

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Estágio Profissional I, II, III e IV

Relatório de Estágio Profissional

Ana Rita Cordeiro Patrício

Lisboa, julho de 2020

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Estágio Profissional I, II, III e IV

Relatório de Estágio Profissional

Ana Rita Cordeiro Patrício

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

Lisboa, julho de 2020



Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo) Ame. Teresa Ivens Falcão Colares
Peres de Silveira Botelho

Coorientador/a (nome completo) _____

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Ame Rita Condeiro Patrício

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

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.

Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrados do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um Júri para apreciação do respetivo Relatório de Estágio Profissional apresentado pelo/a candidato/a.

Lisboa, 3 de julho de 20 20

A Orientador/a
Teresa de Silveira Botelho
Assinatura



Agradecimentos

A elaboração deste relatório é o culminar de uma “árdua” caminhada de formação pessoal e profissional realizada com dedicação, esforço, cheia de momentos altos e baixos, de motivações e desmotivações e para a realização do qual contribuíram, direta ou indiretamente, muitas pessoas, familiares, amigos e professores que através das suas palavras de apoio, incentivo e motivação contribuíram para o meu crescimento pessoal e também enquanto futura profissional.

O meu percurso nesta associação começou quando tinha apenas três anos de idade e frequentei o Jardim Escola João de Deus da Estrela até terminar o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Quero começar então por agradecer a todos os docentes e não docentes que acompanharam o meu crescimento e me inculcaram valores que nunca esqueci e que me levaram mais tarde, já no final do ensino secundário, a não ter qualquer dúvida sobre o local onde queria desenvolver toda a minha formação académica, sendo este a Escola Superior de Educação João de Deus.

Quero agradecer ao Professor Doutor António Ponces de Carvalho, como Diretor e Professor da Escola Superior de Educação João de Deus que sempre se mostrou disponível para nos acompanhar ao longo destes anos.

À minha orientadora, a Professora Doutora Teresa da Silveira Botelho pelo apoio, disponibilidade, orientação e acompanhamento na elaboração do relatório.

A todo o pessoal docente da Escola Superior de Educação João de Deus por todo o apoio, pelas palavras de incentivo e por tudo o que me ensinaram ao longo dos cinco anos de mestrado.

A todas as Professoras e Educadoras dos diferentes Jardins-Escola onde estagiei por todo o apoio, ensinamentos e ideias partilhadas.

À minha parceira de estágio, Raquel Viegas, que me acompanhou durante toda esta aventura e me apoiou durante todo o percurso. E a todas as amigas que fiz durante o curso e me ajudaram a ultrapassar todos os momentos de maior angústia.

Às minhas grandes amigas, Mafalda, Catarina e Inês que apesar de cansadas de insistir no mesmo assunto nunca me deixaram desistir e por todas as palavras nos momentos certos.

Aos meus avós por todas as palavras de força e incentivo que sempre manifestaram e por serem tão importantes na minha vida.

À minha irmã pela força e apoio que me deu quando mais precisava, pela sua capacidade tão madura de ver as coisas e por todas as ótimas sugestões que sempre me deu.

Por fim, mas não menos importante, agradeço aos meus pais por me terem proporcionado a oportunidade de estudar nesta Escola e por nunca me terem deixado desistir. Um agradecimento especial à minha mãe que foi sempre incansável no apoio e acompanhamento que me proporcionou, pelas palavras de incentivo nos momentos de maior fraqueza. Sem o teu apoio a realização deste trabalho nunca teria sido possível, a ti te dedico a realização deste meu/nosso sonho.

Resumo

O presente Relatório de Estágio Profissional tem como objetivo a apresentação de experiências e aprendizagens vividas ao longo de todo o Mestrado no âmbito do Estágio Profissional I, II, III e IV, que foi realizado em três escolas diferentes da região de Lisboa.

Este estágio incidu na observação e vivência de atividades na educação Pré-Escolar e no ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que ao longo de todo o mestrado nos foi dada a oportunidade de contactar com crianças, de todas as faixas etárias destes dois ciclos de ensino, o que se demonstrou bastante enriquecedor.

Utilizei uma metodologia qualitativa na observação e tratamento de dados e consequente construção deste Relatório de Estágio Profissional.

Segundo o Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada, com o estágio “promove-se a articulação entre a prática e a teoria através da construção de suportes e materiais diversificados; da caracterização e análise dos contextos multidisciplinares, mobilizando saberes específicos e o desenvolvimento de atitudes de cooperação, respeito pelo outro, numa perspetiva de trabalho cooperativo.

Todos os momentos de Prática Profissional Supervisionada que me foram proporcionados ao longo de todo o mestrado foram de enorme importância e enriquecimento para a minha vida enquanto futura profissional.

Palavras-chave: Relatos de Estágio; Planificação; Avaliação; Supervisão; Pré-Escolar; 1.º Ciclo do Ensino Básico

Abstract

The current Practicum Report aims to present the learning educational experiences throughout the whole Masters course within Practicum I, II, III, and IV, that took place in three different schools in the Lisbon area.

The Practicum involved classroom observation and several activities in Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Education. Throughout the whole course we were given the opportunity of contacting with children from these two educational cycles, which was extremely enriching.

A qualitative methodology was used to handle collected data and observation that sustain the writing of the Practicum Report.

According to the institution's Practicum Regulations, the Practicum promotes the connection between practice and theory through the construction of diversifying supporting materials; description and analysis of multidisciplinary contexts, while activating specific knowledge and developing cooperation attitudes, respect for others, from a perspective of collaborative work.

Every moment of the Supervised Practicum throughout this MA course has been extremely relevant and enriching to my future professional life.

Keywords: Practicum Report; Planning; Assessment; Supervision; Pre-School Education; 1st Cycle of Basic Education

Índice geral

Índice de Quadros	xii
Índice de Figuras	xiii
Introdução.....	1
1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional	3
2. Calendarização e Cronograma	4
Capítulo 1 – Relatos de Estágio Profissional	6
1.1. Descrição do capítulo	6
1.2. Relatos de aulas observadas.....	6
1.2.1. Relato de Estágio 1	6
1.2.2. Relato de Estágio 2	8
1.2.3. Relato de Estágio 3	11
1.2.4. Relato de Estágio 4	13
1.2.5. Relato de Estágio 5	15
1.2.6. Relato de Estágio 6	19
1.2.7. Relato de Estágio 7	20
1.3. Relatos de aulas programadas	22
1.3.1. Relato de Estágio 8	22
1.3.2. Relato de Estágio 9	24
1.3.3. Relato de Estágio 10	26
Capítulo 2 – Planificações	32
1.1. Descrição do Capítulo	32
1.2. Fundamentação Teórica	32
1.3. Planificações em quadro.....	34
1.3.1. Planificação de atividade dos 3 anos.....	34
1.3.2. Planificação de atividade dos 4 anos.....	36
1.3.3. Planificação de atividade dos 5 anos.....	38
1.3.4. Planificação de atividade dos 5 anos.....	40
1.3.5. Planificação de aula do 1.º ano do Ensino Básico	43
1.3.6. Planificação de aula do 3.ºano do Ensino Básico	45
1.3.7. Planificação de aula do 4.º ano do Ensino Básico	47
1.3.8. Planificação de aula do 2-º ano do Ensino Básico	48
Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação	52
3.1. Descrição do Capítulo	52

3.2.	Fundamentação Teórica	52
3.3.	Avaliação da atividade do Domínio do Conhecimento do Mundo.....	55
3.3.1.	Contextualização da atividade	55
3.3.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	55
3.3.3.	Apresentação e análise de resultados	57
3.4.	Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	58
3.4.1.	Contextualização da atividade	58
3.4.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	58
3.4.3.	Apresentação e análise de resultados	60
3.5.	Avaliação da atividade da disciplina de Português	61
3.5.1.	Contextualização da atividade	61
3.5.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	61
3.5.3.	Apresentação e análise de resultados	64
3.6.	Avaliação da atividade da disciplina de Matemática	65
3.6.1.	Contextualização da atividade	65
3.6.2.	Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	65
3.6.3.	Apresentação e análise de resultados	68
Capítulo 4 - Apresentação de uma proposta de projeto: “Vamos salvar os Animais”		69
4.1.	Introdução do Projeto	69
4.2.	Fundamentação teórica do Projeto	70
4.2.1.	Trabalho de projeto.....	70
4.2.2.	Educação ambiental	71
4.2.3.	Extinção das espécies	72
4.3.	Desenvolvimento do projeto	73
4.3.1.	Problemas:	73
4.3.2.	Problemas parcelares:.....	73
4.3.3.	Destinatários.....	73
4.3.4.	Entidades envolvidas.....	74
4.3.5.	Motivação e negociação	74
4.3.6.	Objetivos	74
4.3.7.	Planeamento	75
4.3.8.	Recursos	76
4.3.9.	Produtos Finais.....	77
4.3.10.	Avaliação.....	77
4.3.11.	Calendarização.....	78

Considerações Finais	79
Referências Bibliográficas	81

Anexos

Anexo 1 - Proposta de atividade do Domínio da Abordagem Oral e Iniciação à Escrita – A Carochinha e o João Ratão de Luísa Ducla Soares

Anexo 2 - Ficha de trabalho da disciplina de Português (1.º ano): poema “O ambiente onde vivemos

Anexo 3 - Proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Anexo 4 - Proposta de atividade do dispositivo de avaliação 1

Anexo 5 - Grelha de correção do dispositivo de avaliação 1

Anexo 6 - Proposta de atividade do dispositivo de avaliação 2

Anexo 7 - Grelha de correção do dispositivo de avaliação 2

Anexo 8 - Ficha de trabalho do dispositivo de avaliação 3

Anexo 9 - Grelha de correção do dispositivo de avaliação 3

Anexo 10 - Ficha de trabalho do dispositivo de avaliação 4

Anexo 11 - Grelha de correção do dispositivo de avaliação 4

Anexo 12 - Grelha de auto e heteroavaliação da 1.ª fase do projeto

Anexo 13 - Grelha de auto e heteroavaliação da 2.ª fase do projeto

Anexo 14 - Grelha de auto e heteroavaliação do produto final para a turma envolvida no projeto

Anexo 15 - Grelha de auto e heteroavaliação do produto final para o professor responsável pela aplicação do projeto

Anexo 16 - Grelha de auto e heteroavaliação do produto final para os alunos que assistiram ao resultado do projeto

Índice de Quadros

Quadro 1 - Cronograma do Estágio Profissional I, II, III, IV	5
Quadro 2 - Planificação da área do Conhecimento do Mundo	34
Quadro 3 - Planificação do Domínio da Matemática	36
Quadro 4 - Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	38
Quadro 5 - Planificação do Domínio da Matemática	40
Quadro 6 - Planificação da Disciplina de Matemática	43
Quadro 7 - Planificação da disciplina de Português	45
Quadro 8 - Planificação da disciplina de Estudo do Meio.....	47
Quadro 9 - PPACP: Planificação da Disciplina de Português.....	49
Quadro 10 - PPACP: Planificação da Disciplina de Estudo do Meio	50
Quadro 11 - PPACP: Planificação da Disciplina de Matemática	50
Quadro 12 - PPACP: Planificação da Expressão e Educação Físico Motora	51
Quadro 13 - Escala de Likert	54
Quadro 14 - Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade da área do Conhecimento do Mundo.....	56
Quadro 15 - Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	59
Quadro 16 - Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da aula da disciplina de Português no 2.º Ano.....	63
Quadro 17 - Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade da disciplina de Matemática.....	67
Quadro 18 - Calendarização do projeto	78

Índice de Figuras

Figura 1 - Caixa do 1.º Dom de Froebel.....	6
Figura 2 - Construção da cama com o 4.º Dom de Froebel.....	9
Figura 3- Construção da sala de jantar com o 4.º Dom de Froebel.....	9
Figura 4 - Construção do muro com o 4.º Dom de Froebel	9
Figura 5 - O Fulano do f de Luísa Ducla Soares	11
Figura 6 - Geoplano dividido em quatro partes iguais	13
Figura 7 - A Carochinha e o João Ratão de Luísa Ducla Soares	24
Figura 8 - Calculadora Papy	27
Figura 9 - Resultados da avaliação da atividade da área do Conhecimento do Mundo..	57
Figura 10 - Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	60
Figura 11 - Resultados da avaliação da aula da disciplina de Português.....	64
Figura 12 - Resultados da avaliação da aula da disciplina de Matemática.....	68

Introdução

O presente Relatório de Estágio Profissional surge no âmbito das unidades curriculares de Estágio Profissional I, II, III e IV, referentes ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus.

A Prática Profissional que nos é proporcionada pela Escola Superior de Educação João de Deus durante todo o percurso académico desde o início da licenciatura é, sem dúvida, uma mais-valia para o nosso futuro enquanto educadoras ou professoras na medida em que é através da prática que adquirimos as competências base que vão melhorar a nossa qualidade enquanto profissionais.

Esta componente prática de formação proporciona o contacto com a realidade educativa o que permite a interligação entre a teoria e a prática possibilitando a aquisição de aprendizagens que de outra forma não seriam tão enriquecedoras.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto), a formação de educadores e professores assenta numa “formação inicial de nível superior”, proporcionando aos mesmos “a informação, os métodos e as técnicas científicos e pedagógicos de base, bem como a formação pessoal e social adequadas ao exercício da função” e ainda numa “formação integrada quer no plano da preparação científico-pedagógica quer na articulação teórico-prática.”

