



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Estágio Profissional I, II e III

Relatório de Estágio

Profissional I, II e III

Ana Matilde Matias Ferreira de Serrano Teixeira

Lisboa, junho de 2025

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Estágio profissional I, II e III

Relatório de Estágio

Profissional I, II e III

Ana Matilde Matias Ferreira de Serrano Teixeira

Relatório apresentado para obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar, sob a orientação da Professora Doutora Diana Mendes Boaventura

Lisboa, junho de 2025



Escola Superior de Educação João de Deus

Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo) Doutora Diana Mendes de Bonaventura

Coorientador/a (nome completo) 7

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Ana Natilde Matias Ferreira de Serrano Teixeira

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

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

Lisboa, 14 de maio de 2025



O/A Orientador/a

Diana Bonaventura
(Assinatura)

Agradecimentos

Chegar ao fim desta etapa representa a concretização de um percurso marcado pelo esforço, dedicação e aprendizagem. Ao longo deste caminho, enfrentei desafios, superei dificuldades e vivi experiências que contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. No entanto, este percurso não foi feito sozinho, pelo que não posso deixar de agradecer a todos aqueles que, de alguma forma, me apoiaram, incentivaram e ajudaram a alcançar este objetivo.

Agradecer primeiro à minha orientadora, Professora Doutora Diana Boaventura, não só por me ter aceitado como sua orientanda, mas por toda a ajuda, atenção e compreensão. Também ao Professor Doutor José Maria de Almeida pelo apoio e pelos ensinamentos ao longo dos anos.

Um obrigada a todas as educadoras cooperantes que me ajudaram ao longo do tempo e me tornaram uma profissional melhor, em especial à Rita F., Rita D. e à Lucia pela amizade também. Queria agradecer também à educadora Mónica por ter sido uma mentora e por me ter feito crescer. Também à diretora do Jardim Escola da Estrela que confiou em mim e me deu “asas”. Aos meus novos colegas por me terem recebido tão bem. Este Jardim Escola vai ser sempre a minha casa.

A todas as crianças que, sem saberem, me deram força para continuar mesmo nos dias mais difíceis. O carinho e a alegria que me passaram vai ficar para sempre no meu coração e deu-me a certeza de que é este o meu caminho.

Aos meus amigos, por apartarem todas as quedas e estarem sempre presentes.

Às amigas que fiz nesta instituição que são para a vida.

Agradeço a toda a minha família, pelo amor e por toda a ajuda que sempre me deram. Em especial, à minha mãe. Sem ti nada disto seria possível! És o meu porto de abrigo, o amor da minha vida e ver-te orgulhosa de mim é o melhor presente que poderia ter.

Em último, ao meu namorado. Obrigada por todos os dias e noites em que me ajudaste, por todas as palavras de incentivo e por acreditares tanto em mim. Comecei este percurso académico por ti, mas terminei por nós.

Resumo

Este Relatório de Estágio Profissional tem como objetivo organizar e sistematizar as aprendizagens adquiridas ao longo dos estágios profissionais I, II e III, desenvolvidos no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação João de Deus.

A estrutura do relatório está dividida em quatro capítulos principais. No primeiro capítulo, são apresentados dez relatos de estágio, nos quais se descrevem atividades e estratégias observadas ou realizadas em contexto educativo, acompanhadas de uma reflexão sobre as mesmas. Entre estas atividades, sete foram conduzidas pela educadora cooperante e três por mim. O segundo capítulo é dedicado ao planeamento, incluindo uma análise reflexiva sobre a planificação e a apresentação de seis planificações de atividades destinadas a crianças dos 3 aos 5 anos, devidamente fundamentadas.

O terceiro capítulo aborda o tema da avaliação, apresentando três instrumentos de avaliação aplicados em atividades no contexto da Educação Pré-Escolar. Estes instrumentos inserem-se na Área da Expressão e da Comunicação (Domínio da Matemática e Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita) e na Área do Conhecimento do Mundo.

O quarto e último capítulo apresenta um projeto pedagógico intitulado “Projeto de Educação para a Cidadania – Posso ajudar-te?”, enquadrado na Área do Conhecimento do Mundo e direcionado para crianças em idade pré-escolar. O principal objetivo deste projeto é promover a solidariedade, contribuindo para formar cidadãos mais humanos e empáticos.

Por fim, o relatório termina com as considerações finais, onde são refletidas as experiências vivenciadas e observadas durante o estágio, bem como a importância deste percurso para o desenvolvimento profissional, a superação de desafios e a consolidação da formação na área da Educação Pré-Escolar.

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

Abstract

This Professional Internship Report aims to organize and systematize the knowledge acquired throughout Professional Internships I, II, and III, developed within the scope of the Master's Degree in Preschool Education at Escola Superior de Educação João de Deus.

The structure of the report is divided into four main chapters. The first chapter presents ten internship reports, describing activities and strategies observed or carried out in an educational context, accompanied by a reflection on them. Among these activities, seven were conducted by the cooperating educator and three by me. The second chapter is dedicated to planning, including a reflective analysis of the planning process and the presentation of six activity plans designed for children aged 3 to 5, properly substantiated.

The third chapter addresses the topic of assessment, presenting three assessment tools applied in activities within the context of Preschool Education. These instruments are part of the Area of Expression and Communication (Mathematics Domain and Oral Language and Early Writing Approach Domain) and the Area of World Knowledge.

The fourth and final chapter presents a pedagogical project entitled "Citizenship Education Project – Can I help you?", framed within the Area of World Knowledge and aimed at preschool-aged children. The main objective of this project is to promote solidarity, contributing to the formation of more humane and empathetic citizens.

Finally, the report concludes with final considerations, reflecting on the experiences lived and observed during the internship, as well as the importance of this journey for professional development, overcoming challenges, and consolidating training in the field of Preschool Education.

Keywords: Preschool education; Professional Internship; Planning; Assessment; Project work.

Índice Geral

Índice de Tabelas.....	xi
Índice de Figuras.....	xii
Introdução.....	1
1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional.....	2
2. Calendarização e Cronograma.....	3
Capítulo 1 – Relatos de Estágio.....	5
1.1. Síntese do capítulo.....	6
1.2. Relatos de Estágio.....	6
1.2.1. Relato de Estágio 1.....	6
1.2.2. Relato de Estágio 2.....	7
1.2.3. Relato de Estágio 3.....	9
1.2.4. Relato de Estágio 4.....	10
1.2.5. Relato de Estágio 5.....	12
1.2.6. Relato de Estágio 6.....	13
1.2.7. Relato de Estágio 7.....	15
1.2.8. Relato de Estágio 8.....	16
1.2.9. Relato de Estágio 9.....	17
1.2.10. Relato de Estágio 10.....	18
Capítulo 2 – Planificações.....	20
2.1. Síntese do Capítulo.....	21
2.2. Fundamentação Teórica.....	21
2.3. Planificações em quadro.....	23
2.3.1. Planificação de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 3 anos.....	23
2.3.2. Planificação de Atividade do Domínio da Matemática – 3 anos	25

2.3.3. Planificação de Atividade no Domínio da Matemática – 4 anos	27
2.3.4. Planificação de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo - 4 anos	29
2.3.5. Planificação de Atividade no Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita - 5 anos	32
2.3.6. Planificação de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos	34
Capítulo 3 – Dispositivos da avaliação.....	36
3.1. Síntese do Capítulo.....	37
3.2. Fundamentação Teórica.....	37
3.3. Avaliação da atividade na Área do Conhecimento do Mundo (3 anos)	39
3.3.1. Contextualização da atividade.....	39
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação.....	39
3.3.3. Apresentação e análise dos resultados.....	41
3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (4 anos)	42
3.4.1. Contextualização da atividade.....	42
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação.....	42
3.4.3. Apresentação e análise dos resultados.....	44
3.5. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática (5 anos)	45
3.5.1. Contextualização da atividade.....	45
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação.....	45
3.5.3. Apresentação e análise dos resultados.....	47
Capítulo 4 – Trabalho de Projeto	49
4.1. Introdução ao tema do projeto.....	50

4.2. Fundamentação Teórica.....	51
4.3. Desenvolvimento do Projeto.....	53
4.3.1. Problema.....	53
4.3.2. Problemas parcelares.....	53
4.3.3. Destinatários.....	53
4.3.4. Entidades envolvidas.....	53
4.3.5. Motivação e negociação.....	53
4.4. Objetivos do projeto.....	54
4.4.1. Objetivos gerais.....	54
4.4.2. Objetivos Específicos.....	54
4.5. Planeamento.....	55
4.6. Recursos.....	57
4.7. Produtos finais.....	57
4.8. Avaliação.....	57
4.8.1. Avaliação do processo.....	57
4.8.2. Avaliação do produto final.....	58
4.9. Calendarização.....	58
5. Considerações finais do trabalho de projeto.....	59
 Considerações finais.....	 61
Referências Bibliográficas.....	63
Anexos.....	70

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Calendarização e Cronograma do 1.º semestre.....	3
Tabela 2 - Calendarização e Cronograma do 2.º semestre.....	3
Tabela 3 - Calendarização e Cronograma do 3.º semestre.....	4
Tabela 4 - Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo (3 anos)....	23
Tabela 5 - Planificação de atividade do Domínio da Matemática (3 anos)	25
Tabela 6 - Planificação de atividade do Domínio da Matemática (4 anos)	27
Tabela 7 - Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo (4 anos) ...	29
Tabela 8 - Planificação de atividade no Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)	32
Tabela 9 - Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo (5 anos) ...	34
Tabela 10 - Parâmetros e critérios da atividade no Domínio do Conhecimento do Mundo (3 anos)	40
Tabela 11 - Parâmetros e critérios da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (4 anos)	43
Tabela 12 - Parâmetros e critérios da atividade no Domínio da Matemática (5 anos) .	47
Tabela 13 – Cronograma das fases do projeto	59

Índice de Figuras

Figura 1 – Cartões e sacos individuais	10
Figura 2 – Narração da lenda “A Sopa da Pedra”	13
Figura 3 – Preparação dos vegetais	13
Figura 4 – Criança a tocar num bezerro	14
Figura 5 – Itinerário e puzzle	15
Figura 6 – Calculadora Papy	18
Figura 7 – Criança a realizar a atividade de noção de quantidade, com objetos (aranhas)	26
Figura 8 – Escada crescente do Cuisenaire.....	28
Figura 9 – Demonstração da lavagem dos dentes	31
Figura 10 – Atividade dos moldes individuais	31
Figura 11 – Resultados da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo nos 3 anos	41
Figura 12 – Resultados da avaliação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita nos 4 anos	44
Figura 13 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática nos 5 anos	47

Introdução

O presente relatório está integrado na unidade curricular Estágio Profissional I, II e III, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus, entre 2023-2025. Refere-se ao percurso efetuado ao longo de três semestres com crianças dos 3 aos 5 anos de idade.

O estágio supervisionado na educação infantil desempenha um papel crucial na formação de futuros profissionais da área. Permite aos estudantes aplicarem os seus conhecimentos teóricos na prática, desenvolverem habilidades profissionais essenciais, observarem diretamente o ambiente escolar, ganharem experiência com a diversidade, refletirem sobre as suas práticas e receberem o respetivo retorno. Essa experiência prepara os estudantes para a prática profissional, fornecendo-lhes confiança, autonomia e competência necessárias para se tornarem educadores infantis qualificados e eficazes.

O estágio, segundo Caldeira, Pereira e Botelho (2017), consiste numa “prática formativa que poderá ser uma estratégia que permite partir das conceções das experiências e competências que já detêm dos contextos onde atuam, tendo como finalidade, o futuro sucesso escolar dos alunos e qualidade das escolas onde irão trabalhar” (p.45).

Ao realizarmos o Estágio Profissional, estamos em contacto direto com a realidade educativa. Segundo Pelozo (2006):

Para que o estágio origine efeito é preciso que haja intencionalidade e reflexão sobre as atividades desenvolvidas. Assim, uma oportunidade de refletir sobre a teoria e pensar dialeticamente a prática são as aulas de Prática de Ensino, onde as experiências de estágio são expostas e refletidas coletivamente, ultrapassando o senso comum pedagógico e buscando resolver soluções. Esse é o momento de conciliar teoria e prática, tendo como objetivo formar um educador como profissional competente técnico, científico, pedagógico e politicamente, cujo compromisso é com os interesses da maioria da população (p. 3).

Um educador deve, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), observar, registar, planear e avaliar – estas são as etapas

essenciais para o sucesso das boas práticas realizadas na Creche e no Jardim de Infância (Silva et al., 2016).

Um educador deve, também, ter uma atitude reflexiva. Ao praticar a reflexão, ele compromete-se com a evolução contínua da sua prática pedagógica e, conseqüentemente, com a promoção de experiências de aprendizagem significativas e eficazes para os seus alunos, utilizando novas estratégias e desafios com o objetivo de melhorar o ensino e promover a aprendizagem das crianças. O foco é sempre a criança, como ser único que é, e como parte de um grupo.

Bogdan e Biklen (1994) afirmam que “os investigadores qualitativos frequentam os locais de estudo porque se preocupam com o contexto. Entendem que as ações podem ser melhor compreendidas quando observadas no seu ambiente habitual de ocorrência” (p.48).

Ao longo deste relatório, vou enunciar aquelas que foram as minhas experiências, a forma como fui observando tudo à minha volta e de que modo tentei pôr em prática os métodos pedagógicos que achei mais propícios para cada situação.

1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional

O estágio profissional foi realizado integralmente numa única instituição localizada em Lisboa, ao longo de um ano e meio. Esta continuidade permitiu um acompanhamento pedagógico consistente, bem como uma integração profunda na dinâmica da comunidade educativa.

O Estágio Profissional I, II e III decorreu entre 13 de outubro de 2023 e 7 de fevereiro de 2025, abrangendo o primeiro e o segundo semestre do 1.º ano e o primeiro semestre do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar. A instituição integra as valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, acolhendo, em média, cerca de 25 crianças por sala, acompanhadas por um educador ou professor. A equipa é ainda composta por colaboradores não docentes e elementos da direção.

A escola dispõe de um edifício com dois recreios, permitindo a separação dos espaços destinados à Educação Pré-Escolar e ao 1.º Ciclo. As suas instalações incluem 15 salas de aula, um salão polivalente, um refeitório, um ginásio, uma biblioteca, uma sala de informática, uma sala de professores, cinco casas de banho para crianças, duas casas de banho para adultos e um gabinete da direção.

2. Calendarização e Cronograma

No quadro abaixo, está representada a calendarização dos Estágios Profissionais I, II e III que decorreram durante três semestres (Tabela1).

O estágio do primeiro ano, do primeiro semestre do Mestrado em Educação Pré-Escolar realizou-se de outubro de 2023 a fevereiro de 2024, às segundas e sextas feiras das 9h00 às 16h00, com um grupo da faixa etária dos 3 anos.

Tabela 1

Calendarização e Cronograma do 1.º semestre.

Semestre	Atividades	Datas
1.º	Estágio no grupo de 3 anos	13.10.2023 - 09.02.2024
	Atividades avaliadas	11.12.2023 e 15.01.2024
	Atividades de dia inteiro	08.01.2024 e 02.02.2024
	Reuniões de estágio	12.10.2023
	Orientação tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	11.10.2023 - 07.02.2024

No segundo semestre, o estágio realizou-se de fevereiro de 2024 a julho de 2024, às segundas e sextas feiras das 9h00 às 16h00, com um grupo da faixa etária dos 4 anos (Tabela 2).

Tabela 2

Calendarização e Cronograma do 2.º semestre

Semestre	Atividades	Datas
2.º	Estágio no grupo de 4 anos	18.03.2024 - 05.07.2024
	Atividades avaliadas	29.04.2024 e 17.07.2024
	Atividades de dia inteiro	17.05.2024 e 27.05.2024
	Reuniões de estágio	12.06.2024
	Orientação tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	11.03.2023 - 07.07.2024

No terceiro semestre, o estágio realizou-se de outubro de 2024 a fevereiro de 2025, às segundas e sextas feiras das 9h00 às 16h00, com um grupo da faixa etária dos 5 anos (Tabela 3).

Tabela 3

Calendarização e cronograma do 3.º semestre

Semestre	Atividades	Datas
3.º	Estágio no grupo de 5 anos	07.10.2024 - 07.02.2025
	Atividades avaliadas	25.10.2024 e 17.01.2025
	Atividade de dia inteiro	18.11.2024
	Reuniões de estágio	14.10.2023
	Orientação tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	11.10.2023 - 07.02.2024

Capítulo 1 – Relatos de Estágio

1.1. Síntese do capítulo

Este capítulo apresenta dez relatos de práticas pedagógicas observadas e realizadas ao longo dos três semestres em várias escolas em Lisboa, no decorrer do estágio profissional do mestrado em Educação Pré-Escolar. Compreende grupos de crianças nas faixas etárias dos 3, 4 e 5 anos e abrange as diversas Áreas de Conteúdo da Educação Pré-Escolar.

1.2. Relatos de Estágio

1.2.1. Relato de Estágio 1

No dia 12 de janeiro de 2024 assisti a uma atividade do Domínio do Conhecimento do Mundo, sendo feita interdisciplinaridade com o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Esta atividade que irei relatar foi realizada pela educadora da instituição da escola A, onde efetuei a minha prática pedagógica na sala dos 3 anos.

Depois do lanche da manhã e de brincarem no recreio, as crianças reuniram-se na sala, como habitualmente. A educadora pediu que se sentassem no tapete, cabeça entre cabeça, para que todos conseguissem ver. Pediu também que estivessem direitos e que colocassem o cabelo atrás das orelhas. A importância da rotina da sala de aula consegue-se observar em momentos como estes, em que as crianças já sabem como se devem comportar e em que momentos.

