cubos partidos em quatro partes iguais, solicitou a construção das “colmeias” e desenvolveu várias situações problemáticas. Os alunos puderam aplicar as competências matemáticas adquiridas para a resolução dos

mesmos como: a interpretação, a resolução, o cálculo e a demonstração do raciocínio, tal como referem vários documentos de orientação curricular (ME, 2018d) e diferentes investigadores (Polya, 2003; Caldeira, 2009a). Os pais puderam trabalhar em conjunto com os seus filhos durante esta atividade de matemática.

Na aprendizagem da matemática a resolução de problemas é fundamental, pois desperta a curiosidade nos alunos, proporcionando a descoberta do novo (Amorim, 2015). O processo de ensino e de aprendizagem é complexo e exige que o aluno desenvolva aprendizagens motivadoras e significativas, que lhe desperte o interesse. Esta aula permitiu que os filhos e os pais trabalhassem em conjunto.

Para o bom desenvolvimento da criança, é crucial existir uma relação de parceria entre a escola e a família. Visto que, segundo Reis (2021) a “família e escola complementam-se em todos os níveis (...) ambas são agentes de educação apesar de cada uma ter a sua especialidade quer nos conteúdos da educação quer nos métodos utilizados” (p.252). Assim, é importante que trabalhem em colaboração em prol do desenvolvimento dos alunos e tenham papel ativo na formação dos mesmos.

Marques (2001) salienta que “os pais são os primeiros educadores da criança e que, ao longo da sua escolaridade continuam a ser os principais responsáveis pela educação e bem-estar” (p.12).

A escola complementa e desenvolve conhecimentos e capacidades essenciais para a vida. Neste sentido, Santos et al. (2021) referem que “a educação permite-nos compreender o mundo em redor, refletir de forma crítica sobre o que vemos, fazemos e ouvimos” (p.63), transformando os alunos em cidadãos autónomos, críticos e ativos em sociedade.

Para além disso, a escola é um espaço de aprendizagem que vai além das disciplinas e dos conteúdos abordados, proporcionando experiências e vivências indispensáveis para o desenvolvimento integral do aluno.

A colaboração entre a família e a escola é bastante importante e benéfica para ambas as partes e principalmente para os alunos. Nesta perspetiva Marques (2001) salienta que a relação de proximidade e cooperação Escola-Família:

Aumenta a motivação dos alunos pelo estudo. Ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores. Melhora a imagem social da escola. Reforça o prestígio profissional dos professores. Ajuda os pais a desempenharem melhor os papéis, ou seja, incentiva os pais a serem melhores pais. Da mesma forma, estimula os professores a serem melhores professores (p. 20).

A cooperação e a comunicação entre a família e a escola também “permitirá obter melhores resultados por parte dos educandos/alunos, tanto do ponto de vista do sucesso pessoal como do sucesso educativo e social” (Reis, 2008, p. 58). Logo, a relação positiva entre a escola e a sua família contribui para o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade dos alunos, além de proporcionar um ambiente escolar mais motivador e acolhedor.

1.2.10. Relato de Estágio 10

O presente relato é referente a uma aula dinamizada por mim, numa turma de 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, no dia 24 de maio, no decorrer de uma avaliação da supervisão pedagógica. A temática desenvolvida insere-se na disciplina de matemática e teve como objetivo abordar as medidas de tempo.

Iniciei a aula com a leitura do poema “O tempo” de Luísa Ducla Soares, para a descoberta do tema. Após a leitura do mesmo, questionei alguns alunos sobre qual o objeto utilizado para verem as horas e prontamente obtive a resposta correta.

De seguida, apresentei diapositivos com imagens da evolução do relógio ao longo do tempo. Nesta parte da atividade, ao invés de referir o nome dos diferentes relógios dei pistas aos alunos para que os mesmos conseguissem descobrir os respetivos nomes, como por exemplo: relógio de sol, relógio de pulso, relógio de bolso entre outros. Durante esta pequena atividade, os alunos demonstraram bastante entusiasmo e interesse em conhecer a evolução do relógio ao longo do tempo.

Solicitei aos alunos que retirassem debaixo do tampo das mesas um relógio plastificado, previamente distribuído.

Recorri a um relógio de grandes dimensões, **Figura 9** elaborado por mim, (figura 9), para explicar os ponteiros das horas e dos minutos e assim, possibilitar que todos os alunos tivessem visibilidade durante a explicação.

Atividade sobre as *medidas de tempo*



Para dar continuidade à atividade, realizei alguns exercícios de reconhecimento de diferentes horas. Os alunos conseguiram realizá-los sem dificuldades, demonstrando que compreenderam bem a explicação anterior.

Terminei a atividade, informando os alunos que iríamos realizar, no recreio, um jogo denominado de “dominó das horas”. Deste modo, encaminhei os alunos para o local estipulado para realizar o jogo e pedi que se sentassem em semicírculo atrás das peças que se encontravam no chão. As peças de dominó tinham num lado as horas

num relógio analógico e no outro as horas num relógio digital. Coloquei a primeira peça e à vez os alunos formam colocando as suas peças e eu ia auxiliando em qualquer dificuldade que ia surgindo, solicitando sempre a colaboração dos alunos nesta tarefa.

Durante a realização do jogo os alunos demonstraram-se muito empenhados e motivados e desta forma sistematizei os conteúdos abordados no decorrer da aula.

Inferências e Fundamentação Teórica

Para planificar a aula recorri a diferentes estratégias, para cativar os alunos e tornar as aprendizagens mais significativas. Sendo assim, Roldão (2009) define estratégia de ensino como “um grau de concepção intencional e orientada de uma conjunto organizado de acções para a melhor consecução de uma determinada aprendizagem” (p.57).

O professor deve pensar em diferentes estratégias, para que todos os alunos consigam compreender os conceitos, visto que cada aluno tem o seu ritmo de aprendizagem e ao diversificar estratégias o professor consegue que os mesmos alcancem os objetivos pretendidos.

A primeira estratégia de motivação para o tema foi a leitura de um poema. As Aprendizagens Essenciais do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, referente à educação literária, referem que os alunos devem “manifestar ideias, emoções e apreciações geradas pela escuta ativa de obras literárias e textos da tradição popular” e “revelar curiosidade e emitir juízos valorativos face aos textos ouvidos” (ME, 2018d, p.9).

O professor tem um papel essencial ao apresentar textos diversificados aos alunos, para que de forma lúdica e prazerosa despertem o interesse dos alunos pela leitura e pela literatura.

O jogo final permitiu que as crianças sistematizassem as aprendizagens ao mesmo tempo que se divertiam a brincar. Para Cerveira (2017) o jogo é considerado um excelente recurso lúdico, que promove o diálogo e novas formas de aprendizagem, podendo contribuir para a aprendizagem, fazendo a junção dos interesses dos alunos com as necessidades que apresentam. O jogo é um instrumento “importante para o desenvolvimento da criança” (Neto, 2003, p.106), motivando os alunos para a aprendizagem.

Capítulo 2 – Planificações

2.1. Síntese do capítulo

Este capítulo retrata a temática das planificações, onde será apresentado um breve enquadramento teórico sobre a importância de planificar diferentes estratégias e recursos para realizar as atividades/aulas.

Ao longo deste capítulo apresentam-se oito planificações: quatro atividades destinadas à Educação Pré-escolar na Área do Conhecimento do Mundo e na Área de Expressão e Comunicação: nos Domínios da Matemática e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; quatro planificações de aulas, uma para cada ano de escolaridade, para o 1.º Ciclo do Ensino Básico nas disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio.

2.2. Fundamentação teórica

Planificar, é indispensável para o ensino, uma vez que o educador/professor estabelece metas, define estratégias, seleciona materiais e recursos com o intuito de alcançar determinados objetivos. De acordo com Zabalza (2000), planificar é “converter uma ideia ou um propósito num curso de ação” (p.47).

A planificação é um instrumento orientador onde constam “os objetivos de aprendizagem – metas curriculares e descritores de desempenho e as atividades a realizar para os atingir” (Silva & Lopes, 2018, p.37). É uma ferramenta utilizada durante o processo ensino-aprendizagem com a finalidade de desenvolver capacidades e conhecimentos.

Segundo Moitas (2013) na linha de ação do professor a planificação tem como objetivo orientar as práticas pedagógicas e auxiliar nas adversidades e imprevistos de forma a colmatá-las tornando-se determinante para o sucesso educativo.

Lusignan e Goupil (1993, citado em Silva & Lopes, 2018), ressaltam a importância da planificação, pois a mesma “permite ao professor estabelecer a relação entre o programa da sua disciplina e os alunos, ou seja, entre o que tem de ensinar e a aprendizagem no contexto da sua sala de aula” (p.3).

Ao planificar o professor desconstrói e adapta o currículo de acordo com o *feedback*, comportamento e ritmo de aprendizagem dos alunos, em que a planificação não é rígida e pode ser alterada no decorrer da aula.

De acordo com Silva e Lopes (2018, p.37) para que o plano de aula seja eficaz, “não tem de ser um documento exaustivo que descreva exatamente o que se passará na sala de aula, e realizá-lo não significa que tudo aconteça exatamente como o planificado”.

A planificação consiste em definir e sequenciar os objetos do ensino e da aprendizagem dos alunos, de modo a determinar processos, para avaliar se os objetivos foram conseguidos, prevendo as estratégias de ensino e aprendizagem e os recursos auxiliares.

Para Silva e Lopes (2018) “um plano de aula realista reflete essa flexibilidade e disponibilidade para se adaptar ao ambiente de aprendizagem da sala de aula” (p.40).

Na visão de Cosme et al. (2021) o ato de planificar torna-se “uma tarefa exigente e que impõe uma reflexão a diversos níveis, para que se possa afirmar enquanto elemento orientador da prática pedagógica e referencial para que os docentes também reflitam sobre as próprias opções e decisões pedagógicas” (p.90).

O professor reflexivo procura vencer as dificuldades de atuação da sala de aula. Para Ferreira (2017, p.21), “a intencionalidade educativa decorre do processo reflexivo de observar, planificar, agir e avaliar” permitindo ao docente “atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (Silva et al., 2016, p.13).

Colocar a planificação em ação desafia o professor a refletir sobre as suas práticas e a questionar-se sobre o que foi aprendido, como foi aprendido e os aspetos a melhorar. Neste sentido é fundamental o professor colocar questões “sobre o que as crianças experienciaram e aprenderam, se o que foi planeado correspondeu ao pretendido e o que pode ser melhorado, sendo este questionamento orientador da avaliação” (Silva et al., 2016, p. 15). É o docente que “decide sobre a sequência didática mais adequada, ou seja, sobre a forma como vai organizar o seu trabalho pedagógico” (Cosme et al., 2021, p.92).

De acordo com Lopes et al. (2019), “as decisões que o professor toma quando planifica o seu ensino têm influência profunda em como os alunos aprendem e o que aprendem” (p.47), por isso, o professor deve “privilegiar métodos/estratégias que envolvam ativamente os alunos” (Lopes & Silva, 2018, p.11).

Planificar com antecedência possibilita prever, antecipar, aperfeiçoar e ajustar os conteúdos a serem abordados com base nos interesses, necessidades e características dos alunos, facilitando a escolha de possíveis estratégias para colmatar as dificuldades manifestadas pelos mesmos.

O principal objetivo de todo o educador/professor é que os alunos alcancem o sucesso escolar. Por este motivo o aluno tem um papel ativo no processo de ensino e aprendizagem, como construtor do seu próprio conhecimento.

2.3. Planificação em quadro

2.3.1. Planificação da Atividade da Área de Expressão e Comunicação

A tabela 5 apresenta a planificação de uma atividade realizada para um grupo de crianças de 3 anos, no âmbito da Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio da Matemática.

Tabela 5

Planificação da atividade do Domínio da Matemática

Plano de Atividade (sujeito a alterações)			
Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática (3 anos)			
Componentes	Tempo	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none">○ Números e operações;○ Organização e tratamento de dados.	40 minutos	<ul style="list-style-type: none">○ Iniciar a atividade explicando e exemplificando o que é uma lista de compras;○ Distribuir por cada criança a lista de compras;○ Solicitar gradualmente a cada grupo de crianças que adquiram os produtos solicitados na lista, utilizando um carrinho de compras;○ Propor às crianças que coloquem o que compraram ao lado da lista de compras;○ Analisar com as crianças o que foi comprado.	<ul style="list-style-type: none">○ “Lista de compras”;○ Carrinho de compras em miniatura;○ Miniaturas (água, iogurte, bolachas, pão, maçãs, peras, uvas, gelados, morangos, sumo, laranjas e bananas).

Para Silva et al. (2016) a matemática no Pré-Escolar é bastante importante, pois tem:

um papel essencial na estruturação do pensamento, e dada a sua importância para a vida do dia a dia e para as aprendizagens futuras, o acesso a esta linguagem e a construção de conceitos matemáticos e relações entre eles são fundamentais para a criança dar sentido, conhecer e representar o mundo (p.6).

O Domínio da Matemática desenvolve a seriação, a medição, a exploração e outros conceitos em que a comunicação matemática deve ser desenvolvida.

Segundo Castro e Rodrigues (2008) “uma das funções do Jardim-de-Infância é criar ambientes de aprendizagem ricos, em que as crianças se possam desenvolver como

seres de múltiplas facetas, construindo percepções e bases onde alicerçar aprendizagens” (p.212). O Domínio da Matemática assume um papel muito importante no desenvolvimento pleno e intelectual da criança, pois a introdução de conceitos matemáticos é essencial para o seu desenvolvimento integral.

Como afirma Caldeira (2021b), as crianças nestas idades “vão construindo noções matemáticas de acordo com as suas vivências e experiências do quotidiano, pois este constitui um meio rico para a aquisição de aprendizagens matemáticas” (p.9).

O objetivo principal desta atividade foi uma ida à mercearia, baseada no quotidiano da criança para suscitar o interesse e a curiosidade pela tarefa. A aprendizagem é facilitada quando se encontra “ligada aos seus interesses e vida do dia a dia” (Silva et al., p.74) e “cabe ao educador, partir de situações do quotidiano, viabilizando experiências diversificadas que proporcionam o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático” (Caldeira, 2021a, p.209).

Iniciei a atividade com um pequeno diálogo com as crianças. Ao escutar o grupo consegui apurar que a maioria ia às compras com os pais e/ou familiares e assim, as questões que coloquei às crianças serviram de mote para conduzir o pensamento do grupo para a descoberta do tema.

Silva et al. (2016) salientam que o educador tem um papel crucial, pois ao ter a capacidade de escutar o grupo, estimulando o diálogo e a partilha de vivências, auxilia no desenvolvimento da comunicação oral das crianças.

Segundo Sim-Sim et al. (2008), “o jardim-de-infância é um espaço privilegiado para proporcionar oportunidades às crianças para se expressarem individualmente, interagirem verbalmente e, deste modo, desenvolverem as suas capacidades de expressão oral” (p.40).

Após ouvir as crianças expliquei a atividade, distribuí uma lista de compras a cada uma, para depois adquirirem os respetivos produtos (figura 10). Perante o grande entusiasmo do grupo permiti que explorassem o material livremente, comunicassem e comparassem o que tinham adquirido.

O desenvolvimento desta estratégia foi bastante eficaz, pois permitiu estimular a criatividade e a autonomia das crianças, possibilitando também que algumas crianças se auto corrigissem, de forma a perceber que não tinham a quantidade de produtos solicitados na lista de compras.

Realizei, de seguida, uma breve correção, com a ajuda das crianças, da atividade realizada e, simultaneamente, auxiliei algumas crianças que não conseguiram efetuar de forma autónoma a recolha dos produtos solicitados. Ao aperceberem-se do engano,

Figura 10
Ida à “mercearia”



disponibilizei tempo para que as mesmas pudessem voltar a realizar a atividade, desta vez selecionando os produtos e as quantidades corretas.

Finalizei a atividade colocando pequenas situações problemáticas, com o intuito de desenvolver a correspondência um a um, o sentido de número, a contagem, a organização (dos produtos).

2.3.2. Planificação da Atividade Área do Conhecimento do Mundo

A tabela 6 apresenta a planificação de uma atividade realizada para um grupo de crianças de 4 anos, no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo, com o objetivo de reconhecer as características dos mamíferos, mostrando o porquinho-da-índia.

Tabela 6

Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Plano de Atividade (sujeito a alterações)			
Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)			
Componentes	Tempo	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> ○ Conhecimento do mundo físico e natural; ○ Características dos mamíferos; 	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Mudar as crianças de espaço: pedir para se levantarem e depois se sentarem em círculo. ○ Fazer várias perguntas dirigidas a diferentes crianças do grupo depois de observarem um porquinho-da-índia, incidindo nas características dos mamíferos (revestimento do corpo, respiração, alimentação, locomoção, reprodução, higiene). ○ Visualizar um vídeo, com diversas imagens, com intuito de sintetizar a atividade, dialogando com as crianças sobre o mesmo. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Computador; ○ Projetor; ○ Porquinho-da-índia; ○ Cerca; ○ Alimentos.