Pacheco (1995) defende que o estágio “é prioritariamente um processo formativo, cujo contributo se situa na aquisição de um conhecimento prático e de conhecimentos relacionados com os alunos e com a escola.” (p.166)

O estágio permite-nos colocar em prática a teoria e os conhecimentos que vamos adquirindo ao longo do curso e aplicar as diversas metodologias aprendidas durante o mesmo sendo extremamente importante adquirir a capacidade de adequar e adaptar as estratégias de ensino consoante necessidades do grupo de crianças que temos a nosso cargo.

Tal como referem Alonso e Roldão (2005):

(...) é no terreno que o professor tem a oportunidade única, e de grande utilidade para a sua formação, de se confrontar com o real, de refletir sobre essa realidade, de comunicar experiências e, sobretudo, saber que a aprendizagem de um professor nunca termina. (p.36)

Através da Prática de Ensino Supervisionada o estagiário, futuro educador ou professor é colocado no meio educativo e vai como refere Severino (2007), iniciando “um processo de construção de conhecimento e de personalidade proporcionador de

atitudes críticas, no contexto da realidade educativa, que não pode ser alheio a uma perspetiva de interação social”. (p.40)

Ao longo de 4 semestres neste mestrado, com a unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional, foi possível, amadurecer, gradualmente, tanto a nível profissional como pessoal, interiorizando as aprendizagens que me foram transmitidas. Como nos referem Caldeira, Pereira e Silveira Botelho (2017), “aprender é um processo gradual e o aluno vai reestruturando o seu conhecimento através das atividades que observa, analisa, prepara, vivencia e reflete entre pares, com os orientadores e supervisores.” (p.48)

O acompanhamento permanente das educadoras e professoras cooperantes, das supervisoras e do meu par de estágio foi de extrema importância pois permitiu-me ter diferentes opiniões sobre a forma como ia desenvolvendo a minha prática.

O presente relatório de estágio profissional encontra-se organizado em quatro capítulos. No primeiro, referente aos relatos de estágio, são apresentados 10 relatos dos quais, 7 são de aulas observadas e os restantes 3 de aulas programadas por mim, nas valências do Ensino Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico. No segundo capítulo apresento 8 planificações de aulas/atividades que preparei e vivenciei. No terceiro capítulo, são apresentados 4 dispositivos de avaliação. E por último, no capítulo quatro é apresentada uma proposta de projeto sobre os animais em vias de extinção em Portugal, denominado “Vamos salvar os animais”.

Este relatório termina com as considerações finais onde farei um breve balanço sobre o meu percurso enquanto aluna e estagiária e de que forma a construção deste relatório contribuiu para o meu crescimento profissional.

Para a elaboração deste Relatório de Estágio Profissional foram utilizados instrumentos de investigação qualitativa como a observação participante, a análise documental e a pesquisa bibliográfica.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p.47), “na investigação qualitativa a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal”.

Ao longo dos dois anos de estágio fui recolhendo dados qualitativos, que como referem, também, os dois autores anteriormente mencionados são muito ricos em pormenores relativamente ao que foi observado. Fui uma observadora participante e dessa forma fui registando através de notas de campo todas as minhas observações enquanto ia interagindo com o meio.

Este tipo de modelo de formação possibilita ao aluno, futuro professor (...), verificar, descobrir, interrogar e aplicar as teorias adquiridas ao longo da formação (Peterson,2003, p.67).

A defesa pública deste relatório será a última etapa deste Mestrado que me habilitará para a docência.

1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional

No 1.º semestre, o Estágio Profissional I decorreu no período compreendido entre o dia 15 de fevereiro de 2016 e o dia 27 de junho de 2016, realizando-se às segundas-feiras das 9h às 17h, finalizando com uma semana intensiva no período de 15 a 22 de setembro de 2016 com o mesmo horário.

Este estágio foi realizado numa escola situada em Lisboa (Escola 1), que abrange as valências de Educação Pré-Escolar, 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Neste 1.º semestre o estágio foi efetuado nos três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar, tendo iniciado com o grupo dos 4 anos, passando depois para o grupo dos 5 anos e finalizando com o grupo dos 3 anos.

No 2.º semestre, o Estágio Profissional II decorreu no período compreendido entre o dia 11 de outubro de 2016 e o dia 10 de fevereiro de 2017, realizando-se às terças e sextas-feiras das 9h às 16h.

Este momento de estágio realizou-se numa escola situada em Lisboa (Escola 2) que abrange as valências de Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste 2.º semestre o estágio foi efetuado nos três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar, tendo iniciado com o grupo dos 5 anos, passando de seguida para o grupo dos 4 anos e finalizando com o grupo dos 3 anos.

No 3.º semestre, o Estágio Profissional III decorreu no período compreendido entre os dias 6 de março de 2017 e 7 de julho de 2017, realizando-se às segundas e sextas-feiras das 9h às 16h.

Este 3.º período de estágio realizou-se numa escola situada em Lisboa (Escola 3) que abrange as valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este estágio realizou-se em dois dos quatro anos correspondentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo iniciado com a turma do 1.º ano e finalizado com a turma do 3.º ano.

No 4.º semestre, o Estágio Profissional IV decorreu no período compreendido entre os dias 10 de outubro de 2017 e 9 de fevereiro de 2018, realizando-se às segundas, quartas e sextas-feiras. Este 4.º e último momento de estágio realizou-se na mesma escola (Escola 3) que o momento anterior tendo decorrido nos dois outros anos correspondentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, iniciando com a turma do 2.º ano e finalizando com a turma do 4.º ano de escolaridade.

2. Calendarização e Cronograma

De seguida, apresento um cronograma representativo do meu Estágio Profissional I, II, III e IV, nas valências do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo de Escolaridade (Quadro 1), no qual é possível visualizar de forma organizada o tempo destinado para cada momento, a faixa etária e a Escola onde foi vivenciado.

O Estágio Profissional I teve início no dia 15 de fevereiro de 2016 e terminou no dia 22 de setembro de 2016. Durante este período, o estágio foi realizado nas três valências correspondentes à Educação Pré-Escolar, tendo iniciado com a sala dos 4 anos, seguindo-se a sala dos 5 anos e por fim a sala dos 3 anos.

O Estágio Profissional II decorreu no período compreendido entre o dia 10 de outubro de 2016 e o dia 10 de fevereiro de 2017, estando este período dividido, sequencialmente, pela sala dos 5 anos, seguida da sala dos 4 anos e por fim a sala dos 3 anos.

O Estágio Profissional III foi realizado durante o período compreendido entre os dias 6 de março de 2017 e 7 de julho de 2017 tendo sido desenvolvido com duas turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Iniciei este período de estágio com a turma do 1.º ano de escolaridade, tendo terminado com a turma do 3.º ano de escolaridade.

O Estágio Profissional IV foi, também, realizado com duas turmas de 1.º ciclo do Ensino Básico no período decorrido entre o dia 9 de outubro de 2017 e o dia 9 de fevereiro de 2018, tendo iniciado com a turma do 2.º ano de escolaridade e terminado com a turma do 4.º ano de escolaridade.

Quadro 1 - Cronograma do Estágio Profissional I, II, III, IV

Semestre		Atividade / Ação	Data
1.º semestre	Estágio em Educação Pré-Escolar (Escola 1)	Estágio no grupo dos 4 anos	15/02/2016 – 18/03/2016
		Estágio no grupo dos 5 anos	04/04/2016 – 23/05/2016
		Estágio no grupo dos 3 anos	30/05/2016 – 27/06/2016
			15/09/2016 – 22/09/2016
	Orientação Tutorial	Uma vez por semana	
2.º semestre	Estágio em Educação Pré-Escolar (Escola 2)	Estágio no grupo dos 5 anos	10/10/2016 – 18/11/2016
		Estágio no grupo dos 4 anos	21/11/2016 – 16/12/2016
		Estágio no grupo dos 3 anos	02/01/2017 – 10/02/2017
		Estágio Intensivo	26/09/2016 – 30/09/2016
			03/10/2016 – 07/10/2016
	Orientação Tutorial	Uma vez por semana	
3.º semestre	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico (Escola 3)	Estágio na turma do 1.º ano	06/03/2017 - 05/05/2017
		Estágio na turma do 3.º ano	08/05/2017 – 07/07/2017
		Estágio Intensivo	20/02/2017 – 24/02/2017
			27/02/2017 – 03/03/2017
	Orientação Tutorial	Uma vez por semana	
4.º semestre	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico (Escola 3)	Estágio na turma do 2.º ano	09/10/2017 – 04/12/2017
		Estágio na turma do 4.º ano	07/12/2017 – 09/02/2018
		Estágio Intensivo	18/09/2017 – 22/09/2017
			25/09/2017 – 29/09/2017
02/10/2017 – 06/10/2017			
	Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional	21/02/2018	

Capítulo 1 – Relatos de Estágio Profissional

1.1. Descrição do capítulo

Neste primeiro capítulo serão apresentados dez relatos de estágio. Os primeiros sete relatos dizem respeito a atividades dinamizadas pelas cooperantes e pela minha colega de estágio, abrangendo todos os grupos de crianças entre os 3 e os 9 anos de idade. Os restantes três relatos correspondem a atividades por mim propostas em três faixas etárias diferentes. Cada um dos relatos será seguido de uma reflexão crítica devidamente fundamentada.

1.2. Relatos de aulas observadas

1.2.1. Relato de Estágio 1

Este relato refere-se a uma atividade dinamizada pela educadora com um grupo de crianças de 3 anos de idade, durante cerca de 30 minutos. O dia começou com algumas crianças reunidas em roda, a cantar com a educadora, com o objetivo de acalmar o grupo enquanto aguardavam pela chegada dos restantes à sala.

De seguida, a educadora pediu para se sentarem mantendo a roda, foi buscar a caixa do 1.º Dom de Froebel (Figura 1) e mostrando-lhes, perguntou o nome do material com que iriam trabalhar obtendo a resposta correta por parte das crianças. Continuou questionando uma criança relativamente ao que se encontrava dentro da caixa, tendo a mesma respondido, uma bola amarela. Na sequência, a educadora pediu que identificassem objetos de cor amarela existentes na sala.

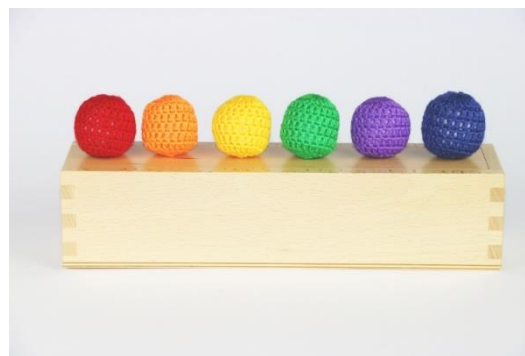


Figura 1 - Caixa do 1.º Dom de Froebel

Solicitou a participação de algumas crianças para colocarem a bola amarela em cima da cabeça do colega, à frente do colega e, de seguida, pediu a uma criança que guardasse a bola com todo o cuidado e carinho. Disse-lhes que o senhor Froebel lhe tinha telefonado a perguntar se os meninos tinham gostado da caixa, tendo todos respondido afirmativamente e que o mesmo lhe tinha emprestado um livro de histórias.

A educadora dirigiu-se então ao armário, fingindo que ia buscar o livro emprestado pelo senhor Froebel mas voltou de lá novamente com a caixa (agora com a bola encarnada) dizendo que não o encontrou e que devia tê-lo deixado em casa.

Abanando a caixa, afirmou que parecia estar qualquer coisa lá dentro pois estava a ouvir um barulho. Perguntou se, também, o conseguiam ouvir tendo as crianças respondido que sim e, simultaneamente, tentaram adivinhar o que estava dentro da mesma: um barco, um patinho de borracha, outra bola.

De seguida, a educadora perguntou-lhes o que tinham de fazer para abrir a caixa, mostrando a ranhura existente na tampa da mesma. Abriu, então, a caixa e mostrou a bola encarnada que se encontrava lá dentro referindo que a bola tinha a cor do bibe para o qual iriam passar no próximo ano letivo.

Solicitou a colaboração de diversas crianças para realizarem diversas ações utilizando as duas bolas, tais como: colocarem a bola amarela à frente do colega; a bola encarnada atrás do colega; trocarem as duas bolas, uma com a outra; colocarem a bola encarnada em cima da cadeira com a mesma cor; a bola amarela em baixo da cadeira com a mesma cor, entre outras indicações. No final desta atividade guardou as bolas na caixa pois estava na hora do lanche da manhã.

Terminado o lanche, as crianças dirigiram-se para a aula de Educação Física e quando esta terminou foram almoçar e dormir a sesta.

Da parte da tarde, as crianças sentaram-se no tapete e a educadora contou a história: “Quem comeu a minha papa?” colocando questões sobre a mesma. Finda a história as crianças dirigiram-se para as mesas onde realizaram uma proposta de atividade com o desenho de três borboletas em diferentes posições, que consistia na pintura da que se encontrava mais em cima. Ao terminarem o trabalho a educadora deu-lhes uma bola de plasticina para brincarem livremente até chegar a hora do lanche.