De acordo com Silva et al. (2016):

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

De seguida, surpreendeu as crianças com um livro com o aspeto de uma casa, feito de pano e em ponto grande. Começou por colocar questões dirigidas como: “Sobre o que será este livro?”, “A tua casa também é assim parecida com esta?”, “Qual é a divisão da casa de que mais gostas?” – abrindo o livro e mostrando as divisões da casa

que estavam na primeira página. A educadora passou a explicar que a casa estava “dividida” em divisões, pedindo à vez que as nomeassem. Depois, indicou que aquela era a casa do João, e que alguns dos móveis e objetos se tinham perdido e que iriam ter que ajudar a colocá-los nas divisões corretas.

Passou à leitura do livro, que continha na parte superior algumas frases com pistas sobre que imagem teriam que fazer corresponder àquela divisão, como por exemplo – “Na cozinha do João, é onde está o **fogão**.” A última palavra teria que rimar, e então a educadora não a dizia e esperava que alguma das crianças conseguisse terminar a frase, percebendo o que faltava naquela divisão e qual seria a palavra certa que rimaria com João, fazendo assim interdisciplinaridade com o domínio da Linguagem oral e Abordagem à Escrita. Todas as palavras acabavam com o ditongo “ão”.

Mais tarde, redirecionou as crianças para as mesas, onde distribuiu versões pequenas desse mesmo livro, para que todos acompanhassem simultaneamente a leitura com a educadora, promovendo o trabalho da memória e a discussão em grupo. A interação entre pares, mediada pelo adulto, favorece a construção de significados e o desenvolvimento de competências cognitivas e linguísticas, sendo a linguagem considerada uma ferramenta essencial para o pensamento e para a aprendizagem (Mercer e Littleton, 2007).

1.2.2. Relato de Estágio 2

No dia 29 de janeiro de 2024, planejei uma atividade de 40 minutos, para um grupo de crianças de 3 anos, inserida no domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, fazendo interdisciplinaridade com o domínio da Matemática e do Conhecimento do Mundo. Segundo Teixeira (2017), a “interdisciplinaridade na educação pré-escolar permite uma abordagem integrada dos saberes, promovendo aprendizagens mais significativas e contextualizadas para as crianças” (p.45).

Inicialmente, solicitei às crianças que se sentassem em meia lua, à volta do tapete. De acordo com Neves (2014) a “organização do espaço possui um papel determinante, isto porque, permite a estruturação de todos os elementos que diretamente influenciam a aprendizagem das crianças” (p.6).

Mostrei o livro “O elefante que balançava”, escrito por Marianne Dubuc, e pedi que me dissessem, com base nas imagens da capa, sobre o quealaria a história como forma de fomentar a imaginação e a criatividade. Depois, passei a cantar a história, procurando sempre apelar à curiosidade e interesse das crianças, fazendo uma breve

pausa sempre que aparecia o próximo animal. No fim, voltei a cantá-la, desta vez com a ajuda das crianças apelando também à sua memória. Fiz ainda perguntas dirigidas sobre a história, para perceber o que as crianças tinham memorizado e se a tinham compreendido.

De seguida, coloquei duas cadeiras de frente para o grupo, com um espaço entre elas e um fio de lã que as ligava para fazer lembrar a teia de uma aranha, tal como no livro. Os animais estavam impressos em imagens plastificadas, e foram dispostos no tapete em frente das mesmas, de modo a que todas as conseguissem visualizar bem. Questionei as crianças sobre a ordem em que os animais foram aparecendo, e escolhi algumas delas para que colocassem, com a ajuda de uma mola, os animais na teia, contando-os também à medida que o faziam.

Segundo Ferreira (2011, p.19), é essencial promover experiências de aprendizagem onde as crianças se possam envolver na atividade, partilhar o seu pensamento matemático, manipular os materiais e resolver problemas, contribuindo assim para o seu crescimento matemático.

No momento a seguir, fiz algumas perguntas acerca dos animais mamíferos, questionando as suas características. Depois, fui escondendo animais enquanto as crianças fechavam os olhos, e quando os voltavam a abrir, escolhia uma das crianças para que me respondesse qual era o animal que faltava e qual era o lugar que ocupava na teia: “Antes da ratita ou depois?”, “Entre a girafa e o hipopótamo?” promovendo assim capacidades como a lateralidade e a concentração.

Por fim, pedi que se sentassem nas cadeiras. Perguntei às crianças o que preferiam fazer: brincar com plasticina, brincar com legos, ou ainda ver livros ao que a resposta da maioria foi brincar com a plasticina. Pedi então a um menino que distribuísse um pedaço de plasticina por cada criança.

Numa mesa com 4/5 meninos de cada vez, coloquei o material para a atividade seguinte: uma proposta de trabalho na área das artes visuais que consistia em que as crianças com o seu dedo indicador, fizessem as manchas da girafa, usando guache e a técnica da dedada. Cada vez que um grupo terminava, limpavam os seus dedos com uma toalhita e eram direcionados para outra mesa com plasticina. Por sua vez, o grupo que estava nessa mesma mesa, passaria a fazer a atividade proposta e assim sucessivamente.

O objetivo das atividades foi que as crianças se divertissem e ao mesmo tempo desenvolvessem várias capacidades com estratégias diversificadas, tornando a aprendizagem mais lúdica para o grupo.

1.2.3. Relato de Estágio 3

No dia 27 de outubro de outubro de 2023, assisti a uma atividade realizada pela educadora do grupo dos 3 anos na Área do Conhecimento do Mundo.

A educadora pediu que as crianças se sentassem em volta do tapete e, trazendo do armário um saco, fez suspense utilizando inflexões de voz e abanando o saco sem mostrar logo o seu conteúdo. Isto manteve as crianças atentas e curiosas.

Silva, Freitag, Tomaselli e Barbosa (2017) referem:

A escolha dos recursos didáticos utilizados por docentes em salas de aula é uma etapa de grande relevância no processo ensino-aprendizagem, uma vez que recursos adequados podem representar instrumentos facilitadores capazes de estimular e enriquecer a vivência diária não só dos educadores, mas também dos educandos. (p. 21)

De dentro desse saco, retirou outros sacos que continham materiais diferentes como massas, feijões, arroz, clips, pompons e algodão. Colocou ainda no meio do tapete um painel com as imagens dos conteúdos. Várias crianças foram chamadas para que colocassem as mãos dentro dos sacos, sem verem os conteúdos para que, através do tato, explicassem o que estavam a sentir e o que achavam que podia ser, para que depois colocassem esse saco em cima da imagem correspondente.

Dado que nem todos conseguiram participar nesta parte da atividade, a educadora criou cartões com as imagens e saquinhos com os materiais para todos (Figura 1). Foi aí que pediu que se dirigissem às mesas e distribuiu o material. Os saquinhos tinham cores diferentes e todos juntos, foram saco a saco, sentindo a textura através do material e colocaram depois por cima das imagens dos diferentes materiais. Aqui, a educadora foi utilizando maneiras diferentes de manter o foco das crianças como pedir que fechassem os olhos e sentissem. Nesta atividade as crianças desenvolveram o sentido do tato, aprendendo as texturas e ainda falaram das cores. O domínio da matemática também foi desenvolvido, pois à medida que iam sendo utilizados os sacos, a educadora perguntava quantos já tinham sentido e quantos faltavam sentir.

Figura 1

Cartões e sacos individuais



Segundo Silva et al. (2016), a 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. A criança deve ser encorajada a construir as suas teorias e conhecimento acerca do mundo que a rodeia. (p. 85)

Dessa forma, pode perceber-se que atividades práticas e sensoriais, como aquela realizada pela educadora, proporcionam um ambiente de aprendizagem rico e significativo. Estas experiências permitem que as crianças desenvolvam competências cognitivas, matemáticas e sensoriais de forma integrada, promovendo o pensamento lógico e o desenvolvimento global.

1.2.4 Relato de Estágio 4

No dia 20 de maio de 2024, assisti a uma atividade realizada pela educadora do grupo dos 4 anos. Essa atividade pode inserir-se na Área da Expressão e Comunicação, no domínio da Matemática, e foi também feita interdisciplinaridade com o domínio do Conhecimento do Mundo.

A aula começou com a educadora a pedir a duas crianças que distribuíssem as caixas do 3.º e do 4.º Dons de Froebel, indicando, ainda, onde deveriam ser colocadas no estirador (canto superior esquerdo e direito). Foram também distribuídos pequenos tapetes feitos com papel Eva para que as crianças fizessem as suas construções em cima dos mesmos, de maneira a que não houvesse tanto barulho dentro da sala. Voltou ainda a relembrar as regras que devemos ter na utilização deste material e colocou algumas questões, como quais eram os nomes dos sólidos geométricos dentro de cada caixa dos Dons, e quantos eram.

Passou então à execução da atividade, onde começou por contar uma história que envolvia os meios de transporte, tema que estavam a tratar em Conhecimento do Mundo. No decorrer da história, as crianças iam seguindo todas as indicações dadas pela educadora. A construção que as crianças realizaram foi “A ponte”, o que representou um desafio, e demonstraram muito interesse ao realizá-lo.

Moreira e Oliveira (2003) realçam que “a criança ao comunicar matematicamente verbaliza raciocínios, utiliza novos termos e troca ideias com os outros o que não só ajuda a organizar e clarificar o pensamento, mas também ter atenção às ideias e estratégias dos outros” (p.58).

Ao longo desta atividade, a educadora foi observando e ajudando, colocando também questões problemáticas, puxando pelo raciocínio lógico dos seus alunos.

De acordo com Caldeira (2009, p. 241), “os dons são fantásticos veículos para enaltecer o desenvolvimento total da criança, dando-lhe a possibilidade de representar e expressar os seus mais íntimos pensamentos e ideias”.

Segundo Froebel, e de acordo com a autora atrás referida, o “aprender fazendo”, respeita “a metodologia natural da criança”. Isto é, “ao fazer no concreto, a criança vai detetando os seus erros e as suas dificuldades de uma forma mais lúdica, sem o peso de que se está a errar” (p.241).

Conseguí compreender a importância deste material à medida que as crianças o iam trabalhando. Os dons permitem que as crianças aprendam por meio da exploração e da experimentação, pois passam a aprender de forma ativa. Fortalecem não só o pensamento lógico e matemático, como também ajudam no desenvolvimento motor através da manipulação dos objetos, sendo que as crianças ao colocarem os sólidos têm que ter prudência para que as suas construções não sejam destruídas, mostrando uma coordenação motora fina desenvolvida.

1.2.5 Relato de Estágio 5

Esta atividade foi realizada por mim com um grupo de crianças na faixa etária dos 4 anos, inserindo-se na Área do Conhecimento do Mundo.

As crianças começaram a atividade sentadas nas suas almofadas de modo a que todas conseguissem ver o suporte de imagem, que continha uma panela e vários bolsos transparentes (Figura 2). Em primeiro lugar, expliquei que ia contar-lhes uma lenda e passei a dar o significado de “lenda”.

A lenda, segundo Diniz (2001), “é uma forma narrativa geralmente breve que pode ser escrita em prosa ou em verso. (...) Está ligada a um espaço geográfico e a uma determinada época. (...) Localiza-se quase sempre num castelo, num monte, num ribeiro ou num bosque” (p.60). Assim, é uma narrativa tradicional transmitida ao longo do tempo, que geralmente combina factos históricos com elementos sobrenaturais, para explicar a origem de lugares, costumes ou figuras importantes.

“A lenda da sopa da pedra” foi a minha escolha, pois passa lições valiosas sobre partilha, criatividade e solidariedade. Na lenda, um frade que está em peregrinação usa uma simples pedra para convencer um lavrador e a sua mulher a contribuírem com ingredientes para fazer uma sopa. Esta história incentiva as crianças a valorizar o trabalho em equipa, a generosidade e a capacidade de transformar situações difíceis com colaboração e imaginação. contei esta história recorrendo à dramatização, com a ajuda de bonecos como o frade e o lavrador, captando assim a atenção das crianças.

Soares (2013) enfatiza que “a função de um ‘contador de histórias’ é fundamentalmente encantar quem o ouve com a sua voz mágica e, sem que os seus ouvintes tomem consciência de tal, transmitir-lhes valores culturais, morais, trabalhar a imaginação e transportá-los para mundos mágicos”. Especifica ainda esta autora, “um dos princípios fundamentais de uma boa pedagogia é ser capaz de fazer a interligação entre a diversão e a instrução” (p.18).

Contei ainda com a participação ativa das crianças, pois, à medida que o frade ia pedindo os ingredientes, as crianças iam-nos colocando dentro da panela e dizendo os seus nomes. No fim, fiz questões acerca da lenda e abordei as características de alguns dos alimentos de que tínhamos falado. Foquei-me mais nos vegetais, conversando com as crianças sobre os seus benefícios, características e a sua importância.

Finda esta atividade, expliquei a tarefa seguinte, que consistia em que as crianças se dirigissem ao refeitório e lavassem e preparassem vegetais que tinham aparecido na lenda (Figura 3), para que mais tarde fossem colocados numa panela para

fazerem a sopa da pedra. Depois de fazerem o comboio, e lavarem as mãos, encaminharam-se então para o refeitório e deram início à atividade.

Figura 2

Narração da lenda “A Sopa da Pedra”.



Figura 3

Preparação de vegetais



Segundo Silva et al. (2016), a aprendizagem da criança pode ser observada quando: “demonstra envolvimento no processo de descoberta e exploração e revela satisfação com os novos conhecimentos que construiu” (p.87).

1.2.6 Relato de Estágio 6

O seguinte relato, fala sobre uma visita de estudo realizada por um grupo de crianças de 4 anos, a uma quinta com vacas onde se produzia leite.

O autocarro partiu da escola pelas 9 horas com destino à Azambuja, onde, durante a viagem de cerca de 1 hora, as crianças foram cantando músicas e pareciam bastante animadas.

Oliveira (2012) defende que as visitas de estudo constituem uma ferramenta didática essencial, na medida em que promovem o envolvimento ativo dos alunos, a exploração de contextos reais e a consolidação de aprendizagens desenvolvidas em sala de aula, desde que devidamente planeadas e integradas nos objetivos pedagógicos.

Assim que o autocarro chegou, as crianças colocaram os chapéus nas cabeças para se protegerem do sol e, calmamente, fizeram um comboio. Começámos por ir ver a fábrica, onde observámos o leite a ser retirado das vacas com o auxílio de máquinas, ouvindo, em simultâneo, uma breve explicação de como tudo funcionava. Depois,

dirigimo-nos ao exterior e passámos pelo local onde as vacas ficavam. As crianças adoraram vê-las tão perto, apesar de terem ficado um pouco impressionadas com o cheiro que se fazia sentir. Durante todo este tempo, o pai de uma das crianças que possibilitou a visita de estudo, ia explicando todos os pormenores e tirando as dúvidas, satisfazendo a curiosidade das crianças.

As atividades realizadas em contexto não formal permitem à criança uma aprendizagem “efetiva” e favorecem uma “visão mais positiva e realista” acerca da ciência (Boaventura, 2014, p. 47).

Quando nos aproximávamos do fim da nossa visita, tivemos a possibilidade de ver e tocar nos bezerros, alguns apenas com dias de vida. Esta parte foi a preferida e fez a delícia das crianças, que, algumas muito animadas, e outras mais a medo, foram “fazendo festas” aos bezerros (Figura 4). O contacto com os animais é extremamente importante para o desenvolvimento das crianças, tanto social como emocionalmente.

Figura 4

Criança a tocar num bezerro



Os componentes abordados integram-se nas Orientações Curriculares que o Ministério da Educação oferece, pois segundo Silva et al. (2016):

O contacto com seres vivos e outros elementos da natureza e a sua observação são normalmente experiências muito estimulantes para as crianças, proporcionando oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem. (p.93)

Deste convívio retiram uma série de benefícios tais como a educação sobre a natureza e o respeito para com o meio ambiente. Da mesma forma, experimentam uma redução do nível de ansiedade e é despertado um sentido de responsabilidade. O contacto com a natureza incentiva a prática de exercício físico, estimula a produção de vitamina D, ajuda a reduzir a ansiedade, melhora a respiração e a visão, melhora o sono, contribui para manter a socialização, aumenta a autoestima e reforça a concentração (CUF, 2023).

1.2.7 Relato de Estágio 7

No dia 2 de outubro de 2024, assisti a uma atividade realizada na faixa etária dos 5 anos. Insere-se na Área da Expressão e Comunicação, no Domínio da Matemática.

Nesta atividade, foi utilizado um material manipulável - cuisenaire, que assume um papel importante na apreensão de conteúdos. Cosme et al. (2021) apontam estes materiais como “objetos ou ferramentas que podem ajudar os alunos a descobrirem ou consolidarem conceitos fundamentais, que, ao serem mobilizados no quotidiano das tarefas dos alunos, poderão contribuir para múltiplos meios de representação de uma ideia” (p.27).

A educadora começou por contar a história do cão Xico, que era um cão muito malandro que estava sempre a fugir dos donos. As crianças teriam de fazer o itinerário dos passos do cão Xico enquanto ele fugia dos donos que o tentavam apanhar, utilizando o material matemático Cuisenaire e uma folha de registo. As crianças montavam um puzzle no quadro enquanto avançavam pelo itinerário com as peças (Figura 5). Ao mesmo tempo, usavam as personagens e uma folha quadriculada desenhada com giz, que a educadora ia ajudando a construir.

Figura 5

Itinerário e puzzle



As crianças iam colocando as peças que a educadora ditava: por exemplo, dizia que o cão Xico tinha conseguido fugir do João e tinha dado 10 passos para baixo; de seguida, questionava qual era a peça que valia 10 unidades, e as crianças iam buscar e colocavam a peça no local indicado. Questionava as crianças de várias formas, fazendo também adições e subtrações como: “Se o cão Xico deu 3 passos, e depois mais 6, quantos passos deu o Xico no total?”.

Para Silva (2010), a contextualização no ensino consiste em estabelecer conexões entre o conteúdo abordado e o contexto no qual está inserido. Esse processo permite que o objeto de estudo seja compreendido de maneira mais significativa, promovendo a construção do conhecimento por meio da relação entre teoria e realidade.

