

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Tânia Constantino Botelho

Lisboa, julho de 2025

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Tânia Constantino Botelho

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação do Professor Doutor José Maria de Almeida

Lisboa, julho de 2025



Escola Superior de Educação João de Deus

Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo) José Nave de Almeida

Coorientador/a (nome completo) _____

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Tânia Constantino Botelho

realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante (2º Ciclo de Estudos) em Educação Especial
e Grupos 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, 1 de junho de 2021



Agradecimentos

Concluir este relatório marca o fim de uma das etapas mais intensas e transformadoras da minha vida académica. Por isso, não poderia deixar de expressar, de coração cheio, a minha profunda gratidão a todos os que caminharam ao meu lado e me apoiaram, de diversas formas, ao longo deste percurso.

Em primeiro, agradeço, com especial carinho, ao meu orientador, Professor Doutor José Maria de Almeida. Obrigado por me ter guiado neste desafio que é escrever um relatório final, pelos conselhos certos, pela sabedoria partilhada, pelos momentos leves que tornaram o processo mais simples e, sobretudo, pela confiança que sempre depositou em mim.

A todos os docentes e não docentes da Escola Superior de Educação João de Deus, o meu sincero agradecimento pelo apoio constante. De forma especial, agradeço à Professora Doutora Filomena Caldeira, à Professora Doutora Fernanda Sampaio, à Professora Doutora Diana Boaventura, à Professora Doutora Luciana Paredes e ao Professor Jaime Santos. Obrigada por cada contributo, por cada palavra e gesto que marcaram positivamente o meu percurso.

Agradeço também, com muita estima, a todas as educadoras e professoras que me acolheram nas suas salas com generosidade e confiança. Foi ao vosso lado, com os vossos alunos, que cresci, aprendi e me reencontrei como futura professora.

Às amigas que a vida me trouxe durante esta caminhada – Ana Pinguero, Joana Corvo, Liliana Pedro e Catarina Rebelo – obrigada por tornarem tudo mais leve e mais bonito. Obrigada por estarem lá nos dias bons e nos dias menos bons, e por nunca me deixarem cair.

Por fim, e acima de tudo, agradeço à minha família. Mãe, pai, mana e avós – este sonho também é vosso. Obrigada por nunca desistirem de mim, por acreditarem mesmo quando eu duvidava, por cada gesto de apoio, por todo o amor incondicional. E ao meu namorado, o meu mais forte apoio emocional, obrigada por seres o meu porto seguro. Nos dias em que ri, chorei ou quis desistir, foste tu quem me segurou. As tuas palavras acompanham-me em cada passo. Obrigada por estares sempre presente.

A todos, do fundo do coração, obrigada.

Resumo

O presente Relatório de Estágio Profissional reúne e reflete sobre as experiências e aprendizagens desenvolvidas ao longo dos estágios I, II, III e IV, realizados no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação João de Deus. Estes quatro semestres permitiram-me aprofundar conhecimentos, práticas pedagógicas e crescer enquanto futura profissional de educação.

A metodologia de investigação utilizada foi de natureza qualitativa, com recolha de dados em ambiente de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo, utilizando como instrumento de recolha de dados a observação e a análise documental.

O relatório está dividido em quatro capítulos: os relatos de estágio, as planificações, os dispositivos de avaliação e a proposta de um Trabalho de Projeto.

No primeiro capítulo estão reunidos dez relatos de estágio que considerei relevantes, sendo que três são referentes a atividades/aulas dinamizadas por mim e os sete restantes foram assistidos por mim e dinamizados pela professora orientadora ou colega de estágio, devidamente fundamentados.

O segundo capítulo é referente a oito planificações, todas dinamizadas por mim, sendo que quatro delas foram realizadas na valência da Educação Pré-Escolar e as restantes quatro foram realizadas na valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste capítulo são fundamentadas as estratégias planificadas para cada atividade/aula.

No terceiro capítulo apresento quatro dispositivos de avaliação, que foram devidamente aplicados e, posteriormente, analisados e interpretados através de parâmetros e critérios de avaliação.

No quarto e último capítulo é apresentada uma proposta de um Trabalho de Projeto. Este projeto tem como objetivo consciencializar os alunos para os problemas costeiros e comportamentos a manter para os controlar. O relatório termina com as considerações finais, nas quais reflito sobre as aprendizagens ao longo do meu percurso.

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

Abstract

This Professional Internship Report brings together and reflects upon the experiences and learning acquired throughout Internships I, II, III and IV, carried out as part of the Professional Master's Degree in Pre-School Education and Primary School Teacher at the Escola Superior de Educação João de Deus. Over the course of four semesters this journey allowed me to deepen my knowledge, develop pedagogical practices and grow as a future education professional.

The investigation methodology used was qualitative, with data collected in a Preschool and Primary Education setting, using observation and documental analysis as the data collection instruments.

The report is structured into four chapters: the internship reports, the planning, the evaluation devices, and the Project Work.

The first chapter contains ten internship reports that I considered particularly relevant. Three of these refer to activities or lessons conducted by me, while the remaining seven were observed by me and carried out by the supervising teacher or a fellow intern. These accounts are thoroughly analysed and supported by meaningful pedagogical practices.

The second chapter focuses on eight lesson plans, all of which were implemented by me. Four were developed within the context of Pre-School Education and the other four within Primary Education. This chapter provides a rationale for the strategies planned for each activity or lesson.

In the third chapter, I present four evaluation devices, which were implemented and subsequently analysed and interpreted according to established criteria and indicators.

The fourth and final chapter outlines a proposed Project Work. This project aims to raise pupils' awareness of coastal issues and promote behaviours that contribute to their mitigation. The report concludes with a final reflection on the learning achieved throughout my academic and professional journey.

Keywords: Pre-School Education; Teacher of the 1st Cycle of Basic Education; Professional Internship; Planning; Evaluation; Project Work.

Índice Geral

Índice de Tabelas.....	viii
Índice de Figuras	ix
Introdução.....	1
1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional.....	2
2. Calendarização e cronograma.....	4
Capítulo 1 – Relatos de Estágio.....	7
1.1. Síntese do Capítulo	7
1.2. Relatos de Estágio.....	7
1.2.1. Relato de Estágio 1 – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita/Domínio da Matemática (4 anos)	7
1.2.2. Relato de Estágio 2 – Área do Conhecimento do Mundo (3 anos)	9
1.2.3. Relato de Estágio 3 – Domínio da Matemática (5 anos)	10
1.2.4. Relato de Estágio 4 – Área do Conhecimento do Mundo (5 anos)	12
1.2.5. Relato de Estágio 5 – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (3 anos)	13
1.2.6. Relato de Estágio 6 – Componente de Estudo do Meio (4.º ano)	14
1.2.7. Relato de Estágio 7 – Componente de Estudo do Meio (3.º ano)	16
1.2.8. Relato de Estágio 8 – Componente de Estudo do Meio (1.º ano)	17
1.2.9. Relato de Estágio 9 – Componente de Estudo do Meio (3.º ano)	18
1.2.10. Relato de Estágio 10 – Componente de Português (2.º ano)	20
Capítulo 2 – Planificações.....	23
2.1. Síntese do capítulo	23
2.2. Fundamentação teórica	23
2.3. Planificações em quadro	25
2.3.1. Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo (3 anos).....	25
2.3.2. Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo (4 anos).....	27
2.3.3. Planificação da atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos).....	29
2.3.4. Planificação da atividade do domínio da Matemática (5 anos).....	31
2.3.5. Planificação da aula da componente de Português (1.º ano)	33
2.3.6. Planificação da aula da componente de Estudo do Meio (2.º ano).....	35

2.3.7.	Planificação da aula da componente de Estudo do Meio (3.º ano).....	37
2.3.8.	Planificação da aula da componente de Português (4.º ano)	38
Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação		41
3.1.	Síntese do capítulo	41
3.2.	Fundamentação teórica.....	41
3.3.	Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	43
3.3.1.	Contextualização da atividade	43
3.3.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	44
3.3.3.	Apresentação e análise de resultados.....	45
3.4.	Avaliação da atividade da Componente de Português	47
3.4.1.	Contextualização da atividade	47
3.4.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	47
3.4.3.	Apresentação e análise de resultados.....	49
3.5.	Avaliação da atividade da componente de Matemática	51
3.5.1.	Contextualização da atividade	51
3.5.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	51
3.5.3.	Apresentação e análise de resultados.....	52
3.6.	Avaliação da atividade da componente de Estudo do Meio.....	54
3.6.1.	Contextualização da atividade	54
3.6.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	54
3.6.3.	Apresentação e análise de resultados.....	56
Capítulo 4 – Proposta de uma atividade através de um Trabalho de Projeto		59
4.1.	Introdução ao tema do projeto.....	59
4.2.	Metodologia do trabalho de projeto	60
4.3.	Fundamentação Teórica	61
4.3.1.	Educação Ambiental	61
4.3.2.	Problemas costeiros.....	62
4.5.	Desenvolvimento do projeto	63
4.5.1.	Problema.....	63
4.5.2.	Problemas parcelares	63
4.5.3.	Destinatários	64

4.5.4.	Entidades envolvidas	64
4.5.5.	Motivação e negociação	64
4.5.6.	Objetivos gerais	65
4.5.7.	Objetivos específicos.....	65
4.5.8.	Planeamento	65
4.5.9.	Recursos	69
4.5.9.1.	Recursos materiais.....	69
4.5.9.2.	Recursos humanos	69
4.5.10.	Produtos finais.....	70
4.5.11.	Avaliação.....	70
4.6.	Calendarização	70
4.7.	Considerações finais do projeto	71
Reflexão – Considerações Finais.....		72
Referências Bibliográficas		75
Anexos.....		83
Anexo 1 – Proposta de trabalho do domínio da Matemática – 3 anos		
Anexo 2 – Dispositivo de avaliação do domínio da Linguagem oral e abordagem à escrita – 5 anos		
Anexo 3 – Grelha de correção da proposta de avaliação do domínio da Linguagem oral e abordagem à escrita – 5 anos		
Anexo 4 – Dispositivo de avaliação da componente de Português – 1.º ano		
Anexo 5 – Grelha de correção da proposta de avaliação da componente de Português – 1.º ano		
Anexo 6 – Dispositivo de avaliação da componente de Matemática – 3.º ano		
Anexo 7 – Grelha de correção da proposta de avaliação da componente de Matemática – 3.º ano		
Anexo 8 – Dispositivo de avaliação da componente de Estudo do Meio – 3.º ano		
Anexo 9 – Grelha de correção da proposta de avaliação da componente de Estudo do Meio – 3.º ano		
Anexo 10 – Jogo de tabuleiro (jogo da glória) adaptado à Importância dos Oceanos		
Anexo 11 – Diário de bordo de avaliação do processo		
Anexo 12 – Questionário de avaliação do produto final		

Índice de Tabelas

Tabela 1 — Calendarização e cronograma do 1.º semestre.....	4
Tabela 2 — Calendarização e cronograma do 2.º semestre.....	5
Tabela 3 — Calendarização e cronograma do 3.º semestre.....	5
Tabela 4 — Calendarização e cronograma do 4.º semestre.....	6
Tabela 5 — Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo — 3 anos ...	25
Tabela 6 — Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo — 4 anos ...	27
Tabela 7 — Planificação da atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita — 5 anos.....	29
Tabela 8 — Planificação da atividade do domínio da Matemática — 5 anos.....	31
Tabela 9 — Planificação da aula da componente de Português — 1.º ano	33
Tabela 10 — Planificação da aula da componente de Estudo do Meio — 2.º ano.....	35
Tabela 11 — Planificação da aula da componente de Estudo do Meio — 3.º ano.....	37
Tabela 12 — Planificação da aula da componente de Português — 4.º ano	39
Tabela 13 — Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	45
Tabela 14 — Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de aula da componente de Português.....	49
Tabela 15 — Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de aula da componente de Matemática	52
Tabela 16 — Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de aula da componente de Estudo do Meio	56
Tabela 17 — Calendarização do projeto	70

Índice de Figuras

Figura 1 — Resultados da avaliação da proposta de atividade no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	45
Figura 2 — Resultados da avaliação da proposta de atividade na componente de Português	49
Figura 3 — Resultados da avaliação da proposta de atividade na componente de Matemática	53
Figura 4 — Resultados da avaliação da proposta de atividade na componente de Estudo do Meio.....	56

Introdução

Este Relatório de Estágio Profissional foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação João de Deus, nos anos letivos 2023-2024 e 2024-2025.

O estágio profissional, a meu ver, é a área mais importante da formação inicial de professores, tendo em conta que é nesse momento que tomamos consciência da realidade educativa.

Segundo Mosqueira e Almeida (2017), “os primeiros contactos com a docência ocorrem durante a formação inicial, ainda como alunos, através dos estágios, onde foram tomando conhecimento da realidade escolar” (p.37).

Para que os alunos tenham o acompanhamento necessário nestes estágios, é imprescindível que os supervisores estejam empenhados no seu trabalho de, para além de alargar o conhecimento dos alunos, que se preocupem em apoiar e estimular os seus alunos a refletir sempre sobre as práticas que realizou ou poderá vir a realizar. O objetivo desta supervisão é que os alunos da formação inicial de professores desenvolvam a sua autonomia na prática.

Alarcão e Roldão (2008) consideram que o supervisor é “alguém que influencia o processo de socialização, contribuindo para o alargamento da visão de ensino (para além de mera transmissão de conhecimentos), estimulando o autoconhecimento e a reflexão sobre as práticas, transmitindo conhecimentos úteis para a prática profissional” (p.54).

As mesmas autoras referem ainda que “a noção de supervisão remete para a criação e sustentação de ambientes promotores da construção e do desenvolvimento profissional num percurso sustentado, de progressivo desenvolvimento da autonomia profissional” (p.54).

Dada a importância na relação entre aluno e supervisor na formação inicial de professores, nunca podemos descurar de princípios básicos para que a relação seja benéfica para ambos, princípios esses que se devem apoiar no respeito mútuo, partilha de experiências e ajuda contínua.

Como sustentam Mosqueira e Almeida (2017), “a relação que se estabelece entre o supervisor pedagógico e o professor em início de carreira docente vai no sentido de uma relação interpessoal que tenha sempre presente o espírito de abertura” (p.40). Os mesmos autores

também destacam “...o diálogo, a empatia, ajuda, partilha, reflexão e um clima de confiança mútua, como fatores imprescindíveis para a relação que se estabelece entre ambos” (p.40).

Este relatório é constituído por quatro capítulos: Relatos de estágio, Planificações, Dispositivos de avaliação e a Proposta de uma atividade em Trabalho de Projeto. O capítulo 1 é constituído por 10 relatos elaborados por mim, e de 7 aulas/atividades que observei de outras pessoas e de 3 aulas realizadas por mim.

O capítulo seguinte é formado por 8 planificações realizadas ao longo dos 4 semestres que, por sua vez, cada uma será referente a cada faixa-etária em que estagiei, tanto da Educação Pré-Escolar como do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O capítulo 3 é constituído por 4 dispositivos de avaliação, que realizei no final de algumas atividades, de forma a analisar os resultados das mesmas. Por último, no quarto capítulo, será realizada uma proposta de atividade que, posteriormente, poderá ser implementada numa instituição de ensino.

Terminarei este relatório com as considerações finais, onde farei uma reflexão sobre todo o meu estágio curricular, referindo dificuldades, possíveis limitações, desejos para o futuro e pontos em que melhorei ao longo do meu crescimento.

1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional

O estágio curricular do 1.º semestre decorreu entre os dias 13 de outubro de 2023 e 9 de fevereiro de 2024, foi realizado na escola “A”, localizada em Lisboa, que integra as valências da Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico e engloba crianças dos 3 aos 10 anos, com duas turmas por grupo/ano.

Na valência do Pré-Escolar, cada grupo tem uma educadora titular e uma auxiliar que a acompanha. As crianças têm ainda um professor de Educação Física, uma professora de Inglês, um professor de Música e uma educadora de apoio. No 1.º Ciclo do Ensino Básico, cada turma tem um professor titular e há também uma professora de apoio. Os alunos têm também um professor de Educação Física, uma professora de Inglês e uma professora de Educação Artística.

A escola “A” é ampla, limpa e adequada, composta por duas valências. Quando entramos, do lado direito da escola temos o espaço dedicado à Educação Pré-Escolar e ao 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com um salão, 6 salas, um refeitório e um recreio bem equipado para os mais pequenos. Na ligação com o lado esquerdo temos uma sala de apoio, a direção, um

ginásio e uma sala de informática. No lado esquerdo, dedicado ao 1.º Ciclo do Ensino Básico há 6 salas de aula, uma sala de apoio e um recreio espaçoso para os alunos.

O estágio realizado no 2.º semestre iniciou dia 4 de março de 2024 e terminou dia 5 de julho do mesmo ano. Foi realizado na escola “B”, localizada em Lisboa, que engloba as valências da Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que cada faixa-etária tem dois grupos/turmas, à exceção da Creche, que tem apenas um grupo por idade.

A Educação Pré-Escolar conta com uma educadora titular e uma auxiliar em cada sala. No 1.º Ciclo cada turma tem a sua professora titular. As crianças/alunos têm ainda uma professora de apoio, um professor de Música, um professor de Educação Física, uma professora de Dança, uma professora de Inglês e uma professora de Teatro.

A escola “B” é espaçosa, tanto no interior como no exterior, e conta com um parque renovado e com uma horta. De um lado do edifício estão localizadas 4 salas de Educação Pré-Escolar, 8 salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e uma biblioteca. No outro lado está o refeitório, o ginásio, 2 salas do Pré-Escolar, 2 salas da Creche e uma sala de apoio.

O estágio realizado no 3.º semestre iniciou dia 7 de outubro de 2024 e terminou dia 7 de fevereiro de 2025. Foi realizado na escola “C”, localizada em Lisboa, que engloba as valências da Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que cada faixa-etária tem dois grupos/turmas.

A Educação Pré-Escolar conta com uma educadora titular e uma auxiliar em cada sala. No 1.º Ciclo cada turma tem a sua professora titular. As crianças/alunos têm ainda uma professora de apoio, um professor de Música, um professor de Educação Física, um professor de Inglês, uma professora de Expressão Dramática e uma professora de Artes Visuais, a partir do 4.º semestre começaram a ter uma professora de TIC.

A escola “C” é acolhedora, tanto no interior como no exterior, com um recreio para a Educação Pré-Escolar e outro para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Antes de entrarmos na escola temos acesso ao ginásio, local onde os alunos têm as aulas de Educação Física e à biblioteca, local onde os alunos têm as aulas de Expressão Dramática. Ao entrarmos na escola temos acesso direto ao salão, local onde as crianças da faixa-etária dos 4 anos estão diariamente, ao refeitório e às salas da faixa-etária do 1.º ano, sendo que mais à frente temos as salas da faixa-etária dos 3 anos. No piso de baixo há as duas salas da faixa-etária dos 5 anos. No piso de cima há as

restantes salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, juntamente com a sala de computadores, onde os alunos têm as aulas de TIC.

O estágio realizado no 4.º semestre teve início dia 24 de fevereiro de 2025 e terminou dia 4 de julho do mesmo ano. Foi realizado na escola “C”, a mesma escola em que realizei o estágio do 3.º semestre e que deu por terminado o meu estágio curricular no mestrado.

2. Calendarização e cronograma

O Estágio Profissional decorreu ao longo de quatro semestres, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Nas tabelas que se seguem, apresento a calendarização das atividades realizadas ao longo de cada semestre. Em cada tabela está descrito o tempo destinado a cada estágio realizado, nas diferentes faixas-etárias, assim como as aulas avaliadas pela equipa de supervisão pedagógica, reuniões realizadas em turma, orientação tutorial, e o tempo utilizado para a realização deste relatório.

Tabela 1

Calendarização e Cronograma do 1.º semestre

Semestre	Atividade	Data
1.º Semestre	Estágio na Educação Pré-Escolar no grupo da faixa etária dos 4 anos	13/10/2023 – 15/12/2023
	Estágio na Educação Pré-Escolar no grupo da faixa etária dos 3 anos	5/01/2024 – 9/02/2024
	Aulas avaliadas	10/11/2023 e 26/01/2024
	Reunião de Estágio	26 de fevereiro de 2024
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	11/10/2023 – 7/02/2024

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

Semestre	Atividade	Data
2.º Semestre	Seminário de contacto com a realidade educativa	26/02/2024 – 01/03/2024
	Estágio na Educação Pré-Escolar no grupo da faixa etária dos 5 anos	04/03/2024 – 05/07/2024
	Aulas avaliadas	19/04/2024 e 31/05/2024
	Reunião de Estágio	12 de julho de 2024
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	7/03/2024 – 04/07/2024

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

Semestre	Atividade	Data
3.º Semestre	Seminário de contacto com a realidade educativa	23/09/2024 – 04/10/2024
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 4.º ano	11/10/2024 – 06/12/2024
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 1.º ano	09/12/2024 – 7/02/2025
	Aulas avaliadas	25/10/2024 e 24/01/2025
	Reuniões de Estágio	14 de fevereiro de 2025
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	10/10/2024 – 6/02/2025

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

Semestre	Atividade	Data
4.º Semestre	Seminário de contacto com a realidade educativa	17/02/2025 – 21/02/2025
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 3.º ano	24/02/2025 – 05/05/2025
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 2.º ano	09/05/2025 – 04/07/2025
	Aulas avaliadas	05/05/2025 e 06/06/2025
	Prova prática profissional	30/06/2025
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	25/02/2025 – 04/07/2025

Capítulo 1 – Relatos de Estágio

1.1. Síntese do Capítulo

Neste capítulo irei realizar 10 relatos de atividades/aulas que observei ou que realizei, acompanhados sempre de uma fundamentação de acordo com autores.

Os relatos englobam diferentes áreas, domínios e componentes das valências da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Destes 10 relatos, 7 são de atividades práticas realizadas por docentes ou pela minha colega de estágio, enquanto que os 3 relatos restantes são de atividades realizadas por mim.

1.2. Relatos de Estágio

1.2.1. Relato de Estágio 1 – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita/Domínio da Matemática (4 anos)

No dia 24 de novembro de 2023 assisti a uma atividade dinamizada pela minha colega de estágio, integrada no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e no Domínio da Matemática, na faixa-etária dos 4 anos. Para a realização desta atividade, a minha colega utilizou um livro em tamanho A3 da história *A que sabe a lua* e, mais tarde, utilizou o material estruturado Tangram.

Para iniciar a atividade, a colega organizou as crianças em meia-lua e sentou-se com o livro, de forma a que todas as crianças a conseguissem ver. Começou por ler a história, utilizando sempre uma linguagem cuidada e fazendo inflexões de voz. A história tem uma ordem de animais que se colocavam em cima uns dos outros, de modo a descobrirem a que sabia a lua. Assim sendo, a colega aproveitou este facto para ir perguntando ao longo da história que animal as crianças achavam que ia aparecer a seguir (sendo que o animal da próxima página, aparecia no canto da página que estavam atualmente). No final da história foram realizadas perguntas sobre a mesma e, para pergunta final, a minha colega perguntou a cada criança a que sabia a lua na sua opinião.

Esta estratégia é importante para que as crianças desenvolvam a sua criatividade e imaginação, percebendo assim que não podemos provar a lua, mas podemos imaginar ao que nos saberia se provássemos. Caldeira (2009) refere que “a educação infantil deve proporcionar situações de distinção entre o real e o imaginário, fornecendo suportes que permitam

desenvolver não só a imaginação criadora, como também a procura e a descoberta de soluções, explorando os diferentes “mundos” (p.136).