Inferências / Fundamentação Teórica

As manhãs, nesta faixa etária (3 anos), são por norma um pouco atribuladas, uma vez que a chegada à escola representa, também, para as crianças o momento de separação dos pais, o que por vezes, se pode tornar um momento difícil. Desta forma e, como afirma Cordeiro (2010), “é fundamental que o ambiente seja calmo, tranquilo, seguro e alegre para promover o bem-estar da criança.” (p.371)

A educadora para promover este ambiente acolhedor e tranquilo juntou as crianças em roda e iniciou uma canção. Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p.54) defendem que “a abordagem à música no jardim-de-infância dá continuidade às emoções e afetos, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança”.

Reforçando esta ideia sobre a importância da música e, como defende Cordeiro (2010, p.373), “a aprendizagem de novas canções permite às crianças estimular a

memorização, adquirir novo vocabulário, desenvolver a motricidade grossa, interiorizar regras, expressar o sentido rítmico, explorar o corpo e complementar a noção de espaço e de tempo”.

Quando todas as crianças já estavam na sala a educadora passou então para a atividade do Domínio da Matemática para a qual utilizou um material estruturado denominado 1.º Dom de Froebel que é “essencialmente destinado a crianças a partir dos 2/3 anos de idade”, sendo considerado de grande interesse pedagógico por apelar à criatividade, à manipulação e à descoberta.

O 1.º Dom permite trabalhar a “aprendizagem das cores, a estruturação espacial, a lateralização, o desenvolvimento verbal, o enriquecimento do vocabulário”. (Caldeira, 2009, p. 243)

Com o auxílio deste material, a educadora pretendeu trabalhar a estruturação espacial, realizando atividades de identificação do local onde se situa determinado objeto e a análise da posição do mesmo.

Tal como é descrito nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar de Silva et al. (2016):

“a construção de noções matemáticas, em particular o que se designa por pensamento espacial, fundamenta-se na vivência do espaço e do tempo, tendo como ponto de partida as atividades espontâneas e lúdicas das crianças. É a partir da consciência da sua posição e deslocação no espaço, bem como da relação e manipulação de objetos que ocupam um espaço, que a criança pode aprender o que está “longe” e “perto”, “dentro”, “fora” e “entre”, “aberto” e “fechado”, “em cima” e “em baixo”.” (p.79)

As Normas para o Currículo e Avaliação em Matemática Escolar (NCTM, 1991) referem que, “o sentido espacial é um conhecimento intuitivo do meio que nos rodeia e dos objetos que nele existem e para o desenvolver são necessárias diversas experiências que incidam: nas relações geométricas; na direção, orientação e perspectivas dos objetos no espaço (...)”.(p.61).

Este material manipulativo permite desenvolver a criatividade das crianças, ao mesmo tempo, que vão desenvolvendo noções matemáticas.

1.2.2. Relato de Estágio 2

Este relato refere-se a uma atividade dinamizada pela educadora com um grupo de crianças de 4 anos de idade, durante 60 minutos. A atividade começou com as crianças sentadas nos respetivos lugares e a pedido da educadora, os chefes de sala foram buscar as caixas de 4.º Dom de Froebel tendo distribuído uma por cada um dos colegas.

Após distribuídas todas as caixas, a educadora pediu, primeiro em português e depois em inglês, que as crianças as abrissem. De seguida deu a cada uma, uma caixinha com material não estruturado.

Começou, então, a contar a história da Aurora, que estava deitada na sua cama, pedindo que realizassem a construção da cama (Figura 2) com o material que tinham à disposição e, simultaneamente, pediu a uma criança que fosse, também, representar a construção em ponto grande, utilizando o modelo em esferovite.

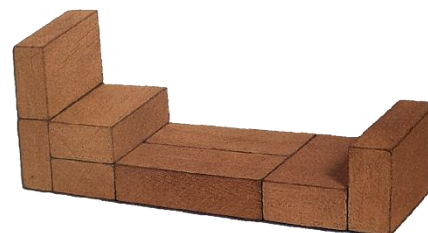


Figura 2 - Construção da cama com o 4.º Dom de Froebel

Perguntou a um aluno quantos ursinhos tinha na sua caixa (3), afirmando que esses eram os peluches que a menina tinha em cima da sua cama. Continuou dizendo que tinham caído um par de ursinhos, questionando quantos ficaram em cima da cama.

Quando o despertador tocou a menina foi tomar o pequeno-almoço na sala de jantar, aproveitando a educadora para pedir que realizassem a construção da sala de jantar (Figura 3). Dando seguimento à história referiu que a menina chegou à sala e tinha em cima da mesa um copo com leite e um prato com dez bolachas (ten cookies). A educadora colocou a questão de quantas dezenas existem em ten cookies, tendo uma das crianças respondido corretamente.



Figura 3 - Construção da sala de jantar com o 4.º Dom de Froebel

Continuou a situação problema referindo que das ten cookies que estavam no prato a Aurora comeu 3, perguntando quantas sobraram. Para resolver esta operação pediu a uma criança que representasse, no quadro branco, a indicação utilizando os algarismos móveis.

A educadora continuou relatando que, como era sábado a menina pediu à mãe se podia ir brincar para o jardim onde havia um muro, aproveitando para pedir às crianças a construção do muro de jardim (Figura 4). Como a Aurora era muito observadora reparou que pousaram 8 pássaros (birds) no muro e que depois se juntaram mais 2, tendo a educadora questionado quantos tinham ficado em cima do muro. Voltou a perguntar quantas dezenas de birds ficaram no muro e quantos seriam se fossem duas dezenas.



Figura 4 - Construção do muro com o 4.º Dom de Froebel

A situação continuou com a mãe a pedir à Aurora que apanhasse as maçãs (apples) que estavam na árvore (6) e que as distribuísse igualmente pelas duas cestas. Para realizarem esta operação, a educadora sugeriu que as crianças colocassem uma maçã para a direita e outra para a esquerda perguntando qual o resultado que tinham obtido. Representaram, também, no quadro e, de seguida, arrumaram as caixas segundo as regras do mesmo material.

Inferências / Fundamentação Teórica

Nesta atividade a educadora utilizou um material manipulativo, com o objetivo de trabalhar o Domínio da Matemática.

O material manipulativo, segundo Caldeira (2009), através de diferentes atividades, constitui um instrumento para o desenvolvimento da matemática, que permite à criança realizar aprendizagens diversas”. Refere ainda que “estes materiais devem representar explicitamente e concretamente ideias matemáticas que são abstratas”. (p.15)

Para a concretização desta atividade o material utilizado foi o 4.º Dom de Froebel que é constituído por 8 paralelepípedos e utilizado, fundamentalmente, por crianças a partir dos 4 anos de idade uma vez que, como afirma Caldeira (2009), as construções com este material requerem da criança maior destreza manual, mais equilíbrio, assim como uma maior “ginástica mental”. A partir destas construções podem ser exploradas situações que desenvolvem o raciocínio lógico-matemático levando a criança a executar mentalmente situações problemáticas. (p. 260)

Com este material a educadora desenvolveu alguns dos objetivos que Caldeira (2009) definiu para este material, tais como: “a criatividade, motricidade fina, noção de equilíbrio e ainda algumas noções básicas para o desenvolvimento da matemática”, principalmente através da apresentação de situações problema e noções de quantidade. (p.267)

É importante enquadrar as aprendizagens em atividades significativas para as crianças, de modo a que estas se sintam envolvidas e as interiorizem, tal como referem Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999), as crianças precisam de viver experiências concretas e de se envolver em atividades significativas para que as aprendizagens façam sentido. (pp. 24-25)

Para Silva et al. (2016) a matemática apresenta “um papel essencial na estruturação do pensamento, e uma notável importância para a vida do dia-a-dia e para as aprendizagens futuras, o acesso a esta linguagem e a construção de conceitos matemáticos e relações entre eles são fundamentais para a criança dar sentido, conhecer e representar o mundo.

Além do 4.º Dom foram, também, utilizados outros materiais alternativos que tinham como objetivo ajudar as crianças na compreensão de todas as situações propostas. Como afirmam Ponte e Serrazina (2000) as crianças estão enormemente dependentes do ambiente e dos materiais à sua disposição. Neles, deverão encontrar resposta à sua necessidade de exploração, experimentação e manipulação. (p.116)

Outro aspeto que considerei interessante no decorrer da atividade foi a introdução, por parte da educadora, de algumas palavras numa língua diferente da língua materna do grupo, o inglês, não deixando, no entanto, as crianças de seguir o raciocínio da mesma, entendendo todas as palavras que eram proferidas.

Em idade pré-escolar, segundo Silva et al (2016),

a aprendizagem de uma segunda língua ocorre de uma forma relativamente espontânea, desde que sejam assegurados às crianças contextos comunicacionais adequados. Tendo em conta esta facilidade de aprendizagem de uma segunda língua, a sensibilização a uma língua estrangeira poderá ser incluída na educação pré-escolar, (...) se for integrada de forma natural nas rotinas do quotidiano do jardim-de-infância e articulando com as diferentes áreas e domínios.” (p.61)

Tendo em conta a predisposição e facilidade que as crianças mais pequenas manifestam para a aprendizagem de diferentes línguas, devem-lhes ser proporcionadas oportunidades e vivências, na sua rotina diária, que promovam a estimulação e o desenvolvimento dessa mesma aptidão.

1.2.3. Relato de Estágio 3

Este relato refere-se a uma atividade dinamizada pela minha colega de estágio com um grupo de crianças de 5 anos de idade durante cerca de 30 minutos.

Começou por pedir aos alunos que se sentassem no chão, mostrando-lhes um livro e questionando-os sobre o nome dos constituintes do mesmo, referindo-se à capa, contracapa e lombada.

De seguida, leu a história: “O fulano do f” de Luísa Ducla Soares (Figura 5) que conta a história de um indivíduo chamado Fernando cujas características, atividades que realizava e pessoas com quem contracenava, no decorrer da mesma, começavam pela letra f.

No decorrer da leitura, a minha colega de estágio, foi colocando diversas questões que apelavam à consciencialização do fonema “f” nas várias palavras que iam aparecendo.

Terminada a leitura encaminhou as crianças para os respetivos lugares. Explicou, então, a atividade que a turma ia realizar sobre a letra abordada na história e que consistia em picotar a letra f, colar numa folha em branco e pintar a mesma com lápis de cor.

Enquanto a turma realizava esta atividade, a minha colega chamou um grupo de três crianças à cartilha para dar a lição do “f”. À medida que estas foram terminando a lição depararam-se com mais um desafio de consolidação da letra f, diferente para cada uma delas, sendo estes: encontrar e rodear todas as letras “f” no meio de um conjunto



Figura 5 - O Fulano do f de Luísa Ducla Soares

de outras letras; copiar, no quadro de giz, as palavras “fé” e “fui” e identificar todas as letras f dentro de um saco com várias letras móveis.

Inferências / Fundamentação Teórica

As atividades dinamizadas pela minha colega de estágio tiveram como objetivo, trabalhar o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, mais especificamente a letra “f”. Para tal, começou por ler uma história: “O Fulano do f”, que tal como o título indica apresentava diversas palavras em que era utilizado o som da letra “f”, para todo o grupo e, de seguida, recorreu ao método de leitura da Cartilha Maternal.

Este é o método de leitura utilizado em todas as escolas da Associação João de Deus, iniciando-se a sua aplicação, ainda, durante o período pré-escolar, aos cinco anos. Pois, tal como defende Ruivo (2009), “a aplicação desta metodologia a crianças com 5 anos de idade permite-lhes adquirir, atempadamente, a competência da leitura”.

Encontra-se organizado de modo a respeitar o ritmo de trabalho de cada criança, sendo aplicado em pequenos grupos e permitindo a diversificação de estratégias de acordo com o nível de aprendizagem de cada aluno. Ruivo (2009) afirma que:

o Método respeita o ritmo de trabalho e aprendizagem de cada criança porque é organizado de uma forma sistemática e lógica. A sequência da apresentação das lições e as estratégias de consolidação criativas e diversificadas que a professora/ educadora propõe ao aluno (...) fazem desta metodologia um verdadeiro instrumento para todos os professores (...). (p. 42)

As lições são dadas em grupos de três ou quatro crianças, nunca devendo estas responder em coro, falando cada uma na sua vez e estando todas empenhadas numa mesma tarefa. A lição deve ser curta, com noções bem claras e é dada todos os dias durante o ciclo de aprendizagem de forma personalizada.

Ainda segundo Ruivo (2009), a criança é convidada e estimulada, desde a primeira lição a ser “analista da linguagem”, sendo-lhe permitido relacionar conhecimentos anteriores, sempre que lê uma palavra e a descobrir por si que a posição da letra na palavra determina o seu valor sonoro que a diferencia de uma parecida, mas não igual. (p.116)

Deus (1997) defende que, através deste método lúdico, a “descoberta de valores e regras a aplicar é um jogo que as crianças vão progressivamente descobrindo, numa atitude construtivista que lhes dá muita satisfação” (p. 10).

João de Deus valorizou o aspeto visual apresentando as palavras segmentadas por sílabas recorrendo aos tons preto/cinza. Desta forma é possível visualizar a divisão da palavra em sílabas gráficas, permitindo obter a decomposição das palavras sem quebrar a unidade das mesmas. (Ruivo,2009, p.115)

A metodologia João de Deus (Método de leitura da Cartilha Maternal) recusa-se a tratar as sílabas de forma independente das palavras em que estão inseridas, permitindo assim ensinar o código alfabético num contexto de leitura significativo sendo as palavras lidas e contextualizadas de forma a contribuir para o enriquecimento lexical da criança.