Reis (2008) salienta que durante os primeiros anos de escolaridade a ciência “pode ser definida como o estudo, a interpretação e a aprendizagem sobre nós mesmos e o ambiente que nos rodeia, através dos sentidos e da exploração pessoal” (p.15).

O educador tem o papel de promover experiências que despertem a curiosidade das crianças para que as mesmas desenvolvam o interesse pela descoberta.

Nesta atividade, escutei as concessões prévias dos alunos sobre o tema (características dos mamíferos), com o intuito de descobrir o que as crianças sabem sobre a temática, despertando o desejo de aprender, conhecer e estabelecer relações

com o mundo que as rodeia, pois, “a aprendizagem caminha sempre do conhecido para o novo” (Ferreira, 2017, p.34). Nesta linha de pensamento, o mesmo autor sustenta que o professor deve basear-se nas “experiências de aprendizagem anteriores das crianças, criando oportunidades estruturadas para associar conhecimento prévio às novas aprendizagens” (p.37), pois cada criança constrói o seu conhecimento na interação com o meio em que vive, desenvolvendo também a autonomia.

Em suma, Martins et al. (2009) realçam que o educador deve “estar atento às ideias prévias que as crianças manifestam em relação aos fenómenos que observam e de as considerar como ponto de partida para as novas situações de aprendizagem” (p.19).

No início da atividade solicitei às crianças que definissem algumas regras que teriam de respeitar durante a mesma. Esta proposta permitiu ter a colaboração das crianças ao longo da atividade para a observação do porquinho-da-índia numa forma calma, podendo observar as características do mesmo. Segundo Silva et al. (2016) promover o contacto e a observação dos seres vivos é uma experiência enriquecedora para as crianças, que proporciona “oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem” (p.90).

De acordo com os mesmos autores (2016), a aprendizagem e o desenvolvimento acontecem através da interação com o meio envolvente, podendo a criança relacionar e comunicar o que conhece, explorando, descobrindo e compreendendo, o conhecimento do mundo que a rodeia, neste caso com o animal observado.

Durante toda a atividade o grupo demonstrou interesse, entusiasmo e curiosidade, pois o contacto direto com os seres vivos (porquinho-da-índia) é vantajoso para o processo ensino e aprendizagem, proporcionando a descoberta das características do animal, que a maioria das crianças não conhecia.

Através desta atividade as crianças tiveram oportunidade de realizar a aprendizagem de forma envolvente, divertida e prazerosa.

2.3.3. Planificação da Atividade Área de Expressão e Comunicação

A tabela 7 contém a planificação de uma atividade realizada para um grupo de crianças de 5 anos, no âmbito da Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio da Matemática.

Durante a atividade foi desenvolvido o conceito de subtração, o significado do resultado (resto) e estimulação do cálculo mental, recorrendo ao material matemático estruturado *Cuisenaire*.

Tabela 7*Planificação da atividade do Domínio da Matemática*

Plano de Atividade (sujeito a alterações)			
Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática (5 anos)			
Componentes	Tempo	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> ○ Números e Operações: ○ Subtração. 	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Colocar as carteiras em U; ○ Distribuir o material <i>Cuisenaire</i> pelas crianças; ○ Rever as regras do material e o seu manuseamento; ○ Iniciar a atividade, lembrando as peças consoante as cores e os respetivos valores; ○ Propor diversas representações de peças com o material de forma a desenvolver o conceito de subtração (aditivo, subtrativo e diferença); ○ Arrumar o material; ○ Propor diferentes problemas de subtração, recorrendo a material não estruturado, para desenvolver o conceito de resto; ○ Finalizar a atividade com a lengalenga dos números; 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Material <i>Cuisenaire</i> em caixas e em grandes dimensões; ○ Material de apoio em miniatura: embalagens de diferentes produtos.

Antes de iniciar a atividade modifiquei o espaço da sala, colocando as carteiras em U. A utilização desta estratégia permitiu que todas as crianças conseguissem visualizar o quadro e o material *Cuisenaire* em grandes dimensões, possibilitando colmatar as dificuldades que foram surgindo ao longo da atividade.

O material é composto por uma caixa com aproximadamente 241 prismas quadrangulares de diferentes cores e tamanhos.

Neste material “as peças são feitas de um material de fácil manipulação e diferentes cores, de forma a estimular a criatividade e a experimentação” (Caldeira, 2009a, p.245). Através da manipulação e experimentação dos materiais as crianças transformam conceitos mais abstratos em concretos.

Segundo Damas et al. (2010) a manipulação do material *Cuisenaire* permite que a criança descubra, por si próprio, “os números e as suas relações podendo observar, manipular, calcular e compreender” (p.65), promovendo aprendizagens eficazes e significativas.

De acordo com Vale (2000, como citado em Caldeira, 2009b), “a aprendizagem é mais eficaz, significativa e duradoura quando os alunos utilizam essas ferramentas, pois permite interagirem uns com os outros, reflectindo e comunicando entre si as suas experiências” (p.127).

A utilização de materiais manipulativos é benéfica para a aprendizagem, pois envolve a criança no processo de construção do seu conhecimento, tornando-se assim, “um passo indispensável para a aquisição da literacia matemática, em que o mais importante é a ação mental que estimula, quando as crianças têm os diferentes objetos nas suas mãos, utilizando o jogo como facilitador da aprendizagem” (Caldeira, 2021a, p.195).

No decorrer da atividade propus várias representações, com o intuito de desenvolver o conceito de subtração através de algumas situações problemáticas, exemplificando um dos elementos de subtração: o resto. Para Caldeira (2021b) “a resolução de problemas estimula a criança a pensar e a responder, na sua comunicação de ideias, desenvolve a confiança e a sua capacidade de aprender” (p.14).

Acompanhei as crianças durante a atividade realizando diferentes situações problemáticas, com o auxílio do material *Cuisenaire* de grandes dimensões. A utilização desta estratégia contribuiu para o sucesso da atividade, pois ao ir acompanhando o raciocínio das crianças facilitou a compreensão e o esclarecimento de algumas dúvidas e também viabilizou a ajuda às crianças que tinham mais dificuldade de forma a perceberem o raciocínio.

Depois de efetuar algumas representações com as peças do material *Cuisenaire*, solicitei ao grupo que arrumasse o mesmo. iniciando o segundo momento da atividade: diferentes situações problemáticas. Posteriormente distribuí material não estruturado (embalagens em miniatura de diferentes produtos), com o objetivo de desenvolver o significado de resto na subtração.

Nesta atividade optei por utilizar diferentes estratégias, pois como defende Hattie (2009, como citado Silva & Lopes, 2018), deve-se “selecionar estratégias variadas” porque quando as crianças não percebem, eles “não precisam de mais”, “precisam de “diferente”” (p.58).

Terminei a atividade com a apresentação de uma lengalenga denominada “lengalenga dos números” (Anexo 2). Este momento foi realizado do seguinte modo: eu dizia em voz alta o verso e realizava o respetivo movimento; de seguida as crianças repetiam e assim sucessivamente até finalizar a mesma. Repeti este processo algumas vezes e por fim desafiei uma criança a dizer sozinha a lengalenga dos números.

2.3.4. Planificação da Atividade Área de Expressão e Comunicação

Na tabela 8 apresento a planificação de uma atividade destinada a um grupo de crianças de 5 anos, no âmbito da Área de Expressão e Comunicação, inserido no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Esta atividade tem como objetivo desenvolver a comunicação oral, nomeadamente a consciência linguística.

Tabela 8

Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Plano de Atividade (sujeito a alterações)			
Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)			
Componentes	Tempo	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> ○ Comunicação oral; ✓ Consciência linguística; ○ Abordagem à escrita. 	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Iniciar a atividade com a leitura da história “Casa é onde está o coração”. ○ Dialogar com o grupo sobre a intriga da história, os personagens e outras características da mesma. ○ Solicitar ao grupo que faça o desenho da capa da história; ○ Levar um grupo de crianças à Cartilha Maternal, de modo a apresentar-lhes a 18.ª lição (z); ○ Solicitar às crianças que escrevam a palavra correspondente à imagem, com o auxílio de letras móveis (azul, zebra e azeite); ○ Distribuir por cada criança um envelope com partes da história desorganizadas; ○ Ordenar as partes da história de acordo com os acontecimentos do livro; ○ Corrigir a atividade em conjunto com os alunos; 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Livro “Casa é onde está o coração” de <i>Jonny Lambert</i>; ○ Fita de cetim; ○ Envelope com cartões; ○ Caixa com letras móveis, imagem e palavra.

Iniciei a atividade explorando os elementos paratextuais do livro “Casa é onde está o coração” de *Jonny Lambert* e lancei o desafio às crianças, para estas tentarem descobrir a narrativa da história através do título do livro e da análise da capa.

Logo após a leitura do livro, coloquei algumas perguntas de compreensão literal e inferencial sobre a história. Ao utilizar esta estratégia pude perceber o que as crianças entenderam da história e ao mesmo tempo desenvolver a comunicação oral. Silva et al.

(2016) destacam que “a criança irá dominando a linguagem, alargando o seu vocabulário, construindo frases mais corretas e complexas, adquirindo um maior domínio da expressão e da comunicação que lhe permitam formas mais elaboradas de representação” (p.62).

De acordo com Mata (2008), “a riqueza das interações com a leitura promove-se também com as actividades que se podem desenvolver antes, durante e depois da leitura da história” (p.80).

Segundo Barroca et al. (2022) “através do envolvimento ativo, em propostas planificadas ou espontâneas no dia-a-dia, num ambiente propiciador, as crianças desenvolvem competências que se reconhecem como facilitadoras da aprendizagem da leitura e da escrita” (p.11). Os mesmos autores destacam a educação infantil como uma etapa fundamental e benéfica para o “despertar e consolidação destas aprendizagens” (p.11).

Ao entrar no Jardim-de-Infância a criança está “exposta a instrumentos e estratégias de tal maneira promotores da leitura que ela fará, ao seu ritmo, a aquisição dessa competência” (Ruivo, 2009, p.57).

No seguimento da atividade, distribui um envelope com imagens da história, para que as ordenassem, organizassem e criassem o seu próprio livro, solicitando que ilustrassem também a capa do mesmo.

Nesta atividade recorri ao Método de Leitura João de Deus. Neste método, o educador/professor explica o ponto de articulação das letras e utiliza mnemónicas para auxiliar a compreensão e decifração das palavras, no final de cada lição a criança insere a palavra numa frase, “características que permitem a criança imergir futuramente no mundo da literatura, objetivo supremo do ato de aprender a ler” (Ruivo, 2021, p.93).

Enquanto, o grande grupo ilustrava a capa do livro, apresentei a 18ª lição de Cartilha Maternal a um pequeno grupo de crianças e, posteriormente, desafiei três crianças a escreverem palavras correspondentes às imagens, previamente distribuídas, com o auxílio de letras móveis.

Após esta dinâmica, com a ajuda do grupo recontei a história e dei algum tempo para ordenarem cronologicamente as imagens para elaborarem o livro.

Conforme Silva et al (2016):

As histórias lidas ou contadas pelo/a educador/a, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscita o desejo de aprender a ler (p.66).

Terminei a atividade com a correção da atividade realizada, utilizando como recurso as imagens em tamanho grande da história e solicitei a colaboração das crianças para colá-las no quadro.

2.3.5. Planificação da Aula de Português – 1.º ano

A tabela 9 apresenta a planificação de uma aula de Português destinada para uma turma de 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o intuito de abordar a temática dos determinantes artigos.

Tabela 9

Planificação da disciplina de Português

Plano de Aula (sujeito a alterações)			
Disciplina de Português			
Conteúdos	Tempo	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> ○ Gramática: ✓ Determinantes artigos definidos e indefinidos. 	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Distribuir pelos alunos cartões (nomes e determinantes artigos) e solicitar que agrupem os mesmos, de forma a fazerem sentido; ○ Dialogar com os alunos sobre as associações que fizeram e pedir que criem frases com as palavras disponibilizadas; ○ Explicar o que são determinantes artigos definidos e indefinidos, através de diapositivos; ○ Entregar uma proposta de trabalho aos alunos; ○ Realizar a correção da proposta de trabalho; ○ Sintetizar a atividade revendo o conteúdo abordado. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Computador; ○ Quadro interativo; ○ <i>PowerPoint</i>; ○ Cartões; ○ Proposta de trabalho.

Comecei a atividade por distribuir por cada aluno dois cartões com cores distintas: um com nomes e outro com determinante. Posteriormente solicitei que observassem os cartões e que, a pares, agrupassem os mesmos de forma a fazerem sentido.

Este jogo de associação permitiu que as crianças mesmo sem terem conhecimento do que estavam a realizar, conseguissem realizá-lo com sucesso, mostrando que tinham regras básicas da língua materna.

O 1.º Ciclo permite que os alunos desenvolvam 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 (ME, 2018e, p.3). Atendendo a esta

característica, o professor deve proporcionar momentos que envolvam a descoberta de regras de funcionamento da língua.

Outro objetivo das Aprendizagens Essenciais (ME, 2018e) é que os alunos usem as “regras de flexão em número, com base na descoberta de regularidades do funcionamento do nome e do adjetivo” (p.11).

Para desenvolver estas competências utilizei os cartões, que foram um recurso bastante útil para motivar os alunos para a aprendizagem dos determinantes. Willingham (2020) realça que os “materiais manipuláveis ajudam as crianças a compreender e a memorizar novos conceitos porque atuam como analogias, ou seja, como representações simbólicas de novas ideias e conceitos” e referem que se forem mal utilizados prejudicam a aprendizagem.

Depois de todos os alunos realizarem a tarefa proposta, realizei a correção solicitando a cada grupo que oralmente referisse a forma como organizou os cartões e, formassem pequenas frases com as palavras tinham nos cartões.

De seguida, recorrendo ao *PowerPoint* introduzi o conceito gramatical, que estávamos a trabalhar, referindo que as palavras que eles colocaram antes dos nomes denominamos de determinantes.

Durante a aula, tentei que o meu discurso fosse claro e objetivo, para que desta forma os alunos compreendessem os conceitos abordados na atividade. Sendo assim, Lopes e Silva (2011) destacam que o discurso do docente é fundamental no processo de ensino e aprendizagem e no sucesso dos alunos. Contribuindo assim, para a compreensão dos conteúdos e da tarefa proposta.

Para terminar a aula solicitei a alguns alunos que resumissem a aula e explicassem o que eram os determinantes artigos.

2.3.6. Planificação da Aula de Estudo do Meio – 2.º ano

Na tabela 10 apresenta-se uma planificação enquadrada na disciplina de Estudo do Meio destinada ao 2.º ano de escolaridade, em que o principal objetivo era abordar as partes constituintes da planta utilizando o cato.

Tabela 10*Planificação da aula da disciplina de Estudo do Meio*

Plano de Aula (sujeito a alterações)			
Disciplina de Estudo do Meio			
Conteúdos	Tempo	Estratégias	Recursos
Seres vivos: Plantas - Cato	40 minutos	<ul style="list-style-type: none">○ Iniciar a aula com a distribuição de um desafio para descoberta do tema;○ Rever as partes constituintes das plantas completas (raiz, caule, folhas, flor e fruto);○ Visualizar um pequeno vídeo e explicar algumas características sobre o cato;○ Observar o cato anteriormente distribuído, para verem as partes que o constituem;○ Dialogar com os alunos sobre as funções das diferentes partes da planta;○ Distribuir e explicar uma proposta de trabalho, em que os alunos terão de legendar as partes constituintes da planta;○ Realizar a correção no quadro interativo, com o auxílio dos alunos;○ Sintetizar questionando os alunos sobre o que aprenderam.	<ul style="list-style-type: none">○ Computador;○ Quadro interativo;○ Catos;○ Luvas de jardinagem;○ Proposta de trabalho.

Na disciplina de Estudo do Meio do 2.º ano, um dos objetivos a alcançar pelos alunos é “relacionar as características dos seres vivos (animais e plantas), com o seu habitat (ME, 2018f, p.7). Desta forma, planifiquei uma aula sobre as partes constituintes da planta.

Segundo os autores supracitados (2018f), as estratégias utilizadas devem estar de acordo com as necessidades dos alunos, por isso é importante:

- a) Centrar os processos de ensino nos alunos, enquanto agentes ativos na construção do seu próprio conhecimento;
- b) Tomar como referência o conhecimento prévio dos alunos, os seus interesses e necessidades, valorizando situações do dia a dia e questões de âmbito local, enquanto instrumentos facilitadores da aprendizagem;
- c) Privilegiar atividades práticas como parte integrante e fundamental do processo de aprendizagem(...) (p.3).

Para contextualizar a aula, realizei a revisão de conceitos sobre as plantas, com base no conhecimento prévio dos alunos.