De modo a fazer a articulação de saberes com o domínio da Matemática, a minha colega pediu às crianças que se sentassem nos respetivos lugares da mesa. Introduziu um material novo às crianças, denominado de Tangram. Apresentou o material, disse o seu nome, contou a lenda referente ao nome do material e explorou-o com as crianças, nomeadamente quantas peças tem cada caixa, que figuras geométricas podemos encontrar e se essas figuras têm o mesmo tamanho, mantendo sempre um diálogo com as crianças e fazendo perguntas dirigidas para manter a ordem na sala de aula.

Para trabalhar o Tangram, juntamente com a história, a minha colega pediu ajuda a duas crianças para distribuírem uma caixa e uma folha A4 a cada colega. É importante atribuímos tarefas às crianças para que as mesmas sejam autónomas e responsáveis.

Como descrito nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, por (Silva et al., 2016):

A participação das crianças no processo educativo através de oportunidades de decisão em comum, de regras coletivas indispensáveis à vida social e à distribuição de tarefas necessárias à organização do grupo constituem experiências de vida democrática que permitem tomar consciência dos seus direitos e deveres. (p.25)

Nessa folha A4 estariam representados vários animais presentes na história, com as peças do Tangram. No canto da folha, estava a imagem desse animal tapada. O objetivo da minha colega era que as crianças conseguissem descobrir o animal, destapassem a imagem e verificassem se correspondia ao animal que pensaram. Iam trocando a folha com outras colegas.

Para terminar a aula, a minha colega deixou que as crianças explorassem o material livremente, fizessem construções e que alguns falassem sobre a sua construção.

Devemos deixar que as crianças explorem o material sozinhas, de modo a desenvolverem a sua criatividade, refletindo, mais tarde, sobre o que realizaram e aprenderam. Silva et al., (2016) sustentam que “o desenvolvimento do raciocínio matemático implica o recurso a situações em que se utilizam objetos para facilitar a sua concretização e em que se incentiva a exploração e a reflexão da criança” (p.75).

1.2.2. Relato de Estágio 2 – Área do Conhecimento do Mundo (3 anos)

No dia 26 de janeiro de 2024, dinamizei uma atividade, para a faixa-etária dos 3 anos, na Área do Conhecimento do Mundo, onde o meu foco principal era a classe dos mamíferos.

Antes de iniciar a minha atividade pedi às crianças que se sentassem em “U” no chão, sentando-me no centro, de modo a que todos me conseguissem ver. As crianças têm círculos no chão que indicam onde se devem sentar, sendo que cada círculo deve ter uma criança sentada.

Iniciei a atividade com uma dinamização, através de um fantoche de um cão chamado Simba. Apresentei o fantoche à turma, dizendo que ele me ia ajudar nesta atividade para conhecermos o animal que ele representava, o cão. Perguntei às crianças como era revestido o seu corpo, em quantas patas se deslocava e quantas orelhas tinha. Fiz isto sempre numa dinâmica divertida e em conjunto com as crianças, para que as mesmas se sentissem estimuladas e participativas.

De seguida, passei para a parte da atividade onde falei sobre as características dos mamíferos, mostrando imagens de comparação das características do ser humano e do cão. Comecei por mostrar imagens relativas a como as crias dos mamíferos crescem e nascem da barriga da mãe; mostrei também imagens de um bebé e de um cachorrinho dentro da barriga da mãe; e de como se alimentam as crias dos mamíferos, sendo amamentados pela mãe. Terminei esta parte voltando a perguntar qual a característica dos mamíferos que me faltava mencionar e, tendo em conta que não se lembravam, eu perguntei como era revestido o corpo do cão e rapidamente me responderam que era revestido por pelo.

Sempre que mostrava uma imagem, pedia a uma criança que viesse ao centro, olhasse para a imagem e tentasse explicar aos colegas, por palavras suas, o que via na imagem. Isto é muito importante para começarem a dar os primeiros passos no desenvolvimento linguístico, que depois se vai desenvolvendo ao longo do seu caminho escolar.

De acordo com Mendonça e Ruivo (2021):

Por muitas experiências que se façam, ou imagens que se mostrem para falarmos com as crianças sobre qualquer tema de conhecimento do mundo, por exemplo, este é sempre complementado com uma explicação na qual a criança adquire novo vocabulário, novas

estruturas fráscas, descobre a complexidade de algumas frases, dando-lhe valor acrescentado. (p.56)

Após a atividade das imagens, trouxe uma surpresa para as crianças e pedi que tentassem adivinhar o que estaria escondido, alguns acertaram logo. Trouxe um cão para que pudessem observar, tocar, explorar o seu pelo e as características do seu corpo. Este tipo de estratégia ajuda no conhecimento desta área, pois as crianças precisam de explorar, discutir ideias e descobrir o mundo que as rodeia.

Silva et al. (2016) afirmam que:

Esta sua curiosidade é fomentada e alargada na educação pré-escolar através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar descobrir e compreender. (p.85)

Para terminar a atividade, fiz com as crianças um *puzzle* em A3 de um cão, onde cada peça tinha um algarismo e tinham de colocar os algarismos por ordem para construir o *puzzle*. Silva et al. (2016) consideram que a “articulação entre áreas de desenvolvimento e aprendizagem assenta no reconhecimento que brincar é a atividade natural da iniciativa da criança que revela a sua forma holística de aprender” (p.10). A Área do Conhecimento do Mundo é muito boa para fazer articulação de saberes com outros domínios, tornando assim a experiência de aprender mais lúdica e apelativa.

1.2.3. Relato de Estágio 3 – Domínio da Matemática (5 anos)

No dia 17 de junho de 2024, assisti a uma atividade dinamizada pela educadora, para a faixa-etária dos 5 anos. Esta atividade foi elaborada para trabalhar o Domínio da Matemática com as crianças, através do material estruturado 3.º e 4.º Dom de Froebel.

Como era um material que o grupo já tinha trabalhado diversas vezes, a educadora começou por relembrar algumas construções para que as crianças as recordassem. Para isso, foi mostrando algumas imagens das mesmas e foi-lhes pedido que dissessem o nome das construções.

Após esta introdução, a educadora mostrou uma imagem da construção que iam aprender naquele dia (a estátua), e perguntou às crianças se elas conseguiam descobrir o nome da mesma. Como não chegaram à resposta, a educadora fez a mímica de uma estátua e a maior parte das crianças chegou lá a partir da mímica. A educadora teve a necessidade de adaptar o método que estava a utilizar, sendo que as crianças não conseguiram responder ao desafio, a educadora tronou a questão mais acessível e lúdica. Silva et al. (2016) referem que “o recurso a diversas formas de expressão e comunicação progressivamente mais complexas, permite uma continuidade e inter-relação entre o jogo dramático de iniciativa da criança e formas de representação intencionais propostas pelo/a educador/a ou pelas crianças” (p.52).

De seguida, a educadora passou para a realização da construção por parte das crianças. De modo a que a tarefa fosse mais desafiadora, sem ser muito complicada, a educadora pediu às crianças que construíssem a estátua, individualmente, apenas olhando para a imagem da construção que estava no quadro, em vez de irem construindo peça a peça, em conjunto. Desta forma as crianças não perdem o interesse por ser uma tarefa muito fácil, nem ficam frustradas por ser muito complicada.

Estanqueiro (2010, pp. 15-16) revela que as “tarefas demasiado exigentes, dificilmente realizáveis com sucesso, ameaçam a auto-estima, provocam ansiedade e bloqueiam a inteligência. Abrem a porta à indisciplina, ao insucesso e ao abandono escolares. As tarefas muito fáceis também não são cativantes, nem mobilizadoras”. Por isso é preciso que o educador proponha objetivos cativantes e ao alcance dos alunos.

Para concluir a atividade, depois de todas as crianças fazerem a construção, a educadora fez algumas situações problemáticas. Aproveitando que a construção era a estátua, a educadora falou nas estátuas de rua, e utilizou a temática do dinheiro que essas pessoas recebem, fazendo assim algumas operações de adição e subtração.

Caldeira (2009) reforça que “...as crianças precisam ser incentivadas a resolver um significativo número de problemas raciocinando sobre situações do quotidiano...” (p.145). Da forma que a educadora decidiu realizar as situações problemáticas mostra uma preocupação em falar sobre situações que as crianças podem vivenciar, fazendo uma interligação dessas situações com a matemática.

1.2.4. Relato de Estágio 4 – Área do Conhecimento do Mundo (5 anos)

No dia 7 de junho de 2024, visitei um quartel de bombeiros em conjunto com o grupo da faixa-etária dos 5 anos, a educadora e a minha colega de estágio, uma visita de estudo realizada no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo, de modo a conhecer o dia-a-dia de uma profissão: o bombeiro.

As visitas de estudo são uma estratégia fundamental para complementar o conhecimento adquirido em sala de aula, com experiências e contacto com o meio exterior, de modo a que as crianças entendam melhor o contexto que as rodeia.

O Despacho n.º 6147/2019, de 4 de julho, indica que:

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

Ao longo de toda a visita, fomos guiados por dois bombeiros, sendo um deles o comandante. Iniciamos pela central de controlo, onde as crianças puderam observar o trabalho que era feito naquela sala e puderam ouvir o som da sirene que se ouve no quartel quando há uma emergência.

Depois daquela sala fomos conhecer o resto dos espaços daquele quartel, como o balneário, os quartos, o ginásio, a cafetaria e o espaço exterior. Neste último local, as crianças puderam assistir a diversas demonstrações, incluindo o uso de um equipamento para cortar cintos de segurança em acidentes de carro, o que enriqueceu a visita de estudo.

Para além das demonstrações, as crianças tiveram uma participação ativa na visita, realizando um treino dos bombeiros com a mangueira. O objetivo da atividade era as crianças colocarem o capacete de bombeiro na cabeça, pegarem na mangueira (com a ajuda do bombeiro, devido ao seu peso) e acertarem num alvo que estava mais à frente, simulando o combate a um incêndio.

Esta atividade é importante para que as crianças possam vivenciar e perceber a importância desta profissão em específico, sendo que podem não perceber a sua importância até precisarem realmente dela.

Neste sentido, Catita (2007) menciona que é importante para as crianças:

Perceber a dinâmica global das diferentes profissões e trabalhos e a forma como cada uma delas contribui para o bem-estar da sociedade de que cada um de nós faz parte.

Fazendo com que a criança perceba que todas as profissões e trabalhos são importantes.

(p.52)

De acordo com o Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, “favorecer a observação e a compreensão do meio natural e humano para melhor integração e participação da criança” é um dos objetivos da educação pré-escolar. Desta forma, as crianças puderam ser bombeiros por um dia e, da próxima vez que virem imagens de um bombeiro a apagar um incêndio, vão lembrar-se do exercício que fizeram.

1.2.5. Relato de Estágio 5 – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (3 anos)

No dia 26 de janeiro de 2024, assisti a uma atividade dinamizada pela minha colega de estágio, na faixa-etária dos 3 anos, no âmbito do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, em articulação com o Domínio da Matemática.

A minha colega iniciou a atividade com a leitura da história *Não abanem o barco*, mas antes de ler mostrou o livro da história que ia contar e explorou as imagens da capa com as crianças, perguntando às mesmas que animais viam e quantos eram, fazendo assim articulação de saberes com o Domínio da Matemática.

De modo a tornar a leitura da história mais dinâmica, a minha colega levou máscaras com as personagens e um barco grande feito de esferovite para que as crianças pudessem dramatizar a história à medida que ia sendo contada. Na perspetiva de Silva et al. (2016), “a disponibilização de objetos (fantoques de dedo, de luva ou marionetas de vara, etc.) que facilitem a expressão e a comunicação, através de “um outro”, são também um suporte fundamental para atividades de jogo dramático” (p. 52).

No final da leitura foram feitas questões simples como “quais os animais que apareceram na história?” e “quantos cães foram à festa de aniversário?”. Quando as crianças não se recordavam das respostas, foi importante que se mostrasse as páginas do livro onde podiam encontrar as respostas, para que realizassem contagens.

Sim-Sim et al. (2008) indicam-nos alguns conselhos para ensinar as crianças a ouvir falar e melhorar a sua compreensão, sendo um deles conversar “sobre as histórias, colocando questões às crianças sobre o que ouviram” (p.40).

Posteriormente, passaram de forma ordeira para as mesas para realizarem uma atividade de modo a articulá-la com o Domínio da Matemática (anexo 1).

Na história, à medida que aparecia um animal novo, aumentava a sua quantidade, por exemplo, primeiro apareceu um pato, de seguida duas galinhas, três cães e assim sucessivamente. A atividade tinha como objetivo que as crianças associassem a quantidade de pompons correspondente à quantidade de animais que apareciam na história.

Ao realizar esta atividade, a estagiária conseguiu dar a conhecer:

várias formas de representação de uma determinada quantidade (incluindo a sua representação numérica), nomeadamente os algarismos, de modo a possibilitar que as crianças, no seu trabalho com os números, possam ir, progressivamente, desenvolvendo a flexibilidade de pensamento sobre os números. (Pires et al., 2013, p. 117)

No quadro, a minha colega tinha a proposta em tamanho grande, de modo a que as crianças acompanhem o raciocínio. Num segundo momento, pediu a participação de algumas crianças para que associassem os algarismos à quantidade de pompons utilizada, sendo que os algarismos tinham a cor de acordo com as unidades das peças do material estruturado cuisenaire. Desta forma, há uma articulação de saberes entre o sentido de número e a memorização das cores das barras do cuisenaire.

1.2.6. Relato de Estágio 6 – Componente de Estudo do Meio (4.º ano)

No dia 25 de outubro de 2024, lecionei uma aula sobre o sistema excretor, mais especificamente sobre o sistema urinário, à turma do 4.º ano em que estive a estagiar. Esta aula foi realizada no âmbito da componente do Estudo do Meio.

Para iniciar a aula lancei um desafio à turma (“jogo da força”) para que descobrissem o tema da mesma. Deste modo, os alunos ficaram mais entusiasmados para descobrirem sobre o que íamos falar e, consequentemente, para aprenderem mais sobre o tema.

Ao longo da aula fui acompanhando com um *PowerPoint*, de modo a promover uma dinâmica mais interativa na aula e, ao mesmo tempo, permitindo a que os alunos recebam os conteúdos de forma mais clara e estruturada.

Após o diálogo com os alunos sobre o sistema urinário, os órgãos que o constituem e as suas funções, pedi aos alunos que realizassem uma atividade em que o objetivo era que construíssem o sistema urinário através de plasticina de duas cores (que simulavam os rins e a bexiga) e lã (que simulava os ureteres e a uretra). Depois de realizada a atividade, alguns alunos apresentaram o seu trabalho à turma.

Esta atividade foi realizada individualmente, enquanto eu fui circulando pela sala observando os alunos dando sempre os *feedbacks* necessários. Conforme Lopes e Silva (2010):

A prática guiada possibilita uma oportunidade para cada aluno demonstrar a sua compreensão da nova aprendizagem, trabalhando através de uma actividade ou exercício sob a supervisão directa do professor. O professor movimenta-se na sala para determinar o nível de domínio de cada aluno e, se for necessário, para dar *feedback* e individualmente apoio pedagógico acrescido”. (p.178)

À medida que os alunos iam realizando a atividade, eu passava em grupos de 3 alunos para mostrar um torso humano de tamanho médio. Esta observação permitiu que pudessem ver a localização dos órgãos no nosso corpo, tendo uma visão mais próxima da realidade possível. Drumond et al. (2023) consideram que o uso dos “modelos didáticos e maquetes possibilita o entendimento dos conceitos do tema abordado, facilitando a contextualização do conhecimento” (p. 107).

Para terminar a aula, os alunos visualizaram um vídeo de consolidação e esclarecemos algumas dúvidas com que ficaram. A respeito disto, Lopes e Silva (2010) sustentam que “os vídeos não podem ser apresentados para substituir o professor, antes têm de ter potencialidades específicas em termos de reforço e alargamento do conhecimento anterior, atitudes e motivação,

de forma a complementar o ensino ministrado pelo professor” (p. 256). Os alunos responderam também um *quiz* para consolidarmos o conteúdo e que ajudou a esclarecer também as dúvidas.

1.2.7. Relato de Estágio 7 – Componente de Estudo do Meio (3.º ano)

No dia 24 de maio de 2025 assisti a uma aula lecionada pela professora titular de uma turma do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, baseada num ditado musical sobre o D. Afonso Henriques, inserido na componente do currículo de Estudo do Meio, articulado com a componente de Música, incluída na Educação Artística.

Reis (2012) salienta que “a música pode ser uma excelente ferramenta pedagógica, se o professor a aproveitar para veicular os conteúdos relacionados com outras áreas não musicais” (p.25).

Esta aula foi um complemento de um conjunto de aulas em que se falou sobre o D. Afonso Henrique e as suas conquistas em Portugal, a professora iniciou a aula em questão a mostrar a música *E nasceu Portugal (Afonso, o Conquistador)*, da Maria de Vasconcelos. A utilização desta música é uma forma criativa, cativante e educativa de falar com os alunos sobre os reis, batalhas e tratados importantes na história de Portugal e de D. Afonso Henriques.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, o objetivo geral do 1.º Ciclo é o “desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social, das expressões plástica, dramática, musical e motora”. Desta forma, é essencial promover a articulação entre diferentes áreas curriculares, permitindo uma aprendizagem ativa e desenvolvendo competências como a consciência cultural e histórica de forma acessível e criativa.

Depois de ouvirem a música uma primeira vez, realizaram um exercício de correção ortográfica, relacionado com a música, onde eram apresentadas quinze palavras escritas de duas formas (uma correta e outra incorreta). Baptista et al. (2011, p.92) ressaltam que “na sequência do levantamento de incorreções, deverão proceder ao confronto da forma incorrecta com a forma correcta, verificando se faltam letras, se foram acrescentadas, trocadas de posição ou substituídas por outras”

Estas seriam as palavras que iriam precisar para completar as lacunas do ditado musical. Os alunos tinham de ler as palavras e pintar o retângulo que tinha a palavra escrita na forma correta. Este exercício foi importante para que os alunos pudessem ser autónomos na escrita das palavras, conseguindo observar os erros e corrigi-los.

Depois deste exercício passaram para o ditado musical em que ouviram a música três vezes e completaram a letra. O facto de ouvirem várias vezes é para que as crianças possam ir acompanhando as lacunas que não conseguiram preencher numa primeira vez. Neste sentido, Baptista et al. (2001, p.100) explicam que no ditado musical “o professor seleciona uma canção que os alunos escutam e tentam escrever a letra. Podem fazer uma marca quando perdem partes significativas (por ex., um verso ou uma frase inteira) e deixar espaços em branco”. Posteriormente, analisaram a letra da música e fizeram uma consolidação dos conteúdos.

1.2.8. Relato de Estágio 8 – Componente de Estudo do Meio (1.º ano)

Assisti a uma atividade, que durou uma manhã, proposta pela EMEL, às várias turmas da escola, sendo que eu estive a acompanhar a turma do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta atividade foi realizada por alguns integrantes do “Programa Pela Cidade Fora” (Educação pela mobilidade), uma iniciativa da EMEL com a colaboração da Câmara Municipal de Lisboa. Esta é uma temática importante a trabalhar com os alunos do 1.º Ciclo porque já estão mais atentos para os perigos na estrada e para que pratiquem comportamentos seguros para eles e para a comunidade.

De acordo com André et al. (2020):

O entendimento de que todos somos atores fundamentais, no processo de alteração de comportamentos e modificação de hábitos sociais que concorram para a melhoria e o bem-estar do ambiente rodoviário, proporcionou a sistematização de conjuntos de técnicas de sobrevivência/proteção face aos riscos rodoviários, que se têm vindo a disseminar através de campanhas de sensibilização e espaços de formação que promovem a consciência da aquisição de atitudes e comportamentos mais seguros e responsáveis. (p. 14)

Neste dia, a atividade decorreu apenas para o 1.º CEB, iniciando por uma pequena palestra em que juntaram todas as turmas e assistiram a uma apresentação sobre a segurança rodoviária e os sinais de trânsito.

Posteriormente à apresentação foram dinamizadas diversas atividades com carácter lúdico-pedagógico, promovendo a aprendizagem através da experiência e da participação ativa dos alunos. Entre as propostas desenvolvidas, destaco a realização de um jogo da glória de grandes

dimensões, num tapete colocado no chão, que permitiu reforçar conhecimentos sobre regras de trânsito de forma interativa.

Foi ainda realizada a visualização de um vídeo educativo, seguida de uma reflexão em grande grupo, incentivando o pensamento crítico e a verbalização de ideias sobre comportamentos seguros no contexto rodoviário.

Adicionalmente, organizou-se um passeio nos arredores da escola, durante o qual os alunos, assumindo o papel de “mini fiscais”, identificaram infrações no estacionamento e redigiram simbólicas “multas educativas”, promovendo a observação ativa e o sentido de responsabilidade cívica.

Para a realização de atividades ao ar livre, especialmente quando decorrem para além dos limites do recinto escolar, é necessário um cuidado redobrado e uma vigilância mais rigorosa. Deste modo, foi solicitado o acompanhamento de dois adultos, para além dos dinamizadores da atividade, de forma a assegurarem a segurança de grupos de 15 alunos. Neste sentido, como refere Paredes (2021) “há sempre maneiras de minimizar os riscos” e “quando saímos do espaço escolar é indispensável sermos acompanhados por mais adultos” (pp.106-107).

A atividade “mini fiscal” foi a principal atividade proposta e, segundo a EMEL é descrita como uma “ação de alerta e sensibilização para situações que envolvem estacionamento incorretos que prejudicam a mobilidade”. A instituição queria através dos alunos, que puderam levar para casa o seu “caderno de multas”, chegar às respetivas famílias, educadores e toda a comunidade para o cumprimento das regras rodoviárias.

Estas atividades foram realizadas de forma rotativa, permitindo que, enquanto algumas turmas participavam numa determinada atividade, outras estivessem envolvidas noutras, garantindo assim uma gestão eficaz do tempo e dos recursos disponíveis.

1.2.9. Relato de Estágio 9 – Componente de Estudo do Meio (3.º ano)

No dia 5 de maio de 2025 lecionei uma atividade experimental sobre a eletricidade, mais concretamente sobre os bons e maus condutores da corrente elétrica, numa turma do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Os alunos deram entrada na sala com o interruptor desligado, sentaram-se nos respetivos lugares e questionei o que nos faltaria para dar início à aula. Rapidamente chegaram à resposta que nos faltava a luz e após questionar o que precisaríamos para ter luz, responderam

prontamente: a eletricidade. A partir desta contextualização, continuei para a exploração do tema da eletricidade através de um *PowerPoint* interativo onde falámos sobre a utilidade da eletricidade, onde se produz e como chega às nossas casas. Para interligar com a atividade experimental que ia ser realizada de seguida, mostrei o que era um circuito, aberto e fechado, e os constituintes necessários para que funcione.

Acompanhei esta exploração com uma situação do dia-a-dia que tinha ocorrido na segunda-feira anterior: o apagão geral com que todos nos deparamos e as respetivas dificuldades que ocorreram. Desta forma, os alunos conseguiram sentir as dificuldades da falha de eletricidade e falaram sobre ela dando alguns exemplos como a utilização do quadro interativo da sala exatamente na hora em que a luz foi abaixo, os pais tiveram dificuldade em cozinhar em casa pois tinham fogões elétricos e a condução perigosa na estrada sem acesso aos semáforos.