Para Sim-Sim (2006), aprender a ler é uma “tarefa para toda a vida e ensinar a ler deve ser uma das prioridades não só dos professores de língua materna, mas de todos os docentes, na medida em que qualquer que seja a disciplina, a leitura vai sempre estar presente” (p. 99)

O facto de terem sido apresentadas, pela minha colega de estágio, diversas atividades de consolidação, como referi no relato, da letra que estava a ser trabalhada é extremamente importante, pois como refere Ruivo (2009), o papel do educador é estimular as crianças para a aprendizagem da leitura e saber cativá-las tornando as lições de cartilha sempre interessantes e divertidas.

1.2.4. Relato de Estágio 4

Este relato refere-se a uma aula dinamizada pela professora com uma turma do 1.º ano de escolaridade nas áreas de Português e Matemática, durante uma manhã. Os alunos iniciaram a aula realizando uma proposta de atividade relacionada com a distinção entre o “s” e o “z” e a terminação das palavras. Como revisão destas letras a professora fez um ditado de 4 frases, sendo elas: “Eu tenho dez lápis.”; “O rapaz foi a Paris e comeu arroz.”; “O meu pai diz para eu ser feliz.” e “ O Luís escreveu no cartaz com giz.”

Depois do intervalo da manhã, os alunos regressaram à sala e a professora pediu a dois deles que distribuíssem um geoplano a cada colega enquanto ela distribuía os elásticos. Distribuído todo o material pediu que dividissem o geoplano em partes iguais utilizando apenas um elástico. Desenhou no quadro um quadrado com uma linha horizontal, uma diagonal e outra vertical e perguntou que nome se dava a cada uma das linhas desenhadas.

Relacionou o material com as frações pedindo aos alunos que dividissem o mesmo em quatro partes iguais (Figura 6) e questionando quantos cantos tinha o material e os respetivos nomes, trabalhando assim algumas noções espaciais como “canto inferior esquerdo”, “canto superior direito”, entre outros.

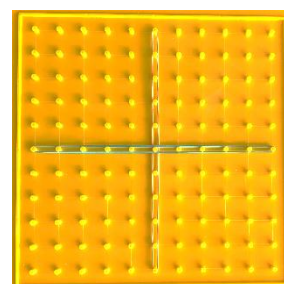


Figura 6 - Geoplano dividido em quatro partes iguais

De seguida, pediu aos alunos que representassem no canto superior direito um quadrado, no canto inferior esquerdo uma semirreta, no canto superior esquerdo um triângulo e, por fim, um segmento de reta no canto inferior direito.

A proposta de representação seguinte foi um quadrado com quatro espaços de lado questionando os alunos sobre a quantidade de pregos existentes no interior da figura geométrica e no exterior da mesma. Depois pediu que representassem um quadrado com metade do tamanho da figura anterior.

Terminou este exercício de representações com o geoplano pedindo que representassem um segmento de reta com 9 espaços, a seguir um com um terço do comprimento do anterior e, por fim, um com o triplo do comprimento da segunda linha.

Para finalizar a utilização deste material, a professora, realizou um itinerário com os alunos, ditando os passos e a direção em que estes tinham de representar o caminho.

Inferências / Fundamentação Teórica

Na aula que relatei a professora começou por abordar a disciplina de Português fazendo uma breve revisão da utilização do “s” e do “z”. Para consolidar a aprendizagem realizou um ditado de frases com algumas palavras onde ambas as letras apresentavam o mesmo fonema, ou seja, liam-se com o mesmo som, podendo dar origem a erros ortográficos, que segundo Salvado (2015) “acontecem, em norma, porque os aprendizes elaboram representações apenas a um nível fonético o que nem sempre se verifica neste sistema de escrita, em que deve ser tido em conta as regras de ortografia, a morfologia e a origem das palavras”. (p.35)

O ditado deve ser interativo, apelando à participação do aluno. É uma das práticas utilizadas no ensino da leitura, escrita e conhecimento da linguagem. Desenvolve o vocabulário no aluno e exige uma grande capacidade de concentração e ritmo para o conseguir acompanhar.

A professora optou por ser ela a corrigir os ditados embora Salvado (2015) afirme que: “a correção dos erros ortográficos é um momento importante uma vez que é neste que o aluno reflete sobre a escrita e toma consciência do erro. Este exercício pode ajudar o professor a detetar as dificuldades mais sentidas por cada aluno na prática da escrita.” (p.27)

Para a aula de Matemática foi utilizado o material geoplano com o objetivo de trabalhar diversos conteúdos. Este material é, segundo Caldeira (2009) “constituído por pregos fixados numa placa, à mesma distância uns dos outros, expostos em linhas horizontais, verticais e paralelas. São usados com elásticos de várias cores para observação e análise de figuras geométricas.” Serrazina e Matos (1989) referem, ainda,

que o geoplano é “um excelente meio para as crianças explorarem problemas geométricos” (p.13)

Segundo as NCTM (1991, p.61) “a geometria proporciona uma visão diferente da matemática. À medida que as crianças exploram padrões e relações com modelos, blocos, geoplanos e papel gráfico, aprendem as propriedades das formas e aguçam as suas intuições e conhecimento dos conceitos espaciais.”

Nesta aula, a partir da utilização deste material, a professora pretendeu desenvolver a formação de alguns conceitos matemáticos que, segundo Caldeira (2009), são alguns dos principais objetivos de interesse pedagógico do geoplano, tais como: a familiarização dos alunos com diferentes tipos de polígonos; a representação de figuras geométricas; estimular a construção do mesmo tipo de figura variando a sua disposição no espaço; treinar a colocação de figuras através de referências orais e fazer itinerários. (p.412)

A participação ativa dos alunos durante a aula foi importante para o seu processo de aprendizagem, uma vez que, ainda de acordo com a autora acima referida, “foram estimulados a explorar algumas relações espaciais” (p.410)

De acordo com Bivar, Grosso, Oliveira e Timóteo (2013), as metas curriculares do ensino básico para a matemática, apresentam, para cada faixa etária, diversas competências importantes de desenvolver na área da matemática.

Nesta aula, foram sobretudo trabalhadas as capacidades de “reconhecer e representar formas geométricas” desenvolvendo, mais especificamente, as competências de “Identificar partes retilíneas de objetos e desenhos, representar segmentos de reta sabendo que são constituídos por pontos alinhados e utilizar corretamente os termos «segmento de reta», «extremos» (ou extremidades) do segmento de reta» e «pontos do segmento de reta» ” e, ainda, a de “Localização e orientação no espaço.”, mais concretamente a competência de “utilizar corretamente o vocabulário próprio das relações de posição de dois objetos.” (p.6)

A utilização do geoplano por todos os alunos da turma permitiu-lhes desenvolver individualmente, através da prática vivenciada, todas as competências acima referidas.

1.2.5. Relato de Estágio 5

Este relato refere-se a uma aula dinamizada pela professora com uma turma do 2.ºano de escolaridade durante 60 minutos. A aula teve início com as crianças sentadas nos seus lugares tendo a professora pedido que abrissem o manual de Português na página onde se encontrava um texto sem título de Rosário Alçada Araújo, escrito em verso e apresentando diversas rimas.

A professora começou por fazer primeiro uma leitura modelo. De seguida falou, resumidamente, sobre as principais características de um texto poético referindo o que é um verso, uma estrofe, mencionando alguns nomes que damos às estrofes consoante o número de versos que estas contêm (deu o exemplo de um conjunto de 4 versos a que chamamos quadra e de um conjunto de 3 versos a que chamamos terceto). Terminada esta breve abordagem pediu a diversos alunos que fizessem a leitura do mesmo texto em voz alta, orientando e corrigindo a mesma.

Feita esta leitura passaram, então, para a interpretação do poema que foi analisado quadra a quadra.

A professora questionou os alunos sobre qual a estação do ano a que se referia o texto, à qual os mesmos responderam prontamente, outono. Uma vez que esta resposta não estava explícita no texto a professora questionou o porquê da mesma tendo um aluno justificado que no texto falava do São Martinho que se celebra no outono e, também, do verão que se vai embora dando lugar à estação que vem a seguir que é o outono.

Colocou algumas questões de vocabulário, como por exemplo, o que é um “grande banzé” referindo ser uma grande agitação uma vez que os alunos não estavam a chegar ao significado da expressão.

Explorando a interdisciplinaridade com outras áreas, principalmente, a nível do estudo do meio e da matemática, questionou de que árvore vêm as castanhas e quantas castanhas costumamos pedir a um vendedor de castanhas, levando as crianças a chegarem à noção de dúzia e meia dúzia e à concretização da quantidade existente em cada um dos conceitos. Como um dos alunos não estava a conseguir chegar à resposta a professora, para ajudar, desenhou no quadro 12 bolas e perguntou em quantas partes as ia dividir sabendo que queria apenas meia dúzia. Deu, ainda, à criança uma folha de papel solicitando que lhe devolvesse metade, isto é, que a dividisse ao meio. Posto isto e, para aferir se a criança tinha compreendido, pediu que a mesma fosse ao quadro dividir as bolas em duas partes iguais e que as distribuísse igualmente por dois conjuntos.

Resolvida a questão anterior continuou a interpretação do texto questionando se sabiam o que era uma lenda e se achavam que esta seria uma história verdadeira ou inventada.

Como o texto falava sobre a lenda de São Martinho foi feita uma breve referência à mesma e à mensagem que lhe está implícita. Questionou os alunos sobre o que é um mendigo tendo obtido as seguintes respostas: um senhor sem-abrigo e um pobre que está a pedir na rua. Continuou perguntando como designamos uma pessoa que dá aos outros aquilo que tem, dando como resposta uma pessoa generosa.

Concluiu a análise da lenda perguntando-lhes o que tinha acontecido, quase de imediato, quando o senhor deu a capa ao mendigo para o proteger da chuva, ao que os alunos responderam que tinha aparecido o sol. A professora afirmou que, este acontecimento parecia mágico, sendo considerado um milagre.

Reforçou a ideia de que ser generoso é dar sem estar à espera de receber. Falou com as crianças sobre a importância de sermos generosos, dando exemplos do quotidiano em que devem aplicar este valor. Abordou, também, o respeito que devemos ter pelos outros e pelas diferenças de cada um e afirmou que só devemos fazer aos outros o que lhes faz bem. Concluiu o assunto mencionando o ditado popular “Não faças aos outros aquilo que não gostas que te façam a ti” explicando o sentido do mesmo.

Inferências / Fundamentação Teórica

Com esta aula, a professora dinamizou a disciplina de Português com o objetivo de inculcar nos alunos o gosto pela leitura, utilizando um texto escrito em verso.

O texto ao qual recorreram estava integrado no manual escolar de Português dos alunos, tendo sido utilizado apenas para a leitura, uma vez que, tal como afirma Lima (2005), o professor deve ser “capaz de escapar ao manual entendido como livro de instruções, fazendo dele tão só um guião e de se tornar mais ágil a fomentar e dinamizar a transversalidade do ensino da língua materna” (p.13).

Os alunos do 2.º ano de escolaridade devem, ao longo do ano, segundo, Buesco, Morais, Rocha e Magalhães (2015), adquirir a capacidade de “ler textos diversos: ler pequenos textos narrativos, informativos e descritivos; poemas e banda desenhada” (p.49). Referem também que “o contacto com textos literários, portugueses e estrangeiros, em prosa e em verso, de distintos géneros, e com textos do património oral português, amplia o espetro de leituras e favorece a interação discursiva e o enriquecimento da comunicação. (p.8)

Desta forma a professora escolheu explorar um poema. Para Amorim e Sousa (2013), “a poesia constitui, dentro do universo literário, um género de expressão artística que privilegia o verso, bem como todos os recursos rítmicos e musicais que lhe estão associados” (p. 327).

Também, Lopes (2013) define a poesia como “um texto organizado em versos e estrofes, que podem ser constituídas por um ou vários versos; geralmente apresenta rima e que possui em abundância, recursos expressivos assim como jogos de sons, musicalidade e ritmo”, refere ainda que “o texto poético procura provocar a emoção do leitor, exprimindo sentimentos e estados de alma”. (p.223)

O poema apresentado insere-se no tipo de poema narrativo uma vez que “conta uma história localizada num tempo, em que intervêm personagens humanas ou animais personificados” (Lopes, 2017, p.195), referindo-se a uma lenda já conhecida pelos alunos, a lenda de São Martinho.

A professora começou por fazer a leitura modelo do poema, o que é essencial para a compreensão do conteúdo do texto e da sonoridade que o mesmo apresenta. Segundo Jean (2000), a leitura em voz alta representa “aquilo que dizemos em voz alta para nos fazermos entender a nós próprios ou como ouvintes um texto que lemos com os olhos” (p.17). Esta leitura é ainda entendida como “uma maneira de partilhar prazer, conhecimentos e informações” (p.65)

Também Veloso e Riscado (2002) referem que “ler em voz alta, com uma óbvia preparação prévia, mostra às crianças a musicalidade da palavra e a sua riqueza semântica”. (p.24)

A professora realizou, de seguida, a interpretação do texto que é essencial para a compreensão do mesmo, como refere Sousa (1993), “ler com compreensão é reconhecer, ler sem compreensão é identificar, ser capaz, apenas, de reproduzir verbalmente um conjunto de sinais. É o que se verifica quando um aluno, interrogado sobre o texto, reproduz a informação textual sem ter, necessariamente, compreendido.” (p.61) A mesma autora acrescenta ainda que “o texto só existe, só diz, quando o leitor lhe atribui significado” (p.19).