Após realizar uma pequena revisão com os alunos as partes constituintes da planta, projetei um vídeo, elaborado por mim, com o intuito de apresentar aos alunos algumas curiosidades sobre os catos. A utilização do vídeo no processo de ensino e aprendizagem, auxilia na captação da concentração da atenção e uma melhor percepção dos conceitos, pois como refere Botelho (2009), as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) “podem, se convenientemente exploradas, ser um excelente instrumento educativo”(p.114). Deste modo, fiz a seleção criteriosa da informação e das imagens que coloquei no vídeo, para assim disponibilizar aos alunos a oportunidade de usufruírem de um instrumento bem feito e planejado para a discussão e exploração do mesmo no decorrer da atividade.

O ponto alto da aula foi a observação e o contacto direto com os diferentes catos que foram distribuídos pelos alunos. Cada um tinha um cato (figura 11). Os alunos puderam observar uma planta e desenvolver as capacidades de observação e exploração, utilizando os cinco sentidos e vários materiais (ex: luvas de jardinagem).

Figura 11

Exploração dos catos



2.3.7. Planificação da Aula de Matemática – 3.º ano

A tabela 11 apresenta a planificação de uma aula de Matemática, direcionada a uma turma do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o intuito de desenvolver a temática da Geometria e Medida, mais concretamente, os ângulos e interligar este conteúdo com as artes visuais.

Tabela 11*Planificação da aula da disciplina de Matemática*

Plano de Aula (sujeito a alterações)			
Disciplina de Matemática			
Conteúdos	Tempo	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> ○ Geometria e Medida: ✓ Ângulos 	80 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Iniciar a aula com a projeção da obra “A Persistência da Memória” de Salvador Dalí; ○ Questionar os alunos sobre o que observam na imagem explicar alguns aspetos do quadro; ○ Identificar os ângulos presentes na obra; ○ Projetar diapositivos mostrando um relógio, questionar os alunos a respeito das horas que estão apresentadas no mesmo e classificar o ângulo formado pelos ponteiros; ○ Distribuir pela turma uma folha plastificada com a representação de relógios e canetas de acetato; ○ Realizar diversas situações utilizando o material distribuído previamente; ○ Sintetizar a aula questionando os alunos sobre a temática abordada. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Computador; ○ Quadro interativo; ○ Folhas plastificadas; ○ Canetas de acetato.

Uma das finalidades das Aprendizagens Essenciais de Matemática do 1.º Ciclo do Ensino Básico (ME, 2018g) é “desenvolver a capacidade de estabelecer conexões matemáticas, internas e externas, que lhes permitam entender esta disciplina como coerente, articulada, útil e poderosa” (p.4), tornando-se assim, “uma condição indispensável para o reconhecimento da relevância da Matemática” (p.4).

Na visão de João e Rodrigues (2023) cabe ao professor desenvolver estratégias que permitam “promover aprendizagens significativas e criar momentos que permitam implementar a interdisciplinaridade e a construção de conhecimento multidisciplinar” (p.10).

A matemática tem inspirado a arte e interligar a matemática e arte, proporciona ao aluno construir à estabelecer significado às aprendizagens e “despertar um interesse crescente no tema, aumentando a motivação e promovendo a criatividade” (João & Rodrigues, 2023, p.11).

O perfil dos alunos à saída da escolaridade (ME, 2017b) obrigatória preconiza que “os alunos desenvolvem o sentido estético, mobilizando os processos de reflexão, comparação e argumentação em relação às produções artísticas e tecnológicas”,

integradas em diferentes contextos (ME, 2017b, p.28), daí ter projetado a obra “Persistência da Memória” de Salvador Dalí. Conteí aos alunos que Dalí era um pintor que ao ficar em casa indisposto, pintou em menos de 5 horas um dos quadros mais famosos da história da arte: A Persistência da Memória”.

Expliquei que era um pintor muito criativo a sua pintura tinha várias interpretações e os objetos que pintava traduziam ideias e símbolos diferentes da realidade. Deferi os relógios “derretidos” com os ponteiros derretidos que mostraram a noção distorcida do tempo; “as formigas no relógio” que promovem a reflexão do porquê (disse-lhes que Salvador Dalí não gostava de formigas); “a paisagem” de fundo no quadro, que era a vista da sua casa na cidade de Barcelona.

A presente planificação é baseada nas AE de matemática do 3.º ano do ensino básico que defendem que o aluno deve “compreender o conceito de ângulo e identificar ângulos retos, rasos, agudos, obtusos e giros, estabelecendo conexões matemáticas com outras áreas do saber” (ME, 2018g, p.42).

De seguida lembrei os ângulos e pedi para me darem alguns exemplos, dos que visualizaram no quadro. Segundo Pombo (2021), a articulação de saberes “visa superar a compartimentação disciplinar que tradicionalmente configura as instituições de produção e transmissão do conhecimento” (pp. 34-35). Promover uma didática interdisciplinar contribui para o desenvolvimento das aprendizagens, visto que os alunos estabelecem uma ligação entre as diferentes áreas disciplinares, proporcionando uma aprendizagem mais ampla e completa.

Para Consiglieri (2021) aliar a Geometria e as Artes Visuais visa “alargar o enriquecimento da compreensão e da dinâmica educativa e pedagógica em contexto escolar”, desenvolvendo “o conhecimento global e o desenvolvimento da criatividade” (p. 82).

O objetivo desta atividade, partiu da observação da obra para apresentar a temática da aula. Após a observação e diálogo com os alunos sobre a obra. Projetei diapositivos com imagens de relógios que marcavam diferentes horas, com o intuito de explicar os diferentes ângulos.

Como se tratava de uma aula de revisões os alunos tinham conhecimentos prévios sobre a temática, por isso pedi a alguns que identificassem os ângulos presentes na sala de aula. O entusiasmo foi notável e conseguiram identificar diversos ângulos presentes na sala de aula.

Para terminar a aula, distribuí por cada aluno, uma folha plastificada com a representação de vários relógios e uma caneta de acetato, para que representassem e escrevessem os diferentes ângulos que apareceram nos slides.

Esta estratégia permitiu que conseguisse ajudar alguns alunos com dificuldades e auxiliar os mesmos, para que conseguissem realizar a atividade com sucesso.

2.3.8. Planificação da Aula de Português – 4.º ano

A tabela 12 apresenta a planificação de uma aula realizada com uma turma de 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com a finalidade de abordar a estrutura e as características da notícia.

Tabela 12

Planificação da aula da disciplina de Português

Plano de Aula (sujeito a alterações)			
Disciplina de Português			
Conteúdos	Tempo	Estratégias	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> ○ Texto informativo - Notícia: ✓ Características e estrutura. 	40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ○ Mostrar o jornal “Pirilampo” e referir a primeira notícia; ○ Explorar e perguntar aos alunos o que entendem por notícia e onde leem notícias; ○ Mostrar um PowerPoint: com o texto informativo; explorar o mesmo com os alunos de modo a apresentar as características e a estrutura da notícia; ○ Distribuir uma notícia dividida em diversas partes, para os alunos descobrirem a composição da mesma, identificando o título, o LEAD e o corpo da notícia; ○ Efetuar a leitura e interpretação desse tipo de texto; ○ Sintetizar a aula, questionando os alunos sobre o que aprenderam. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Jornal; ○ Computador; ○ Projetor; ○ Folha fotocopiada de uma notícia.

Esta aula foi lecionada no início do ano letivo e durante o período de setembro e outubro os professores costumam realizar revisões de conteúdos abordados em anos letivos anteriores. Por conseguinte, a aula enquadra-se no conteúdo de 3.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico (notícia).

De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Português do 3.º ano, os alunos deverão ser capazes de “distinguir nos textos características da notícia, da carta, do convite e da banda desenhada (estruturação, finalidade)” (ME, 2018h, p.8).

Para apresentar as características e constituição da notícia recorri às TIC, mais concretamente ao *PowerPoint*, que é um recurso bastante útil para sintetizar os

conteúdos auxiliando na explicação dos mesmos. Ponte (2002) refere que a utilização das TIC no ensino “podem apoiar a aprendizagem de conteúdos e o desenvolvimento de capacidades específicas, tanto através de software educacional como de ferramentas de uso corrente” (p.2).

Na mesma linha de pensamento Gaulão e Barros (2014), destacam que o uso das TIC “aliadas ao ensino permite, de forma exponencial, o acesso, a transferência de informação, a produção e partilha do conhecimento” (pp. 127-128).

A utilização do *PowerPoint* como estratégia de apresentação de conteúdos, pode ser bastante benéfica na medida em que cada aluno tem o seu próprio ritmo e estilo de aprendizagem, sendo assim uns captam melhor a informação escrevendo, outros vendo e outros ouvindo. Desta forma, consegui chegar a todos os alunos contribuindo para promover a atenção, a interação e a motivação dos mesmos para a aula.

Segundo Botelho (2009), a “utilização adequada das novas tecnologias é aquela que permite expandir, enriquecer, diferenciar, individualizar e implementar a globalidade dos objectivos curriculares” (p.124).

Como referido na planificação, após a apresentação do tema, realizei a leitura modelo da notícia, escrita por mim, e de seguida solicitei a alguns alunos para lerem a notícia. Deste modo, as Aprendizagens Essenciais de Português do 4.º ano de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico destacam que os alunos desta faixa etária devem “fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos”. (ME, 2018c, p.7).

Expliquei que a notícia é um género literário, que pertence ao domínio jornalístico e tem como finalidade o relato de factos e acontecimentos reais. Conversei com os alunos sobre jornais, revistas, rádio, televisão e redes sociais.

Com a ajuda do *PowerPoint* recordei que a notícia é um texto informativo com elementos narrativos e descritivos e expliquei que se estrutura da seguinte forma: título, subtítulo, *lead*, e corpo do texto.

Posteriormente, os alunos fizeram a interpretação do texto e a descoberta de palavras desconhecidas pelos alunos, utilizando o dicionário. O vocabulário como elemento do currículo é da responsabilidade da escola e deve beneficiar de um tempo no ensino. A confiança no domínio do vocabulário será transportada para a compreensão da leitura e da escrita, tal como refere Kartika (2015).

Azevedo (2007) refere que “as leituras devem proporcionar o diálogo; a previsão de acontecimentos; a clarificação de sentidos; a discussão de vocabulário desconhecido e a opinião crítica dos alunos” (p.15), contribuindo para o desenvolvimento do vocabulário e a comunicação oral.

Por fim, terminei a atividade solicitando a um aluno que realizasse a síntese da aula.

Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação

3.1. Síntese do capítulo

O terceiro capítulo é composto por duas partes: na primeira parte encontra-se um breve enquadramento sobre a importância da avaliação; na segunda parte, serão apresentados quatro Dispositivos de Avaliação aplicados em dois grupos de Educação Pré-Escolar e duas turmas de 1.º Ciclo do Ensino Básico; cada dispositivo de avaliação contém a contextualização da atividade/aula, a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação e a respetiva apresentação e análise de resultados.

3.2. Fundamentação teórica

A avaliação das aprendizagens é uma componente essencial do processo educativo, pois ajuda no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno e no ajuste de estratégias do professor.

De acordo com Pinto e Santos (2006), a avaliação tem um papel fundamental, pois “para além de fornecer dados relevantes sobre o desempenho escolar dos alunos, pode dar-nos igualmente informações essenciais para ajudar o aluno a aprender melhor e portanto a construir uma escola de qualidade” (p.7). Deste modo, o professor deve acompanhar constantemente a evolução dos alunos, definir os objetivos a alcançar, adaptar as estratégias de ensino às necessidades deles para a melhoria gradual da aprendizagem.

É importante frisar que avaliar é diferente de classificar. Lopes e Silva (2020) referem que avaliar tem como objetivo “averiguar se os alunos estão a realizar os progressos pretendidos e a encontrar os caminhos necessários para que consigam atingir as metas estabelecidas para o nível de ensino que frequentam” (p.2); por outro lado, classificar “tem uma intenção seletiva, isto é, resulta numa seriação dos alunos, na medida em que lhes atribui uma posição numa determinada escala” (p.2).

Na Educação Pré-Escolar, a avaliação é maioritariamente formativa, “desenvolvendo-se num processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando” (Circular n.º 4 /2011, de 11 de abril). Por isso, é importante o registo que o educador vai elaborando durante as suas práticas pedagógicas. Os registos devem contar as habilidades e as competências alcançadas pelas crianças.

A Circular n.º: 4 /2011, de 11 de abril destaca que a avaliação diagnóstica durante a Educação Pré-Escolar pode ser realizada ao longo de todo o ano letivo, pois permite “a

adoção de estratégias de diferenciação pedagógica, contribuindo também para a elaboração, adequação e reformulação do projecto curricular de grupo e ainda para facilitar a integração da criança no contexto educativo”.

Para esta valência, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016) salientam que a avaliação permite ao educador aperceber-se da participação e envolvimento de cada criança nas atividades desenvolvidas e que aprendizagens foram adquiridas pelas mesmas. Sendo assim, o educador observa os comportamento e as interações da criança, “de modo a procurar compreender como ela aprende, como processa a informação, como constrói conhecimento ou como resolve problemas” (Portugal & Laevers, 2018, p.154). Através da informação recolhida o educador reflete e adequa a prática educativa de forma a estabelecer o desenvolvimento das aprendizagens.

Na avaliação dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, conforme o artigo 3.º do Despacho Normativo n.º1-F/2016, de 5 de abril, a avaliação tem carácter contínuo e sistemático, fornecendo “ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento do trabalho, de modo a permitir a revisão e melhoria do processo de ensino e de aprendizagem”. Deste modo, a avaliação tem como objetivos regular o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, orientar os mesmos durante o percurso escolar e desenvolver competências (capacidades, conhecimentos, valores e atitudes), tendo como finalidade o sucesso escolar do aluno.

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, o processo de avaliação inclui três modalidades: a diagnóstica, a formativa e a sumativa.

A avaliação diagnóstica “responde à necessidade de obtenção de elementos para a fundamentação do processo de ensino e de aprendizagem e visa a facilitação da integração escolar e a orientação escolar e vocacional” (Despacho Normativo n.º1-F/2016, de 5 de abril). A avaliação diagnóstica ajuda o professor a compreender o nível dos alunos e adaptar as estratégias e planear as atividades adequadas às necessidades de cada aluno.

A avaliação formativa tem um papel essencial no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Deste modo Fernandes (2021a) refere que este tipo de avaliação permite que o aluno esteja envolvido no processo de ensino e aprendizagem e que conheça bem:

- a) o que têm de aprender no final de um dado período de tempo; b) a situação em que se encontram quanto às aprendizagens que têm de desenvolver; e c) os

esforços que têm de fazer para aprenderem o que está previsto e descrito nos documentos curriculares (p.4).

A avaliação formativa é contínua, “cujo principal e fundamental propósito é apoiar e melhorar as aprendizagens dos alunos” (Fernandes, 2021a, p.5). Neste tipo de avaliação, o professor recolhe informação sobre o processo de ensino e aprendizagem, permitindo adequar o ensino às dificuldades de cada aluno.

Contrariamente à avaliação formativa, a avaliação sumativa não tem caráter contínuo, mas sim pontual, centrada nos resultados dos alunos. Este tipo de avaliação permite “elaborar um balanço, ou um ponto de situação, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer no final de uma unidade didática ou após ter decorrido um certo período de tempo” (Fernandes, 2021b, p.4).

A análise da informação obtida em qualquer tipo de avaliação possibilita a transmissão de *feedback* ao aluno durante e após a tarefa proposta, reforçando positivamente os objetivos de aprendizagem alcançados e os objetivos a alcançar. O *feedback* é uma ferramenta poderosa que atua a nível cognitivo, fornecendo aos alunos “ a informação que eles precisam para compreenderem onde estão e o que precisam de fazer a seguir” e a nível motivacional, desenvolvendo “o sentimento de controlo sobre a sua própria aprendizagem e, por conseguinte, aumenta o grau de envolvimento dos alunos através de processos cada vez mais eficazes de autorregulação” (Machado, 2021, p.4).

Para Cohen e Fradique (2018), “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” (p.74). É um elemento integrante e regulador da prática educativa, certificando as aprendizagens adquiridas pelos alunos, contribuindo para melhorar a qualidade do sistema educativo.

Para realizar a análise e interpretação dos resultados obtidos nos dispositivos de avaliação presentes neste capítulo, irei utilizar uma escala baseada e adaptada na escala de *Likert*. Esta escala varia entre 0 e 10 valores, possuindo os seguintes parâmetros:

- Fraco (de 0 a 2,9 valores);
- Insuficiente (de 3 a 4,9 valores);
- Suficiente (de 5 a 6,9 valores);
- Bom (de 7 a 8,9 valores);
- Muito Bom (de 9 a 10 valores).

3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática

3.3.1. Contextualização da atividade

O primeiro dispositivo de avaliação insere-se no domínio da Matemática (Anexo 5) e foi implementado num grupo com 19 crianças de 4 anos de idade, com o objetivo de avaliar as competências de realização de operações matemáticas (adições) recorrendo ao material *Cuisenaire*.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade, defini cinco parâmetros de avaliação: a representação de quantidades; a correspondência da cor da peça; a realização das operações (adições); a caligrafia e a motricidade fina.