Na visão de Martins et al. (2007, p.24), “ainda hoje se verifica que, em muitos casos, o ensino das Ciências se organiza à margem de situações próximas da vida real, sem que os alunos percebam o valor dessas aprendizagens ao nível da sua aplicação”.

Depois deste diálogo inicial fiz uma ligação com os bons e maus condutores da eletricidade e passámos para a realização da atividade experimental. Segundo Martins et al. (2007), o trabalho prático “aplica-se a todas as situações em que o aluno está ativamente envolvido na realização de uma tarefa, que pode ser ou não de tipo laboratorial” (p. 36). Por outro lado, Leite (2001, p.80) reforça que o trabalho experimental “inclui atividades que envolvem o controlo e manipulação de variáveis e que podem ser laboratoriais, de campo ou outro tipo de actividades práticas”.

Neste sentido, a realização de atividades experimentais, enquanto forma de trabalho prático, constitui uma estratégia pedagógica que permite aos alunos explorar os conteúdos de forma mais lúdica e participativa, favorecendo a construção ativa do conhecimento e a formulação das suas próprias conclusões a partir da atividade.

Dividi a turma em grupos de quatro alunos para que pudessem trabalhar em conjunto, sendo que todos tinham um papel fundamental para obter os resultados na atividade experimental.

Depois da leitura da introdução e da questão-problema, os alunos preencheram a tabelas das suas previsões, dando a entender o que iria acontecer na atividade experimental, na sua opinião. Posteriormente analisamos as variáveis e pensamos em conjunto o que queríamos observar com esta atividade, que elementos vamos manter ao longo da experiência e que elementos vamos

mudar. De seguida, leram os procedimentos e materiais necessários para a realização da atividade e observaram quais os materiais que são bons e maus condutores da corrente elétrica, sendo que utilizámos: uma carga, um clipe, uma rolha de cortiça e uma borracha.

Ao longo da atividade fui circulando pela sala e, à medida que os grupos iam incluindo os materiais no circuito fomos tirando algumas conclusões oralmente. De modo a concluir a atividade, os alunos preencheram novamente uma tabela igual à que estava nas suas previsões, mas desta vez com o que realmente aconteceu. Este exercício é útil para que os alunos confrontem o que pensavam que ia acontecer, com o que realmente aconteceu e o porquê de acontecer. Na perspetiva de Martins et al. (2007):

A intenção é colocar o aluno a registar os dados recolhidos, segundo o formato previamente organizado para esse fim, e a interpretá-los no seu conjunto. Deverá, então, compará-los com as previsões feitas e, à luz disso, avaliar a sua pertinência para uma resposta à questão de partida. (p.44)

Para sintetizar e completar a informação que os alunos já tinham questionei porque é que eles achavam que as luvas dos eletricitistas são feitas de borracha, de modo a que interliguem as conclusões da atividade experimental com a realidade. Falámos sobre vários outros exemplos de objetos em que os revestimentos dos fios metálicos protegem-nos da corrente elétrica.

1.2.10. Relato de Estágio 10 – Componente de Português (2.º ano)

Ao longo do mês de maio, todas as sextas-feiras, assisti a diversas apresentações orais dos alunos do 2.º ano de duas turmas diferentes. Ambas as turmas juntavam-se numa sala, para que todos os alunos pudessem assistir às apresentações uns dos outros, independentemente da turma.

A apresentação oral consistiu na partilha de um resumo e recomendação de um livro previamente lido pelos alunos, selecionado livremente por cada um. Durante a apresentação, os alunos deveriam referir o nome do autor e do ilustrador da obra, mencionar outros títulos publicados pelo mesmo autor e apresentar um breve resumo da história, concluindo com uma opinião pessoal sobre a leitura realizada.

O Ministério da Educação (ME, 2018a) refere nas Aprendizagens Essenciais, da componente de Português, relativa ao 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que o aluno deve ser capaz de

“selecionar livros para leitura pessoal, apresentando as razões das suas escolhas” (p.10). Para isso o professor deve desenvolver ações de:

Produção de discursos preparados, sobre temas e questões intra e interdisciplinares, para apresentação a público restrito (por exemplo, à turma, a colegas de outras turmas) com diferentes finalidades: recontar histórias lidas em livros para diferentes finalidades (por exemplo, recomendar um livro). (p.7)

Ao longo das apresentações orais, as professoras desempenharam um papel ativo, fornecendo um *feedback* contínuo aos alunos (sobre postura, vocabulário, projeção de voz, etc...), com o intuito de os ajudar a identificar pontos fortes e aspetos a melhorar em apresentações orais futuras. Sendo alunos que se encontram no final do 2.º ano de escolaridade, é natural que ainda estejam em processo de desenvolvimento no que diz respeito à comunicação oral. Por isso, estes momentos de exposição, acompanhados pelos comentários construtivos das professoras, são necessários para promover o seu sucesso escolar.

Marques (2010) refere que a comunicação oral é:

Uma competência inata ao homem. Porém, o seu desenvolvimento pleno envolve um vasto conjunto de áreas, que vão desde o aperfeiçoamento da capacidade vocálica, à acção corporal, até à actividade cognitiva e ao próprio produto textual, entre muitos outros aspectos que configuram este complexo processo. (p.3)

Esta complexidade no processo mostra a importância de desenvolver estas atividades desde cedo, promovendo práticas de desenvolvimento da oralidade, usando uma postura adequada, clareza e organização no discurso, sempre com o intuito de dar um *feedback* positivo e nunca com o intuito de classificar os alunos.

Outro aspeto, referido por Luna (2016), diz respeito à avaliação feita pelo grupo que assiste à apresentação oral do colega. Na opinião do autor “a avaliação em grupo (neste caso nos referimos à avaliação feita pelos pares, ou seja, os outros alunos) também é muito válida, já que dá aos alunos a oportunidade de refletir sobre as suas produções” (p.40).

Em consonância com o que o autor refere, as professoras solicitaram sempre a alguns alunos que comentassem as apresentações realizadas pelos colegas, incentivando uma reflexão

conjunta sobre o desempenho dos mesmos. Através deste momento de partilha, os colegas identificavam aspetos positivos e sugeriam pontos a melhorar, promovendo o espírito crítico, a escuta ativa e o respeito pela opinião dos outros.

Capítulo 2 – Planificações

2.1. Síntese do capítulo

Este capítulo tem como principal objetivo fundamentar a importância de planificar uma atividade/aula, tendo sempre em conta alguns parâmetros importantes para o sucesso da mesma.

Ao longo do capítulo irei apresentar 8 planificações, elaboradas por mim, que planeei de acordo com as faixas-etárias e com os domínios/componentes que queria lecionar. No que diz respeito à Educação Pré-Escolar realizei quatro planificações, que se inserem na Área do Conhecimento do Mundo e, na Área de Expressão e Comunicação, que abrange os domínios da Educação Artística, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o da Matemática.

Relativamente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, apresento também quatro planificações, cada uma referente a um ano de escolaridade, que abrangem as componentes de Português, Matemática e Estudo do Meio.

2.2. Fundamentação teórica

A planificação pode tornar-se num processo complexo para os professores, devido à importância que a mesma acarreta. Ao planificar uma aula, o professor deve definir os objetivos que quer atingir ao lecionar aquele conteúdo de forma clara. Para além disso, é essencial que consiga otimizar esses objetivos com o tempo limitado que tem disponível, tendo sempre em mente as necessidades e capacidades dos seus alunos. Segundo Arends (2008), “uma boa planificação envolve a distribuição do tempo, a escolha dos métodos de ensino adequados, a criação de interesse nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo” (p.92).

Desta forma, é pretendido que a planificação seja adaptada ao perfil de cada turma, de modo a que a aprendizagem seja mais eficaz. O professor deve arranjar estratégias direcionadas para os alunos e de acordo com os objetivos e conteúdos definidos. Ribeiro e Ribeiro (1990, p.433) referem que a planificação deve ter sempre em atenção o “(...) conhecimento das características e situação dos alunos a quem se dirige o processo de ensino”.

O professor, quando planifica, deve fazê-lo atempadamente, para ter tempo de pensar como quer que os alunos aprendam, ou seja, que estratégias pretende utilizar, e o que quer que os alunos aprendam, ou seja, que competências quer que os seus alunos desenvolvam e que conteúdos quer abordar (Lopes & Silva, 2019).

Roldão (2009) define a estratégia como:

Planear acções de ensinar eficazes implica assumir uma postura *estratégica*, isto é, conceber um percurso orientado para a melhor forma de atingir uma finalidade pretendida, no caso, a aprendizagem de alguma coisa (conceitos, factos, relações, competências, saberes práticos e muitos outros que integram os conteúdos curriculares) por um conjunto diversificado de alunos. (p.58)

Tal como o professor, o educador também tem o dever de planear as suas atividades, de modo a que as experiências das crianças sejam enriquecedoras e com recursos diversificados. Silva et al. (2016) afirmam que “planear implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização” (p.15).

No entanto, por mais que o educador planeie uma atividade, nunca consegue prever que imprevistos podem surgir. Por isso, é fundamental que tenha a capacidade de adaptar e modificar qualquer aspeto que ache necessário para que a aprendizagem das crianças seja mais eficaz. Silva et al. (2016, p.15) sustentam que “planear não é, assim, prever um conjunto de propostas a cumprir exatamente, mas estar preparado para acolher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem”.

Como as planificações podem não ser tão lineares como parecem e devem ser suscetíveis a adaptações, é importante que o professor tenha um pensamento reflexivo enquanto as planeia. Em relação a esta questão, Cosme et al. (2021) reforçam a importância da reflexão por parte dos professores:

A reflexão em torno desta planificação prende-se com a importância de se começar por definir os objetivos de aprendizagem, que se relacionam com os conteúdos ou conhecimentos e/ou as competências a desenvolver. Em função desta decisão, é importante que se pense sobre as ações estratégicas, nomeadamente os métodos, tarefas e recursos que poderão contribuir para a promoção das aprendizagens e aos quais se associam as estratégias de feedback e monitorização. (pp. 93-94)

Para além de refletir enquanto planeia uma atividade/aula, o professor também deve refletir depois de aplicar a planificação, pois nem tudo corre como esperado e os alunos não aprendem

todos da mesma forma. Por isso, é necessário que o professor faça uma avaliação crítica sobre que estratégias resultaram e que estratégias poderia melhorar. O professor consegue adaptar os seus métodos de ensino, tornando-os mais adequados para os alunos com mais dificuldades, uma vez que os alunos com menos dificuldades tem mais facilidade em adaptar-se a diferentes estratégias (Silva & Lopes, 2015).

Em suma, as planificações permitem aos educadores/professores definirem objetivos claros que querem atingir, metodologias adequadas à faixa-etária a que se dirigem e que organizem os conteúdos que querem abordar de forma lógica. Além disso, quando o professor planeia deve atender a todas as necessidades que o aluno precisa para assegurar uma boa aprendizagem e, se necessário, adaptar qualquer estratégia que observe que não está a correr como esperado.

2.3. Planificações em quadro

2.3.1. Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo (3 anos)

A tabela 5 refere-se a uma atividade planificada por mim que realizei com a faixa-etária dos 3 anos, na Área do Conhecimento do Mundo, para trabalhar as características dos animais, mais especificamente da classe dos mamíferos.

Tabela 5

Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 3 anos

Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
40'	Classe dos mamíferos Compreender e identificar características distintivas dos seres vivos e reconhecer diferenças e semelhanças entre animais.	- Sentar as crianças em meia-lua no chão, de modo a facilitar a visualização do fantoche; - Iniciar a atividade com o fantoche de um cão para introduzir o animal e as suas características; - Mostrar imagens desse animal, para introduzir a classe dos mamíferos; - Dialogar com as crianças sobre os hábitos do cão: alimentação, <i>habitat</i> e deslocação; - Apresentar um cão às crianças, de modo a que observem as características no concreto; - Realizar uma atividade com as crianças: construir um <i>puzzle</i> de um cão em A3, através da ordenação crescente dos algarismos, para articular com a matemática; - Cantar uma música sobre o cão com as crianças, para sintetizar a atividade.	- Fantoche; - Imagens representativas; - Puzzle do cão em A3; - Ração; - Coluna; - Cão.
Plano sujeito a alterações			

Para garantir o envolvimento e a atenção do grupo, adotei a estratégia de organizar as crianças em meia-lua no chão, uma disposição a que eles estão habituados, por ser rotineira no

grupo. Esta estratégia foi importante para permitir a visualização clara do fantoche que eu apresentei e, ao mesmo tempo, o foco e a rotina do seu dia-a-dia.

Silva et al. (2016) afirmam que:

O papel da educação artística no desenvolvimento da criatividade, sentido estético e apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais implica uma íntima ligação com as áreas de Formação Pessoal e Social e do Conhecimento Mundo, contribuindo, nomeadamente: para a construção da identidade pessoal, social e cultural. (p.48)

A utilização de um fantoche de um cão no início da atividade visou captar o interesse das crianças de uma forma lúdica, criando uma ligação entre o domínio da Educação Artística (mais especificamente o subdomínio do Teatro) com a Área do Conhecimento do Mundo, introduzindo também as características do mesmo, para mais tarde interligar com a classe dos mamíferos. Estas atividades que englobam o subdomínio do Teatro são sempre boas para manter as crianças interessadas naquilo que queremos que elas aprendam.

De seguida, recorri a imagens em formato A3, pois como as crianças são muito pequenas, é importante que os recursos sejam maiores para facilitar a observação à distância. Por isso, tanto as imagens iniciais, como o *puzzle* que realizei no final da aula, foram apresentados em folhas de formato A3.

Silva et al. (2016) também referem que as necessidades das crianças devem ser sempre uma prioridade quando um educador pensa nos materiais que quer utilizar, afirmando que “a importância dos materiais na aprendizagem das crianças implica que o/a educador/a defina prioridades na sua aquisição, de acordo com as necessidades das crianças e o projeto curricular de grupo” (p.26).

A introdução da classe dos mamíferos foi feita de forma simples, adaptando sempre os conteúdos à faixa-etária do grupo. Para reforçar esta aprendizagem, promovi o diálogo sobre os hábitos e características do cão, nomeadamente a sua alimentação, como nasce, habitat e forma de deslocação, desenvolvendo a expressão oral.

A dimensão concreta da aprendizagem das crianças, foi aprofundada com a apresentação de um cão, o que permitiu às crianças observar diretamente as suas características, tocar e falar sobre o que estavam a observar, ouvindo as suas ideias. Caldeira (2009, p. 586) refere que as

crianças mais novas devem trabalhar no concreto para mais tarde fazer a ponte com o abstrato, afirmando que “esta ponte entre o concreto e o abstracto, mediante acções, permite a construção das imagens correspondentes a esse objecto”.

A estratégia de observação do animal permitiu-me ter o controlo do grupo, ao ser introduzido como elemento surpresa numa fase avançada da aula.

A atividade terminou com uma música interligada ao tema da atividade, à qual as crianças corresponderam com movimentos livres e expressão corporal, reunidas em roda. Silva et al. (2016, p.57) reforçam a ideia de que “através da dança, as crianças exprimem o modo como sentem a música, criam formas de movimento ou aprendem a movimentar-se expressivamente, respondendo a diversos estímulos (palmas, sons, imagens, palavras)". Esta estratégia permitiu que articulasse o tema abordado com a liberdade de expressão do movimento.

2.3.2. Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

A tabela 6 refere-se a uma atividade planificada por mim, na Área do Conhecimento do Mundo, que estava inserida numa planificação de dia inteiro. A atividade consistia em realizar uma atividade experimental sobre o sentido do olfato, na faixa-etária dos 4 anos.

Tabela 6

Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 4 anos

Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
1h	- Os 5 sentidos: o olfato ✓ Demonstrar cuidados com o seu corpo e com a sua segurança.	- Sentar as crianças em roda no chão, para uma maior interação na realização da atividade; - Iniciar um diálogo sobre os sentidos que já aprenderam para, de seguida, introduzir um sentido novo: o olfato; - Explicar e realizar a atividade experimental; ✓ Vendar os olhos às crianças, para que possam adivinhar o cheiro sem ver; ✓ Passar um determinado produto pela roda, que contenha cheiro, para que adivinhem o que cheiraram; - Pedir às crianças que vão buscar o seu estojo e que se sentem nas mesas, para preencher um protocolo da atividade experimental; - Fazer uma síntese da aula, confrontando as previsões com os resultados.	- Protocolo experimental; - Copos de plástico; - Canela; - Vinagre; - Café em pó; - Chocolate derretido; - Laranja; - Limão; - Perfume; - Cebola; - Alho; - Vendas.
Plano sujeito a alterações			

Como ponto de partida, mantive um diálogo sobre os sentidos que já tinham aprendido nas semanas anteriores e pedi algumas conceções prévias. Martins et al. (2007) defendem que

“desde cedo as crianças começam a desenvolver progressivamente as suas próprias concepções acerca do mundo, a estar atentas a determinadas regularidades e a identifica-las através de uma designação” (p.26). Posto isto, disse apenas o órgão responsável pelo sentido que íamos aprender e esperei que as crianças, através das suas concepções prévias, chegassem ao nome do sentido, o olfato.

A atividade experimental foi organizada de forma a promover o envolvimento ativo do grupo. As crianças sentaram-se em roda no chão, de modo a facilitar a partilha e passagem dos diferentes materiais. Os produtos que as crianças cheiraram estavam em copos opacos e as crianças estavam vendadas, permitindo assim que eliminassem pistas visuais e que se focassem apenas no sentido do olfato.

A dinâmica da atividade decorreu focando-se na identificação de odores de diferentes produtos, em que todos puderam participar. Quando passava por todas as crianças, promovi uma participação voluntária e regulada com braço no ar para quem quisesse adivinhar qual o produto que tinha acabado de cheirar através do olfato.

De seguida, as crianças mudaram de espaço e sentaram-se nos respetivos lugares da mesa, onde com recurso ao seu estojo, preencheram um protocolo experimental adaptado à faixa-etária. Este momento permitiu que as crianças fossem autónomas para realizarem as suas tarefas, promovendo o seu desenvolvimento pessoal.

Silva et al. (2016) afirmam que:

Ao participar ativamente no seu processo de aprendizagem, a criança vai mobilizar e integrar um conjunto de experiências, saberes e processos, atribuindo-lhe novos significados e encontrando formas próprias de resolver os problemas, o que lhe permite desenvolver não só a autonomia, mas também a criatividade. (p.34)

Martins et al. (2009) referem que “a análise dos dados recolhidos deve ser feita através da interpretação dos registos efectuados, devendo-se proporcionar um período de confronto de ideias por comparação e discussão com o seu registo inicial”. Assim sendo, esta análise é importante para que as crianças pensem nas respostas que deram permitindo assim “...que a criança tenha consciência daquilo que pensava inicialmente e da razão por que essas ideias se confirmaram ou não” (p.23). A atividade foi finalizada com uma análise das previsões iniciais e o confronto dessas ideias com os resultados que observámos no final da atividade.

2.3.3. Planificação da atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)

A tabela 7 é referente a uma atividade planificada por mim, inserida no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, que realizei com a faixa-etária dos 5 anos, uma planificação pensada para trabalhar a leitura, a escrita e, ao mesmo tempo, a criatividade das crianças.

Tabela 7

Planificação da atividade do domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita– 5 anos

Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
40'	Comunicação oral: • Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade). • Identificação de convenções da escrita • Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral.	• Iniciar a atividade com uma carta misteriosa que terá uma história para o grupo, de forma a criar um momento surpresa; • Pedir a algumas crianças para ler partes da história, para desenvolver o gosto pela leitura; • Ler novamente a história para que todos a compreendam; • Falar sobre os componentes da história (personagem principal, personagem secundária, local, ação e final da história); • Iniciar uma atividade para criar uma história com o grupo: ✓ Distribuir um caderno individual de desafios que só podem abrir quando forem avisados, para que não fiquem sem trabalhar enquanto um colega vai ao centro; ✓ Cada desafio trabalha conteúdos diferentes, como a escrita, divisão silábica, as rimas, subdomínio das artes visuais e do teatro; ✓ Descobrir os elementos da história aos poucos, com o apoio de um quadro e um dado; ✓ Ir escrevendo a história no quadro, num papel cenário grande, para melhor visualização de todos; ✓ À medida que descobrimos um elemento da história, as crianças realizam um desafio. • Finalizar a atividade lendo a história e identificando os elementos da mesma, para consolidar a atividade.	• Folha A4 com a história inicial; • Caderno individual com desafios; • Quadro com imagens para criar uma história; • Papel de cenário com linhas; • Dado.
Plano sujeito a alterações			

A atividade iniciou-se com a apresentação de uma carta misteriosa que continha uma pequena história, com o intuito de criar um momento de surpresa e despertar a curiosidade do grupo.

Sanches (2001) defende que “ler, contar e recontar histórias e outros textos em voz alta na aula estimulam a leitura e facilitam as aprendizagens e a desinibição dos alunos” (p.56).

A leitura da história foi partilhada com as crianças, promovendo uma leitura expressiva em voz alta. Depois de todos lerem, reli para garantir a compreensão da história e facilitar a identificação dos elementos estruturais do texto narrativo (personagens, espaço, ação e desfecho).

Para consolidar as aprendizagens e promover a participação ativa, foi proposta uma atividade lúdica de criação de uma história coletiva, com recurso a um dado e um quadro organizador. Cada novo elemento da história desencadeava um desafio individual, apresentado num caderno de desafios previamente distribuído.

Os desafios foram pensados para articular diferentes domínios do desenvolvimento:

- Na invenção do nome da personagem principal foi realizada a escrita do nome;
- Na profissão da personagem secundária foi trabalhada a divisão silábica;
- Com o local da história foi explorada uma palavra que rimasse;
- A representação da ação principal, foi introduzida através da mímica;
- O desfecho da história foi apresentado através de um desenho, articulando com o subdomínio das Artes Visuais.

De forma a justificar a opção por atividades que integram a oralidade, leitura e escrita, Sim-Sim et al. (2008, p.55) argumentam que “os jogos que trabalham a consciência fonológica são geralmente bastante apreciados pelas crianças, exactamente pelo seu carácter lúdico” e acrescentam ainda que “estas actividades poderão, no entanto, ser combinadas com outras actividades no âmbito da linguagem oral e escrita, devendo ser sempre desenvolvidas dentro de um espírito lúdico” (p.55).

Sim-Sim et al. (2008) revelam-nos ainda que estas atividades são facilmente articuladas com o tema que eu lectionei:

Significa isto que os jogos e actividades a implementar poderão, por exemplo, mobilizar palavras associadas aos temas que estão a ser tratados na sala, ou a histórias e lengalengas lidas, ou ainda incluir o nome dos meninos da sala, entre outras possibilidades. (p.55)

Silva et al. (2016) afirmam que “é importante que as crianças se apropriem do valor e importância da leitura e da escrita, o que acaba por ser determinante para a construção do seu projeto pessoal para ler e escrever” (p.71). A atividade realizada reforça a importância da leitura e da escrita, interligando estes dois aspectos também com o prazer e a criatividade que as crianças desenvolveram ao realizar esta atividade.

2.3.4. Planificação da atividade do domínio da Matemática (5 anos)

A tabela 8 é referente a uma atividade planificada por mim, inserida no domínio da Matemática, que realizei com a faixa-etária dos 5 anos. Esta atividade, com a duração de 1h, foi planeada dentro de uma aula durante o dia inteiro, sendo o tema principal desse dia os répteis, mais especificamente as tartarugas. Sendo esta planificação apenas da atividade da componente de Matemática, foi feita uma articulação do tema geral da aula com o material estruturado: tangram.