No fim, o cão Xico foi finalmente resgatado, e o puzzle ficou completo no quadro. As crianças gostaram muito desta atividade, e ainda fizeram uma proposta de trabalho em que pintavam as peças que tinham utilizado e as personagens que apareceram ao longo da história.

1.2.8 Relato de Estágio 8

No dia 3 de outubro de 2024, assisti a uma atividade inserida na Área da Expressão e Comunicação, no domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, na faixa etária dos 5 anos.

Após distribuir placas com linhas e letras móveis, a educadora começou a ditar palavras com as letras que as crianças já tinham aprendido. Em duplas, as crianças conversavam sobre como deveria ser escrita a palavra e colocavam nas placas.

Questionou ainda qual era o nome que davam quando estavam duas vogais juntas que se liam de uma só vez, ao qual as crianças responderam - ditongo. Depois, pediu a uma ou mais crianças que fizessem uma frase com a palavra ditada e solicitou algum contexto de maneira a que as crianças desenvolvesse a linguagem, enriquecendo o léxico. Ruivo (2009) sustenta que “João de Deus toma como elemento estruturante fundamental a palavra. O seu Método de Leitura, está baseado na análise da língua feita através de um processo sério e graduado a partir do raciocínio lógico e numa atitude construtivista de descoberta de valores e regras que levam à leitura consciente e significativa” (p. 80).

Seguidamente, a educadora colocou no quadro as palavras e as crianças escreviam de igual forma nas suas placas de modo a realizarem uma cópia. Pediu que lessem primeiro em silêncio e depois questionou algumas das crianças para que lessem

em voz alta. Perguntou ainda como se lia o “a” em fim de palavra, de modo a auxiliar na leitura da palavra. Algumas crianças souberam de imediato e com o entusiasmo já queriam responder, ao que a professora lembrou as regras de sala de aula de modo a que todos respeitassem a vez de cada um falar. Segundo Silva et al. (2016), “o contexto (...) de Educação Pré-Escolar deve organizar-se como um ambiente facilitador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças” (p. 31).

A palavra em questão era “uva” e as crianças fizeram novamente frases e deram o contexto da mesma. Aqui, a educadora utilizou também a interdisciplinaridade para que as crianças dissessem como sentiam que a uva era doce, falando do sentido do paladar. Ainda segundo Ruivo (2009), “compete ao educador/professor implementar estratégias adequadas para promover e otimizar a compreensão da funcionalidade da leitura através do uso de material literário diversificado, condições sem a qual pode ser comprometido o sucesso escolar de uma criança” (p.65). Para terminar, a educadora lembrou as letras que as crianças já tinham dado, de forma a consolidar a atividade.

1.2.9 Relato de Estágio 9

O seguinte relato fala de uma atividade realizada no dia 12 de novembro de 2024, inserida na Área do Conhecimento do Mundo com crianças na faixa etária dos 5 anos.

A educadora utilizou como suporte de imagem o PowerPoint, onde começou por mostrar uma imagem do planeta Terra. Questionou as crianças sobre o que estavam a ver: “O que são as partes azuis?”, “E as partes castanhas e verdes?”, “De onde foi tirada esta fotografia?” – levando as mesmas a falar, de forma a perceber os conhecimentos prévios. Segundo Ausubel (2003), o “conhecimento prévio desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem, uma vez que é a base sobre a qual novas informações são compreendidas e integradas” (p.23). Foram sempre colocadas várias questões tanto sobre o planeta Terra, como os oceanos e qual o lugar que o nosso país (Portugal) ocupava no mundo.

Segundo Carvalho (2011), “aprender sobre o planeta Terra ajuda as crianças e jovens a perceberem a interdependência dos sistemas naturais e humanos, promovendo o respeito pela natureza e a preservação dos recursos naturais”(p.42). As crianças mostraram-se sempre interessadas em saber mais e, por essa razão, a educadora ia respondendo e falando também sobre os outros continentes e oceanos. A interdisciplinaridade foi também trabalhada, com várias perguntas dentro do Domínio da

Matemática, assim como da Área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Por fim, cada criança recebeu uma cartolina preta onde, com recurso a lápis de cera, teria que desenhar o seu próprio planeta Terra. Desta forma, as Artes Visuais desempenharam um papel fundamental e, tal como Hernández (2000) refere, as artes visuais vão além das experiências estéticas, uma vez que potenciam a criatividade, o pensamento crítico e a habilidade de relacionar conhecimentos de diferentes áreas. Almeida e Vasconcelos (2010) reforçam também que a prática das artes visuais contribui para o desenvolvimento cognitivo e emocional, facilitando a integração de diferentes áreas do conhecimento e tornando a aprendizagem mais enriquecedora.

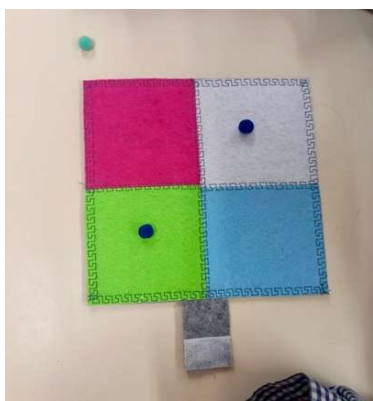
1.2.10. Relato de Estágio 10

No dia 22 de novembro de 2024, assisti a uma atividade que se insere na Área da Expressão e Comunicação, no Domínio da Matemática, na faixa etária dos 5 anos.

A educadora distribuiu pelas crianças um material manipulativo estruturado que ainda não conheciam. Fê-lo de forma a que não ficasse direito nas mesas e pediu depois que imitassem o modo como estava no quadro. Passou a apresentar o nome do material - calculadoras Papy (Figura 6) – um tipo de material manipulativo estruturado que facilita, principalmente, o trabalho com operações aritméticas, utilizando placas divididas em quatro partes (Caldeira, 2009).

Figura 6

Calculadora Papy



Questionou as crianças acerca da figura geométrica, acerca das cores e a quantidade de quadrados que nela existiam. Informou ainda acerca dos valores dos quadrados, explicando que era sempre o dobro do 1 ao 8 (branco – 1, azul – 2, cor-de-

rosa – 4, verde – 8). Dentro de um saco encontravam-se pompons com duas cores diferentes e a educadora ia ditando os problemas matemáticos para que colocassem os pompons nos quadrados indicados.

O cálculo mental foi muito trabalhado pois as crianças faziam as contagens dos espaços e tinham sempre que contar o dobro de cada número. Fialho, Rocha e Pires (2007) argumentam que o cálculo mental é uma habilidade prática que requer um desenvolvimento gradual e contínuo. Além disso, destacam que há uma variedade de materiais que podem auxiliar nesse processo, embora eles, por si só, não sejam suficientes para ensinar as estratégias de cálculo.

A docente indicou a regra de não colocar dois pompons no mesmo espaço quadrado. De seguida, passou a ditar números para que as crianças iniciassem a atividade. Foram pedidos e executados números diferentes e as crianças, numa primeira fase sozinhas, iam pensando e descobrindo. Lobo (2020) salienta que “é crucial que os professores sejam capazes de criar e manter um ambiente propício e interessante à aprendizagem de todos” (p.12). Cada vez que um exercício era feito, as crianças tinham de explicar porque o tinham realizado de tal forma. À medida que surgiam dúvidas a educadora ia explicando, relembrando as regras e o feedback positivo foi sempre dado ao longo da atividade o que contribuiu para a sua autonomia e para o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, promovendo a capacidade de argumentação e de resolução de problemas.

Segundo Carvalho (2019), “o feedback constante e o incentivo à explicação das estratégias adotadas reforçam a aprendizagem e estimulam a autonomia das crianças” (p. 45). Esta abordagem permitiu às crianças refletirem sobre as suas escolhas, ajustarem estratégias e consolidarem conceitos importantes de forma ativa e participativa.

Capítulo 2 – Planificações

2.1. Descrição do capítulo

Neste segundo capítulo do relatório abordo o tema da planificação, explicando o conceito e a sua importância através de fundamentação teórica.

Incluo seis planificações de atividades destinadas a crianças da Educação Pré-Escolar com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. Estas foram desenvolvidas por mim ao longo do período de estágio I, II e III e inserem-se na área da Expressão e Comunicação, particularmente nos domínios da Matemática e da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e na área do Conhecimento do Mundo.

2.2. Fundamentação teórica

Planificar é o ato de elaborar um plano, organizando de forma sistemática as ações, recursos e estratégias essenciais para alcançar certos objetivos. De acordo com Zabalza (2000), planificar “trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de ação” (p.47).

É de extrema importância o ato de planificar, pois facilita a organização de tarefas, antecipa a elaboração de estratégias diversas e permite que todos os envolvidos entendam claramente os objetivos propostos. Segundo Moitas (2013, p. 27), a planificação é “o conjunto de atividades pelas quais cada docente prevê, seleciona e organiza os elementos para cada situação de aprendizagem, com a finalidade de criar as melhores condições para alcançar as competências propostas”.

Sendo assim, as planificações garantem a execução eficaz na apreensão de conhecimento e um plano bem estruturado pode incluir atividades variadas e interessantes, aumentando o interesse dos alunos e melhorando as práticas educativas, tal como referem Lusignan e Goupil (1993, como citado em Silva & Lopes, 2015), quando mencionam que “a planificação é também uma excelente forma de o professor refletir sobre a sua ação didática e sobre as suas práticas educativas” (p.5).

Os autores Lopes e Silva (2011) dão as seguintes sugestões para as planificações de atividades:

- (i) Identificar as estratégias de aprendizagem;
- (ii) Possibilitar que os alunos autoavaliem como efetivamente fazem uso dessas estratégias;

- (iii) Envolver ativamente os alunos na aprendizagem de competências;
- (iv) Adaptar as diferentes competências às características da tarefa e ao contexto da disciplina;
- (v) Permitir que os alunos assumam o controlo sobre a escolha da estratégia que vão usar;
- (vi) Exigir que os alunos se automonitorizem (pp.162-163).

A avaliação é um conceito imprescindível a ser abordado, e refere-se ao processo “de análise e reflexão, no sentido de sustentar as decisões sobre o planeamento (...)” (Silva et al., 2016, p.13). Passa por medir o desempenho dos alunos, e é uma componente integral do processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990), “há que avaliar se os objetivos visados foram ou não atingidos” (p.133), ou seja, o professor será capaz de compreender se integrou todas as condições fundamentais para uma aprendizagem bem-sucedida e, identificar as dificuldades para que, com diferentes estratégias, alcance os objetivos pretendidos, pois cada grupo tem características distintas.

Ribeiro e Ribeiro (1990) sublinham ainda que “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades” (p. 337).

Lusignan e Outil (1993, como citado em Silva & Lopes, 2015) referem ainda que “a planificação ocupa um lugar essencial no ensino, dado que permite ao professor estabelecer a relação entre o programa da sua disciplina e os alunos, ou seja, entre o que tem de ensinar e a aprendizagem no contexto da sua sala de aula” (p.3).

Além disso, a planificação não deve ser vista como um processo rígido e inflexível, mas como uma estrutura dinâmica que permite ajustes e melhorias constantes, de acordo com as necessidades dos alunos e o desenvolvimento das atividades. Segundo Veiga (2014), uma planificação eficaz deve ser flexível, permitindo adaptações conforme as circunstâncias da sala de aula e as particularidades de cada grupo de alunos. Esta abordagem permite ao professor refletir continuamente sobre a eficácia das estratégias implementadas e ajustar o percurso educativo para garantir melhores resultados. A reflexão constante durante o processo de planificação também contribui para a inovação pedagógica e a melhoria das práticas educativas.

Segundo Alarcão (2009), "a planificação reflexiva não se limita à organização de tarefas, mas transforma-se num espaço de construção de conhecimento, onde o professor avalia e reformula a sua ação educativa" (p. 89). Assim, planificar não é apenas preparar o ensino, mas também uma oportunidade para o educador se desenvolver profissionalmente, assegurando práticas mais eficazes e centradas nas necessidades reais dos alunos.

2.3. Planificações em quadro

2.3.1. Planificação de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo - 3 anos

Na tabela 4 é apresentado um Plano de Atividade realizado com um grupo na faixa etária dos 3 anos, na Área da Expressão e Comunicação e na Área de Conhecimento do Mundo e consiste em montar uma árvore genealógica.

Tabela 4

Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo (3 anos)

PLANO DE ATIVIDADE			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
30/40 min.	- A árvore genealógica (graus de parentesco); - Comunicação oral.	- Sentar as crianças em “U”, no chão, de forma a que haja interação com as crianças; - Questionar e explicar o que é a família, mostrando depois uma fotografia da minha; - Introduzir o tema “A árvore genealógica” com suporte de papel, explicando também a conexão com a árvore e o seu crescimento; - Montar, com a ajuda das crianças, a árvore genealógica da minha família; - Esclarecer as relações de parentesco à medida que se “constrói” a árvore; - Explicar a atividade seguinte, que consiste em que as crianças desenhem a sua família no livro de receitas de cada um; - Solicitar que, de forma ordeira, se sentem nas cadeiras para dar início à atividade; - Observar os trabalhos das crianças e ajudar à medida das dificuldades de cada uma.	- Fotografia da família; - Imagens plastificadas; - Livro de receitas em branco; - Lápis de cor.

Silva et al. (2016) salientam que “a área do Conhecimento do Mundo enraíza-se na curiosidade natural da criança e no desejo de saber e compreender porquê” (p. 85). Na Educação Pré-Escolar devemos encorajar a curiosidade desde cedo, ou seja, o educador deve cativar o interesse dos seus alunos através de atividades onde os mesmos queiram descobrir mais, questionar e compreender. Claxton e Lucas (2019) defendem que a curiosidade é desenvolvida quando os alunos são incentivados a investigar questões relevantes, explorar múltiplas perspetivas e participar em experiências autênticas que promovam o pensamento crítico e criativo.

Com a ideia anterior em mente, estimulei-lhes a curiosidade falando sobre a minha própria família, o que fez com que cativasse toda a sua atenção, pois, para além de quererem ouvir o que tinha para lhes dizer, quiseram também ter uma participação ativa e contar as suas próprias vivências. Segundo Oliveira e Santos (2018), “atividades que promovem a participação ativa dos alunos, estimulando a colaboração e a partilha de experiências pessoais, tornam a aprendizagem mais significativa e envolvente” (p. 95). Para além de partilhar histórias das suas famílias, envolveram-se na montagem da construção da árvore genealógica da minha família.

Mais tarde, as crianças ilustraram os seus livros de receitas, de forma autónoma. Deve ser dada oportunidade para usar a criatividade e imaginação de cada um, o que resultou numa mostra de diferentes interpretações de representação da sua própria família. Estanqueiro (2010) diz-nos que “a autonomia do aluno não brota de forma espontânea como a água das fontes. É tarefa do professor oferecer instrumentos que permitam ao aluno assumir gradualmente a responsabilidade pela sua aprendizagem” (p.18).

Nesta atividade reforcei ainda a importância da família, que, segundo Gervilla (2001, como citado em Reis, 2008) é “o pilar fundamental para o crescimento da criança, e, se queremos realmente educar, há que proporcionar ajuda e apoios aos que dela necessitam e assumirmos responsabilidades visto que uma pequena Educação dos pais proporciona benefícios significativos: progressão das aprendizagens, desenvolvimento mental, afetivo e emocional” (p.38).

Pinheiro et al. (2006) acrescentam que “a família, a escola e o grupo de amigos são os principais contextos para o desenvolvimento destas competências, oferecendo modelos de comportamento e uma possível modelação da conduta social. A escola integra o quadro das influências mais significativas sobre o comportamento e contribui de diferentes modos para a formação do indivíduo através do desenvolvimento de comportamentos, atitudes, habilidades e valores, entre outros”.

2.3.2 Planificação de Atividade do Domínio da Matemática - 3 anos

A segunda planificação (Tabela 5) corresponde a uma planificação de uma atividade do domínio da Matemática, inserida na Área de Expressão e Comunicação, e destina-se a um grupo de crianças de 3 anos.

Tabela 5

Planificação de atividade do Domínio da Matemática (3 anos)

PLANO DE ATIVIDADE			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
30 minutos	• Apropriação progressiva do sentido do número; • Noção de quantidade.	• Dialogar com as crianças sobre a história previamente lida “A aranha Antonieta e o Sr.Natal”; • Mostrar as aranhas de plástico, abordando as características das mesmas; • Explicar a atividade que vamos realizar, que consiste em que cada um coloque na sua “teia” o número de aranhas correspondente a cada algarismo de 0 a 6; • Pedir que, de forma ordeira, se sentem nas mesas para realizar a atividade e distribuir o material; • Dinamizar a atividade com as crianças, ajudando sempre que existirem dúvidas.	• Papel de feltro; • Aranhas de plástico; • Algarismos móveis.

De forma a exercitar a capacidade de contar objetos e entender que os números representam quantidades específicas, realizei uma atividade utilizando papel de feltro com teias de aranha desenhadas e aranhas feitas de plástico. Falámos inicialmente de algumas características do animal em causa. Como curiosidade, lembro-me que alguns alunos tinham um pouco de receio de manusear as aranhas, mas esse receio acabou por ser dissipado naturalmente.

De acordo com Caldeira (2009), “a criança deve ter a oportunidade de vivenciar situações desafiadoras, as quais são proporcionadas pela utilização de jogos como recursos pedagógicos” (p.46).

Para ensinar a noção de quantidade às crianças, é eficaz utilizar atividades práticas e visuais. Utilizar objetos concretos como aranhas para contar e comparar quantidades, ajuda-as a desenvolver um entendimento prático e divertido sobre o conceito de quantidade. A partir daí, pode ser introduzida uma compreensão gradual

das quantidades e das operações simples, como a adição e a subtração. A relação número – objeto foi feita através de um jogo, no qual também foi testada a capacidade de atenção, concentração e a lateralidade. A quantidade de palmas que eu batia era posteriormente visualizada como símbolo numérico e sob a forma de quantidade de aranhas que colocavam nos respectivos quadros com teias (Figura 7).