Identificação do valor à cor da peça do material *Cuisenaire*: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de identificar a que quantidade corresponde cada peça do material *Cuisenaire*.

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Reconhece corretamente o valor de todas as peças;
- Reconhece corretamente o valor de 9 a 7 peças;
- Reconhece corretamente o valor de 6 a 4 peças;
- Reconhece corretamente o valor de 3 a 1 peça;
- Resposta incorreta.

Correspondência da cor da peça: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de pintar as peças das parcelas ou da soma e/ou total de acordo com o material *Cuisenaire*.

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Pinta as 3 peças de acordo com o material *Cuisenaire*;
- Pinta 2 peças de acordo com o material *Cuisenaire*;
- Pinta 1 peças de acordo com o material *Cuisenaire*;
- Resposta incorreta.

Números e Operações: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de realizar corretamente as operações de adição propostas. Para tal, defini os seguintes critérios:

- Efetua corretamente as 3 operações;
- Efetua corretamente 2 operações;
- Efetua corretamente 1 operação;
- Resposta incorreta.

Caligrafia: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de escrever corretamente os algarismos.

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Escreve corretamente os numerais;
- Resposta incorreta.

Motricidade Fina: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de pintar as imagens respeitando os contornos.

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Pinta dentro dos limites da imagem;
- Não pinta dentro dos limites da imagem.

A tabela 13 apresenta a síntese dos parâmetros e critérios de avaliação definidos para esta proposta de trabalho, assim como as respectivas cotações.

Tabela 13

Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio da Matemática

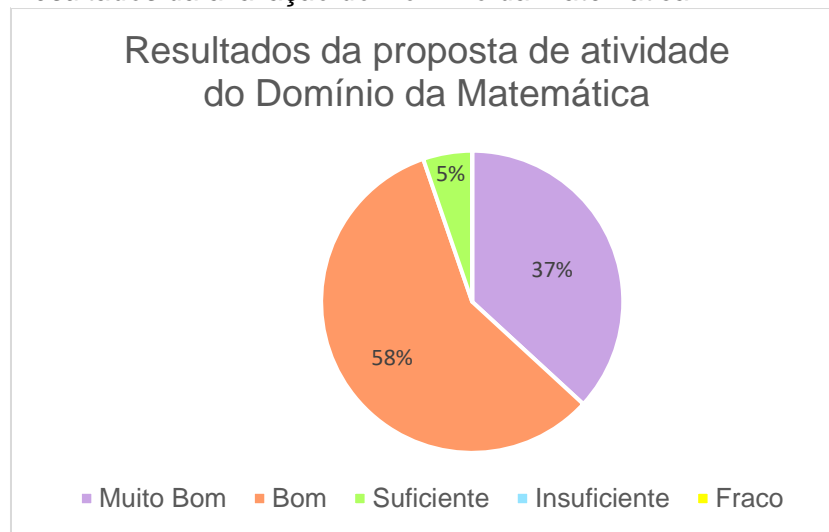
	Parâmetros	Critérios de Avaliação	Cotação	
1	Identificação dos valores das peças do material <i>Cuisenaire</i>	1.1. Reconhece corretamente o valor de todas as peças	2	2
		1.2. Reconhece corretamente o valor de 9 a 7 peças	1,5	
		1.3. Reconhece corretamente o valor de 6 a 4 peças	1	
		1.4. Reconhece corretamente o valor de 3 e 1 peça	0,5	
		1.5. Resposta incorreta.	0	
2	Correspondência da cor da peça	2.1. Pinta 3 peças de acordo com o material <i>Cuisenaire</i>	3	3
		2.2. Pinta 2 peças de acordo com o material <i>Cuisenaire</i>	2	
		2.3. Pinta 1 peça de acordo com o material <i>Cuisenaire</i>	1	
		2.4. Resposta incorreta	0	
3	Números e Operações	3.1. Efetua corretamente as 3 operações	3	3
		3.2. Efetua corretamente 2 operações	2	
		3.3. Efetua corretamente 1 operação	1	
		3.4. Resposta incorreta	0	
4	Caligrafia	4.1. Escreve corretamente os numerais	1	1
		4.2. Resposta incorreta	0	
5	Motricidade fina	4.1. Pinta dentro dos limites da imagem	1	1
		4.2. Não pinta dentro dos limites da imagem	0	
			Total 10	

3.3.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 12 apresenta os resultados obtidos de acordo com os parâmetros definidos para o dispositivo de avaliação integrado na Área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Matemática, e aplicado num grupo de 19 crianças de 4 anos.

Figura 12

Resultados da avaliação do Domínio da Matemática



Numa primeira análise da figura 12 e da grelha de correção (Anexo 4), é possível concluir que os resultados desta avaliação variam entre o *Suficiente* e o *Muito Bom*, sendo que 5% (1 criança) obteve o resultado de *Suficiente*; 37% (11 crianças) obtiveram o resultado de *Bom*; 58% (7 crianças) obtiveram o resultado de *Muito Bom*. Deste modo, verifica-se que o grupo obteve uma média de 8,32 valores numa escala máxima de 10 valores, que corresponde a uma média qualitativa de *Bom*.

A análise detalhada da grelha de correção possibilita constatar que o grupo conseguiu compreender o que era solicitado na proposta de atividade, especificamente nos parâmetros “Identificação dos valores das peças do material *Cuisenaire*” e “Correspondência da cor da peça”.

Em relação ao parâmetro “Números e operações”, o grupo obteve uma média de 2,58 valores num total de 3 valores. O que demonstra que a maior parte das crianças tem o sentido de número bem desenvolvido para a faixa etária. A aquisição do sentido de número é um processo gradual, que implica dominar a sequência numérica e realizar a correspondência termo a termo (Silva et al., 2016). Deste modo, o National Council of Teacher of Mathematics (NCTM, 2008) refere que “o sentido de número desenvolve-se

à medida que os alunos compreendem a sua ordem de grandeza, desenvolvem várias formas de pensar sobre ele e de representá-lo” (p.92).

No parâmetro “realização das operações”, grande parte do grupo cumpriu com os objetivos propostos, obtendo uma média 2,58 valores num total de 3 valores, revelando assim, que “à medida que o seu universo numérico aumenta e as suas competências de contagem se desenvolvem, as crianças vão-se tornando progressivamente mais competentes, realizando cálculos mais complexos” (Castro & Rodrigues, 2008, p.30).

O parâmetro correspondente à “Caligrafia” apresenta uma média de 0,44 valores num total de 1 valor. Com este resultado, o professor deve desenvolver atividades que contribuam para colmatar esta dificuldade nas crianças, tais como atividades que desenvolvam a lateralidade, a noção espacial, a elaboração de grafismos, entre outras. Visto que algumas crianças escrevem os algarismos em espelho, mais concretamente, os algarismos 6 e 4, e outras escrevem os algarismos com uma caligráfica pouco perceptível.

Por último, no parâmetro “Motricidade Fina” a média do grupo foi de 0,61 valores num total de 1 valor. Esta destreza é muito trabalhada pela educadora do grupo, deste modo grande parte do grupo apresenta uma grande precisão no uso do lápis. No decorrer da atividade apercebi-me que o tamanho das peças não fosse o mais adequado para a faixa etária, sendo assim um dos aspetos que contribuíram para que alguns alunos não conseguissem alcançar este objetivo.

3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

3.4.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade está inserida no âmbito do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Anexo 5) tendo sido aplicada a um grupo de 21 crianças da faixa etária de 5 anos, com o objetivo de estimular a capacidade de escrita pequenas palavras e associá-las às respetivas imagens e desenvolver a motricidade fina, solicitando às crianças que colorissem as mesmas.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para dispositivo de avaliação estabeleci três parâmetros de avaliação: a associação da palavra à imagem; a ortografia e a motricidade fina.

Associação da palavra à imagem: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de associar as imagens à palavra correspondente.

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Liga corretamente 4 palavras às imagens;
- Liga corretamente 3 palavras às imagens;
- Liga corretamente 2 palavras às imagens;
- Liga corretamente 1 palavra à imagem;
- Resposta incorreta.

Ortografia: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de escrever corretamente as 4 palavras propostas.

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Escreve corretamente as 4 palavras;
- Escreve corretamente as 3 palavras;
- Escreve corretamente as 2 palavras;
- Escreve corretamente 1 palavra;
- Resposta incorreta.

Motricidade fina: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de pintar as imagens, respeitando os contornos das mesmas.

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Pinta 4 imagens, respeitando os contornos;
- Pinta 3 imagens, respeitando os contornos;
- Pinta 2 imagens, respeitando os contornos;
- Pinta 1 imagem, respeitando os contornos;
- Resposta incorreta.

Na tabela 14 apresento a informação relativa a este dispositivo de avaliação, incluindo os parâmetros, critérios e cotações.

Tabela 14

Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

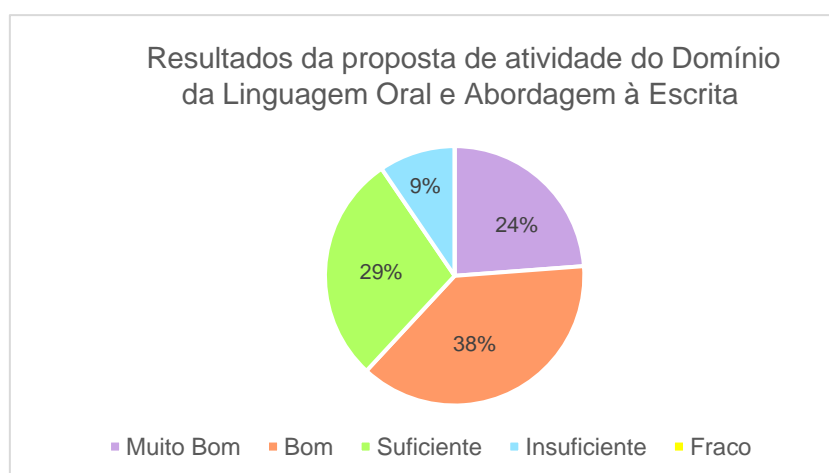
	Parâmetros	Critérios de Avaliação	Cotação	
1	Associação da palavra à imagem	1.1. Liga corretamente 4 palavras às imagens	4	4
		1.2. Liga corretamente 3 palavras às imagens	3	
		1.3. Liga corretamente 2 palavras às imagens	2	
		1.4. Liga corretamente 1 palavra à imagem	1	
		1.5. Resposta incorreta	0	
2	Ortografia	2.1. Escreve corretamente 4 palavras	4	4
		2.2. Escreve corretamente 3 palavras	3	
		2.3. Escreve corretamente 2 palavras	2	
		2.4. Escreve corretamente 1 palavra	1	
		2.5. Resposta incorreta	0	
3	Motricidade fina	3.1. Pinta 4 imagens, respeitando os contornos	2	2
		3.2. Pinta 3 imagens, respeitando os contornos	1,5	
		3.3. Pinta 2 imagens, respeitando os contornos	1	
		3.4. Pinta 1 imagem, respeitando os contornos	0,5	
		3.5. Resposta incorreta	0	
			Total 10	

3.4.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 13 apresenta os resultados obtidos, considerando os parâmetros de avaliação descritos anteriormente para a proposta de atividade integrada na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, com um grupo de 21 crianças com 5 anos.

Figura 13

Resultados da avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita



A observação da figura 13 permite verificar que os resultados deste dispositivo de avaliação variam entre o *Insuficiente* e o *Muito Bom*, sendo possível concluir que 9% (2 crianças) teve um resultado *Insuficiente*; 29% (6 crianças) tiveram *Suficiente*; 38% (8 crianças) tiveram *Bom*; 24% (5 crianças) tiveram *Muito Bom*.

Numa análise mais detalhada da grelha de correção (Anexo 6) verifica-se que a média de avaliação do é de 7,14 valores num total de 10 valores, o que corresponde a uma média qualitativa de *Bom*.

Com os resultados do primeiro parâmetro, podemos constatar que todas as crianças demonstram capacidades de associar corretamente as diferentes imagens às palavras correspondentes, obtendo assim a cotação máxima de 4 valores neste parâmetro.

As crianças apresentaram maior dificuldade no último parâmetro “Motricidade Fina”, obtendo uma média de 0,38 valores num total de 2 valores. Estes resultados evidenciam que grande parte do grupo não desenvolveu capacidade de manuseamento preciso do lápis, não sendo capaz de respeitar os contornos das imagens.

Portugal e Laevers (2018), referem que esta competência “refere-se à capacidade de manipulação de pequenos instrumentos e objetos, requerendo uma coordenação meticulosa ao nível das mãos e dos dedos, podendo envolver a coordenação olho-mão” (p.57).

Com base nestes resultados, o educador deve desenvolver esta destreza com as crianças, pois segundo Serrano e Luque (2015) “o desenvolvimento da motricidade fina é essencial para a interação da criança com o meio” (p.14), envolvendo-as na realização de tarefas quotidianas como vestir, calçar os sapatos, atar os atacadores, arrumar os brinquedos e abotoar botões.

A motricidade fina está diretamente relacionada com a escrita, visto que “o controlo motor é fundamental desde o início da aprendizagem, para que a tensão não provoque um cansaço excessivo e conduza à desmotivação”(Baptista et al. 2011, p.20). Tendo em conta este fator, o segundo parâmetro em que o grupo teve maior dificuldade foi no “Caligrafia”, tendo uma média de 2,76 valores numa cotação total de 4 valores.

Para que a criança desenvolva as habilidades de escrita, segundo Mata (2008), o educador deve promover atividades que envolvam “o ambiente de aprendizagem e o papel do educador, em complementaridade e articulação com o da família, assumem um papel essencial na descoberta e apreensão da funcionalidade da linguagem escrita”(p.24), desta forma a criança irá gradualmente superando as suas fragilidades e adquirindo as competências de escrita.

3.5. Avaliação da atividade da disciplina de Estudo do Meio

3.5.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade foi implementada numa turma composta por 19 alunos do 2.º ano, no âmbito da disciplina de Estudo do Meio (Anexo 7), com o objetivo de realizar uma atividade experimental sobre a densidade.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta proposta de atividade foram definidos quatro parâmetros: a realização das previsões de acordo com a questão-problema; a identificação das variáveis; o registo dos resultados e realização das conclusões.

Realização das previsões: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de realizar e justificar as previsões.

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Realiza e justifica as previsões de acordo com a questão-problema;
- Realiza as previsões de acordo com a questão-problema, mas não apresenta uma justificação;
- Não realiza as previsões de acordo com a questão-problema.

Identificação das variáveis: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de compreender as variáveis presentes na atividade experimental (o que vamos mudar, manter e observar).

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Indica corretamente as três variáveis;
- Indica corretamente entre duas e uma variável;
- Não indica as variáveis.

Registo dos resultados: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de registar, recorrendo ao desenho, do que observou durante a realização da experiência.

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Regista corretamente o que observou;
- Regista parcialmente o que observou;
- Resposta incorreta.

Realização das conclusões: este parâmetro tem como objetivo verificar se a criança é capaz de compreender o que observou durante a atividade experimental e se consegue responder à questão-problema. Neste parâmetro os alunos teriam de riscar as palavras que consideram incorretas, tornando assim as frases verdadeiras.

Os critérios definidos para este parâmetro são os seguintes:

- Transforma as três frases em verdadeiras;
- Transforma de duas a uma frase em verdadeira;
- Resposta incorreta.

Na tabela 15 apresento de forma sintetizada os parâmetros, os critérios e respetivas cotações, estabelecidas para este dispositivo de avaliação.

Tabela 15

Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de trabalho da disciplina de Estudo do Meio

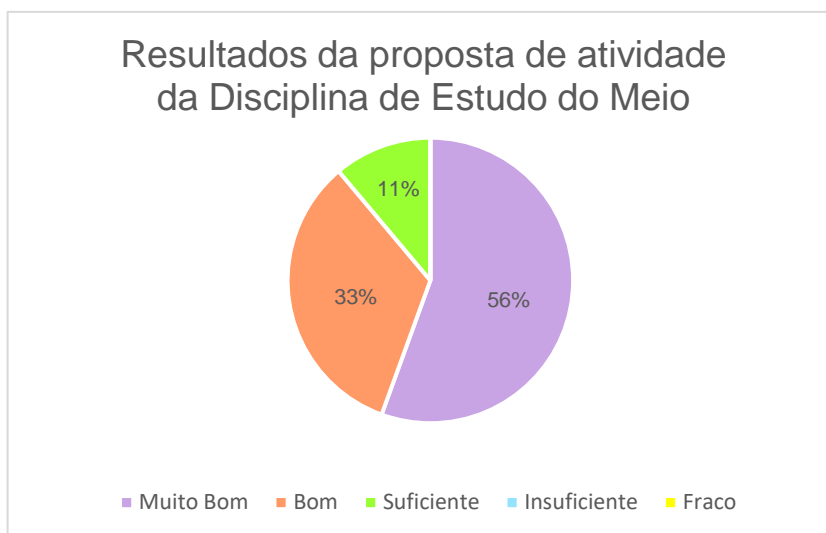
	Parâmetros	Critérios de Avaliação	Cotação	
1	Realização das previsões	Realiza e justifica as previsões de acordo com a questão-problema	2	2
		Realiza as previsões de acordo com a questão-problema, mas não apresenta uma justificação	1	
		Não realiza as previsões de acordo com a questão-problema	0	
2	Identificação das variáveis	Indica corretamente as três variáveis	2	2
		Indica corretamente entre 2 e 1 variável	1	
		Não indica as variáveis	0	
3	Registo dos resultados	Regista corretamente o que observou	3	3
		Regista parcialmente o que observou	1,5	
		Resposta incorreta	0	
4	Realização das conclusões	Transforma as três frases em verdadeiras	3	3
		Transforma de 2 a 1 frase verdadeira	1,5	
		Resposta incorreta	0	
			Total 10	

3.5.3. Apresentação e análise de resultados

Após a definição dos parâmetros e critérios a avaliar, apresento na figura 14 os resultados obtidos nesta proposta de atividade elaborada para a disciplina de Estudo do Meio e implementada numa turma de 2.º ano, constituída por 18 alunos.