Tabela 8

Planificação da atividade do domínio da Matemática – 5 anos

Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
1h	Números e Operações: Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, estimativa, etc.).	- Introduzir o material estruturado: tangram, para que as crianças o relembrem; - Pedir a duas crianças que distribuam um saco com o material a cada colega, para que sejam autónomos; - Mostrar a sombra da construção da tartaruga com o tangram e pedir às crianças que tentem realizar a construção no lugar, de modo a que tentem realizar a construção sem linhas guia; - Revelar o resultado da construção sem a sombra, para que corrijam se for necessário. - Recontar a história contada de manhã, acrescentando algumas personagens à mesma, para realizar um exercício com personagens diferentes; - Introduzir o tema dos números ordinais, interligando com a corrida da história; - Pensar, em grupo, em que lugar chegaram os animais na corrida, de modo a consolidar os números ordinais;	- Material estruturado: Tangram; - Números ordinais em tamanho grande; - Tangram em A3; - Sombra da tartaruga no tangram; - Imagens de animais.
Plano sujeito a alterações			

Considerando a importância do trabalho contínuo no que toca aos materiais manipuláveis, foi essencial, na minha atividade, iniciar por mostrar o *Tangram* às crianças. As crianças foram incentivadas a identificar o material, referindo, quantas peças tem e que formas geométricas estão representadas, demonstrando assim as suas ideias iniciais sobre o material. Tal como

referem Mendes & Delgado (2008), “é importante que as crianças sejam envolvidas em actividades nas quais tenham de observar e manipular objectos com várias formas geométricas, de modo a irem desenvolvendo a capacidade de reconhecer essas formas” (p.10).

Para promover a autonomia e colaboração, duas crianças foram responsáveis por distribuir o material aos colegas. Em seguida, apresentei a sombra de uma tartaruga construída com as peças do *Tangram*, sem linhas guia, com o objetivo de desafiar as crianças a construir a figura com base na sua percepção visual e compreensão das formas.

Mendes e Delgado (2008), a este propósito, referem que:

Estas experiências são fundamentais para, progressivamente, irem desenvolvendo as suas capacidades de perceber mudanças de posição, orientação e tamanho dos objectos, ao mesmo tempo que desenvolvem noções geométricas importantes tais como a congruência, a semelhança e a transformação de figuras. (p.12)

Depois de preencherem todos os espaços com peças, passámos à correção da construção, para ver se todos conseguiram obter o mesmo resultado.

Para interligar a atividade do Domínio da Matemática com o Domínio da Linguagem Oral, foi realizado o reconto da fábula da lebre e da tartaruga, adaptada com novas personagens, servindo de ponto de partida para a introdução dos números ordinais.

As crianças foram incentivadas a ordenar as personagens da corrida consoante a sua chegada à meta, pois cada um tinha na sua mesa os mesmos animais em tamanho mais pequeno. A atividade foi sempre acompanhada por questões de interpretação da fábula, assim como questões matemáticas.

Moreira e Oliveira (2003) ressaltam que “neste contexto, enquanto que a aplicação dos primeiros numerais ordinais é um desempenho realizado facilmente pelas crianças, a distinção entre ordinalidade e cardinalidade é um assunto complexo que na sua totalidade não ficará resolvido na educação pré-escolar” (p.126). Por isso, com esta atividade as crianças ficam mais preparadas e predispostas para as transições de ciclo, proporcionando atividades com conceitos que serão aprofundados mais tarde.

2.3.5. Planificação da aula da componente de Português (1.º ano)

A tabela 9 é referente a uma atividade planificada por mim, inserida na componente de Português, que realizei com uma turma do 1.º ano, com a duração de 45 minutos e planeada com o objetivo de desenvolver a compreensão dos nomes próprios.

Tabela 9

Planificação da atividade da componente de Português – 1.º ano

Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
45 min.	Gramática: Nomes próprios.	- Levar os alunos a descobrirem o tema da aula, através de uma raspadinha com vários nomes próprios escondidos; - Explorar oralmente a subclasse dos nomes próprios, através dos exemplos recolhidos nas raspadinhas; - Visualização de um vídeo para consolidar os conteúdos aprendidos; - Realizar uma atividade: ✓ Dividir a turma em pares; ✓ Entregar um envelope a cada par com um nome próprio e um nome comum, juntamente com uma folha pautada; ✓ Pedir aos alunos que leiam as palavras que lhes foram entregues e que construam uma frase com aquelas duas palavras. ✓ Solicitar a cada par para ir ao quadro, em que um aluno lê a frase e o outro aluno escreve-a no quadro; ✓ Pedir que identifiquem o nome próprio na frase que construíram.	- Raspadinha; - Botão; - Vídeo; - PowerPoint; - Envelope; - Folha pautada; - Nomes próprios e nomes comuns; - Quadro.
Plano sujeito a alterações			

É importante que as crianças se sintam motivadas para o seu sucesso escolar. Deste modo, ao iniciar a aula com a estratégia de uma raspadinha, tinha como finalidade que os alunos conduzissem o seu pensamento aos nomes próprios, sentindo-se assim motivados para pensar e chegar às suas próprias conclusões.

Na opinião de Estanqueiro (2010, p.39), “o diálogo entre o professor e os alunos é uma estratégia motivadora que dá mais significado aos conteúdos. Em contrapartida, o monólogo é cansativo e desmotivador”.

Após a exploração dos nomes descobertos, posteriormente escritos no quadro à medida que eram lidos, iniciou-se um diálogo com a turma para consolidar o conceito de nomes próprios. Através das questões formuladas, os alunos foram conduzidos a identificar as características desta subclasse.

Na perspectiva de Lopes e Silva (2010):

Nas salas de aula, as perguntas dos professores são definidas como sinais ou estímulos de ensino que transmitem aos alunos os elementos de conteúdo a ser aprendido e as indicações para o que estão a fazer e como devem fazê-lo e variam de acordo com as intenções com que o professor as formula. (pp. 259-260)

Neste sentido e, de acordo com o autor, coloquei questões aos alunos para os estimular a procurar conhecimentos por conta própria. Para reforçar os conteúdos abordados, foi utilizado um vídeo didático, contribuindo para a fixação do conceito de forma visual e auditiva.

Numa segunda fase da aula, os alunos foram organizados em pares heterogêneos, com o propósito de promover a cooperação entre alunos com diferentes ritmos de aprendizagem. Desta forma, a estratégia visou garantir que os alunos cooperassem na realização da atividade, sem que nenhum perdesse a motivação.

Segundo Estanqueiro (2010), é “aconselhável que o professor modere a competição e promova a cooperação, através do trabalho em pares ou em pequenos grupos, formados por alunos com diferentes competências e diferentes estilos de aprendizagem” (p.21). Ou seja, o aluno com menos dificuldades deve auxiliar o aluno com mais dificuldade, assim um sente-se bem por estar a apoiar e o outro não se sente frustrado por não conseguir realizar o exercício sozinho.

A atividade principal da aula consistiu na construção de frases a partir de um nome próprio e um nome comum, previamente selecionados e entregues em envelopes, juntamente com uma folha onde pudessem escrever. As Aprendizagens Essenciais (Ministério da Educação, 2018b) recomendam que na componente de Português, o professor realize atividades de modo a desenvolver a “consciencialização do modo como a unidade frase se organiza em torno de palavras-centro por meio de atividades que impliquem construir frases a partir de palavras como nome, verbo” (p.10).

No final os alunos dirigiram-se ao quadro para que um dos elementos do par leia a frase que inventaram, enquanto o outro elemento escrevia a frase no quadro, identificando sempre o nome próprio e nome comum na frase.

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

A tabela 10 é referente a uma atividade planificada por mim, inserida na componente de Estudo do Meio, que realizei com uma turma do 2.º ano. Esta atividade estava inserida num dia inteiro de aulas, devido a isso teve uma duração de 90 minutos, e foi planeada para promover conhecimento sobre a diversidade cultural.

Tabela 10

Planificação da atividade da componente de Estudo do Meio – 2.º ano

Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
90 min.	- Estudo do Meio: Reconhecer influências de outros países e culturas em diversos aspetos do seu dia a dia (alimentação, vestuário, música, comunicação, etc.).	- Iniciar a aula com a entrega de um cartão de embarque para iniciar a “Viagem pelo Mundo”, de modo a dinamizar uma viagem de avião; - Introduzir o tema da diversidade cultural através de um <i>Powerpoint</i>; - Mostrar um mapa do mundo e focar os quatro países que vamos abordar ao longo da aula: Portugal, Brasil, China e Marrocos, de modo a fazer questões sobre a sua posição no mapa; - Questionar os alunos sobre os continentes e respetivos nomes, para articular vários conteúdos da componente; - Dialogar com os alunos sobre as diferenças entre a cultura desses quatro países: língua, religião, gastronomia, música, dança e vestuário, para avaliar o que é diferente e que devemos respeitar; - Carimbar o cartão de embarque à medida que vamos falando de cada país, para simular que passámos por todos eles; - Terminar a aula com um <i>quiz</i>, de modo a consolidar: - Mostrar diversas imagens sobre o que estivemos a falar e os alunos têm de dizer a que país pertence. - Sintetizar a aula.	<i>PowerPoint</i>; - Computador; - Projeto; - Cartão de embarque; - Carimbos; <i>Quiz</i>.
Plano sujeito a alterações			

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO, ME, 2017) define princípios, visões, valores e áreas de competência que se pretende que todo o aluno obtenha à saída da escolaridade obrigatória. Neste sentido, pretende-se que o jovem seja um cidadão “que 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.16). Deste modo, achei imprescindível escolher este tema para lecionar em estágio com uma turma do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Para envolver os alunos desde o início da aula, planeei a simulação de uma viagem de avião, tendo em conta que falaríamos de vários países espalhados pelos vários continentes do mundo, com a entrega de um cartão de embarque simbólico, iniciando a nossa “Viagem pelo mundo”. Questionei os alunos que meio de transporte precisaríamos para viajar pelo mundo e chegaram ao avião como resposta. Questionei também que alunos já teriam viajado de avião e para que país foram.

A apresentação de um *PowerPoint* introdutório permitiu o fácil enquadramento do tema e a exploração dos países selecionados para a aula, sendo eles Portugal, Brasil, China e Marrocos. A escolha dos países foi propositada para que fossem todos em continentes diferentes. O uso do mapa foi fundamental para os alunos conseguirem localizá-los geograficamente.

As Aprendizagens Essenciais (ME, 2018c, p.6) referem que o aluno no final do 2.º ano de escolaridade, na componente do Estudo do Meio, deve ser capaz de “reconhecer influências de outros países e culturas em diversos aspetos do seu dia a dia (alimentação, vestuário, música, comunicação, etc...)”.

Neste sentido procurei manter um diálogo orientado com os alunos sobre as diferenças culturais entre os quatro países, mencionando a língua, religião, gastronomia, música, dança e vestuário, visando a promover a reflexão crítica, a aceitação das diferenças do outro e o desenvolvimento da diversidade cultural.

No decorrer da aula, o carimbo no cartão de embarque serviu como marcador simbólico da passagem por cada país, mantendo uma coerência com o início da aula com a componente lúdica. Este tipo de abordagem, que conjuga imaginação, conhecimento significativo e a utilização de jogos digitais contribui para aulas mais envolventes e dinâmicas, promovendo um ambiente de aprendizagem mais motivador. Ao proporcionar um contexto lúdico, os jogos digitais permitem uma participação mais ativa de aquisição de conhecimento enquanto se divertem (Gil & Paraíso, 2023).

De modo a terminar a aula e consolidar os conhecimentos, foi realizado um quiz, no qual os alunos identificaram os elementos culturais associados a cada país e que foram falados em longo da aula, promovendo a memória visual e a participação ativa.

2.3.7. Planificação da aula da componente de Estudo do Meio (3.º ano)

A tabela 11 é referente a uma atividade planificada por mim, inserida na componente de Estudo do Meio, que realizei com uma turma do 3.º ano. Esta atividade, com a duração de 40 minutos, foi planeada para realizar uma atividade experimental sobre os bons e maus condutores da corrente elétrica.

Tabela 11

Planificação da atividade da componente de Estudo do Meio – 3.º ano

Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Atividade experimental: Bons e maus condutores da corrente elétrica.	- Organizar previamente a sala em quatro grupos, de modo a facilitar a comunicação entre os elementos do grupo; - Iniciar a aula apagando a luz e questionar o que pensam ter acontecido, para contextualizar o tema; - Fazer uma introdução à eletricidade e corrente elétrica, através de um <i>PowerPoint</i> e de um vídeo; - Falar sobre algumas situações em que a eletricidade é imprescindível, para contextualizar o apagão geral; - Entregar o protocolo experimental; - Explicar a atividade experimental para descobrir quais são os bons e maus condutores da corrente elétrica; - Através de um circuito elétrico já construído, experimentar diversos materiais para ver com quais a lâmpada acende; - Dialogar com os alunos sobre os resultados e confrontá-los com as previsões; - Perguntar aos alunos porque acham que os interruptores são cobertos de plástico por fora, de modo a continuar a explorar; - Sintetizar a aula falando sobre situações do dia-a-dia em que os objetos estão protegidos por camadas feitas de materiais específicos;	<i>PowerPoint</i>; - Vídeo; - Protocolo experimental; - Uma lâmpada; - Um suporte para a lâmpada; - Três fios metálicos com crocodilos nas pontas; - Uma pilha de 4,5V; - Clipe; - Borracha; - Carica; - Rolha de cortiça.
Plano sujeito a alterações			

A introdução ao tema foi realizada através de uma motivação inicial, apagando as luzes e questionando os alunos sobre o que estava a acontecer. A minha intenção com esta estratégia era focar a atenção dos alunos para o facto de podermos estar sem luz, ou seja, “sem eletricidade”. A respeito desta estratégia, Ramos et al. (2019) afirmam que “é através dos estímulos que recebemos por intermédio dos cinco sentidos, que seleções são realizadas com a finalidade de direcionar o foco a um determinado ponto relevante, enquanto outro é dispensado” (p.323).

A apresentação da teoria sobre a eletricidade foi conduzida através de um *PowerPoint* e apoiada com um vídeo, proporcionando uma abordagem que facilita a compreensão dos conteúdos, para mais tarde aplicarem na atividade experimental. Na perspetiva de Lopes e Silva (2020) os alunos aprendem melhor quando “são proporcionadas oportunidades aos alunos para aplicar o que aprenderam após a apresentação multimédia. Isto reforça e fortalece o conhecimento recém-adquirido” (p.254).

A transição para a atividade experimental foi realizada de forma estruturada, através de um protocolo onde os alunos puderam anotar as suas previsões, avaliar as variáveis da experiência, observar, registar resultados e conclusões, confrontar os mesmos com as previsões e continuar a explorar outras questões. Martins et al. (2007) afirmam que para gerar conhecimento através de tarefas de carácter prático é necessário:

Questionar, reflectir, interagir com outras crianças e com o professor, responder a perguntas, planear maneiras de testar ideias prévias, confrontar opiniões, para que uma actividade prática possa criar na criança o desafio intelectual que a mantenha interessada em querer compreender fenómenos, relacionar situações, desenvolver interpretações, elaborar previsões. (p.38)

A escolha de dividir a turma em grupos de quatro alunos teve como objetivo implementar uma aprendizagem cooperativa, para que todos os alunos tivessem um papel ativo na atividade, promovendo a partilha de conhecimento e o trabalho em equipa, tendo em conta que cada aluno testou um material diferente. Lopes e Silva (2015) demonstram que “seja ou não o professor a tomar essas decisões, deve assegurar-se de que todos os elementos do grupo desempenham um determinado papel” (p.54).

A aula foi concluída com uma síntese articulando os resultados da atividade experimental com as situações que acontecem no nosso dia-a-dia, mostrando a importância e o uso dos materiais isolantes nos objetos que usamos diariamente.

2.3.8. Planificação da aula da componente de Português (4.º ano)

A tabela 12 é referente a uma atividade planificada por mim, inserida na componente de Português, que realizei com uma turma do 4.º ano, uma atividade, com a duração de 90 minutos, planeada para lecionar os pronomes pessoais.

Tabela 12

Planificação da atividade da componente de Português – 4.º ano

Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
90 min.	Gramática: Identificar a classe das palavras: pronome (pessoal, nas suas formas tónica e átonas).	- Iniciar a aula com a explicação do que é um pronome e da classe de palavras: pronomes pessoais, através de um <i>PowerPoint</i>; - Dar exemplos de frases ao longo da explicação, para que entendam o conceito; - Dizer frases a vários alunos e pedir que troquem o nome por um pronome pessoal, de modo a que os alunos testem o seu conhecimento; - Visualizar um vídeo explicativo, de modo a retirar as dúvidas possíveis; - Realizar um bingo a pares, para consolidar o conteúdo: - Retirar frases aleatórias de um saco; - Ler a frase com o nome e os alunos têm de trocar o nome por um pronome e ver se o têm no seu cartão do bingo; - Colocar um pompom no pronome que substitui o nome que está na frase, presente no seu cartão.	- Computador; - Projeto; <i>PowerPoint</i>; - Vídeo; - Cartões de bingo; - Frases; - Pompons.
Plano sujeito a alterações			

A aula começou com a apresentação de um *PowerPoint* explicativo em que, dialogando sempre com os alunos, foi referido a definição de pronome, diferentes tipos de pronomes pessoais, acompanhado sempre de exemplos práticos de frases, o que permitiu uma aprendizagem gradual do conceito. Arends (2008) afirma que “a aprendizagem de um determinado conceito envolve a identificação dos exemplos e de não-exemplos de um conceito” (p.317).

De seguida, foi realizada uma atividade oral de substituição de nomes por pronomes pessoais, com frases dirigidas oralmente aos alunos, estimulando assim o raciocínio linguístico e a compreensão do conceito. Para consolidar o conteúdo, recorri à visualização de um vídeo explicativo, de modo a reforçar os conceitos lecionados e a esclarecer possíveis dúvidas existentes.

A atividade final da aula consistiu num jogo de bingo a pares, com o objetivo de reforçar a componente lúdica, cooperativa e a identificação rápida dos pronomes pessoais, de modo a ser mais desafiador. Neste sentido, Gil e Paraíso (2023) mencionam que:

Os jogos educacionais devem ter como foco a aquisição de aprendizagens, como também devem ser desafiantes e criar algum tipo de competição saudável, para que

captem a atenção dos alunos enquanto desenvolvem a tarefa, gerando motivação e consequentemente, melhores aprendizagens. (pp.125-126)

Cosme et al. (2021) consideram que com a utilização de recursos didáticos queremos “construir um espaço de aprendizagem que favoreça o desenvolvimento de atitudes positivas em relação ao próprio processo de construção do conhecimento e reconhecimento de partilha de experiências com os seus pares enquanto condição formadora imprescindível” (p.99). A utilização do bingo para consolidar os pronomes, pedindo aos alunos que, a pares, pensem na frase dita oralmente, troquem o nome por um pronome e procurem no seu cartão do bingo por esse pronome, implica um trabalho em conjunto para que todas estas ações sejam feitas rapidamente.

Deste modo, foi importante que os alunos tivessem autonomia para distribuir tarefas entre os pares e ir alternando entre si para que se entreajudassem, de modo a alcançar o mesmo objetivo.

Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação

3.1. Síntese do capítulo

O terceiro capítulo vai ser iniciado com uma fundamentação teórica onde é referida a importância da avaliação no processo de aprendizagem dos alunos, através do *feedback* dado pelos professores/educadores.

Para além disso, serão apresentados quatro dispositivos de avaliação, dos quais um foi destinado a um grupo de Educação Pré-Escolar e os restantes foram aplicados a turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Cada dispositivo de avaliação é composto por uma contextualização da atividade, terá uma descrição dos parâmetros e critérios de avaliação e, por fim, uma apresentação e análise dos resultados do mesmo.

3.2. Fundamentação teórica

O processo de avaliar é fundamental no contexto escolar, pois permite que os professores e os alunos tenham uma visão clara sobre os progressos das aprendizagens dos alunos, identificando se as estratégias utilizadas estão a atingir os objetivos estabelecidos.

A avaliação é um método para verificar 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” (Lopes & Silva, 2020, p.2).

Ao contrário do que se pensa, não devemos tornar a avaliação num instrumento de classificação, pois dessa forma estaremos apenas a classificar os alunos, levando assim a uma desmotivação por parte dos mesmos quando são classificados de uma forma negativa. Lopes e Silva (2020) afirmam que “a classificação tem uma intenção seletiva, isto é, resulta numa seriação dos alunos, na medida em que se lhes atribui uma posição numa determinada escala” (p.2).

Devido a isto, não devemos continuar a cometer este erro de confundir a avaliação dos alunos com a sua classificação. Lopes e Silva (2020, p.2) sustentam que acabar com estas representações negativas “é a única forma de revalorizar a avaliação e contribuir para que esta passe a ser utilizada como um recurso para melhorar as práticas educativas e as aprendizagens dos alunos”

Os normativos legais distinguem dois tipos de avaliação que se complementam: a avaliação externa e a avaliação interna. A avaliação externa da aprendizagem é responsabilidade de

entidades externas à escola, nomeadamente, organismos e serviços do Ministério da Educação. Esta avaliação consiste na realização de exames nacionais e provas de aferição, que medem o desempenho dos alunos em âmbito nacional, possibilitando a comparação dos resultados entre diferentes escolas e alunos (Cohen & Fradique, 2018).

A avaliação interna é realizada diretamente pelas entidades das instituições, e integra-se de forma contínua no processo de aprendizagem, ocorrendo em diversas atividades em contexto de sala-de-aula (Cohen & Fradique, 2018). Dentro da avaliação interna podemos enumerar três funções: a avaliação formativa, a avaliação diagnóstica e a avaliação sumativa.

A avaliação formativa é um processo contínuo, que vai ocorrendo ao longo da aprendizagem. Tem o propósito de recolher informações durante o processo de aprendizagem, permitindo identificar as dificuldades dos alunos e atuar onde for necessário. Este processo não só promove a aquisição de competências, mas também incentiva os alunos a participarem ativamente na construção do seu próprio percurso educativo.

Lopes e Silva (2010) defendem que a avaliação formativa:

É um dos componentes do processo de ensino-aprendizagem com maior efeito na melhoria do rendimento escolar dos alunos. A sua utilização possibilita ao professor *feedback* para adequar o ensino às necessidades reais de aprendizagem dos alunos e a estes possibilita-lhes *feedback* para melhorarem a sua aprendizagem. (p.1)

De acordo com o Artigo 24.º-A do Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril, a avaliação diagnóstica deve ser utilizada “sempre que seja considerado oportuno”, sendo importante para “fundamentar a definição de planos didáticos, de estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional”.

A avaliação sumativa costuma ocorrer no final de um período/semestre de ensino com o objetivo de avaliar os resultados dos alunos naquele período de tempo. Esta avaliação é realizada através de elementos que são avaliados de forma quantitativa, fazendo um juízo de valor às aprendizagens obtidas. Lopes e Silva (2020, p.5) referem que a avaliação sumativa “ocorre quando os professores utilizam elementos da aprendizagem dos alunos para fazer julgamentos sobre o seu desempenho em relação aos objetivos de aprendizagem”.