Segundo Neto (2009), “o jogo traz muitas vantagens para o desenvolvimento, nomeadamente na estruturação do cérebro, linguagem e literacia, apropriação física e motora, organização cognitiva e resolução de problemas, socialização, edificação do “eu”, criatividade e autodomínio emocional” (p. 20).

O sentido do número refere-se ao entendimento que uma pessoa tem sobre o significado e o uso dos números em diferentes contextos. Esse entendimento vai além da simples habilidade de contar ou reconhecer os símbolos numéricos, envolvendo uma compreensão mais profunda das relações numéricas, dos padrões matemáticos e das aplicações práticas dos números na vida quotidiana e em outras áreas do conhecimento. De acordo com Borralho e Lopes (2009), o desenvolvimento do sentido de número constitui um pilar essencial da literacia matemática, na medida em que permite aos alunos enfrentar, de forma eficaz, os desafios quantitativos da sociedade contemporânea.

Estanqueiro (2010) afirma que “o aluno aprende conteúdos e desenvolve competências na interação com o professor e com os colegas. Através da partilha de saberes e experiências, o aluno alarga as suas perspetivas e constrói ativamente o seu conhecimento” (p.40). Por esta razão, estive sempre atenta àquilo que se ia passando nas cadeiras, quais as dificuldades que iam surgindo, auxiliando e tirando dúvidas quando estas surgiam.

A diversidade de materiais e tipo de atividade que se escolhe para falar de cada tema é fundamental, de forma a manter a atenção dos alunos, a motivação e a vontade de ir ultrapassando os obstáculos que se lhes vão sendo apresentados diariamente.

Figura 7

Criança a realizar a atividade de noção de quantidade, com objetos (aranhas)



2.3.3 Planificação de Atividade do Domínio da Matemática - 4 anos

De seguida, na tabela 6, é apresentado um Plano de Atividade realizado com um grupo na faixa etária dos 4 anos, na Área da Expressão e Comunicação, no Domínio da Matemática, utilizando o material matemático Cuisenaire, e introduzindo o jogo do Bingo.

Tabela 6

Planificação de atividade do Domínio da Matemática (4 anos)

PLANO DE ATIVIDADE			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
30/40 minutos	- Cuisenaire: - Adição.	- Mostrar o material cuisenaire e perguntar o seu nome às crianças, de forma a perceber as suas conceções prévias; - Questionar acerca dos valores, das cores e dos tamanhos relembrando as suas características; - Explicar o jogo do bingo com o cuisenaire, que consiste em que de acordo com as peças do material matemático que forem retiradas do saco aleatoriamente, as crianças vão preenchendo os seus cartões com tampas por cima dos que vão tendo, fazendo a adição nos casos necessários. A primeira criança a preencher todo o cartão é a vencedora; - Entregar medalhas a todos pela participação no jogo.	- Cuisenaire; - Peças dos cuisenaire plastificadas; - Bostik; - Cartões; - Saco; - Tampas; - Medalhas plastificadas.

Alsina (2004, citada por Caldeira, 2009) define o material Cuisenaire como “um material manipulativo especialmente adequado para a aquisição progressiva das competências numéricas. São um suporte para a imaginação dos números e das suas leis, tão necessário para poder passar ao cálculo mental (...) para introduzir e praticar as operações aritméticas” (p. 126).

Exemplifiquei, no quadro, com o auxílio de barras feitas por mim com cartolinas plastificadas, as respetivas correspondências numéricas, quais os seus valores, as cores e o tamanho de cada barra deste material (Figura 8).

De acordo com Silva et al. (2016), pretende-se que este trabalho seja realizado através de uma dinâmica de interação – o brincar. Uma vez que esta dinâmica proporciona também:

[...] outras conquistas, tais como, ter iniciativas, fazer descobertas, expressar as suas opiniões, resolver problemas, persistir nas tarefas, colaborar com os outros, desenvolver a criatividade, a curiosidade e o gosto por aprender, que atravessam todas as áreas de desenvolvimento e aprendizagem na educação de infância, constituindo condições essenciais para que a criança aprenda com sucesso, isto é, aprenda a aprender (p. 11).

Figura 8

Escada crescente do Cuisenaire



Referindo as OCEPE (Silva et al., 2016) “o desenvolvimento do raciocínio lógico supõe ainda a oportunidade de encontrar e estabelecer padrões, ou seja, formar sequências que têm regras lógicas subjacentes” (p.74), ou seja, o raciocínio lógico é a capacidade de pensar de forma coerente e estruturada para chegar a uma conclusão. Envolve a aplicação de regras e princípios para analisar situações, resolver problemas e tomar decisões de maneira clara e racional. Esta é uma conceção que serve não só para o domínio da Matemática, mas para o percurso da criança em qualquer contexto e para a aprendizagem ao longo da vida.

Relacionar o jogo do bingo com o material Cuisenaire para aplicar a adição resultou numa maneira divertida e eficaz de ajudar as crianças a praticar somas e reconhecer números. Esta atividade combinou a diversão de um jogo tão usual na nossa cultura, com a aprendizagem prática proporcionada pelo material Cuisenaire, promovendo uma compreensão mais profunda e interativa dos conceitos de adição.

A entrega das medalhas de participação (cartolina plastificada e fio de lã) no final da atividade do jogo do Bingo foi recebida com entusiasmo. Premiar também ajuda a desenvolver habilidades sociais, como a competição saudável, o respeito e a empatia pelos colegas, e reforça comportamentos positivos, como disciplina, persistência, paciência e esforço. O facto de não ter optado por prémios com uma classificação diferenciada não retirou o instinto da competição, pretendia, antes, mostrar que todos se esforçaram para o objetivo comum de terminar o jogo do Bingo.

Conclui-se então que, premiar a participação das crianças em jogos didáticos na Educação Pré-Escolar é importante porque estimula a motivação e o empenho, tornando a aprendizagem mais interessante. As recompensas validam os esforços das crianças, aumentando a sua autoestima e confiança nas suas capacidades. Além disso, incentivam a dedicação e o envolvimento ativo nas atividades educacionais.

2.3.4 Planificação de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo - 4 anos

A presente planificação (Tabela 7) de uma atividade enquadra-se na Área de Conhecimento do Mundo e está destinada a um grupo de 4 anos. Tem como principal objetivo reconhecer a importância da Higiene oral.

Tabela 7

Planificação de Atividade da Área de Conhecimento do Mundo (4 anos)

PLANO DE ATIVIDADE			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
30 minutos	- Higiene oral; - Resolução de problemas de adição e subtração; - Enriquecimento lexical; - Desenvolvimento da linguagem.	- Solicitar às crianças que se sentem em meia-lua, de forma a ter uma melhor interação professor-aluno; - Ler o livro “Dentinho, dentola, dentão”, solicitando a colaboração das crianças; - Questionar acerca da história para perceber o que foi apreendido; - Dar palavras e mostrar imagens para que através do diálogo as crianças encontrem a imagem cuja designação rime; - Mostrar como se lavam os dentes no molde grande e pedir a ajuda das crianças, falando também das características dos mesmos; - Explicar a próxima tarefa que consiste em que as crianças criem os seus moldes de dentes resolvendo problemas matemáticos e depois procedam à sua “lavagem”; - Encaminhar as crianças para as mesas para que iniciem a tarefa; - Cantar a música “Um copo com água” enquanto dinamizam a atividade.	- Livro “Dentinho, Dentola, Dentão”; - Escovas; - Moldes de dentes com materiais reciclados; - Imagens plastificadas; - Plasticina; - Feijões.

Esta atividade põe em evidência a importância de um ato que faz parte do nosso cotidiano e deve ser efetuada com conhecimento de causa – a lavagem dos dentes e o tema da higiene oral. Pedi às crianças para se sentarem em forma de meia-lua, de modo a que pudesse acompanhar melhor a leitura do livro selecionado “Dentinho, dentola, dentão”, vendo as ilustrações que neste constam e compreendendo a sequência das personagens e da ação. No final, optei por questionar acerca do que apreenderam com a história, e fazer um paralelo com aquilo que já faz parte da sua rotina diária, a sua vivência.

De acordo com Pimentel (2017):

“É relevante refletir sobre a importância de ler/contar e dinamizar histórias para e com as crianças desde a mais tenra idade, pois irá contribuir para o desenvolvimento social e cognitivo da criança. De forma a proporcionar momentos de interação entre adulto-criança, esta deve ser convidada e incentivada a participar, tornando assim estes momentos mais prazerosos e ativos para a criança” (p.4).

Segundo Cordeiro (2008), a “cárie dentária é a doença mais prevalente na população portuguesa” e ainda afirma que “a cárie dentária é a doença mais frequente da população infantil e juvenil” (p.143).

Ainda de acordo com Cordeiro (2008), a higiene define-se como “um momento muito importante que promove o desenvolvimento da autonomia na criança”, referindo ainda que “a criança gosta de se sentir crescida e de ter a responsabilidade de cuidar do seu próprio corpo” (p.143). No seguimento da mesma temática, Bassedas et al. (1999) consideram que “a criança vai progressivamente incorporando algumas aquisições pela consecução dos cuidados que lhe são dedicados em relação à limpeza de seu corpo” (p.151).

Seguidamente, e mantendo o tema da higiene oral, realizei um exercício de enriquecimento lexical, ligando imagens e palavras plastificadas por mim, no sentido de encontrar rimas à medida que as hipóteses eram lançadas, solicitando o diálogo e a atenção das crianças de forma a que, mesmo não sabendo ainda ler, conseguissem atribuir um significado às imagens e reconhecer e diferenciar os sons que a elas são atribuídos. O recurso à rima parece ser muito eficaz para o desenvolvimento da linguagem pois, segundo Soares (2010), a utilização de rimas e jogos sonoros é uma estratégia eficaz para promover o desenvolvimento da linguagem, ajudando as crianças

a enriquecer o vocabulário, a melhorar a consciência fonológica e a aperfeiçoar a fluência verbal.

Teixeira (2017) defende que é positivo articular as diversas áreas de ensino de modo a torná-lo menos “passivo, monótono e transmissivo distanciando-o dos olhos das crianças”. Tendo este conceito em conta, utilizei um molde que fosse bem visível para toda a plateia, elaborado com cartolina, papel Eva e outros materiais reciclados, para ensinar a forma correta de lavar os dentes e dei algumas informações sobre a dentição, apelando novamente à colaboração das crianças, quer com o contributo do seu conhecimento prévio, quer na exemplificação no molde dos novos conhecimentos (Figura 9).

Figura 9

Demonstração da lavagem dos dentes



Figura 10

Atividade dos moldes individuais



Para terminar a atividade, mudámos de espaço, sentando-se os alunos nas suas cadeiras. Distribuí o material necessário para que eles próprios construíssem o seu molde utilizando plasticina e feijões (os dentes) de modo a que cada um conseguisse por em prática os conhecimentos e fazer interdisciplinaridade com o Domínio da Educação artística/artes plásticas (Figura 10). Esta atividade prática permitiu que os alunos, ao relacionarem conceitos científicos com a expressão artística, consolidassem de forma mais eficaz as aprendizagens, demonstrando criatividade e capacidade de aplicar o conhecimento de forma autónoma.

2.3.5 Planificação de Atividade do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita - 5 anos

De seguida, na tabela 8 é apresentado um Plano de Atividade realizado com um grupo na faixa etária dos 5 anos, na Área da Expressão e Comunicação, no Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, fazendo interdisciplinaridade com o Domínio do Conhecimento do Mundo. Esta planificação é retirada de uma planificação de dia inteiro.

Tabela 8

Planificação de Atividade no Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)

PLANO DE ATIVIDADE			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
30/40 minutos	- Desenvolvimento da linguagem; - Enriquecimento lexical; - Fonética.	- Pedir às crianças que se sentem no chão em plateia, de modo a que consigam todas visualizar bem a história; - Introduzir o tema com uma adivinha, para suscitar o interesse das crianças; - Questionar acerca da história, fazendo perguntas de interpretação; - Falar sobre o som das letras, de forma a que percebam as diferenças fonéticas; - Solicitar a participação das crianças para que ajudem a encontrar palavras com a mesma terminação; - Explicar a atividade que irão realizar que consiste em: com a ajuda das letras móveis, colocar a primeira letra de cada imagem no respetivo lugar de modo a criar uma palavra; - Pedir que se sentem nas cadeiras e distribuir o material de forma a que comecem a dinamizar a atividade proposta;	- Livro “Sistema Solar”; - Cartões; - Letras móveis; - Bostik.

A atividade proposta teve como objetivo o desenvolvimento da linguagem, o enriquecimento lexical e a exploração da fonética, através de estratégias dinâmicas e participativas que estimulam o interesse e a criatividade das crianças. Segundo Vygotsky (1984), a interação social desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo, destacando a importância de atividades colaborativas no processo de aprendizagem.

Inicialmente, as crianças foram organizadas em forma de plateia, sentando-se no chão para facilitar a visualização e o foco na história que seria apresentada. Segundo Piaget (1976), a organização do ambiente contribui significativamente para o

desenvolvimento das habilidades cognitivas, criando condições propícias à aprendizagem. O tema foi introduzido de forma lúdica por meio de uma adivinha, que despertou a curiosidade e o interesse das crianças em relação à atividade.

Durante a leitura do livro “Sistema Solar”, foram feitas perguntas de interpretação, promovendo o diálogo e incentivando a reflexão. Essa abordagem está alinhada ao conceito de “aprendizagem significativa” de Ausubel (1968), que enfatiza a construção de novos conhecimentos com base no que os alunos já sabem. Foi introduzido o conceito de som nas palavras e as suas características, permitindo que as crianças identificassem palavras com terminações semelhantes. Segundo Alves (2012), atividades que exploram a rima e a repetição fônica ajudam na consciencialização fonológica, uma habilidade essencial para o desenvolvimento da alfabetização.

Também Segundo Silva et al. (2016):

“A consciência fonológica refere-se à capacidade para identificar e manipular elementos sonoros de tamanhos diferenciados, que integram as palavras (silabas, unidades intrassilábicas e fonemas). (...) A consciência fonológica está também relacionada com a aprendizagem da leitura, podendo considerar-se que esta relação é recíproca e interativa, pois tanto a capacidade de análise oral é importante para o processo de codificação da escrita”. (p. 64)

A prática incluiu a utilização de letras móveis para formar palavras relacionadas com a história. As crianças foram convidadas a identificar a letra inicial correspondente às imagens representadas nos cartões e a completar a palavra. Esta atividade está em sintonia com estudos de Montessori (2017), que enfatizam a importância da aprendizagem tátil e visual para a construção do conhecimento. Por fim, as crianças dinamizaram a atividade em grupos de dois, fortalecendo o trabalho colaborativo e a troca de ideias entre pares.

A atividade permitiu estimular as crianças de maneira lúdica e significativa, promovendo avanços no enriquecimento lexical e na consciência fonológica. A interação ativa das crianças indicou que as estratégias empregadas foram eficazes na promoção do interesse pela leitura e pela construção de palavras.

A atividade realizada foi fundamentada em abordagens pedagógicas que entendem como prioritária a participação ativa, a aprendizagem colaborativa e o envolvimento emocional das crianças. A utilização de elementos lúdicos, como as rimas

e as letras móveis, demonstrou ser eficaz no desenvolvimento das habilidades linguísticas e fonológicas, contribuindo para o progresso educacional das crianças. As OCEPE recomendam o desenvolvimento de rimas, lengalengas, trava-línguas e adivinhas, justificando que “estas formas de expressão podem ainda ser meios de competência linguística, ou seja, de compreensão do funcionamento da língua” (Silva et al., 2016, p. 56).

2.3.6 Planificação de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos

A planificação de atividade seguinte (Tabela 9), insere-se na Área do Conhecimento do Mundo e foi realizada com um grupo na faixa etária dos 5 anos. Foi também posta em prática a interdisciplinaridade com a Área da Expressão e Comunicação, Domínio da Matemática.

Tabela 9

Planificação de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo (5 anos)

PLANO DE ATIVIDADE			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
30/40 minutos	- Fósseis: - O que são; - Como se formam; - Paleontologia; - Compreender processos naturais; - Enriquecimento lexical; - Classificação e agrupamento de fósseis; - Exploração de materiais; - Técnicas manuais.	- Pedir às crianças que se sentem em meia-lua, de modo a que consigam todas visualizar bem; - Mostrar e conversar sobre imagens de fósseis de forma a que as crianças cheguem ao tema da atividade; - Passar os fósseis pelas crianças para que explorem, e em simultâneo, explicar o que são e como se formam para que exista um entendimento do tema; - Explicar a atividade que irão realizar que consiste em: com uma escova encontrar fósseis no tabuleiro de areia. Depois, assinalar na folha de registo de acordo com o que foi encontrado. - Pedir que se coloquem junto das mesas em grupos de 3 ou 4 alunos, de forma a dinamizarem a atividade proposta; - Distribuir massa de modelar e explicar a atividade seguinte que consiste em: cada criança, criar o seu próprio fóssil em massa de modelar; - Apoiar as crianças nas suas criações para que dinamizem a atividade corretamente.	- Imagens plastificadas; - Tabuleiro; - Areia; - Fósseis; - Escovas; - Lupas; - Massa de modelar; - Folha de registo; - Lápis de carvão.

A atividade proposta abordava um tema ainda não explorado anteriormente e de grande relevância. De acordo com Martins (2015), o estudo do “que existiu há milhões

de anos, como os dinossauros e os fósseis, ajuda as crianças a compreenderem a evolução da vida e as transformações do planeta, despertando a curiosidade científica" (p. 56).