Figura 14

Resultado da avaliação da Disciplina de Estudo do Meio



A observação da figura 14 permite concluir que os resultados neste dispositivo de avaliação oscilam entre o Suficiente e o Muito Bom, sendo que 11% (2 crianças) alcançaram Suficiente; 32% (6 crianças) alcançaram Bom; 53% (10 crianças) alcançaram Muito Bom.

A média de avaliação da turma foi de 8,47 valores (Bom) tendo sido atribuída uma cotação total de 10 valores aos parâmetros apresentados anteriormente.

Ao analisar pormenorizadamente a grelha de correção desta proposta de atividade (Anexo 8), verifica-se que no primeiro parâmetro, “Realização das previsões de acordo com a questão-problema”, a turma atingiu uma média de 1,72 valores de 2 valores. Conclui-se que os alunos não demonstraram dificuldades em atingir os objetivos propostos.

No parâmetro “Identificação de variáveis”, os alunos obtiveram uma média de 1,33 valores em 2 valores.

Defini este parâmetro, pois o trabalho experimental abrange o controlo e a manipulação de variáveis que, de acordo com Martins et al. (2007), são imprescindíveis durante a realização de uma atividade experimental, pois é através das mesmas os alunos conseguirão compreender a experiência e responder à questão-problema em estudo. Identificando as variáveis (O que vamos mudar?; O que vamos manter?; O que

vamos medir e/ou observar?), as relações que se estabelecem entre as mesmas, encaminhando os alunos a questionar e refletir no decorrer da atividade experimental.

Por norma, os alunos tendem a ter maior dificuldade na identificação das variáveis, por estarem ainda a construir o conhecimento científico e através destas estratégias as desenvolvem a literacia científica. Segundo Boaventura e Caldeira (2018), o aluno desenvolve a literacia científica “enquanto resolve um problema proposto, enquanto aplica, raciocina conceitos e conteúdos, enquanto desenvolve conexões, utilizando a comunicação e o seu pensamento e conhecimento, numa linguagem que utilizará em diferentes situações de vida” (p.34).

No parâmetro “Registo dos resultados” a turma obteve uma média de 2,75 valores numa cotação total de 3 valores. Analisa-se a partir da grelha de correção que a maioria da turma não apresentou dificuldades em desenhar de forma perceptível o que observaram durante a atividade experimental.

No que diz respeito ao parâmetro “Realização das conclusões”, foi alcançada uma média de 2,67 valores numa cotação de 3 valores.

Esta etapa da atividade suscitou alguma confusão em alguns alunos, visto que não compreenderam o que era pedido na proposta de atividade. Sendo assim, salientem algumas vezes que os mesmos teriam de riscar as palavras erradas transformando as frases em verdadeira e a partir deste momento os alunos conseguiram registar as conclusões corretamente.

3.6. Avaliação da atividade – Matemática

3.6.1. Contextualização da atividade

Apliquei esta proposta de trabalho (Anexo 9), numa turma de 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com 16 alunos, com o objetivo de avaliar a competência de resolução de problemas matemáticos, respeitando as etapas dos mesmos.

3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Neste dispositivo de avaliação estabeleci 2 parâmetros de avaliação: o primeiro é alusivo à resolução de problemas, em que inclui a seleção dos dados, a indicação da operação e a resolução do problema e o segundo refere-se à solução do problema.

Resolução de problemas: neste parâmetro pretende-se avaliar se os alunos são capazes de encontrar uma estratégia eficaz para a resolução do problema.

Para este parâmetros defini os seguintes sub-parâmetros e critérios:

– **Seleção dos dados:**

- Identifica corretamente os dados do problema;
- Identifica um dos dados do problema;
- Não identifica os dados do problema.

– **Indicação da operação:**

- Escreve corretamente as indicações do problema;
- Escreve corretamente uma das indicações do problema;
- Não escreve a indicação do problema.

– **Resolução da operação:**

- Apresenta uma estratégia adequada e completa para resolver o problema;
- Apresenta uma estratégia adequada, mas incompleta para resolver o problema;
- Apresenta uma estratégia inadequada para resolver o problema ou não resolve o problema

Solução do problema: neste parâmetro pretende-se avaliar se os alunos são capazes de realizar a resposta completa ao problema de acordo com o resultado do mesmo.

Para este parâmetro defini os seguintes critérios:

- Escreve uma resposta correta e completa de acordo com a resolução do problema;
- Escreve uma resposta correta, mas incompleta de acordo com a resolução do problema;
- Não escreve uma resposta para o problema.

Na tabela 16 está sintetizada a informação relativa ao presente dispositivo de avaliação e os respetivos parâmetros, critérios e cotações.

Tabela 16

Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de trabalho da Disciplina de Matemática

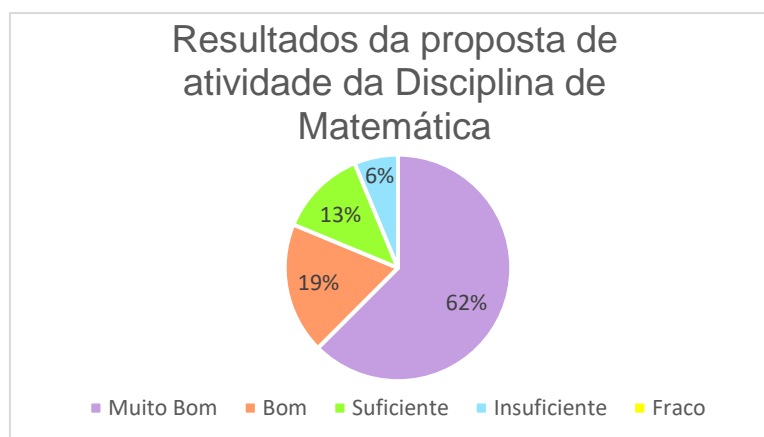
Parâmetros		Critérios de Avaliação		Cotação	
1	Resolução de problemas	1.1. Seleção dos dados	1.1.1. Identifica corretamente os dados do problema.	2	2
			1.1.2. Identifica um dos dados do problema.	1	
			1.1.3. Não identifica os dados do problema.	0	
	Resolução de problemas	1.2. Indicação da operação	1.2.1. Escreve corretamente as indicações do problema.	3	3
			1.2.2. Escreve corretamente uma das indicações do problema	1,5	
			1.2.3. Não escreve as indicações do problema.	0	
	Resolução de problemas	1.3. Resolução da operação	1.3.1. Apresenta uma estratégia adequada e completa de resolução do problema.	4	4
			1.3.2. Apresenta uma estratégia adequada de uma das indicações.	2	
			1.3.3. Apresenta uma estratégia inadequada de resolução do problema ou não resolve o problema.	0	
2	Solução do problema	2.1. Escreve uma resposta correta e completa de acordo com a resolução do problema.	1	1	
		2.2. Escreve uma resposta correta, mas incompleta de acordo com a resolução do problema.	0,5		
		2.3. Não escreve uma resposta para o problema.	0		
				Total 10	

3.6.3. Apresentação e análise de resultados

A figura seguinte apresenta os resultados obtidos, por uma turma de 4.º ano composta por 16 alunos, tendo em conta os parâmetros e critérios estabelecidos anteriormente para este dispositivo de avaliação.

Figura 15

Resultado da avaliação da Disciplina de Matemática



Numa primeira análise ao gráfico circular da figura 15 é possível verificar que os resultados obtidos pelos alunos variam entre o Insuficiente e o Muito Bom. Podemos concluir ainda que 6% (1 aluno) obteve Insuficiente; 13% (2 alunos) obteve Suficiente; 19% (3 alunos) obteve Bom e 62% (10 alunos) obteve Muito Bom. Numa primeira análise podemos constatar que a maioria da turma atingiu os objetivos propostos.

A média da turma nesta proposta de trabalho foi de 8,38 valores (Bom) tendo em consideração cotação total de 10 valores atribuída aos parâmetros e critérios definidos.

O Perfil dos Alunos à Saída da escolaridade Obrigatória (ME, 2017b) defende que “os alunos colocam e analisam questões a investigar, distinguindo o que se sabe do que se pretende descobrir. Definem e executam estratégias adequadas para investigar e responder às questões iniciais. Analisam criticamente as conclusões a que chegam, reformulando, se necessário, as estratégias adotadas” (p.23). Desta forma, os alunos conseguirão “reconhecer e aplicar as etapas do processo de resolução de problemas” (ME, 2018b, p.13)

O objetivo deste dispositivo de avaliação era desafiar os alunos a resolver as diferentes situações problemáticas respeitando as etapas de resolução de problemas.

Segundo Polya (2003), as quatro fases para resolver um problema são as seguintes: na primeira fase é fundamental “compreender o problema, temos de perceber claramente o que é necessário”; na segunda fase pretende-se “ver como os diversos elementos estão relacionados, como a incógnita se relaciona com os dados, para ter uma ideia de resolução, para estabelecer um plano”; na terceira fase “executamos o nosso plano”; em último lugar “olhamos para trás, fazemos uma revisão da resolução completa, examinando-a e discutindo-a” (p.27).

Ao analisar, atentamente, a grelha de correção (Anexo 10) podemos aferir que o parâmetro “Seleção de dados”, os alunos atingiram uma média de 1,75 valores numa cotação total de 2 valores. Com base nestes resultados constata-se que os alunos conseguem sem dificuldade ler e interpretar o problema selecionando os dados necessários para resolver a situação problemática.

No segundo parâmetro “Indicação da operação” os alunos obtiveram uma média de 2,06 valores num total de 3 valores. Em todas as situações problemáticas os alunos teriam de apresentar e resolver duas operações.

Deste modo o terceiro parâmetro resolução da operação a média obtida pela turma foi de 3,75 valores num total de 4, neste caso apenas 2 alunos apresentaram apenas um dos cálculos necessários para a resolução do problema. Por sua vez no quarto parâmetro referente à “Solução do problema”, verifica-se que a maior parte da turma respondeu de forma correta e completa, mas 2 alunos não realizaram a resposta completa a nenhuma situação problemática.

Estes resultados permitem compreender que os alunos dominam as competências de raciocínio e da resolução de problemas. A resolução de problemas é considerada uma habilidade básica em que ler, escrever, raciocinar, argumentar e realizar cálculos são aplicados durante o processo, propiciando a descoberta do novo, visto que, “a resolução de problemas é, para as crianças, uma atividade bastante natural, uma vez que o mundo se encontra repleto de coisas novas e elas demonstram curiosidade, inteligência e flexibilidade ao deparar-se com situações novas” (NCTM, 2008, p. 134).

O professor tem um papel fundamental e determinante para que as tarefas propostas e as atividades realizadas pelos alunos resultem em aprendizagens com sentido, exigindo que o professor faça a sua planificação antecipadamente.

Capítulo 4 – Proposta de Projeto

4.1. Introdução ao tema

A proposta de projeto denomina-se de “(Entre)culturas”. Este projeto partiu da ideia de explorar e pesquisar com os alunos, os países de Língua Oficial Portuguesa, conhecendo melhor a cultura, os costumes e tradições dos mesmos.

Esta temática encontra-se inserida na disciplina de Estudo do Meio do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Deste modo as Aprendizagens Essenciais (ME, 2018i) realçam que o aluno deve “valorizar a sua identidade e raízes, respeitando o território e o seu ordenamento, outros povos e outras culturas, reconhecendo a diversidade como fonte de aprendizagem para todos” (p.2).

A escola desempenha um papel fundamental na formação integral dos alunos, visto que proporciona experiências diversificadas e desenvolve capacidades, destrezas, habilidades, conhecimentos, valores e atitudes, dando-lhes ferramentas que serão essenciais ao longo da vida. De acordo com o ME (2017b) pretende-se que o aluno “valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático” (p.15).

A educação para a cidadania pretende transformar os alunos em cidadãos ativos, conscientes e informados, desenvolvendo “competências cognitivas, pessoais, sociais e emocionais, ancoradas no currículo e desenvolvidas num ciclo contínuo e em progressão de “reflexão-antecipação-ação” (Monteiro et al., 2017, p.11).

Este projeto tem como objetivo principal desenvolver atitudes de respeito, solidariedade, empatia e tolerância, valorizando a aprendizagem “através dos desafios da vida real, indo para além da sala de aula e da escola, e tomando em consideração as implicações das suas decisões e ações, tanto para o seu futuro individual como coletivo” (Monteiro et al., 2017, p.11).

Tendo como base os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) para 2030, o presente projeto está inserido no 4º objetivo e 10.º objetivos intitulados Educação de Qualidade e Reduzir Desigualdades, respetivamente. Estes objetivos têm como objetivo definir metas globais e mobilizar esforços de todos os países com o intuito de melhorar a qualidade de vida da população e das gerações vindouras.

4.2. Fundamentação teórica

4.3. Metodologia de projeto

De acordo com Cosme et al. (2020) a metodologia de trabalho de projeto “relaciona diferentes contextos programáticos com os diferentes saberes de vários intervenientes educativos, os diferentes recursos e diferentes experiências além de potenciar o trabalho cooperativo e a transdisciplinaridade” (p.72).

O trabalho de projeto consiste na exploração detalhada de um determinado assunto. “Para que a situação se torne educativa deve despistar a curiosidade e o interesse dos alunos, incitando a uma atividade procura” (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011, p.56). Esta metodologia deve surgir de um problema previamente definido, que seja motivador para as crianças e que parta do interesse das mesmas.

Oliveira-Formosinho e Gambôa (2011) defendem que partindo dos interesses das crianças “o professor cria o contexto educativo adequado, assegurando não só a iniciativa e participação dos alunos como a mobilização cuidadosa e pertinente dos diversos elementos da relação pedagógica” (p.60).

Segundo Vasconcelos et al. (2012), a metodologia de trabalho de projeto promove o desenvolvimento intelectual das crianças, desenvolvendo competências e capacidades a nível emocional, moral e estético. Deste modo, as crianças são estimuladas a questionar, colocar hipóteses, fazer previsões, resolver problemas e procurar explicações sobre o mundo que a rodeia.

Para Oliveira-Formosinho e Gambôa (2011) a assimilação de conhecimentos e reformulação de significados “só são possíveis numa aprendizagem que faz do sujeito ator, agente com capacidade e direito a pesquisar, pensar por si mesmo num processo de cooperação com os seus pares” (p.72). Nesta metodologia o aluno torna-se construtor da sua aprendizagem, visto que o trabalho de projeto privilegia a autonomia, a participação ativa dos alunos e o trabalho cooperativo.

Nesta metodologia de ensino e aprendizagem, com base na pesquisa orientada, o educador/professor é o mediador das aprendizagens, deste modo tem o papel de orientar “a formação e o trabalho dos grupos, apoiar a resolução de problemas metodológicos, relacionais ou outros, estar atento ao respeito da planificação (e à sua reformulação), a escolha e referência das fontes de informação” (Many & Guimarães, 2006, p.12).

Os intervenientes no projeto também têm um papel importante, pois “são a base de um envolvimento pessoal e social, constituindo o contexto efetivo para o desenvolvimento da compreensão interpessoal e do pensamento reflexivo acerca de

conceitos morais como a justiça, a reciprocidade, o sentido dos direitos ou os deveres” (Oliveira-Formosinho e Gambôa, 2011, p.63).

O projeto denomina-se “(Entre)culturas” , o nome deste projeto surgiu da ideia de explorar e pesquisar com os alunos os países de que fazem parte da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (Portugal, Angola, Moçambique, Cabo-Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Timor-Leste, Brasil e São Tomé e Príncipe).

Este projeto encontra-se dividido em três partes. A primeira parte inclui a fundamentação teórica, onde é explicada pormenorizadamente a pertinência, a importância do tema e a metodologia do trabalho de projeto. A parte seguinte abrange o desenvolvimento do projeto que inclui: a seleção do problema e dos respetivos problemas parcelares, os destinatários, as entidades envolvidas, a motivação e negociação, os objetivos, o planeamento, os recursos, a calendarização e a avaliação. E a última parte contém as considerações finais.