Esta avaliação não tem uma influência positiva no desempenho dos alunos, pois os alunos com baixo rendimento têm tendência para se sentirem desmotivados com aquela classificação. Lopes e Silva (2020) salientam que “principalmente na dos de baixo rendimento, já que, se for a principal forma de avaliação usada pelos professores, pode ser uma fonte de desmotivação para a aprendizagem” (p.6).

Em suma, uma avaliação bem orientada proporciona um *feedback* valioso tanto para os professores como para os alunos, permitindo adaptações que favorecem a aquisição de aprendizagens. Ao evitar a utilização da avaliação como uma mera classificação, revalorizamos o seu papel e reforçamos o seu impacto positivo no processo de ensino-aprendizagem.

Os dispositivos apresentados de seguida enquadram-se na avaliação formativa, de modo a identificar as dificuldades dos alunos e dar os *feedbacks* necessários.

A escala utilizada será uma escala de Likert adaptada, compreendendo valores entre 0 e 10, com os seguintes parâmetros:

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

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

3.3.1. Contextualização da atividade

No âmbito do estágio profissional realizei uma proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (anexo 2) com um grupo de 5 anos, uma atividade que teve início com a leitura e exploração da lengalenga “Tenho um macaco dentro de um saco”. De seguida, as crianças realizaram um crucigrama baseado em algumas palavras presentes na lengalenga. Para facilitar a associação à palavra, cada espaço do crucigrama estava acompanhado de uma imagem correspondente, servindo de pista visual para que as crianças identificassem e escrevessem corretamente as palavras aprendidas. Juntamente com o crucigrama, as crianças tinham uma folha com as palavras que iam utilizar, apenas teriam de cortar as letras, individualmente e ordená-las, colando-as no crucigrama na ordem correta.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

De modo a avaliar a atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, foram definidos três parâmetros de avaliação, sendo eles: compreensão verbal, associação da imagem com a palavra e a formação de palavra.

Compreensão verbal: neste parâmetro o objetivo é que a criança consiga compreender a lengalenga, depois de repetida em conjunto, e que a repita sem ler. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Memoriza as duas estrofes da lengalenga;
- Memoriza uma estrofe da lengalenga;
- Resposta incorreta.

Associação da imagem com a palavra: neste parâmetro pretendo avaliar se a criança consegue associar corretamente o local onde tem de colar a palavra, de acordo com a imagem que a representa. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Cola corretamente 5 a 4 palavras;
- Cola corretamente 3 a 2 palavras;
- Cola corretamente 1 palavra;
- Resposta incorreta.

Formação da palavra: neste parâmetro é avaliado se a criança consegue ordenar corretamente as letras, formando assim a palavra pedida. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Ordena corretamente as letras de 5 a 4 palavras;
- Ordena corretamente as letras de 3 a 2 palavras;
- Ordena corretamente as letras de 1 palavra;
- Resposta incorreta.

Na tabela seguinte (Tabela 13) apresento os parâmetros, critérios de avaliação e respetivas cotações, da proposta de atividade.

Tabela 13

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

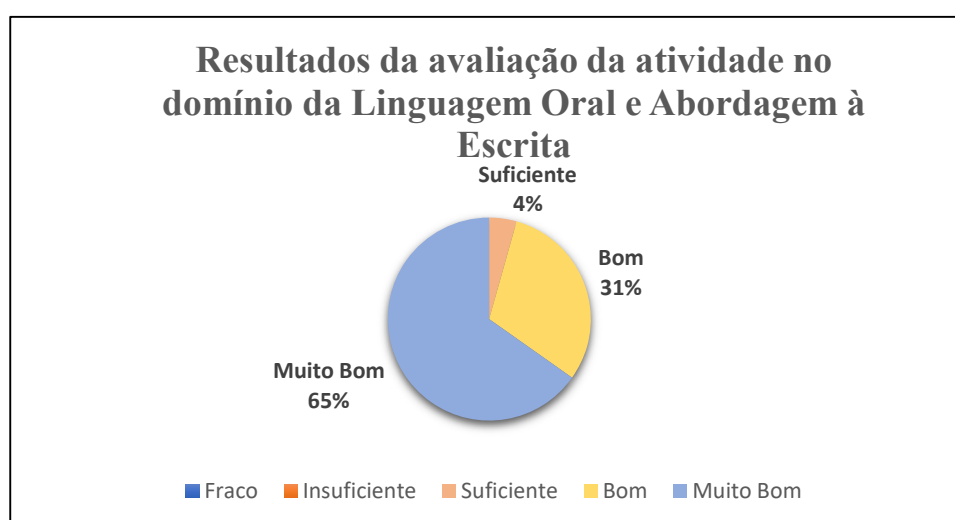
	Parâmetros	Critérios de avaliação	Cotações	
1	Compreensão verbal	1.1. Memoriza as duas estrofes da lengalenga;	2	2
		1.2. Memoriza uma estrofe da lengalenga;	1	
		1.3. Resposta incorreta.	0	
2	Associação da imagem com a palavra	2.1. Cola corretamente 5 a 4 palavras;	4	4
		2.2. Cola corretamente 3 a 2 palavras;	2	
		2.3. Cola corretamente 1 palavra;	1	
		2.4. Resposta incorreta.	0	
3	Formação da palavra	3.1. Ordena corretamente as letras de 5 a 4 palavras;	4	4
		3.2. Ordena corretamente as letras de 3 a 2 palavras;	2	
		3.3. Ordena corretamente as letras de 1 palavras;	1	
		3.4. Resposta incorreta.	0	
			Total: 10	

3.3.3. Apresentação e análise de resultados

Na figura 1 estão representados os resultados obtidos na atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, tendo em conta os parâmetros de avaliação definidos, aplicado numa turma de 23 alunos.

Figura 1

Resultados da avaliação da proposta de atividade no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita



De acordo com a figura 1 verifica-se que os resultados desta avaliação variam entre o Suficiente (4%), Bom (31%) e o Muito Bom (65%), sendo que não foram registados dados nos níveis Fraco e Insuficiente. Numa cotação total de 10 valores, a turma teve uma média de 8,91, ou seja, Bom.

Tendo em conta Ruivo (2014) “a sensibilidade auditiva é uma competência que deve ser treinada e desenvolvida na escola infantil” (p.54). Devido a isto é importante realizar atividades nesta faixa-etária que trabalhem a sensibilidade auditiva, para que a possam desenvolver, como por exemplo a consciência fonológica.

Observando a grelha de correção (anexo 3), podemos concluir que no primeiro parâmetro, que se pretendia avaliar a compreensão verbal e a memorização dos alunos, houve bons resultados no geral. Não é preocupante que algumas crianças tenham demonstrado algum tipo de dificuldade na realização deste parâmetro, uma vez que se encontram numa fase inicial do seu percurso escolar, durante o qual poderão desenvolver mais este tipo de atividades.

Esta dificuldade pode estar relacionada com a extensão da lengalenga proposta como desafio, bem como o esforço de memorização e complexidade de articulação que a mesma exige. Neste sentido, Sim-Sim et al. (2008) afirmam que “para além da idade e da aprendizagem formal da leitura, factores como a dimensão das palavras ou as propriedades articulatórias dos fonemas podem influenciar a dificuldade das tarefas fonémicas” (p.52).

No parâmetro “associação da imagem com a palavra”, as crianças não demonstraram dificuldades em realizá-lo. O sucesso deste parâmetro pode estar associado ao facto de serem estimuladas a isso desde muito cedo e a “quando a criança é capaz de atribuir significado a uma palavra que ouve frequentemente associada a uma pessoa, uma acção ou um objecto, mas prolonga-se por toda a vida” (Sim-Sim et al., 2008, p.18). Por isso, é fácil para as crianças associarem as palavras às imagens correspondentes.

No último parâmetro “formação da palavra”, foi onde senti que as crianças tiveram mais dificuldades em realizar o exercício em palavras específicas. Nas palavras “osso” e “chouriço” notei algumas trocas nas letras que têm o mesmo som (/ss/ e /ç/).

Outra dificuldade que reparei com este dispositivo foi a orientação das letras, mais especificamente na letra s. Notei que a maior parte das crianças tiveram dificuldade na orientação da letra colando-a em espelho. No entanto, Mata (2008) afirma que “o facto de as

crianças se aperceberem da orientação da escrita não significa que passem a utilizá-la sistematicamente” (p.37).

Segundo Mata (2008, p.55), “para que as crianças se vão apropriando da escrita, das suas características e convenções, é necessário que os ambientes de aprendizagem que frequentam sejam ricos em oportunidades de escrita e promovam o seu contacto e exploração”. Por mais que algumas crianças tenham sentido pequenas dificuldades é fundamental ver que trabalham num contexto de aprendizagem facilitador e têm contacto com várias formas de escrita.

3.4. Avaliação da atividade da Componente de Português

3.4.1. Contextualização da atividade

Esta atividade foi realizada no âmbito da componente de Português, incluída numa aula lecionada durante o dia inteiro, direcionada para alunos do 1.º ano. Nesta aula incidi sobre a polaridade das frases, classificando-as como afirmativa ou negativa. Para terminar a atividade, realizei uma proposta (anexo 4) que consistia em saber se os alunos consolidaram o conteúdo. Para isso têm de ler as frases, copiá-las e identificá-las como afirmativa ou negativa, recortando essas palavras e colando-as à frente das respetivas frases.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para avaliar a atividade da componente do Português, foram estabelecidos quatro parâmetros de avaliação, sendo eles: leitura de uma frase em voz alta, escrita, caligrafia e identificação da polaridade das frases.

Leitura de uma frase em voz alta: este parâmetro pretende avaliar se os alunos sentem dificuldades em ler uma pequena frase com articulação correta e prosódia adequada. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Pronuncia a frase sem trocar sílabas, respeitando a pontuação;
- Pronuncia a frase, sem respeitar a pontuação;
- Resposta incorreta.

Escrita: neste parâmetro pretendo avaliar se os alunos conseguem copiar as frases sem erros ortográficos. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Copia 4 frases sem erros ortográficos;

- Cópia 3 frases sem erros ortográficos;
- Cópia 2 frases sem erros ortográficos;
- Cópia 1 frase sem erros ortográficos;
- Resposta incorreta.

Caligrafia: neste parâmetro pretendo avaliar a forma como os alunos representam por escrito as frases. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Escreve corretamente as palavras de 4 frases;
- Escreve corretamente as palavras de 3 frases;
- Escreve corretamente as palavras de 2 frases;
- Escreve corretamente as palavras de 1 frase;
- Resposta incorreta.

Identificação da polaridade das frases: neste parâmetro o objetivo é que os alunos sejam capazes de colar as palavras “afirmativa” e “negativa” nos retângulos correspondentes às frases. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

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

Na tabela seguinte (Tabela 14) apresento os parâmetros, critérios de avaliação e respectivas cotações, da proposta realizada.

Tabela 14

Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de aula da componente de Português

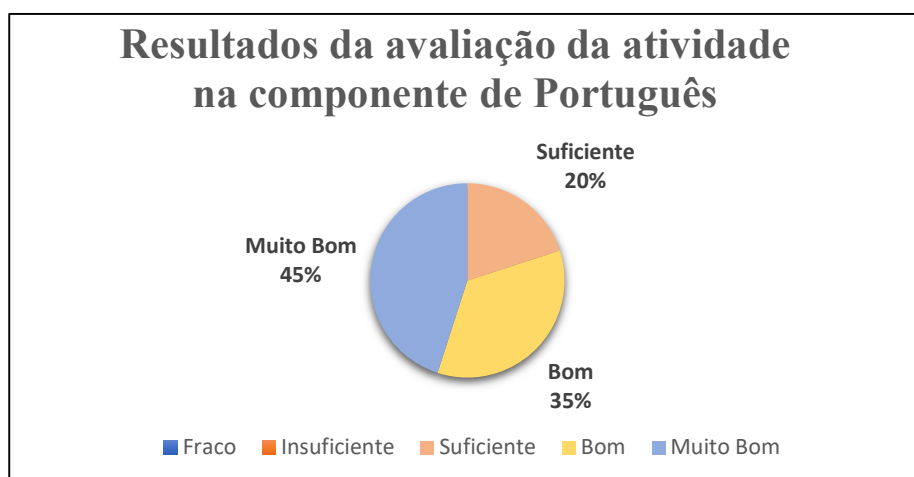
	Parâmetros	Critérios de avaliação	Cotações	
1	Leitura em voz alta	1.1. Pronuncia a frase corretamente, sem trocar sílabas, respeitando a pontuação	2	2
		1.2. Pronuncia a frase incorretamente, sem respeitar a pontuação	1	
		1.3. Resposta incorreta	0	
2	Escrita	2.1. Cópia 4 frases sem erros ortográficos;	2	2
		2.2. Cópia 3 frases sem erros ortográficos;	1,5	
		2.3. Cópia 2 frases sem erros ortográficos;	1	
		2.4. Cópia 1 frase sem erros ortográficos;	0,5	
		2.5. Resposta incorreta	0	
3	Caligrafia	3.1. Escreve corretamente as palavras de 4 frases	3	3
		3.2. Escreve corretamente as palavras de 3 frases	2	
		3.3. Escreve corretamente as palavras de 2 frases;	1	
		3.4. Escreve corretamente as palavras de 1 frase;	0,5	
		3.5. Resposta incorreta	0	
4	Identificação da polaridade das frases	4.1. Cola corretamente 4 palavras;	3	3
		4.2. Cola corretamente 3 palavras;	2	
		4.3. Cola corretamente 2 palavras;	1	
		4.4. Cola corretamente 1 palavra;	0,5	
		4.5. Resposta incorreta	0	
			Total: 10	

3.4.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 2 apresenta os resultados obtidos na atividade da componente de Português, tendo em conta os parâmetros de avaliação definidos, aplicado numa turma de 20 alunos.

Figura 2

Resultados da avaliação da proposta de atividade na componente de Português



Observando a figura 2 verifica-se que os resultados desta avaliação variam entre o Suficiente (20%), Bom (35%) e o Muito Bom (45%), sendo que não foram registados dados nos níveis Fraco e Insuficiente. Numa cotação total de 10 valores, a turma teve uma média de 8,13, ou seja, Bom.

Analisando a grelha de correção (anexo 5), podemos observar que no primeiro parâmetro de avaliação “leitura em voz alta” implicava que os alunos lessem as frases, de acordo com a fábula lida anteriormente da lebre e da tartaruga. A leitura da fábula pela estagiária ajudou a “suscitar o interesse pela leitura, mas também pela oportunidade de a criança encontrar – e, portanto, aprender – palavras até aí desconhecidas, ampliando o conhecimento lexical” (Sim-Sim, 2009, p.26).

Os alunos que mostraram alguma dificuldade na leitura das frases precisam de contactar mais com esta aprendizagem de modo lúdico e sem perceberem que estão a ser avaliados. Criando condições e atividades de contacto com a leitura diariamente, certamente irão melhorar.

Nos parâmetros da “escrita” e da “caligrafia” implica que os alunos consigam copiar as frases sem erros e com uma caligrafia que os outros consigam ler e perceber. Baptista et al. (2011) sustentam que é nesta fase da aprendizagem da escrita que os alunos têm de perceber “que, apesar de ser um acto solitário, toda a escrita tem como fim último ser lida” e por isso deve “ser eficaz, claro, simples e previsível” (pp.35-36).

Senti que alguns alunos possam não ter realizado o exercício com atenção, devido ao facto de terem escrito as frases com a omissão de algumas palavras. No entanto, enquanto os alunos realizavam o exercício apercebi-me que posso ter dificultado o trabalho ao pedir que eles escrevessem numa linha tão pequena. É importante que os professores, através da avaliação que fazem aos alunos, avaliem também o seu próprio trabalho para estarem em constante aperfeiçoamento.

Lopes e Silva (2010, p.235) afirmam que “quando os alunos se tornam professores dos seus colegas, aprendem tanto como aqueles a quem ensinam”. Os mesmos autores referem ainda que esta metodologia é tão importante para o tutelado, como para o tutor porque tem “a necessidade de organizar as próprias ideias para as transmitir de maneira inteligível aos outros, de ter consciência do valor do tempo e de aprender estratégias para que haja benefícios para o tutor”.

No último parâmetro “identificação da polaridade das frases”, que era o objetivo principal a avaliar nesta proposta de trabalho, a maioria dos alunos mostram uma boa capacidade de

compreender o conteúdo lecionado. Apenas um aluno teve dificuldade em entender e, de modo a combater essa dificuldade, sentei-o ao lado de um aluno com menos dificuldades, para que o pudesse ajudar.

3.5. Avaliação da atividade da componente de Matemática

3.5.1. Contextualização da atividade

Esta atividade foi realizada no âmbito da componente de Matemática (anexo 6), numa turma do 3.º ano, com 17 alunos. Nesta aula lecionei o gráfico de barras e, de forma a consolidar o conteúdo, pedi aos alunos que construíssem um gráfico de barras, de acordo com uma organização de dados feita anteriormente.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para avaliar a atividade da componente de Matemática, foram estabelecidos três parâmetros de avaliação, sendo eles: identificação do título, seleção de legendas adequadas e construção das barras.

Identificação o título: neste parâmetro pretendo avaliar se os alunos criam um título para o gráfico de barras que estão a construir. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Escreve um título adequado;
- Resposta incorreta.

Seleção de legendas adequadas: neste parâmetro o objetivo é que os alunos legendem corretamente os eixos (vertical e horizontal) e as barras. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Legenda corretamente os eixos vertical e horizontal, assim como as barras;
- Legenda apenas os eixos vertical e horizontal;
- Legenda apenas as barras;
- Resposta incorreta.

Construção das barras: neste parâmetro o objetivo é que os alunos construam corretamente as barras, seguindo as regras. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Constrói as barras de acordo com as regras estabelecidas;
- Não constrói as barras de acordo com as regras estabelecidas;
- Resposta incorreta.

Na tabela seguinte (Tabela 15) apresento os parâmetros, critérios de avaliação e respetivas cotações, da proposta realizada.

Tabela 15

Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de aula da componente de Matemática

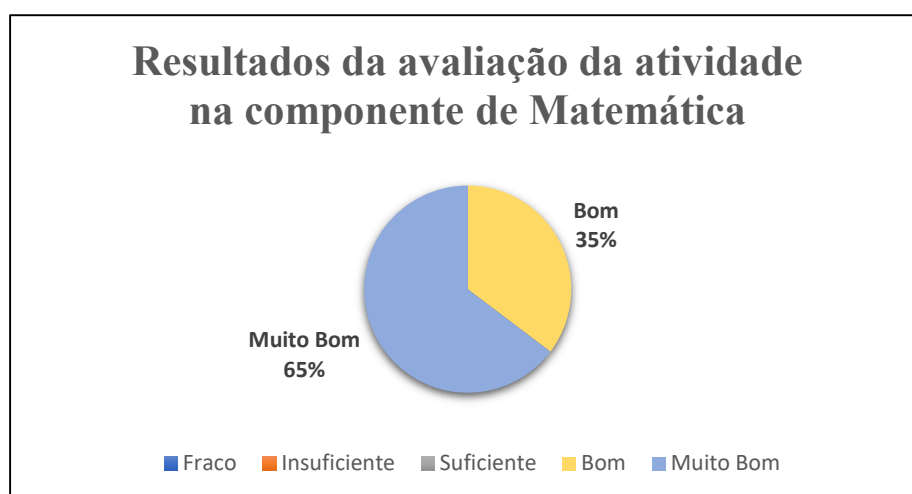
	Parâmetros	Critérios de avaliação	Cotações	
1	Identificação o título	1.1. Escreve um título adequado;	2	2
		1.2. Resposta incorreta	0	
2	Seleção de legendas adequadas	2.1. Legenda corretamente os eixos vertical e horizontal, assim como as barras;	3	3
		2.2. Legenda apenas os eixos vertical e horizontal;	2	
		2.3. Legenda apenas as barras;	1	
		2.4. Resposta incorreta	0	
3	Construção das barras	3.1. Constrói as barras de acordo com as regras estabelecidas;	5	5
		3.2. Não constrói as barras de acordo com as regras estabelecidas;	3	
		3.3. Resposta incorreta;	0	
			Total: 10	

3.5.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 3 apresenta os resultados obtidos na atividade da componente de Matemática, tendo em conta os parâmetros de avaliação definidos, aplicado numa turma de 17 alunos.

Figura 3

Resultados da avaliação da proposta de atividade na componente de Matemática



Analisando a figura 3, verifica-se que os resultados desta avaliação variam apenas entre o Bom e o Muito Bom, sendo que não foram registados dados nos níveis Fraco, Insuficiente e Suficiente. O gráfico demonstra que a maioria dos alunos, 65% (11 alunos) obteve Muito Bom e 35% da turma (6 alunos) obteve Bom. Numa cotação total de 10 valores, a turma teve uma ótima média, estando nos 9,29, ou seja, Muito Bom.

Observando a grelha de correção (anexo 7), podemos concluir que a turma, no geral, obteve a cotação máxima no primeiro parâmetro, referente à identificação de um título para o gráfico que construíram. Esta avaliação mostra que os alunos sabiam as variáveis que estavam a trabalhar. Como demonstram Martins e Ponte (2011), pretende-se que os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico “compreendam e saibam utilizar a linguagem básica e as ideias fundamentais da Estatística, desde a formulação de questões a investigar à interpretação dos resultados” (p.12).

No parâmetro “seleção de legendas adequadas”, 4 alunos legendaram apenas as barras do gráfico, sem indicarem uma legenda para os eixos do gráfico (vertical e horizontal). No último parâmetro “construção das barras” que consistia em construir as barras do gráfico de acordo com os dados recolhidos e respeitando as regras das mesmas, apenas 2 alunos não conseguiram cumprir os critérios, pois não respeitaram as regras da construção do gráfico.

Arteaga et al. (2011) identificam como erros frequentes na construção de gráficos: os erros na construção de títulos, falta de proporcionalidade nos elementos dos gráficos, confusão entre gráficos com características parecidas (como por exemplo o histograma e o gráfico de barras), confusão entre as variáveis e erros na interpretação dos gráficos.

No caso desta atividade a maioria dos alunos não mostraram dificuldades na construção do gráfico, pois tiveram uma orientação da estagiária. No entanto, como para muitos dos alunos foi a primeira interação com este tipo de gráficos, principalmente numa atividade autónoma de construção, pode haver determinadas características que ainda não ficaram bem delineadas no seu pensamento.

Segundo Martins e Ponte (2011), o propósito desta temática no 1.º Ciclo é que se desenvolva nos alunos “a capacidade de ler e interpretar dados organizados na forma de tabelas e gráficos assim como de os recolher, organizar e representar, com o fim de resolver problemas em contextos variados relacionados com o seu quotidiano” (p.12). Por isso, é importante afirmar que apesar das dificuldades sentidas pelos alunos, é certo que conseguiram desenvolver a capacidade de recolher, organizar, representar, ler e interpretar dados na forma de gráfico. Terão ainda um caminho escolar pela frente para ultrapassar todas as suas dificuldades.

3.6. Avaliação da atividade da componente de Estudo do Meio

3.6.1. Contextualização da atividade

Esta atividade foi realizada no âmbito da componente de Estudo do Meio, numa turma do 3.º ano, com 17 alunos. Nesta aula realizei uma atividade experimental sobre os bons e maus condutores e, como dispositivo de avaliação (anexo 8) os alunos preencheram um protocolo experimental.

3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para avaliar a atividade da componente de Estudo do Meio, foram estabelecidos quatro parâmetros de avaliação, sendo eles: realização das previsões, identificação das variáveis, registo dos resultados e preenchimento das conclusões.