Para introduzir o tema, comecei por mostrar imagens de pegadas de dinossauros e questionei as crianças sobre o que poderiam representar essas imagens, conduzindo-as naturalmente ao tópico da atividade. O interesse e o entusiasmo foram evidentes, uma vez que o tema "dinossauros" é um dos seus favoritos. Dadas as respostas, foi possível aperceber-me que as crianças não conheciam o conceito de fósseis. Posto isso, disponibilizei-lhes fósseis reais para que pudessem explorá-los livremente, enquanto lhes explicava de forma breve em que consistiam. Como refere Ferreira (2008), explorar a época dos dinossauros constitui uma excelente oportunidade para apresentar conceitos científicos às crianças, incentivando o seu interesse pela ciência e pela história natural.

Em seguida, as crianças participaram numa atividade em grupos de três a quatro elementos, simulando uma experiência de escavação paleontológica. A tarefa consistia na exploração de fósseis escondidos na areia, transformando-se as crianças em "paleontólogos" por uns minutos. Após encontrarem os fósseis, tinham de registar numa folha se se tratavam de fósseis de animais ou de plantas, de modo a verificar se conseguiam identificar corretamente a diferença. Segundo Rodrigues (2021), oferecer às crianças oportunidades para explorar e investigar o ambiente à sua volta é fundamental para promover uma aprendizagem profunda e significativa, que perdura ao longo do tempo.

No final da atividade, as crianças tiveram a oportunidade de criar impressões de fósseis em massa de modelar, que puderam levar para casa como recordação. Segundo Silva e Andrade (2018), a aprendizagem "através de experiências concretas, como modelar fósseis, desenvolve competências motoras, cognitivas e sociais, ao mesmo tempo que desperta a curiosidade e o interesse pelo mundo natural" (p. 23). As vivências proporcionadas reforçaram a importância de metodologias ativas no ensino das ciências, promovendo uma educação que valoriza a experimentação, o questionamento e o envolvimento ativo das crianças.

Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação

3.1. Síntese do Capítulo

Neste terceiro capítulo, inicio com a exploração da importância da avaliação ao longo do processo de ensino e aprendizagem, com um enfoque especial na Educação Pré-Escolar. Para isso, recorro a estudos de diversos autores, assim como teorias e conceitos que fundamentam a avaliação das aprendizagens.

Posteriormente, descrevo três instrumentos de avaliação que foram selecionados e aplicados por mim no contexto do Estágio Profissional, no âmbito das atividades realizadas com grupos de crianças de diferentes faixas etárias. Antes de apresentar os dispositivos de avaliação utilizados, faço uma breve contextualização da atividade desenvolvida, destacando os critérios e parâmetros considerados.

Num momento seguinte, apresento um gráfico que sintetiza os resultados obtidos e realizo a sua análise com base em fundamentação teórica. Em anexo, incluo as propostas de atividades e as grelhas utilizadas para a avaliação formativa.

3.2. Fundamentação Teórica

A avaliação na educação pré-escolar desempenha um papel essencial como parte integrante e reguladora da prática educativa. A circular nº4/DGIDC/DSDC/2011 de 11 de abril, destaca que a avaliação é “um elemento integrante e regulador da prática educativa, em cada nível de educação e ensino e implica princípios e procedimentos adequados às suas especificidades” (p. 1). Este entendimento sublinha a necessidade de uma abordagem adaptada às particularidades da educação pré-escolar, promovendo um processo de avaliação que não se limite a medir resultados, mas que atue como ferramenta de regulação e melhoria do processo educativo.

Pinto e Santos (2006) reforçam a importância da avaliação ao afirmarem que:

A avaliação assume na sociedade contemporânea um papel de destaque no campo pedagógico pois, para além de fornecer dados relevantes sobre o desempenho escolar dos alunos, pode dar-nos igualmente informações essenciais para ajudar o aluno a aprender melhor e, portanto, a construir uma escola de qualidade. (p.7)

Esta perspetiva evidencia o carácter formativo da avaliação, que vai além da simples mensuração de desempenhos, direcionando-se também para a promoção da aprendizagem significativa e do aperfeiçoamento das práticas educativas.

Fisher (2004) contribui para este debate ao afirmar que “a avaliação é feita após o planejamento e a aprendizagem avalia não somente a aprendizagem das crianças, mas também a qualidade de ensino” (p.35). Este ponto de vista complementa a ideia de que a avaliação é um processo bidimensional, que deve considerar tanto o progresso e desenvolvimento das crianças como a eficiência das metodologias e práticas adotadas pelos educadores. Dessa forma, a avaliação não é apenas uma forma de acompanhar o desenvolvimento infantil, mas também uma ferramenta para a reflexão e melhoria constante da aprendizagem.

Neste contexto, é importante destacar que a avaliação formativa não se limita à recolha de evidências pontuais, mas promove uma visão contínua e global do desenvolvimento das crianças. Através de observações regulares e instrumentos de registo diversificados, os educadores podem obter uma compreensão mais abrangente do percurso de cada criança, ajustando as práticas pedagógicas de acordo com as suas necessidades e potencialidades. Este processo permite uma intervenção mais precisa, assegurando que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem significativa.

Como refere Fernandes (2008), "uma avaliação verdadeiramente formativa é aquela que envolve uma monitorização contínua, utilizando diferentes instrumentos e estratégias, garantindo a melhoria das práticas educativas e o acompanhamento adequado das crianças" (p. 45).

Os instrumentos de avaliação apresentados a seguir caracterizam-se por um enfoque formativo, pois o objetivo não foi avaliar as crianças, mas sim obter informações. Para realizar esta recolha de dados, foi utilizada uma adaptação da escala de Likert, com os seguintes critérios:

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

Assim, a avaliação na Educação Pré-Escolar deve ser compreendida como um processo dinâmico e reflexivo, que visa a melhoria contínua da qualidade do ensino e o desenvolvimento integral das crianças. Esta abordagem integradora e reguladora permite que a avaliação se torne um instrumento essencial para a construção de uma educação mais equitativa e eficaz.

3.3. Avaliação da Atividade de Conhecimento do Mundo (3 anos)

3.3.1. Contextualização da atividade

A atividade proposta referente à Área do Conhecimento do Mundo foi realizada por 22 crianças de 3 anos na Escola A e, posteriormente utilizada como recurso no Domínio da Matemática.

Esta atividade contempla dois exercícios: no primeiro exercício, é pedido que as crianças pintem a personagem principal da história lida previamente. No último exercício, as crianças devem colar os autocolantes seguindo as indicações de forma a executarem um ditado gráfico. Neste ditado gráfico, foram exploradas a lateralidade, a identificação de partes do corpo e da cor dos autocolantes (Anexo 1).

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Lateralidade: Este critério tem como objetivo avaliar o desenvolvimento da lateralidade nas crianças, com a formulação dos seguintes indicadores de avaliação:

- Cola corretamente cinco a dez autocolantes;
- Cola corretamente um a quatro autocolantes;
- Resposta incorreta.

Identificação de cores: O critério de identificação de cores avalia a capacidade da criança de reconhecer cores corretamente, com os seguintes indicadores de avaliação:

- Reconhece corretamente sete a dez cores.
- Reconhece corretamente quatro a seis cores;
- Reconhece corretamente uma a três cores;
- Resposta incorreta.

Identificação de partes do corpo humano: Este parâmetro pretende avaliar se as crianças têm eficiência a identificar as diferentes partes do corpo humano, com os indicadores de avaliação:

- Reconhece corretamente sete a dez partes do corpo humano;

- Reconhece corretamente quatro a seis partes do corpo humano;
- Reconhece corretamente uma a três partes do corpo humano;
- Resposta incorreta.

Motricidade fina: Através deste parâmetro tenho como objetivo observar se a criança consegue retirar a película do autocolante de forma adequada, com os indicadores de avaliação:

- Pinta dentro dos limites da imagem;
- Não pinta dentro dos limites da imagem;
- Tira a película e cola corretamente seis a dez autocolantes;
- Tira a película e cola corretamente um a cinco autocolantes;
- Resposta incorreta.

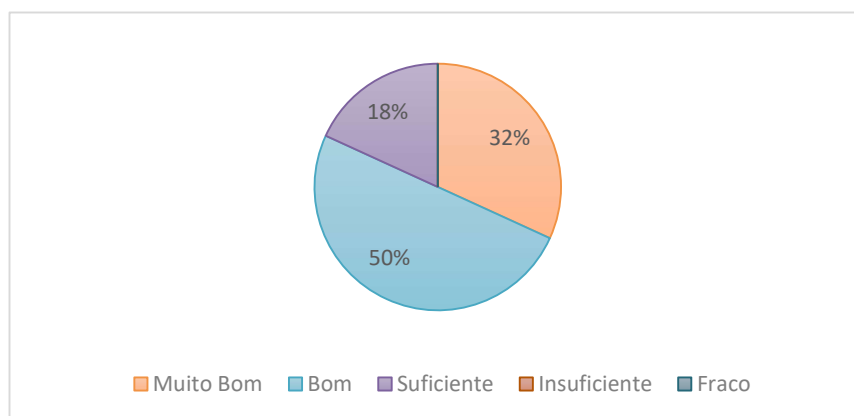
Tabela 10 – Parâmetros e critérios da atividade no Domínio de Conhecimento do Mundo (3 anos)

	Parâmetros	Critérios	Cotação	
1.	Lateralidade	1.1. Cola corretamente cinco a dez autocolantes.	3	3
		1.2. Cola corretamente um a cinco autocolantes.	1,5	
		1.3. Resposta incorreta.	0	
2.	Identificação de cores	2.1. Reconhece corretamente sete a dez cores.	2	2
		2.2. Reconhece corretamente quatro a seis cores;	1.5	
		2.3 Reconhece corretamente uma a três cores.	1	
		2.4 Resposta incorreta.	0	
3.	Identificação de partes do corpo humano	3.1 Reconhece corretamente sete a dez partes do corpo humano.	2	2
		3.2. Reconhece corretamente quatro a seis partes do corpo humano.	1.5	
		3.3. Reconhece corretamente uma a três partes do corpo humano.	1	
		3.4. Resposta incorreta.	0	
4.	Motricidade fina	4.1. Pinta dentro dos limites da imagem;	1	3
		4.2. Não pinta dentro dos limites da imagem;	0	
		4.3. Tira a película e cola corretamente seis a dez autocolantes;	2	
		4.4. Tira a película e cola corretamente um a cinco autocolantes;	1	
		4.5. Resposta incorreta.	0	
			Total: 10	

3.3.3. Apresentação e análise dos resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação, e com base na grelha de avaliação (Anexo 2), apresento a síntese dos resultados através do gráfico da Figura 11.

Figura 11 – Resultados da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo nos 3 anos.



Após a leitura da grelha presente na Figura 11, resultante da avaliação proposta, posso concluir que, de acordo com a grelha de avaliação (Anexo 2) 7 crianças, 32% alcançaram a avaliação “Muito Bom”, indicando que uma parcela significativa apresentou um desempenho excelente e demonstrou domínio do conteúdo proposto. Com a avaliação “Bom” foram classificadas 11 crianças, o que significa que 50% atingiram esse nível. Apenas 18% dos participantes foram avaliados como “Suficiente”, o que corresponde a 4 crianças, sugerindo que, apesar de terem demonstrado progresso, ainda há uma margem considerável para melhorias. Nenhuma criança obteve uma avaliação dentro das categorias “Insuficiente” ou “Fraco”, o que é um ponto bastante positivo, pois indica que todos os envolvidos atingiram, no mínimo, um nível básico de desempenho.

As áreas de identificação de cores e identificação de partes do corpo humano foram bem compreendidas, mas a lateralidade e a motricidade fina requerem maior atenção, com atividades mais direcionadas para estimular essas aptidões. Vieira e Condessa (2017) referem que o educador deve colocar à disposição das crianças diversos recursos adequados e estimulantes para o desenvolvimento motor de cada faixa etária e nível de desenvolvimento de cada uma. Muitas vezes, as capacidades das

crianças não correspondem à sua faixa etária, o que se deve à estimulação, ou falta dela, que tiveram anteriormente.

Com base nestes dados, as atividades propostas parecem estar adequadas à maioria dos participantes, mas podem ser feitos alguns ajustes para incentivar mais alunos a alcançarem o nível “Muito Bom”. Além disso, é essencial oferecer apoio direcionado ao pequeno grupo classificado como “Suficiente”, com intervenções específicas que facilitem a sua transição para melhores desempenhos. Estes resultados demonstram um panorama geral positivo, com 82% dos participantes classificados como “Bom” ou “Muito Bom”, evidenciando a eficácia da proposta de atividade.

3.4. Avaliação da Atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (4 anos)

3.4.1. Contextualização da atividade

A seguinte atividade enquadra-se no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e foi realizada com 24 crianças de 4 anos, com o objetivo de verificar se as crianças se lembravam da história lida previamente “A lebre e a tartaruga”, e que colocassem as vinhetas por ordem cronológica dos acontecimentos (Anexo 3). Durante a realização da atividade fui ajudando as crianças que iam tendo dúvidas.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Ordem cronológica: Este critério tem como objetivo perceber se a criança organiza corretamente as vinhetas na ordem dos acontecimentos da história. Os seguintes indicadores foram estabelecidos para a avaliação:

- Organiza corretamente quatro a seis acontecimentos da história;
- Organiza corretamente um a três acontecimentos da história;
- Resposta incorreta.

Compreensão da história: Com este parâmetro consigo observar se a criança demonstra entender a relação entre as imagens das vinhetas e os eventos da história oralmente, com os seguintes indicadores de avaliação:

- Reconhece corretamente a relação entre as seis imagens e os eventos da história;
- Reconhece corretamente a relação entre três a cinco imagens e eventos da história;
- Reconhece corretamente a relação entre uma a duas imagens e eventos da história;
- Resposta incorreta.

Motricidade fina: Através deste parâmetro tenho como objetivo observar se a criança consegue pintar as figuras respeitando os contornos das mesmas. Foram estabelecidos os seguintes indicadores de avaliação:

- Pinta corretamente respeitando os contornos de seis figuras;
- Pinta corretamente respeitando os contornos de quatro a cinco figuras;
- Pinta corretamente respeitando os contornos de uma a três figuras;
- Resposta incorreta.

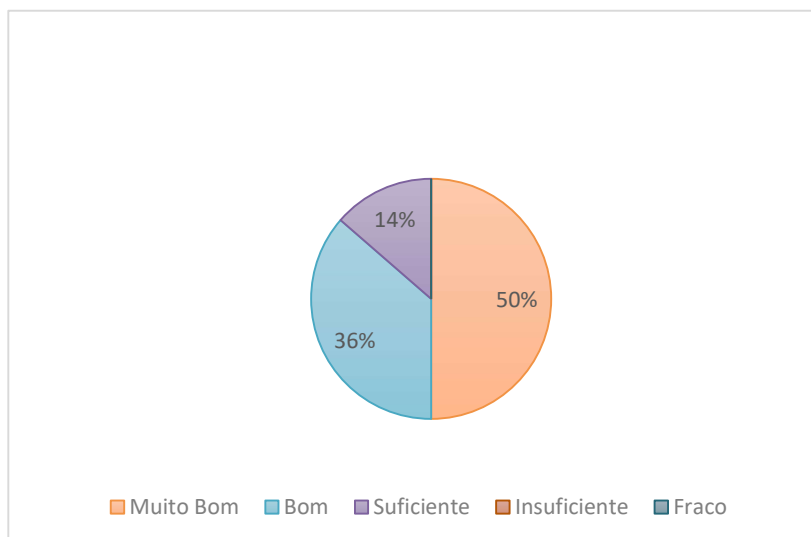
Tabela 11 – Parâmetros e critérios da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (4 anos)

Parâmetros		Critérios	Cotação	
1.	Ordem Cronológica	1.1. Organiza corretamente quatro a seis acontecimentos da história.	4	4
		1.2. Organiza corretamente um a três acontecimentos da história.	2	
		1.3. Resposta incorreta.	0	
2.	Compreensão da História	2.1. Reconhece corretamente a relação entre as seis imagens e os eventos da história.	3	3
		2.2. Reconhece corretamente a relação entre três a cinco imagens e os eventos da história.	2	
		2.3. Reconhece corretamente a relação entre uma a duas imagens e os eventos da história.	1	
		2.4. Resposta incorreta.	0	
3.	Motricidade Fina	3.1. Pinta corretamente respeitando os contornos de seis figuras.	3	3
		3.2. Pinta corretamente respeitando os contornos de quatro a cinco figuras.	2	
		3.3. Pinta corretamente respeitando os contornos de uma a três figuras.	1	
		3.4. Resposta incorreta.	0	
			Total: 10	

3.4.3. Apresentação e análise dos resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação, e com base na grelha de avaliação (Anexo 4), apresento a síntese dos resultados através do gráfico da Figura 12.

Figura 12 – Resultados da avaliação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita nos 4 anos



A proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita apresentou resultados positivos e diversificados, com destaque para o elevado desempenho em termos gerais. De acordo com o gráfico, 50% dos participantes, 11 crianças, alcançaram a avaliação "Muito Bom", evidenciando um domínio consistente das competências avaliadas. Nove crianças, que correspondem a 36% foram avaliadas com "Bom", enquanto 14%, 3 crianças, ficaram no nível "Suficiente". Não foram registadas avaliações nos níveis "Insuficiente" ou "Fraco", indicando que todos os participantes atingiram resultados aceitáveis.

A análise detalhada dos critérios evidenciados na grelha de avaliação (Anexo 4) revela um desempenho distinto em três parâmetros principais. No parâmetro da ordem cronológica, os resultados refletem um nível de domínio elevado, com a maioria dos participantes a demonstrar uma sólida compreensão da sequência temporal das atividades. No parâmetro da compreensão da história, os resultados indicam uma variação ligeiramente maior, sugerindo que algumas crianças encontraram desafios ao interpretar ou reconstruir narrativas, embora a maioria tenha demonstrado competência adequada.