A partir deste texto, a professora explorou diversas áreas do saber, realizando interdisciplinaridade com a disciplina tanto de Estudo do Meio como da Matemática, demonstrando assim a versatilidade que um tema pode ter.

Palmade (1979, citado em Pombo, Guimarães e Levy, 1994) define interdisciplinaridade como ‘a integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber.’ (p.10)

Para Santos (2010), este mesmo conceito, aparece como um trabalho realizado nas mais diferentes áreas do conhecimento para distinguir os pontos que as unem e os que as diferenciam, detetando assim onde será possível estabelecer conexões de modo a reunir novas produções do conhecimento, pesquisas, possibilidades de troca de experiências e interação entre as diferentes áreas do saber. (p.8)

Para terminar a aula e, partindo da mensagem que o texto transmitia, a professora falou um pouco com os seus alunos sobre atitudes e valores, tema este que é extremamente importante no que toca à formação do indivíduo enquanto cidadão do mundo.

Esta vertente da educação “visa contribuir para a formação de pessoas responsáveis, autónomas, solidárias, que conhecem e exercem os seus direitos e deveres em diálogo e no respeito pelos outros, com espírito democrático, pluralista, crítico e criativo.” (DGE, 2013,1)

Estes diálogos com os alunos assumem um papel fundamental na medida em que educar não se limita apenas a transmitir conhecimentos das diversas áreas do saber sendo, também, importante o desenvolvimento integral da criança enquanto cidadão.

1.2.6. Relato de Estágio 6

Este relato refere-se a uma aula dinamizada pela professora com uma turma do 3.º ano de escolaridade, durante 45 minutos. A professora iniciou a aula de História, cujo tema, já iniciado na aula anterior, foi “Portugal no século XIII e as atividades da população”.

Falou sobre a distribuição da população na Idade Média que estava dividida em 3 grupos sociais (clero, nobreza e povo) e referiu que era fácil identificar os mesmos, principalmente, através do seu vestuário.

Como revisão, questionou os alunos sobre quem era o clero e onde vivia, tendo a resposta dos mesmos sido que eram os padres, os monges e os bispos e que viviam em mosteiros ou conventos. De seguida, perguntou quem constituía a nobreza, tendo os alunos respondido que eram as pessoas mais ricas e poderosas e que viviam em palácios ou habitações de boa qualidade. E por último, interrogou como seria a vida do terceiro grupo, o povo, questionando se era boa ou má, ao que os alunos responderam que eram pobres, que era o grupo social com mais população e que tinham uma vida muito difícil sendo que nas guerras lutavam a pé, possuíam apenas armas rudimentares fracas, trabalhavam no campo e, ainda, tinham de pagar impostos ao rei.

Terminada esta revisão a professora entregou, aos alunos, um esquema com as atividades da população que analisaram em conjunto e ao pormenor. Este esquema continha as atividades a que se dedicavam cada um dos grupos sociais, as distrações dos mesmos e o tipo de habitações em que viviam.

Finalizada a análise do esquema a professora colocou algumas questões sobre o assunto de modo a perceber o que os alunos tinham assimilado sobre o mesmo.

Inferências / Fundamentação Teórica

Neste relato assisti a uma aula onde foi trabalhado um tema da História de Portugal, disciplina que aparece no programa de Estudo do Meio a partir do 3.º ano de escolaridade.

A temática abordada pela professora insere-se, segundo as Aprendizagens Essenciais para o Estudo do Meio 3.º ano, consultadas através do Despacho n.º 6944-A/2018, 19 de julho, no domínio correspondente à sociedade. As capacidades a desenvolver prendem-se com reconhecer vestígios do passado local, nomeadamente, construções, instrumentos antigos e atividades a que estavam ligados, costumes e tradições (p.5).

Para ensinar conteúdos da disciplina de história o professor deve ser capaz de cativar e motivar os alunos, uma vez que esta disciplina, dependendo de como é abordada, pode representar uma área de grande interesse para as crianças. Tal como afirmam Schmidt e Cainelli (2012), o professor desta disciplina deve ajudar o aluno a adquirir ferramentas de trabalho necessárias para aprender a pensar historicamente sendo o responsável por ensinar ao aluno como captar e valorizar a diversidade das fontes e dos pontos de vista históricos, levando-o a reconstruir o percurso da narrativa histórica.

Aprender história, para Schmidt e Cainelli (2012), é discutir evidências, levantar hipóteses, dialogar com os sujeitos, os tempos e os espaços históricos. (p.20)

A professora titular da turma optou por realizar uma abordagem mais tradicional da disciplina apenas transmitindo os seus conhecimentos aos alunos. Em contrapartida, Félix (1998) considera que “as diferentes concepções de ensino da história evoluíram desde o chamado ensino tradicional até às aprendizagens significativas, passando pelos métodos, muitas vezes chamados ativos, de ensino pela descoberta”.

Considero que a professora da turma, para tornar a aula mais apelativa e motivadora para os alunos e, facilitar assim, as aprendizagens dos mesmos, podia ter adotado uma estratégia mais lúdica utilizando, por exemplo, imagens relacionadas com o tema de modo a permitir que fossem os alunos a explorar o que estava nas mesmas e a desvendar os conteúdos e conhecimentos que a professora lhes queria transmitir ao longo da aula.

1.2.7. Relato de Estágio 7

A professora iniciou a aula de Português com a proposta de realização de uma escrita criativa individual durante 30 minutos. Apresentou 3 sacos “mágicos”, já conhecidos pelos alunos, cada um com uma etiqueta diferente, o 1.º saco dizia

“imagens”, o 2.º saco dizia “onde?” e continha diversos lugares e o 3.º saco dizia “quem?” contendo diversos pares de personagens improváveis de aparecerem numa mesma história.

Após votação dos alunos ficou decidido que o saco a utilizar seria o das imagens e, portanto, a escrita criativa seria realizada a partir de uma imagem. Cada criança tirou uma imagem do saco, sendo todas elas diferentes.

Antes de começarem a escrever a professora lembrou alguns aspetos importantes da escrita criativa, nomeadamente: os parágrafos bem marcados; a utilização correta dos sinais de pontuação; ter em atenção a acentuação e a caligrafia das palavras; escrever frases curtas e com sentido; utilizar os conectores de escrita para evitar repetições; não esquecer a apresentação das personagens, tanto principais como secundárias, o lugar onde se passa a ação e por fim, dar um desfecho à história, ou seja, encontrar uma conclusão para a ação.

Terminada a explicação as crianças começaram então a desenvolver as suas escritas criativas que quando terminadas foram corrigidas individualmente pela professora e lidas para toda a turma, apenas pelos alunos que assim o quiseram.

Inferências / Fundamentação Teórica

Esta aula refere-se a uma atividade desenvolvida pela professora de modo a trabalhar uma competência importante da disciplina de Português. A atividade proposta foi a produção de uma escrita criativa partindo de uma imagem.

Segundo o programa de Português as crianças devem, ao longo do 4.º ano do Ensino Básico, desenvolver competências a nível da produção de texto tendo em atenção diversos aspetos, tais como, segundo Buescu, Morais, Rocha e Magalhães (2015), “a caligrafia, a ortografia e pontuação, o vocabulário, a construção frásica (concordância entre elementos), os mecanismos de coesão e coerência (retomas nominais e pronominais, adequação de tempos verbais, utilização de conectores discursivos)”. (p.17)

Sim-Sim (2006), refere que a linguagem escrita enquanto representação da oralidade, está intimamente ligada à própria linguagem oral o que afeta indubitavelmente o domínio da língua escrita. (p.63)

A escrita criativa é uma atividade importante a trabalhar nas aulas de Português pois é uma ótima maneira de desenvolver o vocabulário, a criatividade e, ainda, muitas outras componentes ligadas à produção textual. Tal como refere Lopes (2013) a escrita criativa é uma das estratégias fulcrais para estimular a criatividade nos alunos e o professor deverá organizar atividades para desenvolver as várias competências

relacionadas com o ato de escrever (ortografia, construção sintática e enriquecimento lexical). (p.18)

Para desenvolver o gosto pela escrita nos alunos, a professora sugeriu uma atividade de escrita criativa a partir de uma imagem diferente para cada um dos alunos. Para Machado (2012) “as atividades de escrita criativa que o professor promove devem proporcionar, aos alunos, momentos de estimulação que os levem a ter vontade de escrever usando diversas estratégias de ensino/ aprendizagem.” (p.13)

Foi importante, antes dos alunos começarem a escrever, a professora ter lembrado as regras de produção deste tipo de escrita a fim de reforçar a atenção e concentração dos mesmos na elaboração das suas escritas criativas.

Considero que esta atividade foi muito positiva na medida em que a grande maioria dos alunos a realizaram no tempo previsto para a mesma, demonstraram grande interesse na realização da história e apresentaram resultados bastante criativos.

1.3. Relatos de aulas programadas

1.3.1. Relato de Estágio 8

Este relato refere-se a uma atividade realizada por mim com um grupo de crianças de quatro anos de idade na área do Conhecimento do Mundo durante 60 minutos.

Comecei por pedir às crianças que se sentassem nas almofadas, previamente colocadas em meia-lua no chão do salão, para facilitar a visão das mesmas relativamente ao que ia acontecer.

De seguida, coloquei em cima de uma mesa diversos alimentos necessários para a atividade. Pedi às crianças que identificassem o que é um fruto e o que é um legume. Coloquei dois cestos no chão, etiquetados com os respetivos nomes (frutos e legumes), e solicitei às crianças que distribuíssem os alimentos que tinham em cima da mesa pelos dois cestos, colocando num apenas os frutos e no outro apenas os legumes, numa tentativa de identificar as conceções prévias das mesmas.

Terminada esta tarefa expliquei que para distinguirmos frutos de legumes temos que observar quais os que possuem ou não sementes no seu interior, afirmando que os frutos apresentam sementes e os legumes não. Para tal, cortei os alimentos ao meio e pedi às crianças que descobrissem quais os que tinham sementes e quais os que não tinham e que os colocassem no cesto correspondente, concluindo assim quais os alimentos que consideramos como frutos e quais os que pertencem aos legumes.

De seguida, conversámos sobre em que altura das diferentes refeições costumamos comer os alimentos que se encontravam nos cestos, concluindo que alguns dos frutos comemos como se de legumes se tratassem, como é o caso do tomate e do pepino.

Para consolidar as aprendizagens, entreguei uma proposta de atividade em que pedia às crianças que pintassem apenas os alimentos que pertenciam ao grupo dos frutos. Esta proposta de atividade vai estar incluída no ponto dos dispositivos de avaliação. (página 69)

Inferências / Fundamentação Teórica

Esta atividade, por mim dinamizada, inseriu-se na área do Conhecimento do Mundo, tendo sido desenvolvida, com as crianças, uma atividade prática na qual o objetivo seria explorar a distinção entre fruto e legume.

Cada vez mais se defende a importância da exploração desta área em idade pré-escolar, como defendem Martins, Veiga, Teixeira, Tenreiro-Vieira, Vieira, Rodrigues, Couceiro & Pereira (2009), afirmando que existe a necessidade de uma educação em ciências desde cedo, orientada para a formação de cidadãos capazes de lidar, de forma eficaz, com os desafios e as necessidades da sociedade atual. (p.11)

A área do Conhecimento do Mundo tem como objetivo desenvolver, nas crianças, a curiosidade e desejo de saber mais sobre o mundo que as rodeia.

Como referem Silva et al (2016), esta área:

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

Para desenvolver esta atividade comecei por pedir às crianças que se sentassem em meia-lua, disposição esta que de acordo com Cury (2004), torna o clima da classe agradável e facilita a interação social.

A partir da exploração dos conhecimentos que as crianças já possuíam sobre o assunto na tentativa de identificar as concepções alternativas dos mesmos que, segundo Cachapuz (1995, citado em Martins et al., 2007) se definem como sendo “ideias que aparecem como alternativas a versões científicas de momento aceites, não podendo ser encaradas como distrações, lapsos de memória ou erros de cálculo, mas sim como potenciais modelos explicativos resultantes de um esforço consciente de teorização” (pp. 28-29), fui desenvolvendo toda a atividade.

Considero que a exploração desta atividade de descoberta foi bastante importante, na medida em que, tal como defendem Martins et al (2009) “é durante as

observações que realiza nas ações que desenvolve, acompanhada ou autonomamente, que, a criança começa a criar as suas próprias ideias sobre os fenómenos que a rodeiam” (p.12)

Por outro lado, e uma vez que se tratava de uma atividade prática, penso que teria sido importante facultar às crianças um protocolo experimental adequado para que todos pudessem acompanhar de perto as etapas da atividade, registando as suas próprias previsões, resultados e conclusões.

1.3.2. Relato de Estágio 9

Este relato refere-se a uma atividade realizada por mim, com um grupo de crianças de quatro anos de idade na área do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Antes de iniciar a atividade coloquei as almofadas em meia-lua, no chão do salão, para criar um ambiente mais acolhedor e para facilitar a interação com as crianças. Pedi que as mesmas se sentassem nas almofadas e questionei se todas conseguiam ver-me bem.

Mostrei o livro que tinha escolhido para lhes contar uma história, que se intitulava de “A História da Carochinha” de Luísa Ducla Soares, questionando se já conheciam a mesma e afirmando que ia necessitar da colaboração de todos ao longo da sua leitura.