Realização das previsões: neste parâmetro pretendo avaliar se os alunos identificaram os materiais que, na sua opinião, acenderiam a lâmpada num circuito elétrico e que justificassem a sua escolha. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Preenche as previsões, justificando a sua escolha;
- Preenche as previsões, sem justificar a sua escolha;
- Resposta incorreta.

Identificação das variáveis: neste parâmetro o objetivo é que os alunos distingam corretamente as três variáveis da atividade experimental (o que mantemos, mudamos e medimos). Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Escreve três variáveis da experiência;
- Escreve duas variáveis da experiência;
- Escreve uma variável da experiência;
- Resposta incorreta.

Registo de resultados: neste parâmetro o objetivo é que os alunos assinalem corretamente os materiais que realmente acenderam a lâmpada em contacto com o circuito elétrico. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Identifica os resultados observados;
- Não identifica os resultados observados;

Preenchimento das conclusões: neste parâmetro pretendo avaliar se os alunos completam o texto da conclusão com as palavras do quadro. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Completa 8 a 10 espaços lacunares;
- Completa 5 a 7 espaços lacunares;
- Completa 1 a 4 espaços lacunares;
- Resposta incorreta;

Na tabela seguinte (Tabela 16) apresento os parâmetros, critérios de avaliação e respetivas cotações, da proposta realizada.

Tabela 16

Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de aula da componente de Estudo do Meio

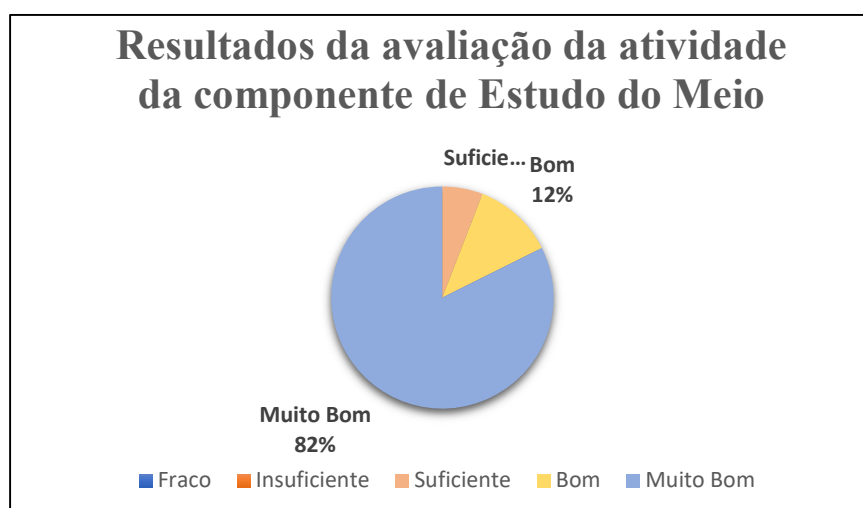
	Parâmetros	Critérios de avaliação	Cotações	
1	Realização das previsões	1.1. Preenche as previsões, justificando a sua escolha;	2	2
		1.2. Preenche as previsões, sem justificar a sua escolha;	1	
		1.3. Resposta incorreta.	0	
2	Identificação das variáveis	2.1. Escreve três variáveis da experiência;	3	3
		2.2. Escreve duas variáveis da experiência;	2	
		2.3. Escreve uma variável da experiência;	1	
		2.4. Resposta incorreta.	0	
3	Registo dos resultados	3.1. Identifica os resultados observados;	2	2
		3.2. Não identifica os resultados observados.	0	
4	Preenchimento das conclusões	4.1. Completa 8 a 10 espaços lacunares;	3	3
		4.2. Completa 5 a 7 espaços lacunares;	2	
		4.3. Completa 1 a 4 espaços lacunares;	1	
		4.4. Resposta incorreta;	0	
			Total: 10	

3.6.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 4 apresenta os resultados obtidos na atividade da componente de Estudo do Meio, tendo em conta os parâmetros de avaliação definidos, aplicado numa turma de 17 alunos.

Figura 4

Resultados da avaliação da proposta de atividade na componente de Estudo do Meio



Analisando a figura 4, verifica-se que os resultados desta avaliação variam entre o Suficiente, o Bom e o Muito Bom, sendo que não foram registados dados nos níveis Fraco e Insuficiente. O gráfico demonstra que a maioria dos alunos, 82% (14 alunos) obteve Muito Bom, 12% da turma (2 alunos) obteve Bom e 6% da turma (1 aluno) obteve Suficiente. Numa cotação total de 10 valores, a turma teve uma média de 9,24, ou seja, Muito Bom.

Observando a grelha de correção (anexo 9), podemos concluir que no primeiro parâmetro de avaliação “realização das previsões”, a turma teve um bom aproveitamento. Os alunos que não tiveram a máxima cotação nesse parâmetro foi por não conseguirem justificarem as suas escolhas. Ou seja, todos os alunos conseguiram fazer uma previsão para a atividade experimental, mas alguns tiveram dificuldades em justificá-la.

Caso as concepções prévias dos alunos não se enquadrem, o professor não deve dizer que as suas ideias estão erradas, isso levaria a uma inibição por parte dos mesmos na partilha de futuras ideias.

Martins et al. (2007) justificam que:

Ensinar com esta preocupação é complexo, pois implica ensinar a pensar, a conhecer os seus modos de pensar, a conviver com dúvidas, a procurar a viabilidade dos seus modelos interpretativos, o que remete para a necessidade de começar desde muito cedo e em diversos contextos. (p.28)

No parâmetro “identificação das variáveis”, a maior parte dos alunos conseguiram identificar o que íamos mudar, manter e medir (observar) durante a atividade. No entanto, os alunos que não conseguiram chegar a uma resposta poderiam conseguir se este exercício fosse realizado no final da atividade experimental. Como é um exercício muito abstrato pode ser difícil para alguns alunos compreenderem.

Quanto ao registo dos resultados da atividade experimental, foi um parâmetro unânime, tendo em conta que todos os alunos conseguiram completar a tabela de acordo com o que observaram, mostrando assim a importância da realização de atividades experimentais para que os alunos possam observar o que potencialmente poderiam ter dúvidas. O resultado que os alunos observam “estabelece o resultado da experiência que importa que os alunos compreendam” (Martins et al., 2007, p.49).

Martins et al. (2007, p.49) afirmam que “a conclusão refere-se à resposta (possível) à questão-problema inicial”. Por isso, a maior parte dos alunos conseguiu preencher as lacunas do texto conclusivo. A realização da experiência permite-lhes avaliar as suas concepções prévias, compará-las com os resultados e, concluir na realidade o que acontece.

Capítulo 4 – Proposta de uma atividade através de um Trabalho de Projeto

4.1. Introdução ao tema do projeto

O projeto “Guardiões do Mar: A jornada das crianças na costa”, surge como uma forma de sensibilizar os alunos para os problemas costeiros. A realização deste projeto revela-se necessária para a promoção de uma educação ambiental consciente e significativa. Tendo em conta a vasta costa portuguesa, é essencial que os alunos compreendam as consequências das ações humanas na costa.

A escolha do tema deste projeto prende-se com a sua relevância para o desenvolvimento sustentável do país em que vivemos. Ao abordar os problemas costeiros, pretende-se sensibilizar os alunos para os impactos das ações humanas no litoral e, simultaneamente, formar cidadãos mais conscientes e críticos com a proteção do ambiente.

O Ministério da Educação (2006) refere que:

Para contribuírmos para um mundo melhor temos de ser responsáveis pelas nossas ações porque tudo o que fazemos está interligado – tudo o que existe no nosso planeta está entrelaçado no tecido da vida. Temos de pensar no modo como usamos os recursos e no modo como cuidamos das plantas e dos animais. Temos de pensar no modo como tratamos as outras pessoas. Se todos assumirmos a responsabilidade pelas nossas ações, conseguiremos começar a trabalhar em conjunto para cuidar do bem-estar presente e futuro da “família humana” e de todos os seres vivos do planeta. (p.27)

Os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), definidos pela Organização das Nações Unidas na Agenda 2030, constituem um compromisso global com a construção de um mundo mais justo, inclusivo e ambientalmente equilibrado. Como referido pelas Nações Unidas (2015), os ODS:

Are the blueprint to achieve a better and more sustainable future for all. They address the global challenges we face, including those related to poverty, inequality, climate change, environmental degradation, peace and justice. The 17 Goals are

all interconnected, and in order to leave no one behind, it is important that we achieve them all by 2030.

O projeto contribui ativamente para os objetivos: 13 – combater as alterações climáticas, pela sensibilização para os efeitos das alterações climáticas no litoral; 14 – oceanos, mares e recursos marinhos, ao abordar temas como a erosão e poluição costeira; e 17 – parcerias para o desenvolvimento, através da parceria entre comunidades e associações ambientais.

4.2. Metodologia do trabalho de projeto

Many e Guimarães (2006) olham para a realização do projeto “como um processo complexo (e não complicado) e muitas vezes educativamente completo” (p.11).

A metodologia do Trabalho de Projeto tem um papel mais centrado no aluno e ele tem um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento, visto que está muito mais investido na investigação, na resolução do problema e na cooperação, tanto na prática como na teoria. Many e Guimarães (2006) revelam que:

O objetivo do Trabalho de Projeto é a aquisição de saberes através de uma pesquisa orientada. Esta metodologia é desenvolvida em grupo e implica uma ida e volta constante entre a prática e a teoria. Tal implica que o grupo de trabalho se envolva numa procura de informação em suporte eletrónico e bibliográfico, mas também em observações, entrevistas, conversas informais e outras situações de trabalho de campo. (p.12)

De acordo com Vasconcelos et al. (2012), o desenvolvimento do Trabalho de Projeto estrutura-se em quatro fases distintas, as quais apresento de seguida:

A 1.^a fase consiste na definição do problema, momento em que se formulam questões e partilham-se as conceções prévias através do diálogo;

A 2.^a fase é a planificação e desenvolvimento do trabalho, entendida como um plano do processo onde se delineiam metas, estratégias, tarefas, recursos e envolvimento da comunidade escolar;

A 3.^a fase é a fase da execução. Nesta fase os alunos iniciam o seu processo de investigação ativa, no qual recolhem, exploram e interpretam a informação, através de desenhos, elaboração de gráficos ou quadros.

A 4.^o e última fase é a fase da divulgação/avaliação. Esta é a fase em que se reflete sobre o percurso desenvolvido avaliando os conhecimentos adquiridos pelos alunos. Ao mesmo tempo divulgamos os nossos resultados com a restante comunidade, valorizando assim o trabalho realizado por todos os intervenientes.

4.3. Fundamentação Teórica

4.3.1. Educação Ambiental

A Educação Ambiental é um processo educativo que procura sensibilizar, consciencializar e informar as pessoas sobre a necessidade de preservar e conservar o meio ambiente. De acordo com Vilaça (2008), a educação ambiental tem como objetivo despertar o interesse das pessoas para participarem de modo ativo na resolução de problemas ambientais. Isto ocorre num contexto específico, incentivando a iniciativa, a responsabilidade e o esforço individual na construção de um futuro mais sustentável.

Os problemas ambientais surgem como uma preocupação, quando ao nosso redor nos apercebemos de um grande desenvolvimento a nível económico e populacional. Por isso, a maior parte dos problemas ambientais surgem das ações humanas, o que faz com que a educação ambiental seja uma proposta que não deve incidir apenas na teoria. Segundo o Ministério da Educação (2018d), na componente de Estudo do Meio, os alunos devem ter a capacidade de “relacionar o aumento da população mundial e do consumo de bens com alterações na qualidade do ambiente reconhecendo a necessidade de adotar medidas individuais e coletivas que minimizem o impacto negativo” (p.9).

Esta consciência em relação à Educação Ambiental, deve começar desde cedo e deve ser um objetivo comum da comunidade, por isso é importante um trabalho de equipa entre a família, a escola e a sociedade. Educar através desta abordagem, é educar através de uma colaboração ativa onde se aproveita todos os recursos disponíveis localmente, envolvendo a comunidade e o meio ambiente. De acordo com Medeiros et al. (2011) as questões ambientais têm de ser trabalhadas:

Com toda sociedade e principalmente nas escolas, pois as crianças bem informadas sobre os problemas ambientais vão ser adultas mais preocupadas com o meio ambiente, além do que elas vão ser transmissoras dos conhecimentos que obtiveram na escola sobre as questões ambientais em sua casa, família e vizinhos. (p.2)

4.3.2. Problemas costeiros

A costa portuguesa tem uma extensão de aproximadamente 980 km, e é constituída por cerca de 350 praias. Esta é apreciada por muitos, devido à sua beleza natural e pelo facto de ser um sistema complexo e dinâmico, pela sua diversidade de habitats e de organismos vivos. De acordo com Chorincas (2022) “a zona costeira portuguesa está sujeita a um conjunto de riscos, entre eles a desregulação do funcionamento natural dos ecossistemas costeiros, a perda de biodiversidade, a erosão costeira e, por conseguinte, os galgamentos costeiros” (p.3).

Esta visibilidade que a costa portuguesa possui pode ter consequências, pois as ações humanas por vezes trazem efeitos negativos a níveis ambientais e consequentemente problemas costeiros. Alguns desses problemas que podemos encontrar em Portugal passam por: erosão costeira, subida do nível do mar, desenvolvimento urbano não sustentável, poluição marinha, pressão do turismo e excessiva exploração de recursos marinhos. Estes problemas muitas vezes são consequências uns dos outros.

A erosão costeira é um problema que afeta muito as áreas costeiras de Portugal por estarem expostas à erosão, devido às condições climáticas e ao aumento do nível do mar. A subida de nível do mar está diretamente associada às mudanças climáticas, e é atualmente uma situação preocupante. Esta pode resultar de inundações costeiras frequentes e severas, que afetam comunidades e ecossistemas. As alterações climáticas são o grande foco de preocupação na erosão costeira. De acordo com Freitas e Andrade (2007), os principais impactos das alterações climáticas são a salinização dos aquíferos costeiros, o aumento de inundações e erosão de praias e arribas.

O desenvolvimento urbano não sustentável e descontrolado pode ameaçar ecossistemas costeiros. Isto deriva da construção de infraestruturas na costa, e que são feitas sem considerar os impactos que podem ter a níveis ambientais. Em 2020 as construções descontroladas na costa portuguesa continuam muito presentes, mesmo sabendo que isso torna o litoral mais vulnerável (Liga para a Proteção da Natureza, LPN, 2020).

A poluição marinha proveniente de atividades humanas, como resíduos industriais, esgotos e poluição do plástico, afeta também negativamente a qualidade da água que posteriormente afetará a vida marinha ao longo de toda a costa. A Assembleia da República (1997), referindo a Convenção das Nações Unidas Sobre o Direito do Mar, no artigo 1.º, n.º 4, parte I, designou o conceito de poluição marinha da seguinte maneira:

Introdução pelo homem, direta ou indiretamente, de substâncias ou de energia no meio marinho, incluindo os estuários, sempre que a mesma provoque ou possa vir a provocar efeitos nocivos, tais como danos aos recursos vivos e à vida marinha, riscos à saúde do homem, entraves às atividades marítimas, incluindo a pesca e as outras utilizações legítimas do mar, alteração da qualidade da água do mar, no que se refere à sua utilização, e deterioração dos locais de recreio. (pp. 4-5)

O aumento da atividade turística, também contribui para a problemática dos problemas costeiros, pois a superlotação de determinadas áreas costeiras, pode causar impactos negativos nos ecossistemas locais. Como refere CSIL (2008), o aumento do turismo nas zonas costeiras tem repercussões negativas no desenvolvimento regional a um nível ambiental, económico e social.

Por último, mas não menos importante, temos a exploração excessiva de recursos marinhos e a pesca excessiva, que afetam não apenas a biodiversidade, mas também todos os indivíduos que estão dependentes desses recursos.

4.5. Desenvolvimento do projeto

4.5.1. Problema

O principal problema que pretendo conscientizar com este projeto é:

- Quais os problemas costeiros em Portugal?

4.5.2. Problemas parcelares

A partir do problema principal, surgem alguns problemas parcelares, dos quais destaco os seguintes:

- Quais as consequências dos problemas costeiros?

- Como podemos contribuir para a diminuição dos problemas costeiros?

4.5.3. Destinatários

Este projeto é destinado a alunos do 3.º e 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, que têm idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos. Para além dos alunos, abrange também as famílias, comunidades locais e associações que tenham em vista objetivos em comum.

4.5.4. Entidades envolvidas

Para o desenvolvimento do projeto será necessária a colaboração de algumas entidades como:

- Comunidade educativa onde se realiza o projeto;
- Encarregados de educação;
- Associação sem fins lucrativos *Cascaisea*;
- Profissionais como geólogos e biólogos.

4.5.5. Motivação e negociação

Ao longo do projeto, é importante manter os destinatários motivados, de modo a que se sintam confortáveis e interessados a aprender sobre este tema. Para atingir este objetivo, adotei as seguintes estratégias:

- Leitura de histórias e interpretação de textos sobre o tema;
- Visualização de vídeos sobre o tema a abordar;
- Realizar atividades lúdicas de introdução ao tema;

No sentido de conseguir que os alunos mantenham uma participação ativa, é importante negociar com os mesmos, para que se sintam ouvidos. Para isso quero:

- Permitir que os alunos participem no planeamento das atividades e objetivos a atingir, através de uma reunião em turma;
- Responder a um questionário para saber as ideias prévias dos alunos sobre a erosão costeira;
- Incentivar os alunos a participarem em projetos das entidades envolvidas;
- Debater ideias em grupo para decidirem como partilhar os resultados do projeto para toda a comunidade escolar.

4.5.6. Objetivos gerais

Espero que, com a realização deste projeto, os alunos atinjam os seguintes objetivos gerais:

- Promover uma atitude crítica;
- Sensibilizar as crianças sobre a importância das zonas costeiras para a biodiversidade, economia e qualidade de vida do ser humano;
- Identificar os principais problemas costeiros, como a erosão, a poluição, a perda de habitats e o impacto das mudanças climáticas;
- Integrar conceitos relacionados com o ambiente e outras disciplinas;
- Adquirir conhecimentos de base de ordem ecológica ambiental;
- Participar na resolução de problemas ambientais e no desenvolvimento de projetos;

4.5.7. Objetivos específicos

Devem também atingir os seguintes objetivos específicos:

- Incentivar práticas sustentáveis, como a redução do uso de plástico, apanhar o lixo do areal das praias, conhecer e dar uso à política dos 3R's;
- Incentivar o trabalho em grupo;
- Promover uma participação ativa na sociedade;
- Desenvolver o trabalho de pesquisa;
- Incentivar o debate e a partilha de opiniões;

4.5.8. Planeamento

Este projeto é destinado aos alunos e todas as atividades, nas várias fases, foram pensadas de modo a que todos construam o seu conhecimento de forma lúdica. É importante que os encarregados de educação estejam atentos ao que vai acontecendo ao longo do projeto, tendo em conta que implica a saída do recinto escolar, por isso deve ser realizada uma reunião com os encarregados de educação para obter as autorizações necessárias e pedir a colaboração dos mesmos.

Este projeto vai ser dividido em 4 fases:

Fase 1 — Fase de Sensibilização

- **Atividade 1:** Visualização de um vídeo sobre a importância dos oceanos e responder a um questionário sobre o mesmo;

Os alunos irão visualizar um vídeo que fala sobre os problemas atuais que contribuem para a degradação do nosso oceano. Assim, a visualização deste vídeo, é extremamente importante para os alunos perceberem o impacto que algumas atitudes humanas têm no oceano.

Após a visualização do vídeo, é será iniciado um debate com os alunos, onde se abordam os aspetos principais.

Posteriormente à visualização do vídeo, vai ser pedido que os alunos respondam a um questionário sobre o mesmo, para os professores poderem fazer uma avaliação da informação que os alunos conseguiram reter.

- **Atividade 2:** Leitura de histórias sobre o oceano e como o devemos preservar;

Para articular os conteúdos do projeto com a componente de Português, os professores titulares de cada turma devem tirar um tempo para ler algumas histórias que falem sobre o tema dos problemas costeiros, alterações climáticas e poluição, de modo a criar um momento de partilha de ideias depois de cada leitura.

- **Atividade 3:** Criar um mural sobre ideias prévias dos alunos sobre o que está a acontecer com os oceanos e o que devemos fazer para mudar;

Este mural servirá para que os alunos possam partilhar as suas ideias prévias sobre o tema, para que mais tarde possam ler e perceber se há algo que possam alterar nos seus comportamentos que ajudem a controlar a problemática em estudo.

- **Atividade 4:** Palestras com associações (*Cascaisea*), com biólogos e geólogos;

Em colaboração com a associação ambiental *Cascaisea*, pretendemos realizar uma palestra de sensibilização para os alunos destinatários deste projeto.

A *Cascaisea* é uma organização sem fins lucrativos que procura, por meio dos seus membros e apoiantes, atuar de maneira altruísta e voluntária, de forma coordenada, para reduzir/evitar quaisquer impactos ou danos que possam ameaçar a vida dos nossos oceanos, especialmente no mar que banha a linha de Cascais.

Fase 2 — Fase de Investigação

- **Atividade 1:** Criação de ecopontos para distribuir pela escola;

No domínio da Educação Artística (Artes Visuais) vai ser solicitado aos alunos que criem com materiais reciclados diversos ecopontos para espalhar pelos espaços interiores e exteriores

da escola. Vai ser solicitado aos alunos que utilizem os materiais que foram reciclados nos ecopontos mencionados anteriormente, para a realização de trabalhos nas aulas de Artes Visuais.

- **Atividade 2:** Criação de um transporte amigo do ambiente;

Em colaboração com os encarregados de educação e com a direção da escola, é proposto implementar a iniciativa de grupos de entrega e recolha de crianças na escola, através de um transporte mais sustentável, como a bicicleta. Esta mudança de comportamento contribui para a construção de uma comunidade mais sustentável e resiliente.

- **Atividade 3:** Trabalho de pesquisa e criação de cartazes de sensibilização a outras pessoas;

A elaboração dos cartazes consiste num trabalho teórico e prático executado em sala de aula, onde vão haver dois momentos distintos, que serão em dias diferentes.

Numa primeira parte, será permitido aos alunos dispor de 1h30 na sala de computadores, onde deverão realizar um trabalho de pesquisa sobre o tema do projeto a implementar. Numa segunda parte, e já após a realização da pesquisa, em grupos, as crianças devem fazer um cartaz ilustrativo de sensibilização ao tema. Posteriormente, os cartazes devem ser apresentados para todos os elementos da turma.

- **Atividade 4:** Realização de atividades experimentais que simulem a erosão costeira.

Sendo a erosão um processo difícil de se observar, para uma melhor compreensão, por parte dos alunos, para este problema costeiro, o melhor a fazer será uma atividade experimental onde podemos simular o processo de erosão. Esta atividade experimental tem como principal objetivo introduzir conceitos básicos de erosão costeira de uma maneira lúdica, realçando a importância de proteger a costa.

Fase 3 — Fase de Intervenção

- **Atividade 1:** Visitas de estudo a praias;

As visitas às praias permitem que os alunos tomem consciência que nas praias podemos encontrar diversas espécies e que por isso é tão importante preservarmos as zonas costeiras.

- **Atividade 2:** Sessões de limpeza de praias;

Esta atividade é uma atividade comunitária. Os alunos terão a tarefa de fazer vários folhetos que serão distribuídos por diversos locais da localidade por pessoal docente e não docente. Neste folheto estará as informações do dia e hora para realizar uma limpeza na praia do Tamariz, em Cascais.