4.4. A escolha do tema

A evolução científica e tecnológica permitiu que o mundo se interligasse. Desta forma, através da globalização, somos, cada vez mais, expostos a novas culturas, novas crenças, novos costumes e tradições e a formas de estar e agir diferentes das nossas. Deste modo, para que o aluno seja um cidadão ativo em sociedade tem de privilegiar valores sociais como: o respeito, a compreensão, a aceitação e a tolerância.

De acordo com Monteiro et al. (2017), durante a formação dos alunos existe um conjunto de direitos e deveres “para que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de conceitos e valores de cidadania democrática” (p.1).

O mundo está em constante mudança e questões como “a sustentabilidade, a interculturalidade, a igualdade, a identidade, a participação na vida democrática, a inovação e a criatividade estão, de facto, no cerne do debate atual” (Monteiro, 2017, p.1).

Desta forma, considerei pertinente abordar o tema da diversidade cultural no projeto, pois perdendo que os alunos estejam atentos às questões que preocupam a sociedade atual, transformando-os em cidadãos conscientes e informados que respeitam as diferenças.

De acordo com a Direção Geral da Educação (DGE, 2013), a educação intercultural “pretende promover o reconhecimento e a valorização da diversidade como uma oportunidade e fonte de aprendizagem para todos, no respeito pela multiculturalidade

das sociedades atuais” e “desenvolver a capacidade de comunicar e incentivar a interação social, criadora de identidades e de sentido de pertença comum à humanidade” (p.5).

A educação para a cidadania, segundo a DGE (2013), pode ser abordada “através do desenvolvimento de projetos e atividades da sua iniciativa, em parceria com as famílias e entidades que intervêm neste âmbito, no quadro da relação entre a escola e a comunidade” (p.2).

4.5. Desenvolvimento do projeto

4.5.1. Problema

Conheces os costumes e tradições dos Países de Língua Oficial Portuguesa?

4.5.2. Problemas parcelares

- O que é a diversidade cultural, a interculturalidade e a multiculturalidade.
- O que são costumes e tradições?
- O que é a Comunidade de países de língua portuguesa (CPLP)?
- Quais são os países lusófonos que constituem a CPLP?

4.5.3. Destinatários

Este projeto destina-se aos alunos do 3º ano de escolaridade.

4.5.4. Entidades envolvidas

- Comunidade educativa;
- Junta de freguesia;
- Museu nacional de etnologia;
- Castelo de Guimarães;
- Museu Alberto Sampaio.

4.5.5. Motivação e negociação

Esta etapa é fundamental para a realização de um projeto, pois se os alunos estiverem entusiasmados, participarão nas atividades com empenho e o projeto terá maior impacto na construção do conhecimento e mudança de pensamento e atitudes.

Para tal, o papel do professor é importante, visto que no início do projeto terá de motivar os alunos e cativá-los, promovendo atividades lúdicas e dinâmicas para promover a sensibilização sobre a temática do projeto.

Sendo assim, no início do ano letivo será proposto um diálogo com os alunos sobre o tema da diversidade cultural.

Também durante o mês de setembro será realizada uma visita de estudo ao Museu Nacional de Etnologia. O itinerário da visita de estudo será elaborado com o auxílio dos alunos. Desta forma, os mesmos estarão integrados no projeto, tornando-se um fator favorável para motivação dos alunos.

4.5.6. Objetivos gerais

- Promover a interdisciplinaridade;
- Fortalecer o trabalho de grupo e a cooperação;
- Promover a autonomia;
- Estimular a capacidade de pesquisa, organização e criatividade;
- Desenvolver competências de comunicação;
- Desenvolver o pensamento crítico.

4.5.7. Objetivos específicos

- Promover o trabalho de equipa;
- Estimular o trabalho de grupo;
- Desenvolver o respeito pelo outro;
- Perceber o que é a diversidade cultural, a interculturalidade e a multiculturalidade;
- Consciencializar para a adoção de atitudes de tolerância, compreensão e respeito pelas outras culturas.

4.5.8. Planeamento

1.ª etapa – Consciencialização para a temática a abordar

Nesta primeira fase, os alunos irão realizar uma pesquisa com a ajuda dos pais e encarregados de educação e tentarão responder às seguintes questões: “O que são costumes e tradições?” e “O que é a diversidade cultural, a interculturalidade e a multiculturalidade?”.

Os alunos trarão as suas respostas e em pequenos grupos irão dialogar e trocar impressões sobre as respostas obtidas. Posteriormente, selecionarão a informação pertinente e apresentarão à turma.

No final será elaborado um cartaz de turma, com o intuito de afixá-lo no placar da escola.

Esta etapa acaba com a apresentação do projeto “(Entre)culturas” aos alunos.

2.ª etapa – Pesquisa e elaboração de material

A segunda etapa começará pela pesquisa das seguintes questões: “O que é a Comunidade de países de língua portuguesa (CPLP)?” e “Quais são os países lusófonos que constituem a CPLP?”. Para efetuarem a pesquisa os alunos podem utilizar variados motores de busca, como a internet, os livros, revistas, jornais, entre outros .

Após a pesquisa será debatida, com os alunos, a ordem de países que os mesmos irão investigar, contudo o primeiro país a ser abordado será Portugal, pois é o país em que os alunos se encontram.

A cada quinze dias os alunos realizam uma pesquisa sobre um país diferente. Esta pesquisa será organizada em pequenos grupos, para que cada grupo investigue sobre uma característica do país correspondente. Depois, cada grupo realizará um cartaz, um *PowerPoint*, um pequeno texto informativo, uma maquete ou uma pintura, para representar a pesquisa elaborada.

Antes de iniciar a pesquisa serão realizadas duas visitas de estudo, uma a Guimarães (Castelo de Guimarães e ao Museu Alberto Sampaio) e a outra será um passeio de *Hippotrip* por Lisboa.

Para conhecer melhor as outras culturas, será realizada uma visita virtual pelo **Google Art & Culture**, aos principais museus dos países pertencentes à CPLP. Os locais a visitar serão definidos pelos alunos consoante os seus interesses e curiosidades.

3.ª etapa – Realização da exposição “(Entre)culturas”

Após explorar a cultura de cada país será realizada uma pequena exposição com trabalhos elaborados pelos alunos. Esta exposição será realizada no átrio principal da escola, para que toda a comunidade escolar possa participar, assim como os familiares e encarregados de educação.

A decoração do átrio principal, assim como toda a montagem da exposição terá a ajuda de um grupo de 5 a 6 alunos, previamente definido. Ao longo do projeto estes grupos serão rotativos, permitindo que todos os alunos participem na realização do mesmo.

4.ª etapa – Apresentação do projeto à comunidade escolar

Após a realização de todas as atividades de pesquisa e exploração dos países será elaborado um vídeo com a compilação das fotografias tiradas ao longo do projeto. Que será apresentado aos pais e encarregados de educação e a toda a comunidade escolar.

A apresentação do produto final será organizada pelos alunos, com o auxílio do professor titular. Deste modo será definido o papel de cada aluno na apresentação e também será realizado o programa da apresentação.

4.5.9. Recursos

4.5.9.1. Recursos materiais

- Computadores e projetor;
- Livros, revistas e jornais;
- Materiais diversos;
- Meios de transporte para as visitas de estudo.

4.5.9.2. Recursos humanos

- Professores titulares;
- Aluno é o principal foco do projeto;
- Corpo não docente;
- Diretor da escola;
- Motorista do autocarro;
- Guias turísticos.

4.5.10. Produtos finais

Esta etapa do projeto destina-se à apresentação de um vídeo realizado durante todo o processo, com o objetivo de apresentar e sensibilizar a comunidade educativa para a importância e pertinência do tema do projeto.

4.5.11. Avaliação

4.5.11.1. Avaliação do processo

A avaliação do processo será realizada durante todo o projeto através de debates com os alunos e pelo *feedback* fornecido pelos mesmos.

4.5.11.2. Avaliação do produto final

A avaliação do produto final será realizada através de um questionário aos alunos (Anexo 11), onde os mesmos realizarão a auto avaliação e darão a sua opinião sobre o projeto.

4.6. Calendarização

Na tabela 1 encontra-se apresentada a calendarização do trabalho de projeto denominado de “(Entre)culturas”.

Tabela 17

Calendarização do projeto

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

4.7. Considerações finais do projeto

Considero que este projeto é bastante pertinente para ser aplicado num futuro próximo, visto que a temática escolhida para elaboração do mesmo é muito importante. “Perante os outros e a diversidade do mundo, a mudança e a incerteza, importa criar condições de equilíbrio entre o conhecimento, a compreensão, a criatividade e o sentido crítico. Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos ativos”(ME, 2017b, p.5).

O principal objetivo deste projeto é incentivar e motivar os alunos a conhecer culturas diferentes da sua, para que seja possível promover atitudes de tolerância, solidariedade e respeito por outros povos e culturas.

O Ministério de Educação (ME, 2018i) salienta que a escola deve possibilitar a:

aquisição de conhecimentos, o desenvolvimento de capacidades e a promoção de valores, atitudes e comportamentos que permitam às crianças e aos jovens a compreensão crítica e a participação informada perante desafios locais e globais que se colocam à construção de um mundo mais justo, inclusivo e solidário.(p.5)

A envolvência da comunidade escolar dos pais e familiares é também importante para a concretização deste projeto, uma vez que as crianças vêm os adultos como referência e modelo. Deste modo, se toda a comunidade educativa desenvolver diariamente atitudes de respeito quanto às diferenças e inculcar nos alunos estas mesmas atitudes. Conseguiremos construir uma sociedade que tem como base valores de respeito, empatia, tolerância e solidariedade.

Reflexão – Considerações Finais

E assim como num “pisar de olhos” termina um dos maiores e mais belos desafios ao qual me predispus a ultrapassar e, neste momento, concluo um ciclo com a certeza de que o caminho não foi fácil, mas com empenho e dedicação consegui superar os desafios. Finalizados 5 anos de percurso nesta instituição sinto a necessidade de refletir sobre todo o meu processo formativo.

Neste sentido, Mesquita e Machado (2019) referem que a reflexão sobre a ação “influência a consciencialização da complexidade no ato de ensinar, pressupõe questionamento, análise e transformação e conduz a mais e melhor aprendizagem, e, por conseguinte, a um enriquecimento pessoal e profissional” (p.41).

O presente Relatório de Estágio Profissional é fruto de todas as experiências académicas vivenciadas desde a Licenciatura até ao final do Mestrado. Este percurso, sem dúvida, desenvolveu a minha formação, pois tive a oportunidade de contactar com diferentes instituições de ensino, com diversos grupos e turmas e respetivos docentes titulares, assim como os supervisores de estágio profissional. Planei e dinamizei diversas atividades e aulas, tomando consciência dos desafios de ser educador e professor.

A equipa de supervisão pedagógica teve um papel fundamental para a minha formação, ajudando sempre que necessário no planeamento de atividades e aulas. Durante as aulas avaliadas, fornece *feedback* construtivo sobre as estratégias utilizadas bem como propostas de melhoria para favorecer a formação, o crescimento, a autonomia e o aprimoramento das capacidades de ensino. A equipa de supervisão pedagógica ajuda “a encontrar as soluções mais adequadas para os problemas com que se vão deparando ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem” (Mosqueira & Almeida, 2017, p.40). Desta forma os mesmos autores (2017) defendem que o supervisor “deve ser alguém que apoia, acompanha e está disponível para colmatar dificuldades e esclarecer dúvidas” (p.39).

Refletindo sobre a prática pedagógica, posso afirmar que todos os momentos contribuíram para a minha aprendizagem, essencialmente os menos bons, porque permitiram [re]conhecer as minhas fragilidades e tentar superá-las, ao nível da gestão de tempo, da adaptação da linguagem à faixa etária, de modo a encontrar uma forma mais clara e objetiva de explicar um certo conceito ou conteúdo. Confesso que estas foram algumas das minhas maiores dificuldades que, com esforço e força de vontade consegui superar progressivamente.

Durante todo o estágio profissional, tive o privilégio de estar sempre acompanhada com a minha colega de estágio, o que permitiu trabalhar em equipa e trocar ideias, ajudando-nos mutuamente na preparação das aulas e na escolha de estratégias adequadas às diferentes faixas etárias. Para além da minha colega de estágio, tive o privilégio de pertencer a uma turma fantástica, que ao longo destes quatro últimos semestres trabalhou com espírito de cooperação e entreatajuda, não só para as aulas avaliadas no estágio, mas também em trabalhos para as diferentes unidades curriculares (UC). Segundo Estanqueiro (2012) “num clima de cooperação, de partilha de saberes e experiências, todos ganham, aprendendo juntos e construindo relações de tolerância, respeito, confiança e apoio mútuo” (p.22) e foi isso que senti sempre.

Considero que estas experiências foram uma mais-valia para a minha formação pessoal e profissional, pois aprendi a ser melhor colega, a desenvolver a capacidade de comunicação e a resiliência, conseguindo ultrapassar as dificuldades e desafios, que iam surgindo.

No decorrer destes dois anos de Mestrado também me deparei com algumas limitações associadas à elaboração do presente relatório. A primeira limitação está relacionada com o horário bastante preenchido pela carga letiva das UC e, pelo estágio profissional e pela elaboração do relatório em simultâneo. A sobreposição destas resultou na falta de tempo, para me dedicar à pesquisa de fundamentação teórica para o relatório e à elaboração de atividades/aulas que gostaria de ter desenvolvido com mais detalhe e pesquisa.

Outro aspeto limitador para a elaboração deste relatório foi a realização da Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional, visto que senti pressão pelo excesso de expectativas que coloquei na mesma. O facto de querer dar sempre o meu melhor em todas as tarefas que me proponho diminuiu o tempo de trabalho que deveria ter dedicado a este relatório.

Apesar deste ciclo terminar, a minha formação não acaba por aqui; enquanto educadora/professora sei que novos desafios surgirão e como o mundo está em constante mudança e evolução terei de acompanhar essas alterações, sendo assim pretendo realizar formações, que me coloquem atualizada para novas estratégias e metodologias de ensino.

Termino esta reflexão consciente do caminho que percorri para alcançar este objetivo; orgulho-me do que conquistei e aprendi durante estes anos de curso. Todas estas aprendizagens fazem-me sentir confiante para enfrentar os novos desafios que surgirão, para exercer esta nobre profissão que, infelizmente, na atualidade é desvalorizada pela sociedade, acreditando sinceramente que poderá existir mudança. Desta forma, o meu papel enquanto professora será dar o meu melhor todos os dias

pelos alunos, fornecendo-lhes capacidades, destrezas, habilidades, conhecimentos, valores e atitudes essenciais para a vida em sociedade, ajudando a torná-los cidadãos autônomos, conscientes e ativos. De acordo com ME (2017b) “ a escola habilita os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar” (p.13).

O professor é o mediador, o facilitador e articulador do conhecimento, faz parte do processo pedagógico e o seu papel é de extrema importância para o desenvolvimento pessoal, emocional e, social dos seus alunos.

Acredito que o papel do professor é multifacetado e quero ser uma professora dedicada e comprometida para com os meus futuros alunos, pois poderei orientar, mostrar diferentes perspectivas, contribuindo assim para esta sociedade em constante mudança. Termina com três frases de Nelson Mandela:

“A educação é a arma mais poderosa que pode usar para mudar o mundo; Professores, vocês são arquitetos do futuro, moldando mentes com paciência e dedicação; Ensinar é tocar vidas para sempre”.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2013). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto Editora.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo: Concepções e eficácia na aprendizagem*. Livros Horizontes.
- Almeida, A. & Vasconcelos, C. (2013). *Guia prático para atividades fora da escola*. Fonte da Palavra.
- Amaral, C., Alves, E., Jesus, E., & Pinto, M. H. (2012). *Sim, a História é importante! O trabalho de fontes na perspectiva da Educação Histórica*. Porto Editora. https://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/assets/especiais/educacao_2012/envio_documentacao/documentacoes/H7MHDOC.pdf
- Amorim, S. (2015). *Que escolho eu? A importância de resolução de problemas e das intenções sociais para a aprendizagem matemática*. [Tese de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências]. Repositório do Instituto Superior de Educação e Ciências.
- Azevedo, F. (2007). *Formar Leitores das Teorias às Práticas*. Lidel.
- Baptista, A., Viana, F. L., & Barbeiro, L.F. (2011). *O ensino da escrita: Dimensões gráficas e ortográficas*. Ministério da Educação | Direção-Geral da Educação.
- Barroca, M., Polícia M. J., Carvalho, M. M., Fernandes, M. S. (2022). Linguagem oral e escrita em idade pré-escolar: ensino ou descoberta?. In A. M. Azevedo, A. I. Santos, C. Mesquita, J. Freitas-Luís, L. Marques, L. Ribeiro, M. C. Góis, M. C. Velez, M. F. Godinho, M. H. Horta & S. Alberto (Eds.), *Cadernos de educação de infância* (pp. 10-13). Associação de Profissionais de Educação de Infância. <https://apei.pt/produto/linha-editorial/cadernos-de-educacao-de-infancia/cei-125>
- Boaventura, D., & Caldeira, M. F. (2018). *Literacias científica e matemática na educação pré-escolar e no ensino do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico*, 6, 32-45.
- Botas, D. (2008). *A utilização dos materiais didáticos nas aulas de Matemática. Um estudo no 1º ciclo*. [Tese de mestrado, Universidade Aberta]. Universidade Aberta.
- Botelho, A. T. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal: Uma prática educativa na escola superior de educação João de Deus*. [Tese de doutoramento, Universidade de Málaga]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus.
- Caldeira, M. F. (2009a). *A Importância dos Materiais para uma Aprendizagem Significativa da Matemática*. [Tese de doutoramento, Universidade de Málaga]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus.