Comecei por apresentar a capa do livro (Figura 7) perguntado se identificavam a personagem e, de seguida, iniciei a leitura da história pedindo que as crianças cantassem comigo o verso que a Carochinha repetia mais vezes e que adivinhassem os animais que iam aparecendo, explorando o que acontecia com cada um deles.

Terminada a leitura da história coloquei diversas questões com o objetivo de perceber se as crianças tinham entendido a sua sequência e a moral da mesma. No final, pedi que todos regressassem aos respetivos lugares.

Já sentados nos lugares entreguei duas folhas, uma que continha algumas imagens, desordenadas, da história e outra com uma tabela. As crianças foram então desafiadas a recortar todas as imagens, a ordená-las cronologicamente de acordo com os acontecimentos da história e, posteriormente, a colá-las na tabela (Anexo 1).

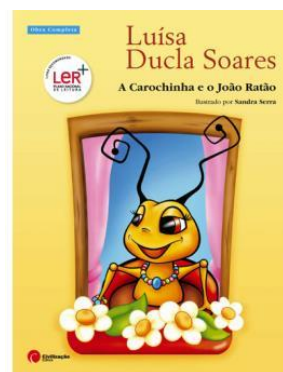


Figura 7 - A Carochinha e o João Ratão de Luísa Ducla Soares

Inferências / Fundamentação Teórica

Esta atividade foi por mim desenvolvida com o objetivo de trabalhar o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Escolhi a “História da Carochinha” de Luísa Ducla Soares uma vez que se encontra escrita em verso o que lhe confere uma musicalidade, típica da poesia, importante de desenvolver com a faixa etária dos 4 anos. Silva et al. (2016) afirmam que:

A poesia, como forma literária, constitui também um meio de descoberta e de tomada de consciência da língua, para além de outros contributos como, por exemplo, a sensibilização estética. Estas e outras formas de exploração de sons e de palavras levam a que as crianças se comecem a aperceber que a língua é não só um meio de comunicação, mas também um objeto de reflexão, promovendo uma tomada de consciência cada vez mais complexa e estruturada sobre a forma como é constituída, e como se organizam os seus elementos. (p.67)

As crianças, através dos livros, descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética. As histórias lidas ou contadas pelo/a educador/a, recontadas e inventadas pelas crianças de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscita o desejo de aprender a ler. (Silva et al., 2016, p.67)

A partir das histórias que lhe são lidas a criança tem, segundo Dias e Neves (2012), “a oportunidade de enriquecer e alimentar a sua imaginação, ampliar o seu vocabulário, permitir a sua autoidentificação, desenvolver o pensamento lógico, a memória, estimular o espírito crítico, vivenciar momentos de humor, diversão, satisfazer a sua curiosidade e adquirir valores para a sua vida.” (p.37)

Ao pedir que as crianças repetissem comigo uma das estrofes do texto, pretendia trabalhar a consciência fonológica das mesmas. Sim-sim (2006) considera importante:

“a implementação de atividades educativas, desde muito cedo, que facilitem no jardim-de-infância a compreensão do princípio alfabético e o desenvolvimento da consciência fonológica, a par da leitura em voz alta para as crianças e da interação verbal sobre tudo o que é lido para elas.” (p.190)

Para que o momento de contar histórias seja proveitoso para as crianças é relevante que quem as conta domine o seu conteúdo, tenha uma boa dicção e expressão oral e que seja simultaneamente capaz de criar um momento acolhedor, tentando sempre despertar nas crianças a sua atenção e participação ativa.

Com o intuito de complementar a leitura da história, que Mata (2008, p.72) defende ser “uma atividade de extrema importância, (...) por promover o desenvolvimento da linguagem, a aquisição de vocabulário, o desenvolvimento de mecanismos cognitivos envolvidos na seleção da informação e no acesso à compreensão (...)” e ter a perceção do que foi entendido pelas crianças, realizei uma

atividade de organização sequencial a partir de algumas das imagens apresentadas ao longo da história.

A mesma autora afirma ainda que “A apreensão da informação selecionada permite refletir de uma forma mais aprofundada e estabelecer relações com outras informações e vivências anteriores (...), pois facilita a apropriação do texto lido e uma maior identificação da criança com o seu conteúdo.” (p.86)

Esta atividade permite às crianças a estruturação e sequenciação do seu pensamento face à história apresentada, estimulando e desenvolvendo a concentração e atenção das mesmas.

1.3.3. Relato de Estágio 10

Este último relato refere-se à Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional (PPACP) que foi vivenciada com uma turma do 2.º ano de escolaridade e na qual foram abordadas as três disciplinas principais do 1.º ciclo de escolaridade, terminando com uma atividade na área das expressões.

Iniciei a aula de Português distribuindo pelos alunos um poema alusivo à temática da proteção ambiental, (Anexo 2), realizando a leitura modelo e solicitando, de seguida, a leitura de alguns alunos em voz alta.

Questionei qual o tipo de texto que tínhamos acabado de ler e quais as suas principais características, ao que os alunos responderam ser um texto poético e que o identificaram por apresentar rimas e pela estrutura do texto. Revi então a estrutura formal do texto e os seus constituintes.

Terminada a revisão, analisei, com a colaboração dos alunos, o conteúdo de cada uma das estrofes do poema realizando perguntas diretas e inferenciais.

De seguida, pedi-lhes que retirassem a placa e a caneta, que tinham sido previamente distribuídas e ditei as palavras “lixo” e “natureza”, confirmando individualmente a existência de erros ortográficos. Interpelei os alunos sobre a relação existente entre estas duas palavras conduzindo-os ao tema da aula de Estudo do Meio. Prontamente, um aluno respondeu reciclagem sendo realmente esse o assunto que iríamos abordar. Sendo este um tema explorado desde pequenos, decidi, para revisão do mesmo, mostrar o vídeo de um anúncio sobre a reciclagem.

Terminado o vídeo, questionei os alunos sobre o que acontecia aos objetos que colocamos nos ecopontos, afirmando que eram enviados para fábricas para serem transformados noutros materiais.

Para ilustrar a situação acima mencionada, apresentei um *Powerpoint* com alguns dos produtos finais resultantes da reciclagem de diversos materiais. Para

sistematizar esta informação tinha preparado um pequeno vídeo que optei por não mostrar devida à escassez de tempo.

Para finalizar a aula de estudo do meio pedi para retirarem as garrafas com diferentes materiais reciclados no seu interior, que se encontravam debaixo das mesas, para explorarmos o som produzido pelos diferentes conteúdos das garrafas, acompanhando-o com uma canção.

Para a aula da disciplina de Matemática utilizei as Calculadoras Papy (Figura 8). Comecei por pedir aos alunos que retirassem debaixo das mesas as mesmas e um saco que continha as marcas a utilizar (uma vez que tínhamos abordado o tema da reciclagem anteriormente, as marcas eram rolhas de cortiça cortadas em pequenos cilindros e pintadas com duas cores diferentes, metade cor de laranja e a outra metade amarelo).



Figura 8 - Calculadora Papy

Retirado o material, achei importante rever o valor correspondente à cor de cada quadrado que o constitui e a relação existente entre eles, pedindo a colaboração de um dos alunos.

Questionei-os relativamente às principais regras de utilização das Calculadoras Papy, sendo elas as seguintes: não podemos ter duas marcas no mesmo quadrado e cada placa representa uma ordem, ou seja, quando temos mais de 10 unidades numa mesma placa temos que passar a marca para a placa seguinte.

Terminada esta breve revisão, passei à explicação das regras utilizadas quando queremos realizar uma subtração com este material, nomeadamente: representar os dados com marcas de cores diferentes e quando, no mesmo quadrado, se encontram marcas de cor diferente anulam-se uma à outra.

Lancei, então, o desafio de resolver um problema envolvendo a subtração com as Calculadoras Papy. Para o enunciado do mesmo recorri aos instrumentos já utilizados no final da aula de estudo do meio (garrafas de plástico com material reciclado no seu interior) e afirmei que dos 24 instrumentos entregues se estragaram 8, querendo saber quantos instrumentos restaram. Pedi que representassem os valores apresentados utilizando as marcas que tinham à disposição, explicando que para realizar esta operação teriam de decompor o número de maior valor. Resolvi, simultaneamente, no quadro em conjunto com os alunos, para que todos conseguissem perceber e acompanhar o processo.

Com o objetivo de consolidar esta aprendizagem, dei outra situação problemática com subtração, propondo que os alunos a resolvessem primeiro sozinhos e apresentando, posteriormente, a sua resolução.

Para terminar a aula faltava apenas um jogo de equipa inserido na área da Educação Física. Para que este corresse bem e de forma organizada, foi necessário arranjar uma estratégia de seleção das equipas, tendo sido esta feita, aleatoriamente, através de tampas identificadas com os números de 1 a 3, dentro de um saco.

Formadas as equipas e, ainda, dentro da sala de aula expliquei as regras do jogo. Este consistia na distribuição de cada um dos elementos da mesma equipa, pelas marcas com o seu número, coladas no chão, estrategicamente afastadas para dificultar o jogo. O primeiro jogador tinha de passar as caixas vazias que tinha à sua frente até ao último elemento sem retirar os pés de cima das marcas. Ganhava a equipa que primeiro conseguisse desmontar e atar com um cordel todas as caixas. Finalizada a explicação das regras pedi que cada equipa se deslocasse, ordenadamente, para o recreio, a fim de dar início ao jogo.

Inferências / Fundamentação Teórica

Para este último relato decidi descrever, na íntegra, a aula por mim orientada como Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional que consistia na apresentação de uma aula com a duração de uma hora e quinze minutos, utilizando um tema à escolha, com o qual fosse possível trabalhar as três áreas do saber, o Português, a Matemática e o Estudo do Meio, promovendo desta forma a interdisciplinaridade, que segundo Fourez (2008) se trata de um “olhar integrador, que liga as disciplinas, constitui verdadeiramente uma grelha de leitura específica, determinando uma forma de investigar o real e de construir saberes. (p.52)

O tema por mim escolhido para o desenvolvimento desta aula estava relacionado com a reciclagem, que segundo Ferraz, Gil e Mota (2006) “representa a ação de utilizar as matérias-primas de um produto usado, para produzir de novo esse mesmo produto ou produtos diferentes. Implica a existência de um sistema de recolha selecionada de lixo e a consciencialização por parte do consumidor para a necessidade de separar os lixos domésticos destinados à reciclagem.” (p.42)

Considerarei que este assunto seria bastante pertinente, uma vez que, nos tempos que correm, cada vez mais, se torna essencial promover uma educação ambiental de maneira a consciencializar e suscitar nas crianças o desenvolvimento de atitudes que contribuam para uma maior responsabilidade de todos em proteger e respeitar o ambiente que nos rodeia e a interiorização de uma consciência ambiental e de sustentabilidade.

Tal como referido no programa de Estudo do Meio para o 1.º Ciclo do Ensino Básico do ME (2004): “o professor deve fomentar nos alunos atitudes de respeito pela vida e pela Natureza, assim como sensibilizá-los para os aspetos estéticos do ambiente.” (p.115)

Sendo este um tema tão explorado ao longo de todo o percurso escolar das crianças, resolvi incidir mais sobre os produtos que podem resultar da reciclagem de alguns materiais, tentando assim suscitar o interesse e curiosidade dos alunos relativamente ao assunto.

Comecei a minha aula com a disciplina de Português utilizando um texto poético alusivo ao tema da aula. Durante a exploração deste texto, apliquei alguma interdisciplinaridade com a disciplina de Estudo do Meio e também com a área da educação para a cidadania, na medida em que, para além de pedir que realizassem a interpretação de cada estrofe, solicitei que fizessem uma retrospectiva das suas próprias ações para com o ambiente, abordando assim um tema relacionado com a sustentabilidade do meio envolvente e reforçando a importância de desenvolver atitudes e comportamentos para proteger o mundo em que vivemos.

Terminei a aula de Português com um ditado, funcionando este como elo de ligação para a aula seguinte, onde seria abordada a disciplina do Estudo do Meio, levando as crianças a chegar ao tema da mesma através da relação existente entre as duas palavras que lhes ditei.

Na área do Estudo do Meio apresentei um vídeo da sociedade ponto verde sobre a reciclagem, com o objetivo de contextualizar o tema em questão, apelando aos conhecimentos que os alunos já possuíam sobre o assunto e dando assim espaço para o diálogo e partilha de ideias entre os mesmos.

De seguida apresentei um powerpoint com imagens dos produtos resultantes da reciclagem de alguns materiais.

Silveira-Botelho (2009) afirma que a utilização eficaz da tecnologia no mundo da educação “podem auxiliar a aprendizagem positivamente.” (p. 104) Esta pode trazer, segundo refere Costa (2005, citado em Silveira-Botelho, 2009), “benefícios, tanto para os alunos como para os professores: a possibilidade de ambos aprenderem e ensinarem, respetivamente, com recurso à tecnologia e a ferramentas disponíveis da Internet pode enfatizar, melhorar e motivar a aprendizagem, bem como toda a prática educativa. (p.104)

Antes de passar para a atividade seguinte, considerei importante criar um momento de relaxamento entre as atividades, uma vez que, tal como referem Silva e Lopes (2015), “a dispersão mental, em contexto escolar, provoca um excesso de informação e de tensão, que perturba as relações interpessoais e afeta o ambiente da

sala de aula”. Cada vez mais o “excesso de informação e o uso da tecnologia se sobrepõem às interações interpessoais e à percepção sensorial e vivências o que conduz a uma enorme dispersão mental” por parte das crianças. (p.3)

Achei pertinente a descrição desta aula, uma vez que, o material que decidi utilizar, as calculadoras Papy, me suscitou bastante curiosidade por não ser um material muito utilizado nas aulas a que assisti ao longo de todo o estágio.