- **Atividade 3:** Sessões de separação de lixo recolhido;

Após a limpeza da praia, tanto os alunos, como encarregados de educação, pessoal docente e não docente, devem fazer a reciclagem do lixo que recolheram. A realização destas atividades contribui diretamente para a redução de poluição marinha, envolvendo os alunos e todos os membros da comunidade, consciencializando-os sobre a responsabilidade individual de preservar a zona costeira.

- **Atividade 4:** Jogo lúdico: A importância dos oceanos;

Este jogo é o tabuleiro de um jogo da glória adaptado à importância dos oceanos (anexo 10). A turma deve ser dividida em três equipas. Todas as equipas devem iniciar na casa de partida. Cada um vai ao centro e lança o dado, de acordo com o número que calhar deve andar com o seu identificador.

Cada casa tem uma cor, que corresponde a um grupo de perguntas. Ao chegar a uma cor eles têm de responder à questão correspondente. Porém, há exceções como: na cor encarnada têm de recuar uma casa e na cor branca lançam o dado de novo. Se responderem corretamente recebem um ponto, se não o fizerem recuam uma casa.

O jogo termina quando uma das equipas chega à casa final. No final, cada equipa receberá uma medalha de ouro, prata e bronze, de acordo com a classificação que obtiveram.

- **Atividade 5:** Caça ao tesouro na praia;

Esta atividade consiste numa caça ao tesouro na praia, onde os alunos seguem pistas e coletam informações sobre os problemas costeiros ao longo do percurso. No final, discutem as descobertas em sala de aula.

Fase 4 — Fase de Divulgação

- **Atividade 1:** Exposição dos cartazes elaborados pelos alunos de sensibilização;

Os cartazes que os alunos elaboraram na 2.^a fase do projeto, estarão expostos no painel de entrada da escola, para poder ser visto por pais, alunos, pessoal docente e não docente e comunidade local.

- **Atividade 2:** Exposição do mural criado pelos alunos com as suas ideias prévias;

Tal como os cartazes, o mural criado pelos alunos com as suas ideias prévias estará exposto no painel de entrada da escola, para que outros intervenientes possam assistir à mudança de comportamento que podem melhorar.

- **Atividade 3:** Criação de um portefólio de turma com reflexões e conclusões sobre o tema, através de desenhos, textos ou apenas palavras.

Os alunos das turmas que participaram no projeto devem realizar um portefólio de turma onde refletem e concluem sobre tudo o que realizaram ao longo do projeto, através de desenhos, textos ou apenas palavras. Este portefólio poderá ser visto por toda a comunidade educativa.

4.5.9. Recursos

4.5.9.1. Recursos materiais

Para realizarmos este projeto, vamos necessitar dos seguintes recursos materiais:

- Material audiovisual (computador, projetor e colunas);
- Materiais didáticos (jogo de tabuleiro, cartões com perguntas, livros, e vídeos didáticos);
- Material de escrita e de desenho (cadernos, lápis, cartolinas, lápis de cor, canetas de feltro, cartão, materiais recicláveis, papel cenário, tintas, pincéis, colas, tesouras);
- Material para a atividade experimental (recipiente plástico, areia, água, pedras...);

4.5.9.2. Recursos humanos

Para realizarmos este projeto, vamos necessitar dos seguintes recursos materiais:

- Professores titulares de turma;
- Membros da associação Cascaisea;
- Especialistas convidados (biólogos e geólogos);
- Professores de Artes Visuais e TIC;
- Pessoal não docente;

- Encarregados de educação;
- Direção escolar.

4.5.10. Produtos finais

De modo a concluir o projeto será realizada uma exposição com todos os trabalhos realizados ao longo do mesmo. Para além disso, partilharei todas as fotografias tiradas ao longo do projeto, de modo a que toda a comunidade tenha conhecimento de tudo o que foi realizado.

4.5.11. Avaliação

A avaliação do projeto será dividida em duas partes: a avaliação do processo e a avaliação do produto final.

No decorrer do projeto, a avaliação do processo será realizada através do preenchimento de um diário de bordo (anexo 11) onde os alunos terão de registar diversos aspetos de cada atividade.

Para avaliar o produto final os alunos irão preencher um quadro (anexo 12) onde avaliamos os resultados, e se todos os objetivos pretendidos do projeto foram cumpridos.

4.6. Calendarização

Tabela 17

Calendarização do projeto

Calendarização do Projeto									
	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro	Fevereiro	Março	Abril	Maio	Junho
Fase 1									
Fase 2									
Fase 3									
Fase 4									
Avaliação									

4.7. Considerações finais do projeto

A realização deste projeto é importante para o enriquecimento do processo de aprendizagem dos alunos, tendo sempre em conta que devem ser cidadãos ativos na educação ambiental e devem ser as personagens principais desta mudança.

É importante dar este sentido de responsabilidade às crianças quando se fala de problemas relevantes para o mundo, a natureza e para a nossa própria saúde. Os problemas costeiros têm vindo a ser um problema cada vez mais relevante e precisamos de o combater, principalmente a poluição dos oceanos e dos areais das nossas praias.

É um objetivo crucial que os pais estejam, em conjunto com os seus filhos, presentes nas atividades, apesar das dificuldades horárias que possam surgir. Reis (2008, p.58) considera que “a interacção entre a Escola e a Família pode ir desde o alheamento profundo à participação mais activa. O cruzamento das actividades de confrontação e das atitudes dessas duas entidades pode ter diversas manifestações e diferentes níveis”.

Através deste projeto é possível ensinar lições importantes aos alunos, tais como a compreensão de que os nossos atos têm consequências e que devemos sempre pensar que o que estamos a fazer pode ter consequências negativas para a nossa vida. Sinto que os alunos que participem neste projeto, terminam com uma responsabilidade ambiental, que antes poderiam não ter e, não menos importante, aprenderam que o trabalho em equipa para a realização deste projeto foi imprescindível.

O trabalho em grupo permite que:

(...) através da interação e da troca de informações, cada um deles consolide e domine certos conceitos fundamentais para a sua aprendizagem, sendo que tanto aprende o aluno que explica o assunto, como os restantes colegas que ouvem a sua explicação. (Jacó, 2012, p. 8)

Em suma, é esperado que este projeto seja o início da consciencialização dos alunos destinatários e restantes intervenientes envolvidos e é esperado que a partir daqui seja um caminho realizado por todos em diversos contextos.

Reflexão – Considerações Finais

O meu percurso na Escola Superior de Educação João de Deus iniciou-se em outubro de 2020, quando ingressei no 2.º ano do Curso Técnico Superior Profissional em Promoção de Atividades Educativas, Sociais e Culturais, com uma receção de braços abertos, tendo vindo de outra instituição. Depois de concluída a Licenciatura em Educação Básica, ingressei no Mestrado Profissionalizante em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o objetivo de ser uma educadora/professora.

Com o findar desta etapa importante na minha vida, considero pertinente reconhecer o impacto que o estágio profissional teve no meu crescimento pessoal e na construção da minha vida profissional. Com o presente relatório é visível toda a minha evolução ao longo destes anos, todo o esforço e dedicação que apliquei em todas as aulas que lecionei, sempre em prol de uma aprendizagem significativa por parte dos alunos que me ouviam. Toda esta experiência permitiu-me colocar em prática todos os conhecimentos que adquiri ao longo da minha formação inicial.

Mosqueira e Almeida (2017) constataam que os estágios:

Configuram-se para os professores como um momento crucial em toda a formação, por ser a experiência que mais se aproxima da realidade que irão encontrar na sua vida profissional e por ter sido onde ensaiaram a aplicação das aprendizagens adquiridas ao longo da formação inicial. Foi nos contextos de estágios que o nível de envolvimento dos professores atingiu o seu máximo. (p.37)

Através da minha experiência no estágio profissional, considero importante refletir criticamente sobre as minhas ações enquanto futura docente e superar desafios que me foram propostos enquanto estagiária, com maior responsabilidade. Gonçalves e Ramalho (2009), no sentido da prática reflexiva, afirmam que:

É convicção de cada vez mais especialistas que a prática reflexiva desempenha um papel central no desenvolvimento da capacidade de encarar e responder a problemas, podendo constituir uma maneira de ser professor. Nesta abordagem, os futuros professores

(estagiários) reflectem sobre a sua prática para a compreender, analisar e, se necessário, modificar. (p.4)

Para atingir bons resultados na prática do estágio profissional, a presença e o acompanhamento da equipa de supervisão pedagógica revelaram-se fundamentais. O apoio constante dos professores supervisores permitiu-me compreender se as estratégias planeadas eram adequadas, superar dificuldades encontradas em contexto de sala de aula e tomar decisões importantes, principalmente em momentos de avaliação. Mosqueira e Almeida (2017) consideram que a supervisão:

Deverá, então, ser encarada como uma forma de ensinar e o supervisor deverá orientar e ajudar, o professor em início de carreira, num processo formativo e continuado de forma a levá-los a aperfeiçoar as suas práticas, tendo sempre presente que deverão refletir sobre as mesmas desenvolvendo a sua autonomia. (p.41)

A respeito disto, os mesmos autores ressaltam que o supervisor “tem de ser um bom comunicador, observador e ouvinte” e com a função de “ajudar o professor principiante a fazer a sua própria observação, análise, interpretação e reflexão, de modo a encontrar as soluções para as dificuldades com que se vai deparando” (p.41).

Com o término deste relatório considero importante reconhecer não só as conquistas alcançadas, mas também as dificuldades que senti ao longo do meu caminho. A exigência do estágio, aliada à gestão de tempo entre a prática letiva, a planificação rigorosa e a elaboração deste relatório, colocou-me perante momentos de grande cansaço, frustração e dúvida quanto à minha capacidade de corresponder a todas as exigências. Houve dias em que senti que não conseguia realizar todos os objetivos a que me propus, noutros senti que os imprevistos da vida me obrigaram a reformular estratégias e aceitar que o nosso papel enquanto futuros docentes obriga-nos a sermos flexíveis.

No entanto, foram estas dificuldades que me fizeram crescer durante todos estes anos, tornando-me numa pessoa mais crítica, persistente e consciente do meu papel enquanto futura professora. Aprendi que os erros aliados a uma escuta ativa é a combinação perfeita para aprender a ser melhor pessoa e profissional. Com esta formação inicial, levo comigo a vontade de nunca desistir de continuar a melhorar a minha prática, através de formações contínuas e da aprendizagem ao longo da vida, porque aprendi também que estamos numa constante

aprendizagem. O percurso na educação não termina com a conclusão do curso, agora abre-se um caminho para aprofundar áreas específicas do meu interesse, como por exemplo a educação inclusiva, para aprender estratégias diversificadas que me ajudem a lidar com a inclusão, assim como estudar outras metodologias ativas e métodos de aprendizagem. Neste sentido, reconheço que a formação contínua deve ser uma necessidade inerente a mim enquanto docente, permitindo-me aprender estratégias de adaptação a cada ambiente escolar que me irá acolher no futuro.

Para o meu futuro enquanto docente, quero inspirar os meus alunos a serem melhores cidadãos, sem nunca perderem o brilho nos olhos de serem crianças. Quero que combinem o seu processo de aprendizagem com a vontade de brincar, de criar e de aprender. Desta forma, poderão ser cidadãos ativos, contribuindo com criatividade, sensibilidade e responsabilidade.

Desejo que o fim desta etapa curricular seja apenas o início de uma caminhada repleta de desafios, conquistas, curiosidades, aprendizagens, altos e baixos, porque é também nos momentos mais difíceis da nossa vida que aprendemos a ser resilientes.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I., & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Edições Pedagogo.
- André, T. L., Gaudich, A., Estêvão, H., Carvalho, S., Areal, A., Pita, R., Alves, M., Moital, F., Salero, E., Pires, J. C., & Escudeiro, L. (2020). *Educação rodoviária – Práticas de referência*. Direção-Geral da Educação (DGE).
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/boletim/mpr_era.pdf
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar*. (sétima edição). McGraw-Hill.
- Arteaga, P., Batanero, C., & Contreras, J. M. (2011). Gráficos estadísticos en la educación primaria y la formación de profesores. *Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación*, 12, pp. 123-135.
https://www.researchgate.net/publication/237040059_GRAFICOS_ESTADISTICOS_EN_LA_EDUCACION_PRIMARIA_Y_LA_FORMACION_DE_PROFESORES
- Baptista, A., Viana, F. L., & Barbeiro, L. F. (2011). *O ensino da escrita: Dimensões gráfica e ortográfica*. Ministério da Educação | Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/ensino_escrita_net.pdf
- Caldeira, M. F. T. H. S. (2009). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática*. [Tese de doutoramento, Universidad de Málaga]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/2240>
- Catita, E. M. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social do pré-escolar ao 1.º ciclo*. Areal editores.
- Chorincas, J. (2022). *Zonas costeiras: Regiões estuarinas e recursos hídricos*. Documento preparatório do projeto Foresight Portugal 2030. Fundação Calouste Gulbenkian.
https://gulbenkian.pt/wp-content/uploads/2022/02/08_FCG_JOANACHORINCAS_ZonasCosteiras_RecursosHidricos_ForesightPortugal2030_WEB_02as.pdf
- Cohen, A. C., & Fradique, J. (2018). *Guia da autonomia e flexibilidade curricular*. Raiz Editora.

- Cosme, A., Lima, L., Ferreira, D., & Ferreira, N. (2021). *Metodologias, métodos e situações de aprendizagem. Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora.
- Centre for Industrial Studies (CSIL). (2008). *O impacto do turismo nas zonas costeiras: Aspectos relacionados com o desenvolvimento regional*. https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/dv/impactoftourismo_ncoastalareas_/Impactoftourismoncoastalareas_pt.pdf
- Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).
- Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril (Organização e gestão dos currículos).
- Despacho n.º 6147/2019, de 4 de julho (Orientações para as visitas de estudo).
- Drumond, V. L. M., Pereira, W. F., & Ribeiro, F. V. (2023). Os recursos didáticos nas escolas e suas relações aplicadas na aprendizagem: Um estudo em ciências e biologia. *Tecnologias, Trabalho e Formação Docente: Desafios da Educação na Contemporaneidade*, 1, 93-117. https://www.researchgate.net/profile/Felipe-Vitorio/publication/374001717_OS_RECursos_DIDATICOS_NAS_ESCOLAS_E_SUAS_RELACOES_APLICADAS_NA_APRENDIZAGEM_UM_ESTUDO_EM_CIENCIAS_E_BIOLOGIA
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação. O papel dos professores*. Editorial Presença.
- Freitas, M., Andrade, C. (2007). *Alterações climáticas e impactos na linha de costa. XXIX Curso de actualização de professores em geociências*. Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Gil, H., & Paraíso, D. (2023). A importância dos contextos lúdicos no 1.º ano: Jogos analógicos e jogos digitais. *XXX Colóquio da AFIRSE Portugal*. 124-131. <https://repositorio.ipcb.pt/entities/publication/e8e20d7d-4f08-4028-9b55-a765ae3eb3b3>
- Gonçalves, D., & Ramalho, R. (2009). O (e)portfolio reflexivo como estratégia de formação. *Jornadas Internacionais Docencia, investigación e innovación en la Universidad: Trabajar con (e) portfolio en la Universidad*, 1-15. http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1032/2/artigo%20Goncalves_e_Ramalho_2009.pdf

- Jacó, J. (2012). *O papel da Aprendizagem Cooperativa na promoção da socialização e do sucesso académico em crianças da Educação Pré-Escolar e do 1o Ciclo do Ensino Básico*. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Beja]. Repositório Comum. <https://comum.rcaap.pt/entities/publication/75956788-e2b1-4a09-aea9-1a3082470a75>
- Leite, L. (2001). Contributos para uma utilização mais fundamentada do trabalho laboratorial no ensino das ciências. In H. V. Caetano & M. G. Santos (Orgs.), *Cadernos Didácticos de Ciências – Volume 1* (pp. 79-97). Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário (DES). https://laboratoriosescolares.net/sites/default/files/2001_EEC_cadernos_didacticos_de_ciencias_vol1.pdf
- Liga para a Proteção da Natureza. (2020, julho 16). O desgoverno e degradação do litoral português continua. <https://www.lpn.pt/pt/noticias/o-desgoverno-e-degradacao-do-litoral-portugues-continua>
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2010). *O professor faz a diferença*. Lidel.
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2015). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula: Um guia prático para o professor*. Lidel.
- Lopes, J., & Silva, H. (2019). Planificar o ensino para promover o pensamento crítico. In J. Lopes, H. Silva, C. Dominguez, & M. Nascimento (Coords.), *Educar para o pensamento crítico na sala de aula* (pp.23-63). PACTOR.
- Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2020). *50 técnicas de avaliação formativa*. Pactor.
- Luna, E. (2016). Abordagem da oralidade na formação inicial de profissionais da educação: Um estudo num segundo ciclo profissionalizante de bolonha em portugal. In C. Sá & E. Luna (Eds.), *Transversalidade V: desenvolvimento da oralidade* (pp. 23-114). UA Editora. https://ria.ua.pt/bitstream/10773/16090/1/Tr5_Desenvolvimento%20da%20Oralidade.pdf
- Many, E., & Guimarães, S. (2006). *Como abordar... A metodologia de trabalho de projeto*. Areal editores.
- Marques, C. M. G. H. C. (2010). *A argumentação oral formal em contexto escolar*. [Tese de Doutoramento, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra]. Repositório

Científico da Universidade de Coimbra.
<https://estudogeral.uc.pt/bitstream/10316/18135/1/A%20argumenta%c3%a7%c3%a3o%20oral%20formal%20em%20contexto%20escolar.pdf>

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.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/despertar_para_ciencia.pdf

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.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/explorando_formacao_professores.pdf

Martins, M. E. G., & Ponte, J. P. (2011). *Organização e tratamento de dados*. Ministério da Educação | Direcção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

https://repositorio.ulisboa.pt/bitstream/10451/49830/1/Martins,%20Ponte%20OTD_revisto2%202011.pdf

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação | Direcção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/a_descoberta_da_escrita.pdf

Medeiros, A. B., Mendonça, M. J. S. L., Sousa, G. L., & Oliveira, I. P. (2011). A importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais. *Revista Faculdade Montes Belos*, 4(1), 1-17.

https://sigarq.uffs.edu.br/arquivos/2023219101a2f8240773719233ed3db67/Educao_a_ambiental_em_series_iniciais.pdf

Mendes, M. F., & Delgado, C. C. (2008). *Geometria*. Ministério da Educação | Direcção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/geometria_0.pdf

Mendonça, J., & Ruivo, I. (2021). Comunicação e linguagem – Avaliação das competências linguísticas em crianças de 4 e 5 anos. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 8, 54-75.

http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_8.pdf

Ministério da Educação. (2006). *Educação para a cidadania. Guião de educação para a sustentabilidade – Carta da terra*. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Direção-Geral da Educação (DGE).
https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Ministério da Educação. (2018a). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano / 1.º ciclo do ensino básico – Português*. Ministério da Educação/DGE
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_2a_ff.pdf

Ministério da Educação. (2018b). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano / 1.º ciclo do ensino básico – Português*. Ministério da Educação/DGE
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ae_1o_ano_1o_ciclo_eb_portugues.pdf

Ministério da Educação. (2018c). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano / 1.º ciclo do ensino básico – Estudo do Meio*. Ministério da Educação/DGE
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/2_estudo_do_meio.pdf

Ministério da Educação. (2018d). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano / 1.º ciclo do ensino básico – Estudo do Meio*. Ministério da Educação/DGE
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf

Assembleia da República (1997). Resolução... Convenção das Nações Unidas Sobre o Direito do

Mar.

<https://gddc.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/rar60B-1997.pdf>

Moreira, D., & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim de infância*. Universidade Aberta. https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/8460/4/DM_IO.pdf

Mosqueira, P., & Almeida, J. M. (2017). O papel da supervisão pedagógica nos primeiros anos de prática docente no 1.º ciclo do ensino básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 5, 28-43.

Nações Unidas (ONU) (2015). *Sustainable development goals*. [Take Action for the Sustainable Development Goals - United Nations Sustainable Development](https://www.un.org/sustainabledevelopment/)

Paredes, L. (2021). O exterior como espaço de aprendizagem: Perspetiva de uma professora. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 8, 101-109. http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_8.pdf

Pires, A., Colaço, H., Horta, M. H., & Ribeiro, C. M. (2013). Desenvolver o sentido de número no pré-escolar. *Educação e Formação*, 7, 114–128. https://exedra.esec.pt/wp-content/uploads/2014/08/11EF-v2.pdf?utm_source=chatgpt.com

Ramos, D. K., Anastácio, B. S., Jacob, C. M., & Oliveira, M. C. (2019). A atenção dos alunos em sala de aula: Um estudo com professores do ensino fundamental. *Revista Práxis Educacional*, 15 (33), 320-337. https://www.researchgate.net/publication/334234863_A_ATENCAO_DOS_ALUNOS_EM_SALA_DE_AULA_UM_ESTUDO_COM_PROFESSORES_DO_ENSINO_FUNDAMENTAL

Reis, C. M. S. (2012). *A importância da educação artística no 1.º ciclo do ensino básico: Conceção, implementação e avaliação do projeto tum-tum*. [Dissertação de mestrado, Universidade Aberta]. Repositório Aberto. <https://repositorioaberto.uab.pt/entities/publication/aa60aad9-0c2d-400d-9605-64eda1563e83>

Reis, M. P. I. F. C. P. (2008). *A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. [Tese de doutoramento, Universidad de Málaga]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal.

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2238/1/PAULA.COLARES.Relacao.Pais.Professores.pdf>

Ribeiro, A., & Ribeiro, L. (1990). *Planificação e avaliação do ensino – aprendizagem*. Universidade Aberta.

Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor*. Fundação Manuel Leão.

Ruivo, I. (2014). A consciência fonológica: Uma questão de práticas consistentes e sistemáticas. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 2, 48-55.
https://joaodedeus.pt/wp-content/uploads/Revista_ED_02.pdf

Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto Editora.