Por outro lado, no parâmetro da motricidade fina, identificou-se um desempenho médio, com a maior parte das crianças a apresentar resultados positivos, mas com uma

pequena margem a revelar necessidade de reforço para garantir uniformidade no domínio desta habilidade.

Os resultados gerais revelam que a atividade foi bem-sucedida na promoção do desenvolvimento das várias competências. No entanto, as variações entre os parâmetros analisados sugerem que podem ser aplicadas estratégias complementares para apoiar as crianças em áreas que apresentaram desempenhos mais desafiadores, como a compreensão da história e a motricidade fina.

Este processo pedagógico reflete o princípio defendido na Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril, que enfatiza a importância de “envolver a criança num processo de análise e de construção conjunta, que lhe permita, enquanto protagonista da sua aprendizagem, tomar consciência dos progressos e das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando” (p. 3).

3.5. Avaliação da Atividade de Matemática (5 anos)

3.5.1. Contextualização da atividade

Esta atividade foi implementada num grupo de 24 crianças dos 5 anos e contemplava o Domínio da Matemática, consistindo no desenho de várias peças do material matemático “Blocos Lógicos” nos locais indicados, de forma a que construíssem conjuntos diferentes e percebessem quais as peças que pertenciam ou não a cada conjunto (Anexo 5).

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Reconhecimento de figuras geométricas: Através deste parâmetro é possível observar se as crianças conseguem identificar corretamente as formas geométricas. Foram estabelecidos os seguintes indicadores de avaliação:

- Identifica corretamente as quatro formas geométricas;
- Identifica corretamente duas a três formas geométricas;
- Identifica corretamente uma forma geométrica;
- Resposta incorreta.

Identificação de cores: O critério de identificação de cores avalia a capacidade da criança em reconhecer cores corretamente. Foram estabelecidos os seguintes indicadores de avaliação:

- Reconhece as três cores;
- Reconhece uma a duas cores;
- Resposta incorreta.

Identificação de tamanho: Neste parâmetro irei avaliar se as crianças conseguem diferenciar os tamanhos das figuras geométricas, sendo elas “pequenas” ou “grandes”. Foram estabelecidos os seguintes indicadores de avaliação:

- Reconhece corretamente os dois tamanhos;
- Reconhece corretamente um tamanho;
- Resposta incorreta.

Identificação de espessura: O último parâmetro consiste em perceber se as crianças identificam corretamente as diferentes espessuras, designadamente “fino” e “grosso”. Foram estabelecidos os seguintes indicadores de avaliação:

- Reconhece corretamente as duas espessuras;
- Reconhece corretamente uma espessura;
- Resposta incorreta.

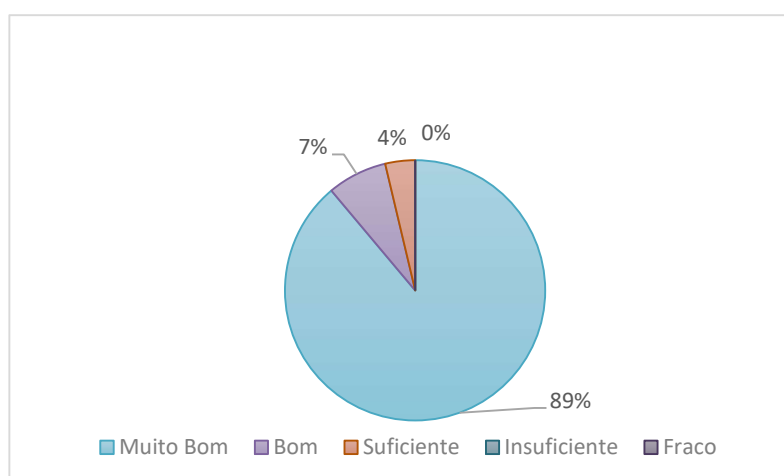
Tabela 12 – Parâmetros e critérios da atividade no Domínio da Matemática (5 anos)

	Parâmetros	Critérios	Cotação	
1.	Reconhecimento de figuras geométricas	1.1. Identifica quatro formas geométricas.	3	3
		1.2. Identifica três a duas formas geométricas.	2	
		1.3. Identifica uma forma geométrica.	1	
		1.4. Resposta incorreta.	0	
2.	Identificação de cores	2.1. Reconhece as três cores.	2	2
		2.2. Reconhece duas a uma cores.	1	
		2.3. Resposta incorreta.	0	
3.	Identificação de tamanho	3.1. Reconhece corretamente os dois tamanhos.	2	2
		3.2. Reconhece corretamente um tamanho.	1	
		3.3. Resposta incorreta.	0	
4.	Identificação de espessura	4.1. Reconhece corretamente as duas espessuras.	3	3
		4.2. Reconhece corretamente uma espessura.	1.5	
		4.3. Resposta incorreta.	0	
			Total: 10	

3.5.3. Apresentação e análise dos resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação, e com base na grelha de avaliação (Anexo 6), apresento a síntese dos resultados através do gráfico da Figura 13.

Figura 13 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática nos 5 anos.



A proposta de atividade do domínio da Matemática apresentou resultados extremamente positivos, como evidenciado pelo gráfico 7. A maioria dos participantes obteve avaliações elevadas, com destaque para o nível "Muito Bom", que representou 89% dos resultados. Apenas 7% dos participantes alcançaram a avaliação "Bom", enquanto 4% obtiveram o nível "Suficiente". Não foram registradas avaliações nos níveis "Insuficiente" ou "Fraco", o que demonstra a eficácia da atividade proposta.

A análise dos critérios na grelha de avaliação (Anexo 6) revela que, todas as crianças alcançaram, no que se refere à identificação das cores e tamanhos, a nota máxima nesses parâmetros. Por outro lado, nos parâmetros de reconhecimento de figuras geométricas e identificação de espessura, observou-se uma leve variação nos resultados, com alguns participantes a atingir uma pontuação média. Esses dados apontam que, embora a maioria tenha obtido um excelente desempenho, ainda existem oportunidades de melhoria nessas áreas para garantir um domínio mais uniforme.

De um modo geral, os resultados por cotação mostram que a maioria das crianças alcançou plenamente os objetivos, evidenciando um desempenho notável.

Simons (2007) destaca a relevância de ferramentas pedagógicas, como os blocos lógicos, no desenvolvimento de habilidades matemáticas: "Os blocos lógicos são um instrumento muito rico para aqueles que desejam mediar o desenvolvimento do sujeito e estão em busca de estratégias para que lhes permita o seu enriquecimento" (p. 17). Estes resultados confirmam que o uso de recursos adequados e estratégias pedagógicas bem estruturadas podem contribuir significativamente para a aprendizagem e desenvolvimento de habilidades matemáticas nas crianças.

Capítulo 4 – Trabalho de Projeto

Projeto de Educação para a Cidadania – Posso ajudar-te?

4.1. Introdução ao tema do projeto

“A solidariedade é o sentimento que melhor expressa o respeito pela dignidade humana” (Kafka)

Praticar a solidariedade com crianças contribui para formar cidadãos mais humanos e conscientes de suas responsabilidades. Desde cedo, pais e educadores devem incorporar esse valor na vida das crianças, promovendo a simpatia, cooperação, apoio mútuo e compreensão, especialmente em momentos de vulnerabilidade. Solidariedade envolve empatia, compaixão e ajudar sem esperar retribuição, manifestando-se através de apoio moral e material.

Segundo Saint-Exupéry (1997), a verdadeira solidariedade começa onde não se espera nada em troca. Ela é um ato de generosidade desinteressada, onde a ajuda ao próximo é motivada pelo simples desejo de fazer o bem. É através desse ato desinteressado que encontramos o verdadeiro sentido da fraternidade humana. Já segundo Belli (2000), a solidariedade é a ternura dos povos. É ela que nos faz compreender que a dor de um é a dor de todos, e que a luta de um é a luta de todos. Através da solidariedade, encontramos a força para resistir às injustiças e para construir um mundo onde todos possam viver com dignidade.

Ser solidário fortalece sentimentos como empatia, partilha e reciprocidade. A empatia, que envolve colocar-se no lugar do outro e reconhecer emoções, é crucial no ambiente escolar para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças, ajudando-as a respeitar e acolher diferentes perspetivas. Ensinar solidariedade desde cedo, através de exemplos e ações concretas, como ajudar nas tarefas de casa e partilhar brinquedos, motiva as crianças e contribui para sua autoestima.

Na escola, a prática da solidariedade pode incluir ajudar colegas com dificuldades, partilhar objetos e participar em atividades colaborativas, cultivando valores humanos de forma lúdica. Expressões de educação e cidadania, como “obrigado” e “precisas de ajuda?”, são fundamentais. A reciprocidade é essencial nas relações sociais, promovendo uma sociedade mais colaborativa. Envolver os pais, todos os recursos humanos dentro da escola e fazer parcerias com a comunidade e instituições locais nos projetos de solidariedade da pré-escola fortalece o sentido de comunidade e enriquece a experiência das crianças. Tal como refere Bronfenbrenner (2002), “O envolvimento das famílias, dos recursos humanos da escola e de parceiros da comunidade local em projetos educativos fortalece o sentimento de pertença,

promovendo o desenvolvimento integral das crianças e enriquecendo as suas experiências de aprendizagem” (p.45).

É necessário que os projetos estejam conforme a idade e desenvolvimento cognitivo, emocional, físico e social dos alunos, pois estes vão adquirindo uma maior autonomia e capacidade de lidar com realidades complexas à medida que vão avançando na aquisição de conhecimentos e adaptação ao mundo real. Numa idade mais avançada de escolaridade, é possível alargar o leque de iniciativas que envolvam a prática da solidariedade, dada a maior autonomia dos intervenientes, a sua maior aptidão para estar em contacto com ambientes e realidades de grande carência e complexidade, podendo, então, promover a prática do voluntariado.

O objetivo geral a atingir no final do projeto “Posso ajudar-te?” consiste em promover, junto das crianças da Educação Pré-Escolar, o desenvolvimento da solidariedade, da empatia e do sentido de responsabilidade social, através da realização de atividades que incentivem a interajuda, a partilha e o envolvimento em ações de apoio à comunidade, contribuindo para a formação de cidadãos ativos e conscientes, o que se insere no plano de Formação Social e Pessoal e é tão necessário começar a trabalhar na infância e ir desenvolvendo ao longo da vida.

4.2. Fundamentação Teórica

“A educação é um processo social, é desenvolvimento. Não é a preparação para a vida, é a própria vida.” (John Dewey)

A escola deve promover a construção de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação, solidariedade e cooperação, essenciais para a cidadania democrática. A aprendizagem colaborativa destaca-se por colocar o aluno no centro das atividades, estimulando interações sociais e culturais em grupos heterogêneos, o que favorece o pensamento crítico e a abstração. Pujolàs (2003) documenta vários estudos que mostram que a aprendizagem colaborativa supera metodologias centradas no professor, promovendo relações positivas, solidariedade, responsabilidade e maior rendimento académico, além de benefícios sociais e psicológicos.

Ponte et al., (1998) definem o termo “projeto” como:

Uma meta a médio e longo prazo que envolve lidar com uma situação complexa em que precisamos de planear e desenvolver um conjunto de estratégias e

ações adequadas para a atingir. Embora haja evidentemente projetos individuais, o projeto requer geralmente o trabalho de uma equipa de pessoas, ao longo de um período de tempo mais ou menos prolongado, e muitas vezes está associado à ideia de cooperação interdisciplinar. (p.9)

A aprendizagem colaborativa diferencia-se das restantes metodologias por considerar que o aluno desempenha um papel mais ativo no processo de ensino aprendizagem, estando no centro das atividades a serem realizadas por grupos heterogéneos. Deste modo, a aprendizagem vai sendo construída mediante um conjunto de interações sociais e culturais estabelecidas entre os elementos de um grupo heterogéneo, estimulando a discussão e a partilha de ideias entre pares, na procura de resolução de problemas, o que, por sua vez, contribui para o desenvolvimento dos processos mentais mais elevados, como o pensamento crítico, o raciocínio e a abstração.

Baseada na teoria de Vygotsky, a aprendizagem ocorre em contextos socioculturais, com a linguagem como mediadora (Cachapuz, Praia & Jorge, 2002). Vygotsky afirmou que as funções mentais superiores se desenvolvem socialmente antes de se interiorizarem psicologicamente, sendo a interação social crucial (Oliveira, 1992). Dewey também destacou a importância de grupos colaborativos no ensino, ligando a escola à vida em sociedade (Freitas & Freitas, 2003; Lopes & Silva, 2009; Valadares & Moreira, 2009). Projetos com objetivos claros aumentam a autoconfiança e a participação ativa dos alunos, promovendo um ambiente de valorização e respeito mútuos.

Neste sentido, o projeto "Posso ajudar-te?" concretiza, na prática, as finalidades educativas da Educação Pré-Escolar, tal como preconizado nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e nas Aprendizagens Essenciais, ao promover o desenvolvimento da identidade, da autonomia, da cidadania e da participação ativa das crianças na sociedade.

As atividades propostas permitem trabalhar, de forma integrada e significativa, todas as áreas de conteúdo das OCEPE, em especial a Formação Pessoal e Social, ao fomentar valores como o respeito pelo outro, a partilha e a solidariedade. Simultaneamente, desenvolvem competências de Expressão e Comunicação, através da linguagem oral, da escuta, da expressão artística e musical, da matemática e do conhecimento do mundo, numa perspetiva interdisciplinar e colaborativa.

Desta forma, as crianças são envolvidas em experiências de aprendizagem ativas e contextualizadas, que estimulam o pensamento crítico, a resolução de

problemas, a comunicação e o trabalho em grupo, favorecendo o desenvolvimento de competências essenciais para a sua formação enquanto cidadãos responsáveis, solidários e participativos, tal como defendido pelas Aprendizagens Essenciais para a Educação Pré-Escolar.

4.3. Desenvolvimento do projeto

4.3.1. Problema

- De que forma podem as crianças da educação pré-escolar mostrar a sua solidariedade?

4.3.2. Problemas parcelares

- O que é a solidariedade?
- Porque devemos ser solidários com os demais?
- Quais são as vantagens da solidariedade?
- Como podemos ajudar quem precisa?
- Como identificamos quem precisa de ajuda?

4.3.3. Destinatários

- Este projeto destina-se a crianças da Educação Pré-escolar com 5 anos de idade.

4.3.4. Entidades envolvidas

- Escola – Direção, professores, educadores, auxiliares;
- Instituições de caridade;
- Empresas locais (para doações de materiais);
- ONGs e Associações de apoio à infância;
- Lares de idosos;
- Câmara municipal/Junta de freguesia;

4.3.5 Motivação e negociação

Para iniciar o projeto, é essencial criar um ambiente de diálogo aberto e acolhedor, onde as crianças possam sentir-se envolvidas e motivadas a participar. O objetivo é proporcionar-lhes a oportunidade de partilhar ideias e experiências, promovendo o desenvolvimento de uma consciência coletiva sobre a importância da

solidariedade. Cada criança deve ser ouvida e valorizada, garantindo que se sintam parte integrante do projeto desde o início.

Numa fase inicial, as atividades propostas visam sensibilizar as crianças para o tema da solidariedade, incentivando-as a adotar pequenas boas práticas no seu dia a dia. A primeira abordagem será promover uma conversa sobre situações em que já ajudaram alguém ou fizeram algo de bom para os outros. Através de histórias, imagens e exemplos práticos, as crianças serão estimuladas a refletir sobre o que significa ser solidário.

Para tornar o tema mais tangível, serão realizadas atividades que permitem vivenciar a solidariedade de forma concreta, como a criação de pequenos gestos simbólicos — mensagens ou ações simples — para incentivar boas práticas. Este tipo de experiência não só desperta o interesse e a curiosidade das crianças, como também fortalece os valores de empatia, respeito e colaboração, fundamentais para o seu crescimento pessoal e social.

4.4. Objetivos do projeto

4.4.1. Objetivos gerais

- Despertar e desenvolver o tema da solidariedade com crianças do ensino pré-escolar;
- Incentivar crianças de pré-escolar a desenvolver empatia e solidariedade através de atividades que ajudem pessoas carentes na comunidade, promovendo valores de cidadania desde a primeira infância;
- Promover o contato das crianças com o mundo para lá dos muros da escola;
- Abordar temas da sociedade em geral e dos problemas emergentes, como a pobreza, as necessidades de pessoas, animais e ambiente;
- Permitir às crianças um sentimento de autoconfiança e autonomia pelo seu contributo ativo;
- Desenvolver o trabalho de grupo e o espírito colaborativo na sala e fora dela, na base da partilha;
- Promover a interdisciplinaridade;
- Promover o voluntariado.

4.4.2. Objetivos específicos

- Sensibilizar para pessoas com necessidades especiais;
- Recolher roupa que já não serve, livros e brinquedos que já não utiliza;

- Fazer e distribuir um cabaz alimentar;
- Organizar kits de higiene para doação;
- Informar acerca de problemas ambientais;
- Sensibilizar para os animais em vias de extinção;
- Recolher e separar lixo no jardim.

4.5. Planeamento

1ª. Etapa: Sensibilização para o tema da solidariedade

Numa fase inicial, as crianças discutirão com a professora o conceito de solidariedade, a sua importância e como praticá-la. Utilizando conhecimentos e experiências prévias, serão apresentadas, de forma lúdica e apropriada, os problemas enfrentados por pessoas carentes. As crianças participarão da preparação de atividades solidárias, sentindo-se envolvidas desde o início.