Este material consiste, segundo Caldeira (2009), “numa série de placas ou painéis divididos em quatro partes, cada uma com uma cor diferente e representando um valor numérico. (...) Para assinalar a representação dos números podem utilizar-se massas, fichas ou qualquer material que ocupe o espaço permitido pelo quarto do quadrado em cada quadrado só pode existir uma peça. Cada placa representa uma ordem e cada conjunto de três placas equivalem a uma classe.

Através da utilização das Calculadoras Papy, a criança aprende a selecionar, decidir, descobrir regularidades, a utilizar diferentes modos de chegar à resolução de um problema, realiza a compreensão dos números e da numeração, reconhece a compreensão do sentido do número e das operações, efetua o cálculo com números realizando operações, desenvolve o cálculo e resolve situações problemáticas. (Caldeira, 2009, pp-345-347)

Desenvolvi com este material o conteúdo da subtração que apresenta algumas regras específicas sendo elas, segundo a autora acima referida, “a utilização de marcas de cores diferentes para sinalizar os dados”, tendo utilizado as cores amarelo e laranja para a concretização da aula e ainda, o facto de “uma marca amarela anular uma marca laranja, fazendo-se depois as transformações necessárias para se obterem, quando possível, o mesmo número de marcas de cores diferentes, para que se possam anular”.

Para terminar a minha aula realizei um jogo por equipas no âmbito da Educação Física que envolveu o desenvolvimento de diversas competências a nível motor, cognitivo e social.

As OCEPE de Silva et al. (2016) esclarecem a importância de desenvolver atividades em grupo:

O trabalho entre pares e em pequenos grupos, em que as crianças têm oportunidade de confrontarem os seus pontos de vista e de colaborarem na resolução de problemas ou dificuldades colocadas por uma tarefa comum, alarga as oportunidades educativas, ao favorecer uma aprendizagem cooperada em que a criança se desenvolve e aprende, contribuindo para o desenvolvimento e para a aprendizagem das outras. (p.25)

Esta PPACP foi avaliada por dois supervisores e pela professora cooperante. No final da prova e em reunião com todos os professores foi feita uma reflexão conjunta sobre a forma como a mesma tinha decorrido.

Foram abordados alguns dos aspetos positivos e negativos da aula. Como pontos positivos foram apontados, principalmente, o tema escolhido que consideraram ser um bom caminho para a condução da aula apesar de ter sido pouco explorado por mim e o facto de ter apelado bastante à participação dos alunos.

Como pontos negativos, foi referenciada a gestão do tempo, uma vez que, me alonguei na área do português não cumprindo, na íntegra, a planificação da aula, bem como, o facto de ter perdido, um pouco, o ritmo e dinâmica da aula. Esta situação deveu-se, em parte, por ter permitido que os nervos se apoderassem bastante de mim não conseguindo estar tão segura e confiante como deveria.

De acordo com Alarcão e Tavares (2003), todo este acompanhamento vai no sentido de que os intervenientes do processo de supervisão estão em constante desenvolvimento, considerando que o principal objetivo, ou principal “tarefa” deste processo é o de “ensinar a aprender e ajudar a desenvolver os alunos.” (p.53)

Este foi o último dia de estágio que terminou com este momento de avaliação.

Capítulo 2 – Planificações

1.1. Descrição do Capítulo

Neste capítulo irei apresentar as planificações que elaborei para dinamizar as aulas/atividades que preparei para a valência do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico, começando por definir o conceito de planificação e a importância da sua realização na organização de atividades curriculares desenvolvidas pelos educadores e professores.

As quatro planificações para Pré-Escolar são:

Planificação 1 – Conhecimento do Mundo (3 anos), Planificação 2 – Matemática (4 anos), Planificação 3 – Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos) e Planificação 4 – Matemática (5 anos).

As quatro planificações para o 1.º Ciclo do Ensino Básico são:

Planificação 5 – Matemática (1.º ano), Planificação 6 – Português (3.º ano), Planificação 7 – Estudo do Meio (4.º ano) e Planificação 8 – PPACP (2.º ano).

As planificações que realizei destinam-se a explorar uma área ou domínio do currículo da Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico e são baseadas nas componentes pertencentes às Orientações Curriculares, no caso da Educação Pré-Escolar, e aos conteúdos das Metas Curriculares, no que diz respeito ao 1.º Ciclo do Ensino Básico tendo como objetivo desenvolver as aprendizagens e explorar diversos temas.

1.2. Fundamentação Teórica

Para qualquer profissional que atue na área da educação é essencial planificar todas as atividades que pretende realizar com os seus alunos, definindo objetivos e metas a atingir. Estas devem ser devidamente pensadas, planeadas e organizadas de modo a promover o desenvolvimento das mais variadas aprendizagens relacionadas com um determinado tema.

Para Zabalza (1987), planificar “trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de ação” (p.47). Uma planificação tem por base uma ideia que se pretende concretizar através da definição de objetivos que permitem alcançar esse mesmo propósito.

Também Escudero (citado em Zabalza, 1987) defende que planificar se trata:

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

Para planejar as atividades letivas, os educadores e professores têm de ter em atenção as características dos alunos que constituem a turma que lhes está atribuída, de modo a adequar as estratégias que pretendem utilizar na elaboração e realização de determinadas atividades com o intuito de promover e facilitar a aquisição de novas aprendizagens significativas por parte dos mesmos.

Também, Silva et al. (2016) referem que:

planejar implica que o/a educador/a reflita sobre as suas intenções educativas e as formas de as adequar ao grupo, prevendo situações e experiências de aprendizagem e organizando recursos necessários à sua realização. Planejar permite, não só antecipar o que é importante desenvolver para alargar as aprendizagens das crianças, como também agir, considerando o que foi planeado, mas reconhecendo simultaneamente oportunidades de aprendizagem não previstas, para tirar partido delas. (p.16)

Clark e Yinger (citados em Zabalza, 1987) consideraram a existência de três tipos de categorias referentes às razões pelas quais os professores planificam: uns planificam para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais, reduzindo a ansiedade e incerteza que o trabalho lhes cria definindo uma orientação que lhes dê maior confiança e segurança; outros consideram que planificar é determinar objetivos a alcançar no termo do processo de instrução, tendo em conta os conteúdos a aprender, os materiais a utilizar e as atividades a organizar; e, ainda, os que definem planificação como as estratégias de atuação durante o processo de instrução, considerando a melhor forma de organizar os alunos, de iniciar as atividades, entre outros.

Ribeiro & Ribeiro (1990) afirmam que:

(...) planificar a sequência e desenvolvimento de ensino-aprendizagem se trata de selecionar estratégias de ensino que envolvem os alunos em atividades de aprendizagem apropriadas à formulação dos objetivos e dos conteúdos definidos. (...) Esta planificação pressupõe o conhecimento das características e situação dos alunos a quem se dirige o processo de ensino. (p.433)

Estes autores referem ainda que a planificação do ensino se realiza em diferentes âmbitos temáticos ou diversos segmentos temporais ao longo do programa que o professor leciona. A planificação de estratégias pedagógico-didáticas decorre da definição, prioridade e sequência de objetivos e conteúdos formulados. Estes complementam-se com os processos e métodos de os ensinar ou aprender, de modo que o que se ensina ou aprende se vem a clarificar na forma como se ensina ou aprende. (Ribeiro & Ribeiro, 1990)

Arends (2008), após a realização de diversos estudos, concluiu que “(...) a planificação tem consequências tanto para a aprendizagem do aluno como para o comportamento na sala de aula. Pode melhorar a motivação do aluno, ajudar a focalizar a aprendizagem do mesmo e a diminuir os problemas de gestão de sala de aula” (p.129)

O mesmo autor defende ainda que uma boa planificação “(...) inclui uma definição clara dos objetivos, uma sequência de atividades de aprendizagem e um meio de avaliar a aprendizagem dos alunos (...). Através do processo de planificação os professores podem variar o tempo, os materiais e as atividades de aprendizagem para ir ao encontro das necessidades de cada aluno da turma” (Arends, 2008, p.130).

A planificação tem uma função reguladora das aprendizagens e permite ao professor/educador organizar e estruturar as mesmas.

1.3. Planificações em quadro

Neste ponto começarei por apresentar os quadros referentes a cada uma das planificações, seguidos da sua análise.

1.3.4. Planificação de atividade dos 3 anos

Quadro 2 - Planificação da área do Conhecimento do Mundo

Conhecimento do Mundo			
HORA	COMPONENTES	ESTRATÉGIAS	RECURSOS
14:00	Conhecimento do mundo físico e natural. <ul style="list-style-type: none"> Preservação do ambiente e recursos naturais. 	<ul style="list-style-type: none"> Sentar as crianças no chão à volta de uma manta verde; Dialogar com as crianças sobre a reciclagem de modo a identificar as suas conceções alternativas; Explicar o que devemos colocar em cada um dos ecopontos; Realizar um jogo em que as crianças terão de colocar os objetos que estavam espalhados no início da aula nos ecopontos correspondentes. 	Sacos representativos dos Ecopontos Verde, Amarelo e Azul Diversos objetos para reciclar
15:00			

A planificação acima apresentada corresponde a uma atividade realizada com um grupo de 23 crianças de 3 anos de idade e está inserida na área do Conhecimento do Mundo.

Esta atividade foi realizada com o objetivo de sensibilizar as crianças para a importância do seu papel na preservação do ambiente e, deste modo, formar cidadãos mais conscientes e civilizados.

Silva et al. (2016) consideram que:

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. Este conhecimento poderá promover o desenvolvimento de uma consciencialização para a importância do papel de cada um na preservação do ambiente e dos recursos naturais. (p.90)

Comecei por sentar as crianças em “U”, o que de acordo com Cury (2004, pp. 44-45), permite “(...) desenvolver a segurança, promover a educação participativa, melhorar a concentração, diminuir conflitos em sala de aula, diminuir conversas paralelas”, à volta de uma manta verde (que representava a relva) cheia de objetos usados e prontos a reciclar, para que todos conseguissem ter a mesma visibilidade da atividade que se iria desenvolver.

Esta manta continha diversas flores de forma a facilitar a perceção das crianças de que se tratava de um jardim. Algumas delas tinham uma cara triste (representação de flor poluída) e outras uma cara alegre (representação de uma flor não poluída). Incluía, ainda, alguns elementos que representavam o lixo.

Perguntei às crianças o que poderíamos fazer com todos estes elementos e de que forma conseguíamos ajudar a transformar este jardim. A resposta que me deram de imediato foi que o jardim estava sujo e que tínhamos de o limpar.

De seguida, apresentei três sacos representativos dos ecopontos amarelo, azul e verde e fui explorando os conhecimentos alternativos que as crianças já possuíam sobre o assunto proporcionando assim um momento de diálogo e exploração do tema.

Segundo Silva et al. (2016) “A abordagem do Conhecimento do Mundo parte do que as crianças já sabem e aprenderam nos contextos em que vivem. A exploração do meio próximo da criança tem para esta um sentido afetivo e relacional, que facilita a sua compreensão e apreensão” (p.85).

Para terminar a atividade, optei pela realização de um jogo, com o objetivo de consolidar as aprendizagens adquiridas ao longo da mesma. O jogo consistiu na distribuição do lixo, que se encontrava espalhado sobre a manta verde, pelos respetivos sacos representativos dos ecopontos, tendo cada criança tido a sua oportunidade de ir colocar um objeto no contentor correto.

As crianças em idade pré-escolar estão predispostas a novas aprendizagens de ciências cabendo aos educadores conceber e dinamizar atividades promotoras de literacia científica, com vista ao desenvolvimento de cidadãos mais competentes nas suas dimensões pessoal, interpessoal, social e profissional. (Zabala e Arnau, como citado em Martins et al., 2009).

Com a realização deste jogo, pretendia-se desenvolver um conteúdo bastante importante, que diz respeito à Área de Formação Pessoal e Social, na qual se aborda “a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária.” (OCEPE, 2016, 33)

Desta forma, considero fundamental que sejam desenvolvidas, desde muito cedo, atividades semelhantes a esta com as crianças, na tentativa de promover a tomada de consciência relativamente aos problemas ambientais existentes nos dias de hoje e a responsabilidade que todos temos na proteção do ambiente que nos rodeia, transmitindo-lhes os comportamentos e atitudes que devem ser assumidos com o intuito de defender e proteger o mundo em que vivemos.

1.3.5. Planificação de atividade dos 4 anos

Quadro 3 - Planificação do Domínio da Matemática

Matemática			
HORA	COMPONENTES	ESTRATÉGIA	RECURSOS
9:30	<p>Números e Operações:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apropriação do sentido de número: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar quantidades através de diferentes formas de representação; ▪ Resolver problemas do quotidiano que envolvam pequenas quantidades, com recurso à adição e subtração. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir que as crianças se sentem nos respetivos lugares; • Solicitar a colaboração de duas crianças na distribuição de uma caixa do material <i>Cuisenaire</i> por mesa; • Mostrar as árvores de fruto que existiam na quinta da avó da Joana e perguntar os nomes das mesmas; • Questionar qual a árvore que possui mais e menos frutos; • Apresentar algumas situações problemáticas recorrendo aos frutos existentes nas árvores e às peças do material <i>Cuisenaire</i>, pedindo sempre a uma criança que representasse numericamente a indicação com os algarismos móveis no quadro enquanto todas as outras o faziam utilizando as peças do material didático. 	<p>Material <i>Cuisenaire</i></p> <p>4 árvores em feltro</p> <p>Frutos em feltro (maçãs, peras, limões e laranjas)</p>
10:00			

A atividade apresentada na planificação do quadro 3 foi elaborada com um grupo de crianças de 4 anos de idade e incidiu na área da Expressão e Comunicação mais especificamente no Domínio da Matemática.