Silva, H. S., & Lopes, J. (2015). *Eu, professor, pergunto*. 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).
https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

Sim-Sim, I. (Coord.), 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.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/linguagem_comunicacao_jardim_infancia.pdf

Sim-Sim, I. (2009). *O ensino da leitura: A decifração*. Ministério da Educação | Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/ensino_leitura_decifrao.pdf

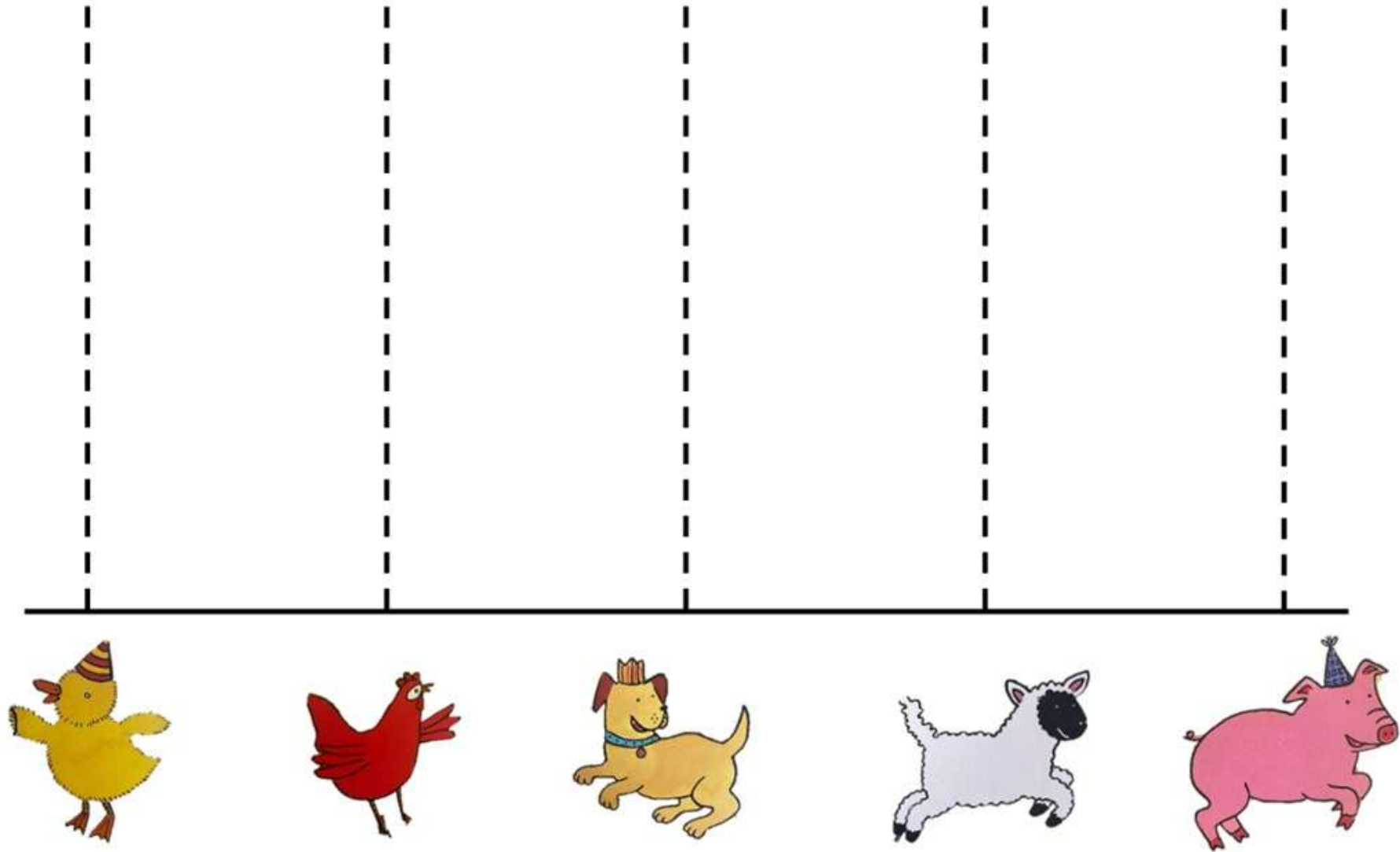
Vasconcelos, T. (Coord.), Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O., Hortas, M. J., Ramos, M., Ferreira, N., Melo, N., Rodrigues, P. F., Mil-Homens, P., Fernandes, S. R., & Alves, S. (2012). *Trabalho por projectos na educação de infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Ministério da Educação | Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Vilaça, T. (2008). *(Re)constuir perspectivas metodológicas na educação para a saúde e educação para o desenvolvimento sustentável: Acção e competência de acção como um desafio educativo*. RepositóriUM.
https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/32586/1/TeresaVila%c3%a7a%282008%29_680-694.pdf

Anexos

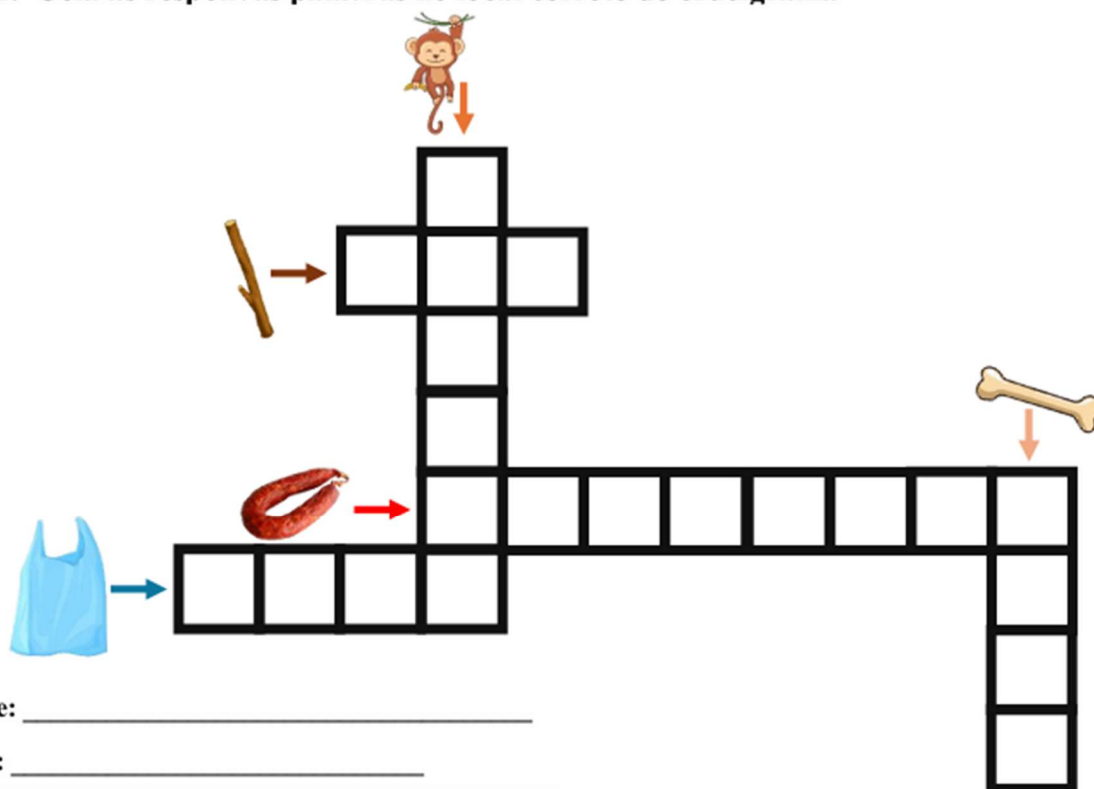
**Anexo 1 – Proposta de trabalho do domínio da Matemática – 3
anos**

Não Abanem o Barco!



**Anexo 2 – Dispositivo de avaliação do domínio da Linguagem oral
e abordagem à escrita – 5 anos**

1. Cola as respectivas palavras no local correto do crucigrama



Nome: _____

Data: _____

M
A
C
A
C
O

O
S
S
O

C H O U R I Ç O

S A C O

P A U

Anexo 3 – Grelha de correção da proposta de avaliação do domínio da Linguagem oral e abordagem à escrita – 5 anos

Parâmetros	1. Compreensão verbal			2. Associação da imagem com a palavra				3. Formação da palavra				Total	Resultado da Avaliação
Critérios	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.		
Cotações	2	1	0	4	2	1	0	4	2	1	0		
C1	—	1	—	—	2	—	—	—	2	—	—	5	Suficiente
C2	—	1	—	4	—	—	—	4	—	—	—	9	Muito Bom
C3	—	1	—	4	—	—	—	—	2	—	—	7	Bom
C4	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C5	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C6	2	—	—	4	—	—	—	—	2	—	—	8	Bom
C7	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C8	—	1	—	4	—	—	—	—	2	—	—	7	Bom
C9	—	1	—	4	—	—	—	4	—	—	—	9	Muito Bom
C10	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C11	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C12	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Bom
C13	—	1	—	4	—	—	—	—	2	—	—	7	Bom
C14	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C15	—	1	—	4	—	—	—	—	2	—	—	7	Bom
C16	—	1	—	4	—	—	—	4	—	—	—	9	Muito Bom
C17	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C18	2	—	—	4	—	—	—	—	2	—	—	8	Bom
C19	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C20	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C21	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C22	2	—	—	4	—	—	—	4	—	—	—	10	Muito Bom
C23	—	1	—	4	—	—	—	4	—	—	—	9	Muito Bom
Média	1,61			3,91				3,39				8,91	Bom

**Anexo 4 – Dispositivo de avaliação da componente de Português –
1.º ano**



Nome: _____

1. Lê e copia as frases.

A lebre era muito rápida.

_____.

A lebre não ganhou a corrida.

_____.

A tartaruga era lenta.

_____.

A tartaruga não partiu em primeiro lugar.

_____.

2. Recorta e cola nos retângulos as palavras “afirmativa” e “negativa”, de acordo com a polaridade das frases.

afirmativa

afirmativa

negativa

negativa

**Anexo 5 – Grelha de correção da proposta de avaliação da
componente de Português – 1.º ano**

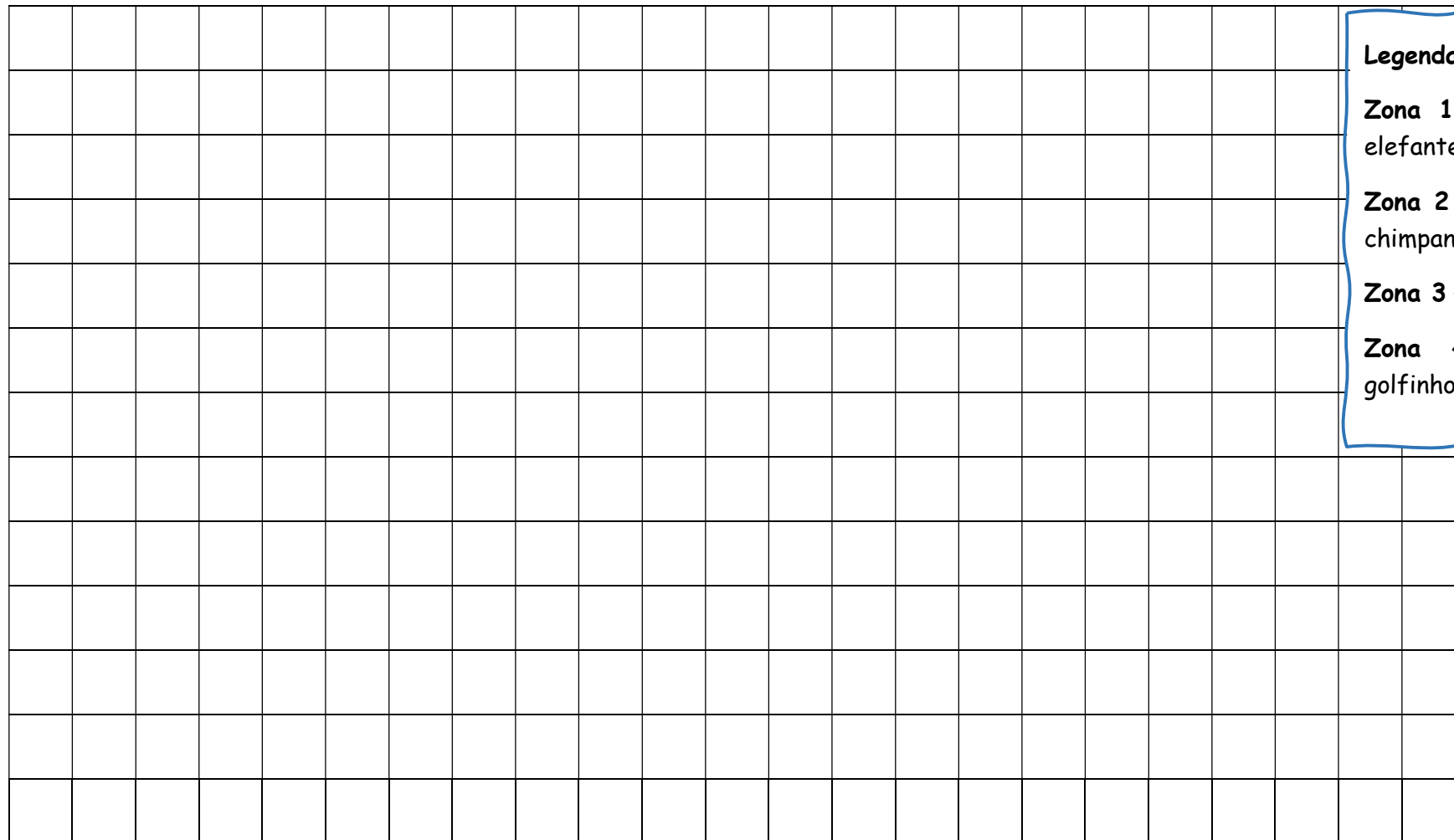
Parâmetros	1. Leitura em voz alta			2. Escrita					3. Caligrafia					4. Identificação da polaridade das frases					Total	Resultado da Avaliação
Critérios	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	2.5.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	3.5.	4.1.	4.2.	4.3.	4.4.	4.5.		
Cotações	2	1	0	2	1,5	1	0,5	0	3	2	1	0,5	0	3	2	1	0,5	0		
A1	2	–	–	–	–	1	–	–	–	–	1	–	–	3	–	–	–	–	7	Bom
A2	2	–	–	2	–	–	–	–	3	–	–	–	–	3	–	–	–	–	10	Muito Bom
A3	2	–	–	–	–	–	–	0	–	–	–	–	0	3	–	–	–	–	5	Suficiente
A4	–	1	–	–	1,5	–	–	–	–	2	–	–	–	3	–	–	–	–	7,5	Bom
A5	–	1	–	–	–	1	–	–	–	–	1	–	–	–	2	–	–	–	5	Suficiente
A6	2	–	–	–	1,5	–	–	–	3	–	–	–	–	3	–	–	–	–	9,5	Muito Bom
A7	–	1	–	–	–	–	0,5	–	–	–	–	0,5	–	3	–	–	–	–	5	Suficiente
A8	2	–	–	2	–	–	–	–	3	–	–	–	–	3	–	–	–	–	10	Muito Bom
A9	2	–	–	–	1,5	–	–	–	–	2	–	–	–	3	–	–	–	–	8,5	Bom
A10	2	–	–	–	1,5	–	–	–	3	–	–	–	–	3	–	–	–	–	9,5	Muito Bom
A11	2	–	–	2	–	–	–	–	3	–	–	–	–	3	–	–	–	–	10	Muito Bom
A12	–	1	–	–	1,5	–	–	–	–	2	–	–	–	3	–	–	–	–	7,5	Bom
A13	2	–	–	–	1,5	–	–	–	–	2	–	–	–	3	–	–	–	–	8,5	Bom
A14	–	1	–	–	–	1	–	–	–	–	1	–	–	3	–	–	–	–	6	Suficiente
A15	2	–	–	2	–	–	–	–	3	–	–	–	–	3	–	–	–	–	10	Muito Bom
A16	–	1	–	2	–	–	–	–	3	–	–	–	–	3	–	–	–	–	9	Muito Bom
A17	2	–	–	2	–	–	–	–	3	–	–	–	–	3	–	–	–	–	10	Muito Bom
A18	2	–	–	2	–	–	–	–	3	–	–	–	–	3	–	–	–	–	10	Muito Bom
A19	2	–	–	–	–	1	–	–	–	–	1	–	–	3	–	–	–	–	7	Bom
A20	–	1	–	–	1,5	–	–	–	–	2	–	–	–	3	–	–	–	–	7,5	Bom
Média	1,65			1,45					2,075					2,95					8,13	Bom

Anexo 6 – Dispositivo de avaliação da componente de Matemática
– 3.º ano

Gráfico de barras - 3.º Ano

Nome: _____ Data: _____

1. Após recolher os dados sobre a zona do Jardim Zoológico favorita de cada convidado, constrói um gráfico de barras para representar essa informação. Lembra-te de identificar corretamente o título, os eixos e utilizar uma legenda clara.



Legenda:

Zona 1 - Hipopótamos, elefantes e leões.

Zona 2 - Orangotangos, chimpanzés e gorilas.

Zona 3 - Reptilário.

Zona 4 - Baía dos golfinhos.

**Anexo 7 – Grelha de correção da proposta de avaliação da
componente de Matemática – 3.º ano**

Parâmetros	1. Identificação do título		2. Seleção de legendas adequadas				3. Construção das barras			Total	Resultado da Avaliação
Crítérios	1.1.	1.2.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	4.1.	4.2.	4.3.		
Cotações	2	0	3	2	1	0	5	3	0		
A1	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A2	2	—	3	—	—	—	—	3	—	8	Bom
A3	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A4	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A5	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A6	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A7	2	—	—	—	1	—	5	—	—	8	Bom
A8	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A9	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A10	2	—	—	—	1	—	5	—	—	8	Bom
A11	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A12	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A13	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A14	2	—	—	—	1	—	5	—	—	8	Bom
A15	2	—	3	—	—	—	—	3	—	8	Bom
A16	2	—	3	—	—	—	5	—	—	10	Muito Bom
A17	2	—	—	—	1	—	5	—	—	8	Bom
Média	2,00		2,53				4,76			9,29	Muito Bom

**Anexo 8 – Dispositivo de avaliação da componente de Estudo do
Meio – 3.º ano**

Atividade experimental - bons e maus condutores da corrente elétrica

1. Introdução

A **eletricidade** é o conjunto de fenómenos físicos, originados por cargas elétricas e pela interação entre elas. A este movimento ordenado de cargas elétricas chamamos **corrente elétrica**. Um material através do qual passa a corrente elétrica, é chamado **condutor elétrico**. Os materiais que permitem a passagem da corrente elétrica chamamos **bons condutores elétricos**. Os que dificultam a passagem da corrente elétrica são denominados de **maus condutores elétricos**.

2. Questão-problema

Que materiais são bons condutores da corrente elétrica?

3. Previsões

3.1. Preenche o quadro, colocando um X na opção que aches correta. Se achas que a lâmpada vai acender ou não, estando em contacto com estes materiais.

Objetos:	Clipe	Borracha	Rolha de cortiça	carica
Acende				
Não acende				

3.2. Justifica a tua escolha.

4.1. 1. Indica o que vamos manter, mudar e medir ao longo da experiência.

Manter	Mudar	Medir

4. Planeamento

4.1. Manter, mudar e medir?

figura 1 - Circuito elétrico aberto

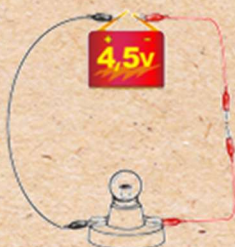
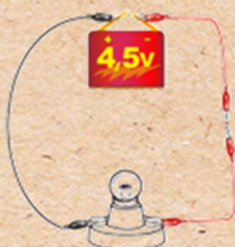


figura 2 - Circuito elétrico fechado





4.2. Materiais

- Uma lâmpada;
- Um suporte para lâmpadas;
- Três fios metálicos com crocodilos nas pontas;
- Uma pilha de 4,5V;
- Clipe;
- Borracha;
- Carica;
- Rolha de cortiça.

4.3. Procedimentos

- 4.3.1. Observa o circuito incompleto;
- 4.3.2. Une os crocodilos, que estão separados, e observa se a luz acende;
- 4.3.3. Coloca os objetos à tua disposição (um de cada vez), entre os dois crocodilos que acabaste de unir;
- 4.3.4. Observa e regista os resultados na tabela.

5. Resultados

5.1. Preenche o quadro, colocando um X na opção que observaste. Se a lâmpada acendeu ou não, estando em contacto com estes materiais.

Objetos:	Clipe	Borracha	Rolha de cortiça	carica
Acendeu				
Não acendeu				



Regras de segurança

- Não brinques com os materiais da experiência;
- Segue os procedimentos e mexe nos materiais apenas com a autorização de um adulto.

6. Conclusões

6.1. Completa as lacunas do texto, de acordo com as palavras que estão abaixo.

Observámos que o _____ e a _____ deixaram passar a corrente elétrica e _____ que a lâmpada acendesse, por isso o _____ é considerado um _____ condutor elétrico. Por outro lado, a _____ e a _____ não deixaram passar a corrente elétrica e _____ que a lâmpada acendesse, por isso a borracha e a _____ são _____ condutores elétricos.

metal

não permitiram

clipe

bom

borracha

rolha de cortiça

permitiram

maus

cortiça

carica

**Anexo 9 – Grelha de correção da proposta de avaliação da
componente de Estudo do Meio – 3.º ano**

Parâmetros	1. Realização das previsões			2. Identificação das variáveis				3. Registo dos resultados		4. Preenchimento das conclusões				Total	Resultado da Avaliação
Critérios	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1.	3.2.	4.1.	4.2.	4.3.	4.4.		
Cotações	2	1	0	3	2	1	0	2	0	3	2	1	0		
A1	2	—	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	10	Muito Bom
A2	2	—	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	10	Muito Bom
A3	2	—	—	—	2	—	—	2	—	3	—	—	—	9	Muito Bom
A4	2	—	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	10	Muito Bom
A5	2	—	—	—	2	—	—	2	—	3	—	—	—	9	Muito Bom
A6	—	1	—	—	2	—	—	2	—	—	2	—	—	7	Bom
A7	—	1	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	9	Muito Bom
A8	2	—	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	10	Muito Bom
A9	2	—	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	10	Muito Bom
A10	2	—	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	10	Muito Bom
A11	2	—	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	10	Muito Bom
A12	—	1	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	9	Muito Bom
A13	2	—	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	10	Muito Bom
A14	2	—	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	10	Muito Bom
A15	—	1	—	—	—	1	—	2	—	—	2	—	—	6	Suficiente
A16	—	1	—	—	2	—	—	2	—	3	—	—	—	8	Bom
A17	2	—	—	3	—	—	—	2	—	3	—	—	—	10	Muito Bom
Média	1,71			2,65				2,00		2,88				9,24	Muito Bom

**Anexo 10 – Jogo de tabuleiro (jogo da glória) adaptado à
Importância dos Oceanos**



PARTIDA

CHEGADA

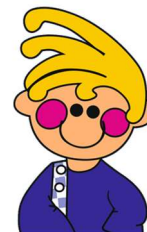
Anexo 11 – Diário de bordo de avaliação do processo



3.º e 4.º Ano

Data: _____

Nome: _____



Avaliação do processo - Diário de bordo

N.º da atividade: ____ Título: _____

1. Responde às seguintes questões:

1.1. No que consistiu a atividade?

1.2. O que aprendeste com essa atividade?

1.3. Que aspetos positivos destacas na realização desta atividade?

1.4. Que aspetos a melhorar destacas na realização desta atividade?

1.5. O que mais gostaste de realizar ou observar nesta atividade? Porquê?

Obrigada pela participação!

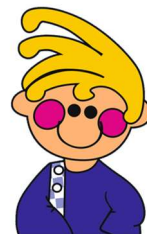
Anexo 12 – Questionário de avaliação do produto final



3.º e 4.º Ano

Data: _____

Nome: _____



Avaliação do produto final

1. Coloca um (X) na opção que achas mais acertada, de acordo com a autoavaliação que fazes da tua participação e desempenho no projeto.

Legenda: (1- nunca; 2- raramente; 3- por vezes; 4- quase sempre; 5- sempre)

Questões	1	2	3	4	5
Gostaste de participar no projeto?					
Gostaste das atividades que fizeste?					
Empenhaste-te nas atividades?					
Tiveste um comportamento adequado?					
Cooperaste com os teus colegas?					
Respeitaste a opinião dos outros?					
Adquiriste conhecimentos?					

2. Quais os ensinamentos que conseguiste reter ao longo do projeto?

3. Que melhorias aconselhas no projeto?

Obrigada pela participação!