A comunicação será fundamental durante todo o projeto, permitindo que as crianças expressem opiniões, tomem consciência de diferentes realidades e aprendam a respeitar as diferenças. O tema será integrado nas diversas áreas das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Por exemplo, na Área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, com leitura e interpretação de histórias: *Um mundo melhor*, *Um livro sobre a bondade*, de Alex Scheller, é um bom exemplo. Na Área do Conhecimento do Mundo, com o auxílio de imagens e vídeos sobre problemas sociais e ambientais, nomeadamente o problema dos animais em extinção, as ameaças ambientais na natureza. O Domínio da Matemática vai sendo introduzido à medida que é feita a contagem das peças de roupa, brinquedos e outros objetos doados, e sua posterior divisão para a organização de cabazes, assim como na atividade de pesagem dos resíduos recolhidos no jardim. As atividades incluirão o Subdomínio da Música, tendo em conta que as músicas tradicionais são um bom método de partilha intergeracional e intercultural e o Subdomínio das Artes Visuais, com a realização de um trabalho individual ou coletivo, na forma de cartazes/posters, que tão bem estimula a criatividade e transmite sentimentos e experiências.

A área de maior destaque é, contudo, a Área de Formação Pessoal e Social, onde cada criança responderá, desta forma interdisciplinar, à questão "Como posso ajudar-te?" e contribuirá para o tema conforme as suas possibilidades.

Entrar em contacto com os pais, escola e instituições. Os encarregados de educação são informados sobre a iniciativa e é feito um apelo à sua colaboração no

mesmo (Anexo 7). Do envolvimento de todos vai depender um maior sucesso para o projeto. Verificar os meios disponíveis em grupo de modo a fazer toda a programação do projeto.

2ª. Etapa - Interação com idosos.

Realização das várias vertentes do projeto do mês de janeiro ao mês de abril, reservando os meses de maio e junho para a avaliação final.

Apresentação: cantar as janeiras.

Visitar centros de dia ou lares de idosos, fazer jogos e partilhar com eles as suas histórias. Realização de atividades manuais, como desenhos, colagens ou outras artes que os mais velhos queiram ensinar.

Poderão, também, questionar os avós ou parentes mais idosos sobre os seus costumes, recordações e histórias do passado.

3ª. Etapa – Angariação de brinquedos e roupas

Após consentimento dos encarregados de educação, pedir às crianças para trazerem de casa as roupas e brinquedos de que já não precisam (livros por exemplo) para oferecer a crianças carenciadas. Dar uma ideia do que significa ser carenciado e algumas razões que levam a essa condição, abordando de forma mais aligeirada as questões referentes a guerras ou desastres naturais.

Falar sobre o que se lembram de brincar ou com quem leram tal livro, para, num contexto de oralidade, partilhar experiências e dar sentido a cada objeto.

Encaixotar juntos o que trouxeram para entregar a/às instituições selecionadas.

4ª Etapa – Recolha de bens essenciais

Dar a entender o conceito de bens essenciais. Elaborar uma lista junto da instituição selecionada para a sua contribuição, o Banco alimentar, por exemplo, ou famílias referenciadas na Junta de Freguesia da Escola como sendo o alvo da sua solidariedade.

Organização de cabazes alimentares com as doações recolhidas após solicitação dirigida a todos os participantes no projeto: crianças, família, escola.

Organização de kits de higiene para doação fazendo referência ao tema da importância da higiene oral.

Sempre que possível, as crianças devem estar presentes no momento da entrega, para que experienciem sentimentos de partilha e reciprocidade.

5ª Etapa – Preservação da Natureza

Falar sobre as espécies em vias de extinção, e as medidas que devemos tomar para preservar a natureza e o ambiente. Falar sobre a reciclagem.

Visionar um filme/vídeos sobre o assunto.

Organizar uma visita de estudo a um jardim público onde irão realizar uma tarefa de acordo com o tema: recolha de lixo no jardim e sua separação.

Poderão utilizar parte desses materiais numa atividade de Artes Visuais, de acordo com o tema da reutilização ou reaproveitamento do lixo.

4.6. Recursos

- Computador para a visualização de vídeos e filmes;
- Caixas para o embalamento dos bens;
- Sacos para reciclagem de lixo;
- Material para a criação de cartazes;
- Materiais diversos para colagens;
- Lanches e almoços para as visitas de estudo;
- Transporte para as crianças;

4.7. Produtos finais

- Apresentação de cartazes alusivos à solidariedade.

No final das atividades as crianças pedem ajuda à família para que as auxiliem a partilhar, desta vez, a sua experiência no projeto através da realização de um cartaz para uma exposição sobre o tema da solidariedade, retratando aquilo que retiveram, a atividade em que mais gostaram de participar, o/os momento/s mais marcante/s.

4.8. Avaliação

4.8.1. Avaliação do Processo

À medida que as várias etapas vão decorrendo, é essencial observar as competências sócio emocionais, como gestão de emoções e empatia e o seu desenvolvimento. Tendo em conta a realização de projetos de grupo, avaliar a contribuição de cada criança, de forma individual, em atividades de grupo, e registar

qual o seu comportamento em atividades que envolvem a interajuda, contribuem para o seu desenvolvimento enquanto elemento de um grupo, seja ele constituído pelos colegas da sala de aula, a família, a sociedade ou o mundo. Os jogos e dinâmicas que são realizados como ferramenta lúdica de aprendizagem vão contribuir, do mesmo modo, para a avaliação formativa (Anexo 8).

Este tipo de registos, sendo preenchido o mesmo modelo para cada etapa do projeto, contribui para o Processo Educativo, podendo o educador fazer ou alterar o planeamento de atividades que melhor se adequa a cada criança em particular e à turma no geral.

4.8.2. Avaliação do Produto Final

A avaliação do produto final será feita através de uma exposição de cartazes, fotografias e trabalhos realizados ao longo de todo o processo. A contribuição dos pais/encarregados de educação, quando possível e dentro das suas limitações, é muito importante principalmente nesta fase. São convidados a visitar a exposição e partilhar experiências, assim como debater o tema e fazer propostas sobre como melhorar esse projeto, ou propor outros que sejam do seu interesse e que as crianças possam vir a desenvolver no futuro.

No final, irá existir um preenchimento de um questionário de autoavaliação com todas as crianças envolvidas. Este questionário deve ser preenchido com o apoio do educador, oralmente, de forma a respeitar o ritmo e a linguagem da criança. A criança pode assinalar com um X ou uma imagem (carinha) a opção que melhor representa a sua resposta - Sim; Mais ou menos; Não (Anexo 9).

É desta forma que a criança toma consciência, partilha e colabora no processo educativo.

4.9. Calendarização

O projeto terá a duração de seis meses, tendo o seu início no mês de dezembro e término em maio (tabela 13).

Tabela 13 – Cronograma das fases do projeto

Etapa	Tarefa	Meses					
		DEZ	JAN	FEV	MAR	ABR	MAI
1ª.	Sensibilização para o tema da solidariedade						
2ª.	Interação com idosos – visita a instituição						
3ª.	Angariação de roupas e brinquedos – contacto com instituição						
4ª.	Recolha de bens essenciais e kits de higiene – contato com instituição						
5ª.	Preservação da natureza – visita ao jardim						
6ª.	Avaliação						

5. Considerações finais do trabalho de projeto

Citando Weil (1999), ser solidário é ver no próximo um outro eu mesmo. É reconhecer que as necessidades e os sofrimentos dos outros são tão importantes quanto os nossos. A solidariedade exige que nos coloquemos no lugar do outro, compreendendo as suas circunstâncias e lutando ao seu lado pela justiça e pelo bem-estar comum.

Segundo Mendes, (2018), o conceito de solidariedade ultrapassa a mera ajuda pontual, constituindo-se como uma prática contínua de apoio mútuo que reforça as ligações entre indivíduos e grupos sociais. A solidariedade, nesse sentido, é um pilar essencial para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

Afirma ainda Broeiro (2016) que a solidariedade constitui um valor central na construção da justiça social, assumindo-se como um princípio moral que orienta a responsabilidade coletiva e a promoção do bem comum.

Envolver a família na Educação Pré-Escolar fortalece o vínculo com a escola, melhora o desempenho das crianças e promove um ambiente de aprendizagem positivo. Silva (2015) destaca que "a colaboração entre escola e família é essencial para o desenvolvimento harmonioso da criança, criando um ambiente escolar seguro, coeso e inclusivo" (p. 72). A cooperação entre pais e professores facilita a resolução de problemas e incentiva valores como responsabilidade e respeito, estabelecendo uma base sólida para o crescimento das crianças.

Os projetos que envolvem crianças, famílias e comunidades promovem o desenvolvimento de habilidades sociais, fortalecem laços familiares e comunitários, e favorecem a aprendizagem prática. Também contribuem para o bem-estar emocional das crianças, melhorando a autoestima e confiança. Como afirma Carvalho (2017), os projetos "que envolvem a participação ativa das crianças contribuem significativamente para o seu bem-estar emocional, promovendo a autoestima, a confiança e o sentido de pertença" (p. 88).

Podemos ler ainda nas OCEPE, no capítulo que diz respeito à Área de Formação Pessoal e Social (secção 3.1), que "é nessa inter-relação que a criança vai aprendendo a atribuir valor aos seus comportamentos e atitudes e aos dos outros, reconhecendo e respeitando valores que são diferentes dos seus. A educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores, que não se "ensinam", mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros."

Por último, acredito vivamente que o trabalho de projeto constitui uma mais valia na Educação Pré-Escolar pois, tal como Katz e Chard (2009, como citado em Vasconcelos et al., 2012) afirmam, este método de trabalho "poderá antecipar, desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de co-construção do conhecimento" (p. 8).

Considerações finais

A realização desta prática pedagógica supervisionada e a consequente elaboração do presente relatório permitiram um profundo processo de reflexão sobre a prática docente e os desafios inerentes à Educação Pré-Escolar. A experiência proporcionou um crescimento significativo em termos de competências pedagógicas, bem como uma maior compreensão da importância da adaptação das estratégias educativas às necessidades individuais das crianças.

Ao longo do estágio e elaboração do relatório, a necessidade de articular teoria e prática revelou-se essencial, uma vez que a experiência pedagógica envolve um processo dinâmico e interativo de construção do conhecimento. Como refere Roldão (2020), “o professor reflexivo é aquele que transforma a experiência em conhecimento, utilizando-a para melhorar a sua prática pedagógica” (p. 34). Assim, a observação, análise e reformulação de práticas tornaram-se elementos fundamentais para o desenvolvimento da identidade profissional.

Neste sentido, a importância da supervisão pedagógica destacou-se como um fator essencial para a melhoria contínua do desempenho docente. A interação com educadoras cooperantes e professoras tutoras permitiu a partilha de experiências e a receção de uma reação ou retorno construtivo, facilitando a identificação de pontos fortes e áreas a melhorar. Como aponta Oliveira-Formosinho (2021), “a supervisão educativa deve ser um espaço de diálogo e co-construção, promovendo a autonomia e a competência dos profissionais” (p. 89).

Além disso, a relação estabelecida com as crianças demonstrou ser um dos aspetos mais determinantes para o sucesso das atividades pedagógicas. O envolvimento afetivo e a criação de um ambiente de respeito e colaboração foram essenciais para a motivação e participação ativa das crianças no processo de aprendizagem. Segundo Cunha (2019), “a relação pedagógica é a base do desenvolvimento infantil, permitindo que a criança se sinta segura para explorar, aprender e crescer” (p. 47).

Contudo, alguns desafios também foram identificados, nomeadamente no que diz respeito à avaliação da aprendizagem. O período de estágio não permitiu aferir com total precisão os progressos das crianças em determinados domínios, reforçando a ideia de que a avaliação deve ser contínua e integrada no processo pedagógico. Como sublinha Fernandes (2022), “a avaliação formativa não é um fim em si mesma, mas um meio para ajustar a intervenção educativa e garantir a aprendizagem efetiva” (p. 72).

Em termos de impacto no meu percurso formativo, considero que esta experiência consolidou a minha escolha profissional, proporcionando uma visão mais

clara do papel do educador na formação de cidadãos críticos e participativos. A Educação Pré-Escolar não se limita à preparação para o ensino formal, mas constitui uma etapa essencial no desenvolvimento integral da criança, onde valores, atitudes e competências socioemocionais são construídos em conjunto. Como destaca Sousa (2023), “a educação deve ser um processo contínuo e significativo, que promova não só o conhecimento, mas também a formação ética e social” (p. 59).

Deste modo, enquanto futura educadora, comprometo-me a continuar a investir na minha formação, mantendo-me atualizada em relação às melhores práticas pedagógicas e metodologias inovadoras. A educação exige um profissional reflexivo e crítico, capaz de se adaptar às constantes transformações sociais e educacionais. Como refere Martins (2021), “o educador é um aprendiz permanente, cuja prática se aprimora através da investigação e da reflexão sobre o seu próprio fazer pedagógico” (p. 98).

Assim, considero que este estágio, bem como a elaboração do relatório, foi um marco fundamental na construção da minha identidade profissional, reforçando a minha motivação para atuar de forma ética, responsável e inovadora na área da Educação Pré-Escolar.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2009). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. Artmed.
- Almeida, P. C., & Vasconcelos, M. (2010). *Educação e Arte: Diálogos e práticas*. Relógio d'Água.
- Ausubel, D. P. (1968). *Psicologia educacional: uma visão cognitiva*. Coimbra: Almedina.
- Ausubel, D. P. (2003). *Aquisição e retenção de conhecimentos: Uma perspectiva cognitiva*. Plátano Edições Técnicas.
- Basseadas, E., Huguet, T., & Solé, I. (1999). *Aprender e ensinar na educação infantil*. Artmed.
- Belli, G.(2000). *A mulher habitada*. Publicações Dom Quixote.
- Boaventura, D. (2014). A importância da educação não-formal: participação dos alunos do 1.o ciclo dos jardins-escolas João de Deus num projeto de investigação científica. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 2, 42-47.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto Editora.
- Borrvalho, A., & Lopes, A. P. (2009). Desenvolvimento do sentido de número no ensino básico: Um estudo no 7.º ano de escolaridade. *Quadrante*, 18(2), 3–29. <https://quadrante.apm.pt/article/view/22855>
- Broeiro, P. (2016). Justiça social e lei dos cuidados inversos. *Revista Portuguesa de Medicina Geral e Familiar*, 32(3), 167–169. <https://rpmgf.pt/ojs/index.php/rpmgf/article/download/11786/11267>
- Bronfenbrenner, U. (2002). *A ecologia do desenvolvimento humano: Experiências naturais e planeadas*. Edições ASA.
- Cachapuz, A., Praia, J., & Jorge, M. (2002). *Temas de investigação 26: Ciência, educação em ciência e ensino das ciências*. Ministério da Educação.
- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender matemática de forma lúdica*. Escola Superior de Educação João de Deus.

Caldeira, M. F., Pereira, P. C., & Silveira-Botelho, T. (2017). Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 47-68. http://www.joaodedeus.pt/documento/revistacientifica/ED_4.pdf

Carvalho, I. (2011). *Educação para a sustentabilidade: Reflexões e caminhos*. Edições ASA.

Carvalho, M. (2017). *Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. Porto Editora.

Carvalho, M. (2019). *Práticas pedagógicas na educação infantil: Estratégias de ensino e aprendizagem ativa*. Edições Saber.

Circular n.º4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril. (Avaliação na Educação Pré-Escolar).

Claxton, G., & Lucas, B. (2019). *Powering up children: The learning power approach to primary teaching*. Crown House Publishing.

Cordeiro, M. (2008). *O livro da criança. Do 1 aos 5 anos*. A Esfera dos Livros.

Cosme, A., Lima, L., Ferreira, D., & Ferreira, N. (2021). *Metodologias, métodos e situações de aprendizagem – Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora.

CUF. (2023). Quais os benefícios do contacto com a natureza? <https://www.cuf.pt/mais-saude/quais-os-beneficios-do-contacto-com-natureza>

Cunha, R. (2019). *A relação pedagógica na Educação Infantil*. Porto Editora.

Diniz, M. A. S. (2001). *As fadas não foram à escola*. Edições ASA.

Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação – O papel dos professores*. Editorial Presença.

Fernandes, D. (2007). A avaliação das aprendizagens no sistema educativo português. *Educação e Pesquisa*, 33(3), 581-600.

Fernandes, D. (2008). *Avaliação para a aprendizagem na educação infantil*. Relógio d'Água.

Fernandes, D. (2013). *Avaliação em educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 21(78), 11-34.

Fernandes, M. (2022). *Avaliação e aprendizagem: Caminhos para uma prática reflexiva*. Almedina.

Ferreira, C. C. A. (2012). O uso de materiais manipuláveis estruturados na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico [Dissertação de Mestrado, Universidade dos Açores]. Repositório da Universidade dos Açores. <http://hdl.handle.net/10400.3/1533>

Ferreira, M. (2008). *História natural para jovens cientistas: O mundo pré-histórico*. Almedina.

Fialho, C., Rocha, I., & Pires, M. (2007). Desenvolvimento do cálculo mental. *Educação e Matemática*, (93), 24–25. Associação de Professores de Matemática. <https://em.apm.pt/index.php/em/article/view/1602>

Freitas, L. V., & Freitas, C. V. (2003). *Aprendizagem cooperativa*. Edições ASA.

Fisher, J. (2004). A relação entre o planeamento e a avaliação. In I. Siraj-Blatchford (Org.), *Manual de desenvolvimento curricular para a educação de infância*. (pp.21-50). Texto Editora.

Hernández, F. (2000). *A organização do currículo por projetos de trabalho: O conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Editora.

Lobo, J. (2020). *Percursos de aprendizagem em matemática: Gerindo a diversidade em contexto de 1.º ciclo do ensino básico* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti]. Repositório da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2913>

Lopes, J., & Silva, H. (2009). *Aprendizagem cooperativa: Teoria e prática*. Edições Asa.

Lopes, J., & Silva, H. S. (2011). *O professor faz a diferença*. Didel.

Martins, J. (2015). *Ciências naturais e a curiosidade infantil: A importância de conhecer o passado*. Gradiva.

Martins, P. (2021). *Formação docente e aprendizagem contínua*. Edições Sílabo.

Mendes, R. (2018). *A dimensão social da solidariedade: Teoria e prática* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/115259>

Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking: A sociocultural approach*. Routledge.