- Caldeira, M. F. (2009b). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Escola Superior de Educação João de Deus.
- Caldeira, M. F. (2021a). A importância da matemática na formação inicial de educadores e nas práticas. In A. Ponces de Carvalho (Org.) *100 anos de formação de educadores em Portugal*. (pp.165-237). Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- Caldeira, M. F. (2021b). *As crianças na educação pré-escolar e a construção de conhecimentos matemáticos com materiais manipuláveis*. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 8, 6-27.
http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_8.pdf
- Caldeira, M. F., Pereira, P., & Botelho, T. (2017). Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 47-69.
http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_4.pdf
- Castro, J. P. & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados*. Textos de apoio para educadores de infância. Ministério da Educação | Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Cerveira, M. A. (2017). *O lúdico como promotor da aprendizagem de crianças com necessidades educativas especiais*. [Tese de mestrado, Universidade de Málaga]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus.
- Escola Superior de Educação de Coimbra.
- Circular n.º4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril. (Avaliação na Educação Pré-Escolar).
- Cohen, A. C., & Fradique, J. (2018). *Guia da autonomia e flexibilidade curricular*. Raiz Editora.
- Consiglieri, J. (2021). Arte-Puzzle: Criar e experimentar as formas geométricas. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 8, 81-89.
http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_8.pdf
- Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lime, L., & Barros, M. (2020). *Avaliação das Aprendizagens. Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora
- Cosme, A., Lima, L., Ferreira, D., & Ferreira, N. (2021). *Metodologias, métodos e situações de aprendizagem. Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora.
- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R., & Silva, I. (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para educadores e professores*. Areal Editores.
- Despacho normativo n.º1 F/2016, de 5 de abril. (Regulamenta o regime de avaliação e certificação das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos do ensino básico).
- Despacho Normativo n.º 6147/2019, de 4 de julho. (Linhas orientadoras para a realização de visitas de estudo).
- Direção-Geral da Educação. (2013). *Educação para a cidadania – linhas orientadoras*.

- Durão, R. (2010). *Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial. Uma proposta de acolhimento e integração*. [Tese de mestrado, Escola Superior de Educação João de Deus]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus.
- Durão, R., & Almeida, J. M. (2017). Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial. Uma proposta de guião orientador. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 70-89.
- http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_4.pdf
- Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação – o papel dos professores*. Editorial Presença.
- Fabregat, C. H. & Fabregat, M. H. (1991). *Como preparar uma aula de história*. Edições ASA.
- Falcão, F. , Ribeiro, M. A., Machado, S., & Félix, S. (2021). *Manifesto para uma escola (quase) perfeita – um guia para o sucesso dos nossos filhos*. Oficina do livro.
- Fernandes, D. (2021a). *Avaliação Formativa*. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação | Direção-Geral da Educação.
- Fernandes, D. (2021b). *Avaliação Sumativa*. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação | Direção-Geral da Educação.
- Ferreira, M. (2017). *Guia para uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Teoria, práticas e desafios*. Coisas de Ler.
- Gaulão, M. F., & Barros, D. M. (2014). Recursos educacionais abertos na prática pedagógica: Estratégias, estilo e autorregulação da aprendizagem. In J. A., Moreira, D. M ,Barros, & , A. Monteiro. *Educação a distância e eLearning na web social* (pp. 127-150). Whitebooks.
- Gordon, E. E. (2000). *Aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, M., & Weikant, D. P. (2011). *Educar a criança* (6.^a ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- João, P. & Rodrigues, A. S. (2023). Matemática e arte. Uma proposta para avaliar as competências do PASEO partindo do painel começar de Almada Negreiros. *Educação e Matemática*, 167, 10-13.
- Kartika, C. T. O. (2015). *Improving the students' reading comprehension through herringbone technique (a classroom action reseaech of second grade of smp n 1 berdass, central java)*. Skripsi.
- Lopes, J. & Silva, H. S. (2011). *O professor faz a diferença*. Lidel.

- Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2018). *Eu, professor, pergunto. 20 respostas sobre planificação do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*. Pactor.
- Lopes, J., Silva, H. S., Dominguez, C., & Nascimento, M. M. (2019). *Educar para o pensamento crítico na sala de aula*. Pactor.
- Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2020). *50 Técnicas de avaliação formativa*. Lisboa: Pactor.
- Lopes, J. (2020). *Aprender e ensinar a ler nos primeiros anos de escola*. <https://www.iniciativaeducacao.org/pt/ed-on/artigos/ciencia/aprender-e-ensinar-a-ler-nos-primeiros-anos-de-escola>
- Machado, E. A. (2021). *Feedback*. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização, Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Many, E., & Guimarães, S. (2006). *Como abordar... A Metodologia de trabalho de projecto*. Areal Editores
- Marques, R. (2001). *Educar com os pais*. Editorial Presença.
- Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., & Couceiro, F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental: formação de professores*. Ministério da Educação | Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., Couceiro, F., & Pereira, S. J. (2009). *Despertar para a Ciência: actividades dos 3 aos 6*. Ministério da Educação | Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Mata, L. (2008). *A Descoberta da Escrita. Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Ministério da Educação | Direcção-Geral da Educação.
- Mesquita, E., & Machado, J. (2019). Formação, supervisão e reflexividade dos formandos sobre a prática profissional. In E. Mesquita, M. C., Roldão, & J., Machado. *Prática supervisionada e construção do conhecimento profissional*. pp.41-72.
- Ministério da Educação (eds.) (2017a). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Direcção-Geral de Educação.
- Ministério da Educação (eds.) (2017b). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Direcção-Geral de Educação.
- Ministério da Educação. (2018a). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 4.ºano | 1.º ciclo do ensino básico – Estudo do Meio*.
- Ministério da Educação. (2018b). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 4.ºano | 1.º ciclo do ensino básico – Matemática*.
- Ministério da Educação. (2018c). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano | 1.º ciclo do ensino básico – Português*.

- Ministério da Educação. (2018d). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano | 1.º ciclo do ensino básico – Matemática.*
- Ministério da Educação. (2018e). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano | 1.º ciclo do ensino básico – Português.*
- Ministério da Educação. (2018f). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano | 1.º ciclo do ensino básico – Estudo do Meio.*
- Ministério da Educação. (2018g). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 3.º ano | 1.º ciclo do ensino básico – Matemática.*
- Ministério da Educação. (2018h). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 3.º ano | 1.º ciclo do ensino básico – Português.*
- Ministério da Educação (2018i). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 3.º ano | 1.º ciclo do ensino básico – Estudo do Meio.*
- Moitas, A. L. P. (2013). *Planificação no jardim-de-infância: Retórica e realidade* [Tese de mestrado, Universidade de Aveiro]. Universidade de Aveiro.
- Mosqueira, P., Almeida, J.M. (2017). O papel da supervisão pedagógica nos primeiros anos da prática docente no 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 5, 28-39.
- Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M.J., Silva, M., Prazeres, V., Diniz, F., Gonçalves, L.M., Araújo, H.C., Santos, S.A. & Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Esseciais/estrategia_cidadania_original.pdf
- Moreira, J. (2001). Ensinar História, Hoje. *Revista da Faculdade de Letras*, 3 (2), 33-39.
- National Council of Teachers of Mathematics. (2008). *Princípios e normas para a matemática escolar*. Associação de Professores de Matemática.
- Neto, C. (2003). *Jogo e desenvolvimento da criança*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Oliveira-Formosinho, J., & Gambôa, R. (Orgs.). (2011). *O trabalho de projeto na pedagogia – em – participação*. Porto Editora.
- Pinto, J. & Santos, L. (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens*. Universidade Aberta.
- Polya, G. (2003). *Como resolver um problema*. Gradiva.
- Pombo, O. (2021). *Interdisciplinaridade. Ambições e limites*. Alêtheia Editores.
https://cful.ciencias.ulisboa.pt/wpcontent/uploads/2023/10/Interdisciplinaridade_OPombo_livro.pdf

- Ponte, J. (2002). *As TIC no início da escolaridade: Perspectivas para a formação inicial de professores*. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências Universidade de Lisboa.
- <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4202/1/02-Ponte%20%28TIC-INAFOF%29.pdf>
- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar. Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto Editora.
- Reis, M. P. C. P. (2008). *A relação entre pais e professores. Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. [Tese de doutoramento, Universidade de Málaga]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus.
- Reis, M. P. C. P. (2021). A educação de infância, a família e escola: desafios em 2020. In A. Ponces de Carvalho (Org.) *100 anos de formação de educadores em Portugal*. (pp.239-261). Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- Reis, P. R. (2008). *Investigar e descobrir. Actividades para a educação em ciências nas primeiras idades*. Edições Cosmos.
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino: O saber e o agir do professor*. Fundação Manuel Leão.
- Roque, C. L. & Canedo, M. L. (2015). *A importância do incentivo à leitura nos primeiros anos da infância*. pp. 1-13.
- Ruivo, I. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus. Apresentação de um suporte interactivo de leitura*. [Tese de doutoramento, Universidade de Málaga]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus.
- Ruivo, I. (2021). Cartilha Maternal. Uma narrativa na primeira pessoa. In A. Ponces de Carvalho (Org.) *100 anos de formação de educadores em Portugal*. (pp.91-114). Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- Sampaio, F. (2018). *Discursos didáticos das expressões artísticas no 1.º ciclo do ensino básico: Práticas e estratégias*. [Tese de doutoramento, Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus.
- Santos, E. (2000). *Hábitos de leitura em crianças e adolescentes – Um Estudo em Escolas Secundárias*. Editora Quarteto.
- Santos, M. C. (2002). *Trabalho experimental no ensino das ciências*. Instituto de Inovação Educacional.
- Santos, S., Oliveira, T., Cavaco, C., Pereira C. D., Marques, T. & Soares, C. (2021). *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) Livro 1*. Plátano Editora.
- Schmidht, M. A. & Cainelli, M. (2012). *Ensinar História*. Editora Scipione.
- Serrano, P. & Luque, C. (2015). *A criança e a motricidade fina. Desenvolvimento, problemas e estratégias*. Papa-letas.

- Silva, H. S. & Lopes, J. P. (2018). *Eu, professor, pergunto – 20 respostas sobre planificação do ensino-aprendizagem. Estratégias de ensino e avaliação*. Pactor.
- Silva, H. S., Lopes, J. P. & Moreira, S. (2018). *Cooperar na sala de aula para o sucesso*. Pactor.
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação | Direção Geral da Educação (DGE).
- Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Asa Editores.
- Sim-Sim, I., Silva, A. C. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim de infância: textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação | Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Trindade, R. (2002). *Experiências educativas e situações de aprendizagem. Novas práticas pedagógicas*. Asa Editores.
- Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R., & Alves, S. (2012). *Trabalho por Projectos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Ministério da Educação e Ciência.
- Vieira, R. M., & Vieira, C. (2005). *Estratégias de ensino/ aprendizagem*. Instituto Piaget.
- Willingham, D. T. (2020). *Os materiais manipuláveis favorecem a aprendizagem dos alunos?*
- <https://www.iniciativaeducacao.org/pt/ed-on/artigos/ciencia/os-materiais-manipulaveis-favorecem-a-aprendizagem-dos-alunos>
- Wolfe, P. (2004). *A importância do cérebro. Da investigação à prática na sala de aula*. Porto Editora.
- Zabalza, M. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Asa Editores.

Anexos

Anexo 1 – letra “Canção da Amizade”

Canção da Amizade

Se o elefante é pesadão
Não é por isso que não tem um coração.
Gostar de todos ser amigos de verdade,
Esta é a lei da nossa quinta da amizade.

Não é pecado ser diferente,
Se toda a gente fosse igual a toda a gente
O nosso mundo era muito aborrecido....
E este elefante é um bicho divertido!

Uns têm bico, outros focinho
O cão pastor não é igual ao passarinho
O pato grasna, arrulha a pomba...
Porque não há-de o elefante andar de tromba.

Poema: João Aguiar

Música: Jorge Salgueiro

Anexo 2 – Lengalenga dos números

Lengalenga dos números

1,2,3

Era uma vez.

4,5,6

Uma história de reis.

Veio +1, já são 7

Todos têm trotinete.

Veio +1, já são 8

Todos comem biscoito.

**Anexo 3 – Folha de registos da atividade do Domínio da
Matemática**

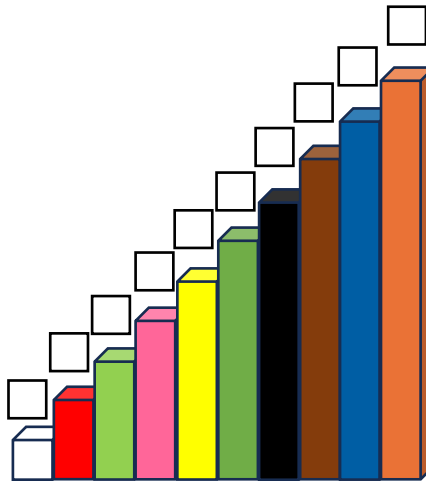
Nome: _____

Data: ____ / ____ / ____

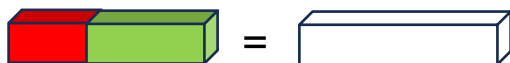


Domínio da Matemática

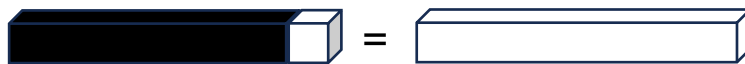
1. Escreve, nos espaços abaixo, os algarismos correspondentes às peças do material *Cuisenaire*.



2. Efetua as operações e pinta as peças das cores corretas.



___ + ___ = _____



___ + ___ = _____



___ + ___ = _____

Segue o exemplo:



 2 + 1 = 3

**Anexo 4 – Grelha de correção da proposta de atividade
do Domínio da Matemática**

Grelha de correção da proposta de atividade do Domínio da Matemática

Parâmetros	1. Representação de quantidades					2. Correspondência da cor da peça				3. Números e Operações				4. Caligrafia		5. Motricidade Fina		Total	Resultados da Avaliação
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1	3.2	3.3	3.4	4.1	4.2	5.1	5.2		
Critérios	2	1,5	1	0,5	0	3	2	1	0	3	2	1	0	1	0,5	1	0	10	
Cotações	2	1,5	1	0,5	0	3	2	1	0	3	2	1	0	1	0,5	1	0	10	
C1	2	-	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	1	-	-	0	9	Muito Bom
C2	2	-	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	1	-	1	-	10	Muito Bom
C3	2	-	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	1	-	1	-	10	Muito Bom
C4	2	-	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	1	-	1	-	10	Muito Bom
C5	2	-	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	0	1	-	9	Muito Bom
C6	2	-	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	0	-	0	8	Bom
C7	2	-	-	-	-	-	2	-	-	3	-	-	-	1	-	-	0	8	Bom
C8	2	-	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	0	1	-	9	Muito Bom
C9	-	-	1	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	1	-	-	0	8	Bom
C10	2	-	-	-	-	-	2	-	-	3	-	-	-	-	0	1	-	8	Bom
C11	-	-	1	-	-	-	2	-	-	3	-	-	-	-	0	-	0	6	Suficiente
C12	2	-	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	0	-	-	8	Bom
C13	2	-	-	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	-	0	-	0	7	Bom
C14	2	-	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	0	1	-	9	Muito Bom
C15	2	-	-	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	-	0	1	-	8	Bom
C16	2	-	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	0	8	Bom
C17	2	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	1	-	1	-	1	-	8	Bom
C18	2	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	1	-	1	-	1	-	8	Bom
C19	2	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	1	-	-	0	1	-	7	Bom
Média	1,89					2,84				2,58				0,44		0,61		8,32	Bom

**Anexo 5 – Folha de registos da atividade do Domínio da
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

Nome: _____

Data: ___/___/___

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

1. Faz a correspondência, usando um traço, da imagem à palavra.

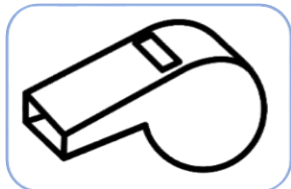
1.1. Escreve, com letra manuscrita, as palavras no espaço adequado.
Pinta as imagens.