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

Montessori, M. (2017). *A descoberta da criança*. Lisboa: Editorial Presença.

Moreira, D., & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à Matemática no Jardim de Infância*. Universidade Aberta.

Neto, C. (2009). A importância do brincar no desenvolvimento da criança: Uma perspetiva ecológica. In I. Condessa (Org.), *[Re]aprender a brincar: Da especialidade à diversidade* (pp. 19-35). Universidade dos Açores.

Neves, M. (2014). *Organização do espaço educativo: “Quebrar a rotina”* [Dissertação de Mestrado, Instituto Piaget – Escola Superior de Educação Jean Piaget]. Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal. <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/24091>

Oliveira-Formosinho, J. (2021). *Supervisão educativa e desenvolvimento profissional docente*. Edições ASA.

Oliveira, H. (2013). As potencialidades didáticas das visitas de estudo: a perceção dos alunos sobre a aprendizagem desenvolvida. In D. Royé, J. Vázquez, M. Díaz, M. Otón, & M. Mantiñán (Coords.), *XIII Coloquio Ibérico de Geografía: Respuestas de la Geografía Ibérica a la crisis actual* (pp. 1680-1687). Unidixital. <http://hdl.handle.net/10216/64778>

Oliveira, L., & Santos, F. (2018). *Aprendizagem ativa na educação infantil: Estratégias práticas e significativas*. Editora Educação Viva.

Oliveira, M. K. (1992). *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico*. Scipione.

Pelozo, R. C. B. (2006). A importância da prática de ensino e do estágio supervisionado para aqueles que não exercem o magistério. *Revista Pedagogia*, (8).
<http://www.revista.inf.br/pedagogia08/pages/artigos/ped08%20artigo03.pdf>

Piaget, J. (1976). *A psicologia da criança*. Lisboa: Bertrand Editora.

Pimentel, J. H. A. (2017). *A importância das histórias no pré-escolar*. Instituto Politécnico de Coimbra.

Pinto, J., & Santos, L. (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens*. Universidade Aberta.

Pinheiro, M. I. S., Haase, V. G., Amarante, C. L. D., Prette, A. D., & Del Prette, Z. A. P. D. (2006). Treinamento de habilidades sociais e educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(3), 407–414.
<https://doi.org/10.1590/S0102-79722006000300015>

Ponte, J.P., Abrunheira, L., Abrantes, P., & Bastos, R. (1998). *Projetos educativos*. Ministério da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Materiais-de-Apoio/projectos_completo.pdf~

Pujolàs, P. (2003). *El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas* [Documento de trabalho]. Universidad de Vic.
https://www.deciencias.net/convivir/1.documentacion/D.cooperativo/AC_Algunasideasp_racticas_Pujolas_21p.pdf

Reis, M. P. I. F. C. P. (2008). *A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso* [Tese de doutoramento, Universidad de Málaga]. Repositório Institucional da Universidad de Málaga.
<http://hdl.handle.net/10630/2549>

Ribeiro, A. C., & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do Ensino – Aprendizagem (volume 1)*. Universidade Aberta.

Rodrigues, A. S. (2021). *Educação infantil e metodologias ativas: Caminhos para uma prática pedagógica transformadora*. Editora Saber.

Roldão, M. (2020). *O professor reflexivo: Um olhar sobre a prática pedagógica*. Porto Editora.

Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus: Apresentação de um suporte interativo de leitura* [Tese de doutoramento, Universidad de Málaga]. Repositório Institucional da Universidad de Málaga. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/2549>

Saint-Exupéry, A. de. (1997). Terra dos Homens. Edições Livros do Brasil,.
https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/6157/1/DISSERTACAO_FINAL.pdf
<http://www.pensador.info/frase/MTM1MjA/>

Silva, A. (2015). *Família e escola: Uma parceria necessária para o sucesso educativo*. Edições Almedina.

Silva, A. C. M., Freitag, I. H., Tomaselli, M. V. F., & Barbosa, C. P. (2017). *A importância dos recursos didáticos para o processo ensino-aprendizagem*. Arquivos do MUDI, 21(2), 20–31. <https://doi.org/10.4025/arquivosmudi.v21i2.38176>

Silva, A. L. (2010). *Contextualização e Aprendizagem Significativa*. Editora XYZ.

Silva, H., S., & Lopes, J. (2015). *Eu, professor, pergunto. 20 respostas sobre a planificação do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*. 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.

Silva, M. & Andrade, L. (2018). *Ciência na infância: Práticas experimentais para a sala de aula*. Edições Almedina.

Simons, U. M. (2007) *Blocos Lógicos: 150 exercícios para flexibilizar o raciocínio*. Vozes.

Soares, J. M. S. (2013). *A hora do conto: A importância de contar histórias em contexto pré-escolar* [Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar, Escola Superior de

Educação de Paula Frassinetti]. Repositório da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. <https://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/1302>

Soares, M. E. (2010). *Desenvolvimento da linguagem na infância: Estratégias lúdicas e pedagógicas*. Edições Horizonte.

Sousa, A. (2023). *Educação para o século XXI: Desafios e oportunidades*. Leya.

Teixeira, R. C. (2016). *Promoção da interdisciplinaridade na aprendizagem das crianças da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico através do uso de materiais didáticos* [Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Universidade dos Açores]. Repositório da Universidade dos Açores. <http://hdl.handle.net/10400.3/4454>

Valadares, J. A., & Moreira, M. A. (2009). *A teoria da aprendizagem significativa: Sua fundamentação e implementação*. Edições Almedina.

Vasconcelos, T., Rocha, C., Loureiros, C., Castro, J., Menau, J. Sousa, & O., Alves, (2012). *Trabalho por projetos em educação de infância*. Ministério da Educação e Ciência.

Veiga, F. (2014). *Planificação e inovação no ensino*. Almedina.

Vieira, V. S., & Condessa, I. C. (2017). O desenvolvimento da motricidade fina da criança na escola infantil: Estudo comparativo de fatores de prática e parâmetros de avaliação. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(2), 257–266. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n2.v2.1044>

Vygotsky, L. S. (1984). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Martins Fontes.

Weil, S.(1999). *Reflexões sobre as causas da liberdade e da opressão social*. Editora Relógio D'Água.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Edições Asa.

ANEXOS

ANEXO 1

Ano Letivo 2024/2025

1. Pinta a Matilde.
2. Cola os pensos na Matilde de acordo com o ditado.



Nome: _____ Data: _____

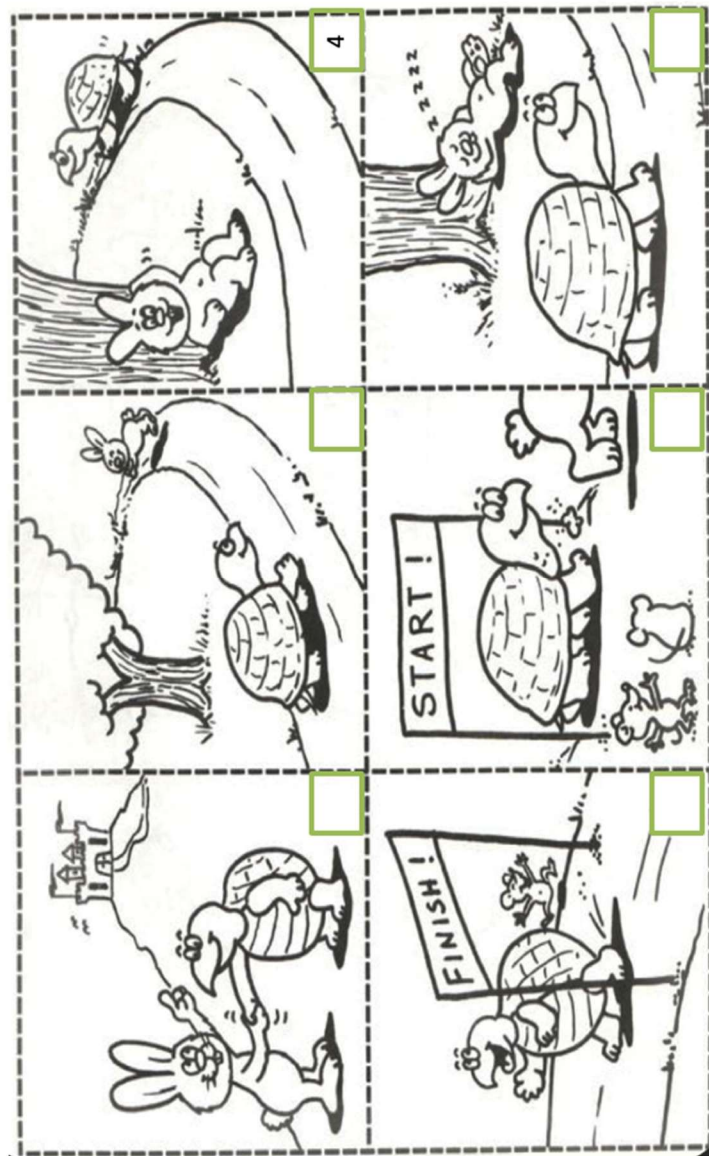
Proposta de trabalho realizada por aluna do MEPE – Matilde Teixeira

ANEXO 2
GRELHA DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE DA ÁREA DE
CONHECIMENTO DO MUNDO

Parâmetros	1. Lateralidade			2. Identificação de cores								3. Identificação de partes do corpo humano				4. Motricidade Fina					Total	Resultados da Avaliação
	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	4.1.	4.2.	4.3.	4.4.	4.5.						
Críticos	3	1.5	0	2	1.5	1	0	2	1.5	1	0	1	0	2	1	0	10	Bom				
Cotações	-	1.5		2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	-	1	-	7.5					
C1	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	-	-	-	10	Muito Bom				
C2	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	2	-	-	10	Muito Bom				
C3	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	2	-	-	10	Muito Bom				
C4	-	1.5	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	-	-	-	6.5	Suficiente				
C5	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	0	-	1	-	8	Bom				
C6	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	0	2	-	-	9	Muito Bom				
C7	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	0	-	1	-	8	Bom				
C8	-	1.5	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	2	-	-	8.5	Bom				
C9	-	1.5	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	2	-	-	8.5	Bom				
C10	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	0	2	-	-	9	Muito Bom				
C11	-	1.5	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	0	2	-	-	7.5	Bom				
C12	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	-	1	-	9	Muito Bom				
C13	-	1.5	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	0	-	1	-	6.5	Suficiente				
C14	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	2	-	-	10	Muito Bom				
C15	-	1.5	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	2	-	-	8.5	Bom				
C16	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	-	-	-	8	Bom				
C17	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	-	-	-	8	Bom				
C18	-	1.5	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	0	-	1	-	6.5	Suficiente				
C19	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	2	-	-	10	Bom				
C20	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	0	2	-	-	9	Bom				
C21	-	1.5	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	-	1	-	7.5	Suficiente				
C22	3	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	1	-	-	1	-	9	Muito Bom				
Média		2,43				2,00				2,00				1,07			8,39	Bom				

ANEXO 3

1. Ordena cronologicamente de 1 a 6, as vinhetas abaixo.



Nome: _____ Data: _____
Proposta de atividade realizada por aluna do MEPE – Matilde Teixeira

ANEXO 4
GRELHA DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE DO DOMÍNIO DA
LINGUAGEM ORAL E ABORDAGEM À ESCRITA

Parâmetros	1. Ordem Cronológica				2. Compreensão da História					3. Motricidade Fina				Total	Resultados da Avaliação
	1.1.	1.2.	1.3.		2.1.	2.2.	2.3.	2.4.		3.1	3.2	3.3.	3.4.		
Critérios	4	2	0		3	2	1	0		3	2	1	0	10	
Cotações															
C1	4	-	-		3	-	-	-		3	-	-	-	10	Muito Bom
C2	4	-	-		3	-	-	-		-	2	-	-	9	Muito Bom
C3	-	2	-		-	2	-	-		3	-	-	-	7	Bom
C4	4	-	-		3	-	-	-		3	-	-	-	10	Muito Bom
C5	-	2	-		-	2	-	-		-	2	-	-	6	Suficiente
C6	4	-	-		3	-	-	-		3	-	-	-	10	Muito Bom
C7	4	-	-		3	-	-	-		3	-	-	-	10	Muito Bom
C8	-	2	-		3	-	-	-		-	2	-	-	7	Bom
C9	-	-	0		3	-	-	-		3	-	-	-	6	Suficiente
C10	4	-	-		3	-	-	-		3	-	-	-	10	Muito Bom
C11	-	2	-		-	2	-	-		3	-	-	-	7	Bom
C12	-	2	-		3	-	-	-		3	-	-	-	8	Bom
C13	4	-	-		3	-	-	-		-	2	-	-	9	Muito Bom
C14	4	-	-		-	2	-	-		3	-	-	-	9	Muito Bom
C15	4	-	-		3	-	-	-		-	2	-	-	9	Muito Bom
C16	-	2	-		3	-	-	-		3	-	-	-	8	Bom
C17	4	-	-		3	-	-	-		-	-	-	0	7	Bom
C18	4	-	-		3	-	-	-		3	-	-	-	10	Muito Bom
C19	-	2	-		3	-	-	-		-	2	-	-	7	Bom
C20	-	2	-		-	2	-	-		-	2	-	-	6	Suficiente
C21	4	-	-		3	-	-	-		3	-	-	-	10	Muito Bom
C22	4	-	-		3	-	-	-		-	-	1	-	8	Bom
Média	3,24				2,77					2,45				8,32	Bom

ANEXO 5

1. Desenhe os blocos lógicos de acordo com o conjunto a que pertencem. |

A - Retângulos

B – Peças amarelas e grossas

C – Triângulos pequenos

D – Peças grandes

E – Círculos encarnados

F – Quadrados azuis, pequenos e finos

Nome: _____

Data: _____

Proposta de atividade realizada por aluna do MEPE – Matilde Teixeira

ANEXO 6
GRELHA DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE DO DOMÍNIO DA
MATEMÁTICA

Parâmetros	1. Reconhecimento de Figuras Geométricas							2. Identificação de cores				3. Identificação de Tamanho				4. Identificação de Espessura				Total	Resultados da Avaliação
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	2.1.	2.2.	2.3.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.		
Crêditos	3	2	1	0	2	1	0	2	1	0	0	2	1	0	0	3	1,5	0	0	10	
Cotações	3	2	1	0	2	1	0	2	1	0	0	2	1	0	0	3	1,5	0	0	10	
C1	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C2	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C3	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C4	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	1,5	-	-	8,5	Bom
C5	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C6	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C7	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C8	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C9	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C10	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C11	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C12	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C13	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C14	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C15	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C16	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C17	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C18	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C19	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C20	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C21	-	2	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	-	1,5	-	-	7,5	Suficiente
C22	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C23	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C24	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C25	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C26	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C27	3	-	-	-	2	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
Média																					
	2,93							2,00				2,00				2,83				9,76	Muito Bom

ANEXO 7

**COMUNICAÇÃO/CONVITE AOS PAIS/ENCARREGADOS DE
EDUCAÇÃO**

[Nome da Escola]

[Endereço da Escola]

[Data]

Aos Encarregados de Educação

Assunto: Convite para Colaboração no Projeto de Solidariedade

Caros Encarregados de Educação,

Estamos a desenvolver um Projeto sob o tema da Solidariedade com as crianças do ensino pré-escolar, com o objetivo de promover valores como empatia, respeito e espírito de colaboração. Para tornar este projeto mais enriquecedor, gostaríamos de contar com a vossa colaboração.

A participação pode ser feita de diversas formas, como:

- Partilha de histórias ou experiências alusivos ao tema da Solidariedade;
- Contribuição com materiais para as atividades: recolha de bens essenciais para a organização de cabazes, doação de roupas, brinquedos ou outros objetos que já não utilizam para futura distribuição por famílias carenciadas;
- Participação em atividades.

A vossa colaboração é essencial para fortalecer os laços entre a escola e a família, e a comunidade em geral, no sentido de criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e solidário quando o tema da Formação Pessoal e Social se torna cada vez mais emergente na sociedade atual.

Agradecemos desde já o vosso apoio e ficamos à disposição para mais informações.

Com os melhores cumprimentos,

[Nome do Educador]

ANEXO 8

GRELHA DE OBSERVAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO



Grelha de Observação do Trabalho de Projeto

Tendo como base a observação direta das crianças ao longo do desenvolvimento do projeto, utilizar a seguinte escala para assinalar a frequência de cada comportamento observado: 0 – Nunca observado 1 – Pouco frequente 2 – Frequentemente 3 – Sempre/ Espontaneamente

Nome da Criança: _____

Etapas: _____

Indicadores de comportamento	Nunca observado (0)	Pouco frequente (1)	Frequentemente (2)	Sempre/Espontaneamente (3)
Partilha brinquedos/materiais com os colegas				
Oferece ajuda sem ser solicitado				
Aceita ajuda dos outros com agrado				
Demonstra empatia (ex.: consola um colega triste)				
Respeita a vez dos outros nas atividades				
Colabora em atividades de grupo				
Utiliza palavras ou gestos solidários (ex.: Posso ajudar? Queres dividir comigo? Obrigado!)				
Mostra interesse por iniciativas solidárias em grupo (ex.: recolha de lixo, visitas, etc.)				

Observações:

ANEXO 9

QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO DO TRABALHO DE PROJETO

Questionário de Autoavaliação do Trabalho de Projeto

Nome da Criança: _____ Data: _____

	Sim 😊	Mais ou menos 😐	Não 😞
Gostei de participar nas atividades do projeto.			
Partilhei brinquedos e materiais com os meus colegas.			
Ajudei quem precisava.			
Conversei sobre a importância de ajudar os outros.			
Fiz um cartaz sobre a solidariedade.			
Falei com a minha família sobre o projeto.			
Gostava de repetir atividades como estas.			

Qual a atividade em que gostei mais de participar?

Obrigada pela tua colaboração!