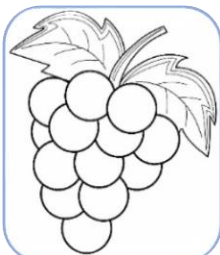
pato



apito



pai



pé



**Anexo 6 – Grelha de correção da proposta de atividade
do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita**

Grelha de correção da proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	1. Associação da imagem à palavra					2. Caligrafia					3. Motricidade Fina					Total	Resultados da Avaliação
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	3.5.		
Cotações	4	3	2	1	0	4	3	2	1	0	2	1,5	1	0,5	0	10	
C1	4	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	0	7	Bom
C2	4	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	1	-	-	8	Bom
C3	4	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	0	7	Bom
C4	4	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	0	6	Suficiente
C5	4	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	0	8	Bom
C6	4	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	0	6	Suficiente
C7	4	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	0	8	Bom
C8	4	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	9	Muito Bom
C9	4	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	-	-	-	0	4	Insuficiente
C10	4	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	9	Muito Bom
C11	4	-	-	-	-	4	-	-	-	-	2	-	-	-	-	10	Muito Bom
C12	4	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	9	Muito Bom
C13	4	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	1	-	-	9	Muito Bom
C14	4	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	0	6	Suficiente
C15	4	-	-	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	0	7	Bom
C16	4	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	1	-	-	6	Suficiente
C17	4	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	0	8	Bom
C18	4	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-	0	8	Bom
C19	4	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-	0	5	Suficiente
C20	4	-	-	-	-	-	-	-	-	0	-	-	-	-	0	4	Insuficiente
C21	4	-	-	-	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-	0	6	Suficiente
Média	4,00					2,76					0,38					7,14	Bom

**Anexo 7 – Folha de registos da atividade da Disciplina
de Estudo do Meio**

Nome: _____

Data: ____ / ____ / ____

Protocolo Experimental

1. Introdução

Já pensaste por que razão o azeite flutua em água? Ou durante um acidente ambiental, por que razão o petróleo e a água do mar não se misturam? Tal como os sólidos, os líquidos podem flutuar ou não flutuar. Isto acontece porque os líquidos têm diferentes densidades. Se experimentarmos juntar líquidos diferentes o menos denso flutua sobre o mais denso.



Nesta atividade experimental vai poder observar o comportamento do ovo quando é inserido em diferentes líquidos (água doce e água salgada).

2. Questão Problema: Será que o ovo flutua em diferentes líquidos?

3. Previsões

3.1. Assinala com um X, a imagem onde consideras que o ovo flutuará.



3.2. Justifica a tua resposta.

4. Planeamento

4.1. Material

- Copos;
- Ovos;
- Colheres;
- Água;
- Sal;
- Corante alimentar azul e verde.

Tabela:

Assinala com um X, aquilo que vai manter, mudar e observar durante a atividade experimental.

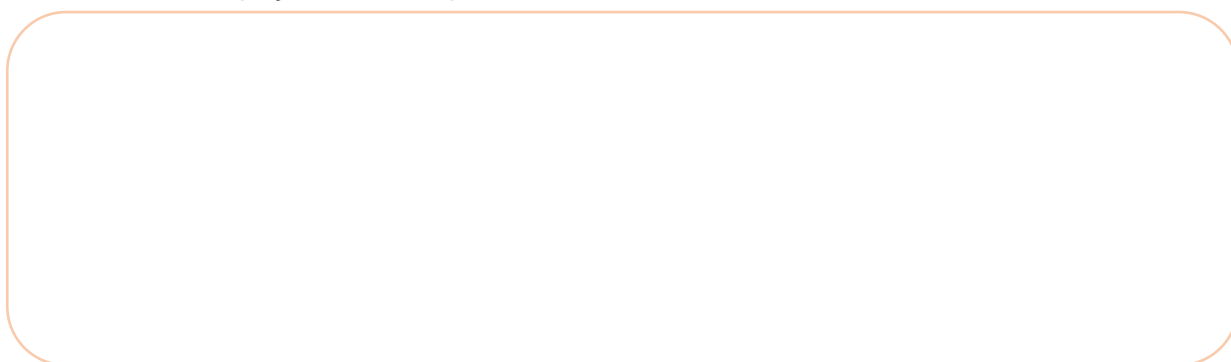
	Quantidade de sal	Material: ovo, copos e corante alimentar	Flutua ou não flutua
O que vamos manter?			
O que vamos mudar?			
O que vamos observar?			

4.2. Procedimentos

- 4.2.1. Identifica os copos com a letras A e B;
- 4.2.2. Coloca a mesma quantidade de água nos dois copos;
- 4.2.3. Coloca 2 colheres de sal (cloreto de sódio) no copo B e mexe muito bem;
- 4.2.4. Adiciona um ovo no copo A e observa o que acontece;
- 4.2.5. Adiciona um ovo no copo B e observa o que acontece;
- 4.2.6. Compara os dois copos.
- 4.2.7. Coloca água no copo C e junta uma gota de corante alimentar verde;
- 4.2.8. Adiciona, lentamente, água salgada com corante alimentar azul no copo C;
- 4.2.9. Adiciona um no copo C e observa o que acontece;

5. Resultados

Desenha, no espaço abaixo, o que observaste.



6. Conclusões

6.1 Nas seguintes frases, **risca** a opção que consideras incorreta.

- a) O ovo **flutua** / **não flutua** em água doce, por ser **mais** / **menos** denso do que a água.
- b) O ovo **não flutua** / **flutua** em água salgada, por ser **menos** / **mais** denso do que a água.
- c) Quando água doce e a água salgada se juntam, o ovo fica **no cimo do copo** / **no fundo do copo** / **no meio do copo**.

**Anexo 8 – Grelha de correção da proposta de atividade
da Disciplina de Estudo do Meio**

Grelha de correção da proposta de atividade da Disciplina de Estudo do Meio

Parâmetros	1. Realização das previsões			2. Identificação das vareáveis			3. Registo dos resultados			4. Realização das conclusões			Total	Resultados da Avaliação
	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	2.3.	3.1	3.2	3.3	4.1	4.2	4.3		
Cotações	2	1	0	2	1	0	3	1,5	0	3	1,5	0	10	
A1	2	-	-	-	1	-	3	-	-	-	1,5	-	7,5	Bom
A2	2	-	-	-	-	0	-	1,5	-	-	1,5	-	5	Suficiente
A3	2	-	-	-	1	-	3	-	-	3	-	-	9	Muito Bom
A4	2	-	-	2	-	-	-	1,5	-	-	1,5	-	7	Bom
A5	2	-	-	2	-	-	3	-	-	3	-	-	10	Muito Bom
A6	-	1	-	-	1	-	3	-	-	3	-	-	8	Bom
A7	-	1	-	2	-	-	-	1,5	-	3	-	-	7,5	Bom
A8	-	1	-	2	-	-	3	-	-	3	-	-	9	Muito Bom
A9	-	1	-	-	1	-	3	-	-	3	-	-	8	Bom
A10	-	1	-	2	-	-	3	-	-	3	-	-	9	Muito Bom
A11	2	-	-	2	-	-	3	-	-	3	-	-	10	Muito Bom
A12	2	-	-	-	-	0	3	-	-	-	1,5	-	6,5	Suficiente
A13	2	-	-	-	-	0	3	-	-	3	-	-	8	Bom
A14	2	-	-	2	-	-	3	-	-	3	-	-	10	Muito Bom
A15	2	-	-	2	-	-	3	-	-	3	-	-	10	Muito Bom
A16	2	-	-	-	1	-	3	-	-	3	-	-	9	Muito Bom
A17	2	-	-	-	1	-	3	-	-	3	-	-	9	Muito Bom
A18	2	-	-	2	-	-	3	-	-	3	-	-	10	Muito Bom
Média	1,72			1,33			2,75			2,67			8,47	Bom

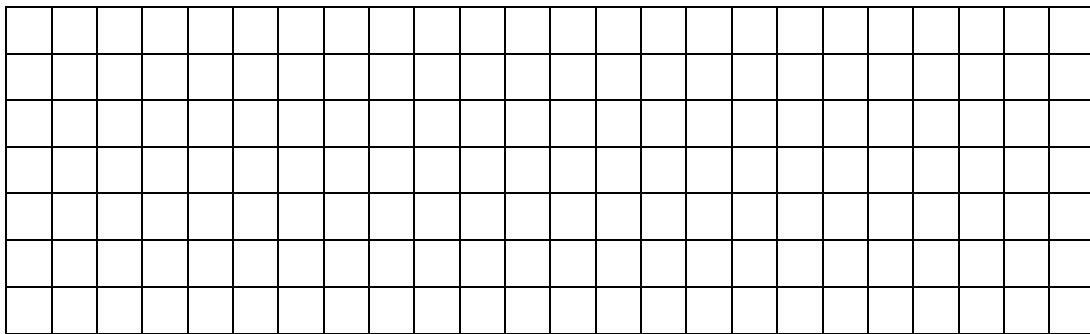
**Anexo 9 – Folha de registos da atividade da Disciplina
de Matemática**



Nome: _____ Data: ____ / ____ / ____

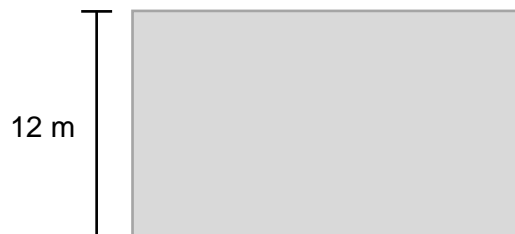
Situações Problemáticas

1. Uma carrinha transporta 248 caixas com 28 bolas de futebol cada uma. Descubra quantas bolas de futebol transportam 10 carrinhas com a mesma quantidade de bolas de futebol cada uma.

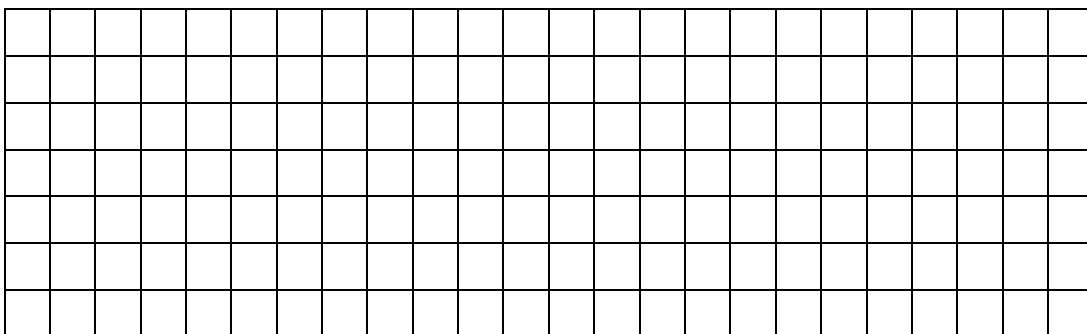


R: _____

2. Na figura, está representado um terreno retangular com 60 metros de perímetro. O lado menor do terreno mede 12 metros.

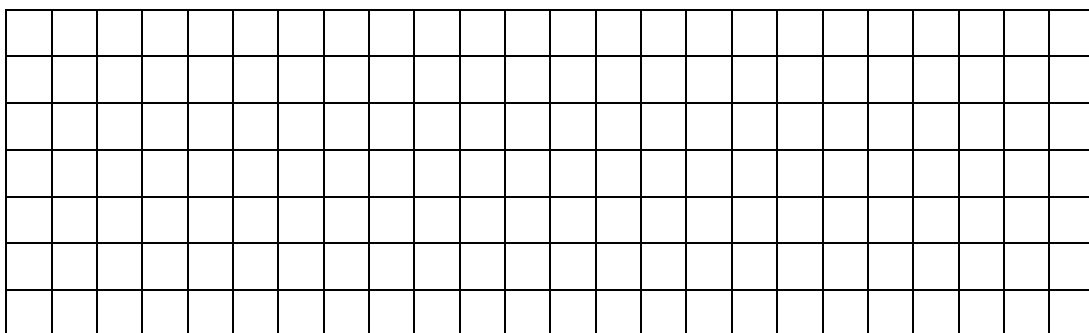


Qual é, em metros, a medida do lado maior do terreno?



R: _____

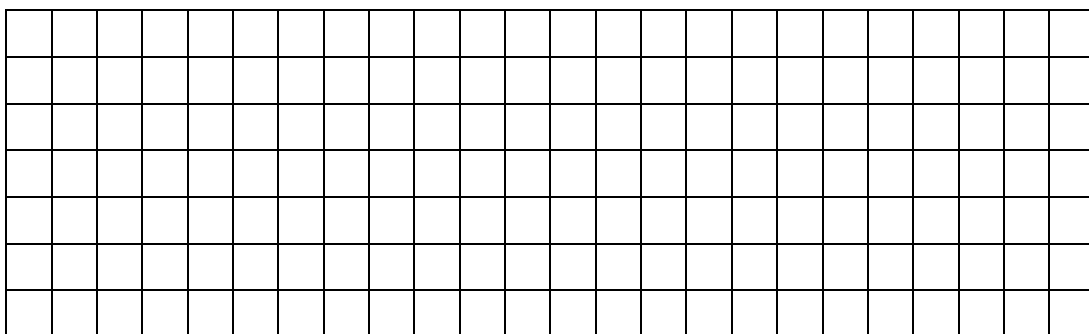
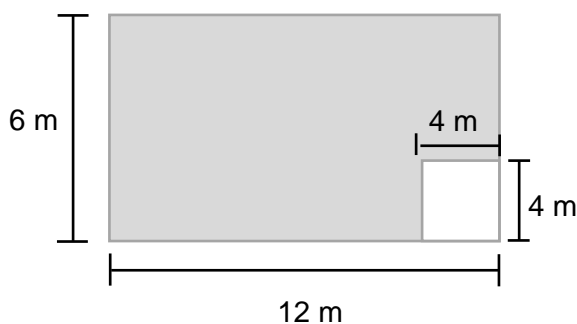
3. O Rui comprou um frigorífico por 684€. Pagou 120€ no ato de compra e pagou o restante do valor em 6 prestações iguais. **Quanto** pagará em cada prestação?



R: _____

4. **Observa** a figura.

4.1. A parte sombreada da figura corresponde ao jardim da Maria. Na parte branca a Maria fará um canteiro. **Calcula** a área da parte sombreada.



R: _____

Bom trabalho!

**Anexo 10 – Grelha de correção da proposta de
atividade da Disciplina de Matemática**

Grelha de correção da proposta de atividade da Disciplina de Matemática

Parâmetros	1. Resolução de problemas									2. Solução do problema			Total	Resultados da Avaliação
	1.1. Seleção dos dados			1.2. Indicação da operação			1.3. Resolução da operação							
Critérios	1.1.1.	1.1.2.	1.1.3.	1.2.1.	1.2.2.	1.2.3.	1.3.1.	1.3.2.	1.3.3.	2.1.	2.2.	2.3.		
Cotações	2	1	0	3	1,5	0	4	2	0	1	0,5	0	10	
A1	2	-	-	3	-	-	4	-	-	1	-	-	10	Muito Bom
A2	2	-	-	-	-	0	4	-	-	1	-	-	7	Bom
A3	2	-	-	-	1,5	-	4	-	-	1	-	-	8,5	Bom
A4	2	-	-	-	-	0	-	2	-	-	-	0	4	Insuficiente
A5	2	-	-	-	-	0	4	-	-	1	-	-	7	Bom
A6	2	-	-	3	-	-	4	-	-	1	-	-	10	Muito Bom
A7	2	-	-	3	-	-	4	-	-	1	-	-	10	Muito Bom
A8	-	1	-	3	-	-	4	-	-	1	-	-	9	Muito Bom
A9	-	1	-	-	1,5	-	-	2	-	-	-	0	4,5	Insuficiente
A10	2	-	-	3	-	-	4	-	-	1	-	-	10	Muito Bom
A11	2	-	-	3	-	-	4	-	-	-	0,5	-	9,5	Muito Bom
A12	2	-	-	3	-	-	4	-	-	1	-	-	10	Muito Bom
A13	2	-	-	3	-	-	4	-	-	-	0,5	-	9,5	Muito Bom
A14	-	1	-	-	-	0	4	-	-	1	-	-	6	Suficiente
A15	-	1	-	3	-	-	4	-	-	1	-	-	9	Muito Bom
A16	2	-	-	3	-	-	4	-	-	1	-	-	10	Muito Bom
Média	1,75			2,06			3,75			0,81			8,38	Bom

Anexo 11 – Modelo de avaliação final do projeto

Modelo de avaliação final do projeto

Nome do projeto: _____ Ano/Turma: _____

Data: ____/____/____

1. Reflete sobre o teu desempenho e assinala com um X a opção que consideras mais adequada.

	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito bom
Interesse e empenho				
Trabalho em equipa				
Participação				
Respeito pelo outro				

2. Gostaste de participar no projeto? Porquê?

3. Consideras o projeto pertinente? Porquê?

4. O que menos gostaste de realizar no decorrer do projeto? Porquê?

5. Dá sugestões de melhoria para o projeto.