Depois de pedir que as crianças se dirigissem para os respectivos lugares inicie a minha atividade solicitando a colaboração de duas crianças na distribuição do material didático que iríamos utilizar durante a mesma, pois, tal como referem Spodek e Saracho (1998) a atribuição de tarefas é extremamente importante para as crianças, uma vez que lhes permite demonstrar o desenvolvimento de competências tais como, a autonomia e o estabelecimento de rotinas.

De seguida, realizei uma pequena contextualização para introduzir a atividade, tendo apresentado 4 árvores de fruto, existentes na quinta da avó da Joana, cada uma contendo apenas frutos de uma mesma espécie, estando associadas a um nome característico. Questionei as crianças relativamente aos nomes das mesmas de acordo com os frutos que continham, pretendendo assim explorar a interdisciplinaridade com a área do Conhecimento do Mundo.

Dwyer (s.d., citado em Correia, 1999, p.243) afirma que “a combinação de várias disciplinas em projetos temáticos transforma-se numa poderosa estratégia de aprendizagem”.

Também Correia (1999) considera que “o saber se torna cada vez menos compartimentado, havendo necessidade de construir ligações entre as várias áreas por forma a compreender os fenómenos de um modo mais integrado e mais próximo da realidade (p.243).

Pedi às crianças que me indicassem a árvore que possuía a maior e a menor quantidade de frutos. Para tal estas tiveram de fazer uma comparação entre a quantidade de frutos existentes em cada uma das árvores. Segundo Silva et al. (2016), “contar implica saber a sequência numérica e também fazer a correspondência termo a termo. (...) A criança, além de ser capaz de reproduzir oralmente a sequência dos numerais, toma consciência da relação de ordem existente entre eles” (pp.76-77)

A partir das árvores e frutos que tinha à disposição fui realizando diversas situações problemáticas com o intuito de trabalhar adições e subtrações.

Silva et al. (2016) referem ainda que:

É importante associar os numerais às quantidades de objetos que lhes correspondem, facilitando à criança, também, a estimativa de pequenas quantidades. As crianças necessitam inicialmente de concretizar as situações numéricas aprendendo progressivamente a fazer representações dos problemas ou sendo mesmo capazes de os resolver mentalmente”. (pp. 76-77)

No decorrer da atividade, fui sempre pedindo a todas as crianças que representassem com o Material *Cuisenaire* as operações subjacentes às diversas situações problemáticas por mim propostas e a algumas crianças, a representação no quadro, com os algarismos móveis,

Nesta atividade, o Material *Cuisenaire* foi utilizado com o objetivo de representar situações problemáticas e de praticar as operações aritméticas já aprendidas, proporcionando a todas as crianças “(...) concretizar o seu raciocínio lógico-matemático manipulando os próprios dados do problema” (Caldeira,2009,p.156).

No final da atividade as crianças colaboraram na arrumação do Material *Cuisenaire* dentro da respectiva caixa.

1.3.6. Planificação de atividade dos 5 anos

Quadro 4 - Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
HORA	COMPONENTES	ESTRATÉGIA	RECURSOS
9:30	<ul style="list-style-type: none"> • Consciência fonológica; • Valorizar e incentivar as tentativas de escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir às crianças que se sentem nos respetivos lugares; • Questionar as crianças relativamente ao que se celebra no presente dia; • Conversar sobre o dia de São Martinho; • Explicar o que é uma lenda; • Contar a lenda de São Martinho com o auxílio de imagens; • Explicar a atividade que a turma terá para realizar, na qual têm a imagem da Maria Castanha e várias palavras, das quais terão de identificar as que possuem o ditongo “ei” ligando-as à menina; • Chamar à cartilha um grupo de 3 crianças e iniciar a lição do “ei”; • Realizar diferentes atividades de consolidação da lição aprendida com as crianças que estão na cartilha, tais como: <ul style="list-style-type: none"> ○ Escrever no quadro com giz a palavra lida na cartilha; ○ Identificar e pintar as castanhas que contêm palavras com o ditongo “ei”; ○ Escrever e fazer o desenho da palavra lida na cartilha. 	<p>Imagens alusivas à lenda de São Martinho</p> <p>Cartilha Maternal</p> <p>Quadro Giz Lápis de cor</p>
10:00			

A planificação apresentada no quadro 4 diz respeito a uma atividade realizada com um grupo de crianças com 5 anos de idade no âmbito da área da Expressão e Comunicação estando inserida no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Uma vez que era dia de São Martinho, organizei todas as atividades do dia de modo a explorar este tema com as crianças. Desta forma comecei por perguntar se sabiam qual o motivo deste festejo, se conheciam a lenda a ele associada e o significado desta palavra.

Tal como defende Almeida (2013) uma lenda é uma:

(...) forma narrativa geralmente breve, que pode ser escrita em prosa ou em verso. Habitualmente está ligada a um espaço geográfico e a uma determinada época. Localiza-se quase sempre num castelo, num monte, ou num bosque. Na lenda, o maravilhoso e o imaginário superam geralmente o histórico e o verdadeiro. (p.16)

De seguida, com o auxílio de imagens, contei a lenda de São Martinho, deixando que as crianças observassem com atenção cada uma delas, tentando interpretar o que se passava nas mesmas. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) afirmam que, para que a criança aprenda a expressar-se oralmente, é fundamental desenvolver momentos em que narrem histórias, utilizando diferentes “materiais e estratégias, por exemplo: livros com imagens, fantoches, fotografias, objetos reais” (p.41)

Terminada a exploração da lenda, pedi a colaboração de duas crianças na distribuição da atividade que o grupo teria de realizar. Esta consistia na identificação do ditongo “ei” em diversas palavras (Anexo 3).

Enquanto o grupo realizava a proposta de trabalho, chamei três crianças à Cartilha Maternal.

Deus (1997) refere que a proposta feita pelo autor da Cartilha Maternal consiste numa “descoberta de valores e regras a aplicar” integrando “um jogo em que as crianças vão progressivamente descobrindo, numa atitude construtivista que lhes dá satisfação.” (p.10)

Este método potencializa o desenvolvimento da consciência fonológica que se refere à “capacidade para identificar e manipular elementos sonoros de tamanhos diferenciados que integram as palavras” (Silva et al., 2016, p.64).

Para João de Deus (s.d., citado em Deus, 1997) “consistindo a leitura na combinação das letras, basta ir aprendendo as letras que se podem ir combinando; o mais é confusão e não podendo haver combinação sem vogal, começemos pelas vogais.” (p.12)

Após a leitura da 12.^a lição da Cartilha Maternal, lição do ditongo “ei”, por parte das 3 crianças, propus que cada uma realizasse uma atividade relacionada com a mesma nas quais privilegiava a escrita, representação das palavras lidas.

1.3.7. Planificação de atividade dos 5 anos

Quadro 5 - Planificação do Domínio da Matemática

Matemática			
HORA	COMPONENTES	ESTRATÉGIA	RECURSOS
10:00	<p>Apropriação progressiva do sentido de número:</p> <ul style="list-style-type: none"> Situações Problemáticas Cálculo Mental 	<ul style="list-style-type: none"> Verificar se as crianças arrumaram o material da aula anterior; Solicitar que coloquem as caixas de 3.º e 4.º Dom de Froebel em cima da mesa; Questionar as crianças sobre o material e qual a forma correta de o abrir; Pedir que abram as caixas e coloquem o 3.º Dom do lado esquerdo e o 4.º Dom do lado direito; Fazer a ligação com a história contada pela colega; Realizar algumas questões sobre a história; Pedir que construam a ponte baixa dando as orientações necessárias; 	<p>3.º e 4.º Dom de Froebel</p>
10:30		<ul style="list-style-type: none"> Orientar a história de modo a chegar à construção da camioneta; Apresentar uma situação problemática para cada construção; Pedir que arrumem as caixas cumprindo as devidas regras. 	<p>Imagens de formigas</p>

O quadro 5 diz respeito à planificação de uma atividade realizada com um grupo de crianças de 5 anos integrada na área de Expressão e Comunicação no Domínio da Matemática, tendo esta sido avaliada pelas Professoras da Equipa de Prática de Ensino Supervisionada.

Esta planificação surge no seguimento de uma atividade implementada pela minha parceira de estágio no mesmo contexto de sala de aula e, também, em regime de avaliação, cujo domínio abordado foi o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita que se insere na Área da Expressão e Comunicação com o objetivo de trabalhar a consciência fonológica, neste caso, o reconhecimento da letra f, já descrita no relato 3, que explorou através da história *Fulano do f* de Luísa Ducla Soares.

Como elo de ligação para a minha atividade optei por utilizar a mesma história para trabalhar o material didático 3.º e 4.º Dom de Froebel. Para Caldeira (2009), “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” (p.241).

Comecei por pedir às crianças que abrissem as caixas dos materiais conforme as regras e que colocassem as peças do 3.º Dom, oito cubos feitos de madeira, do lado esquerdo e as do 4.º Dom, 8 paralelepípedos, também feitos de madeira, do lado direito com o intuito de desenvolver a orientação espacial mais especificamente, a lateralidade, nas crianças, conceito este que se considera importante ser desenvolvido nesta faixa etária.

Silva et al. (2016) defendem que “a orientação espacial envolve a compreensão das relações entre diferentes posições no espaço, primeiro em relação à sua posição e ao seu movimento, e depois numa perspectiva mais abstrata” (p.80).

Em seguida, utilizei a história conduzindo a mesma para a construção da ponte baixa com o material, auxiliando e orientando os alunos que manifestaram mais dificuldades.

Segundo Prado (citado em Caldeira, 2009) “os materiais didáticos, são instrumentos para a aprendizagem, pois são o meio através do qual a criança interage com o mundo exterior, com os adultos e com as outras crianças” (p.17).

Ponte e Serrazina (citado em Caldeira, 2009) afirmam que “a manipulação do material pelos alunos, devidamente orientada, pode facilitar a construção de certos conceitos e servir para representar conceitos que eles já conhecem por outras experiências e atividades, permitindo assim a sua melhor estruturação” (p.18).

O uso de materiais didáticos permite às crianças uma melhor compreensão e capacidade de resolução de problemas através da representação de situações próximas do real, facilita a comunicação e a interação e promove nelas autoconfiança ao auxiliar na resolução prática de situações problemáticas.

Após todos terem terminado a construção da ponte, coloquei uma situação problemática na qual as crianças tinham de realizar uma adição para descobrir quantas formigas o rapaz tinha visto durante a sua viagem. Nesta situação, pretendia-se que as crianças utilizassem apenas o cálculo mental para chegarem ao resultado do problema. No entanto, a criança a quem coloquei a questão não conseguiu responder apenas no abstrato, tendo sido necessário representar a quantidade no concreto. Apesar de cada criança ter um envelope com formigas para facilitar a visualização da operação pedida, tal acabou por não acontecer, por esquecimento, tendo-se utilizado canetas para auxiliar a criança na concretização da situação problemática.

O processo de desenvolvimento do sentido de número é progressivo, sendo que contar implica saber não só a sequência numérica, mas também fazer a correspondência termo a termo (Silva et al., 2016).

Continuei a história de modo a chegar à construção da camioneta. Realizei outra situação problemática de dificuldade acrescida na qual explicava que a camioneta do rapaz levava 3 caixas, cada uma com 5 flautas lá dentro, perguntando qual o total de flautas que o rapaz levava. Uma das crianças respondeu-me, de imediato, tendo-lhe pedido que explicasse o seu raciocínio aos colegas. Para facilitar a compreensão da resolução por parte de todas as crianças optei por realizar um desenho representativo da mesma situação.

Silva et al. (2016) defendem que “ (...) o desenvolvimento do raciocínio matemático implica o recurso a situações em que se utilizam objetos para facilitar a sua concretização e em que se incentiva a exploração e a reflexão da criança, sendo esta encorajada a explicar e justificar as suas soluções” (p.75)

No final da atividade pedi às crianças que arrumassem o material de acordo com as regras estabelecidas.

Concluída a aula avaliada, reunimos com as Professoras responsáveis pela Equipa de Prática de Ensino Supervisionada que apontaram os aspetos positivos da atividade realizada e os a melhorar.

De acordo com Durão (2010), “a prática pedagógica acompanhada, orientada e refletida permite ao futuro educador/professor desenvolver competências e atitudes necessárias a um desempenho consciente, responsável e eficaz, constituindo-se, igualmente, uma das componentes vitais do seu processo de formação, desenvolvimento e aprendizagem” (p. 26).

Estas reuniões são extremamente importantes, pois é com elas que nos vamos apercebendo dos erros que cometemos e que vamos crescendo e evoluindo enquanto futuras educadoras ou professoras.

1.3.8. Planificação de aula do 1.º ano do Ensino Básico

Quadro 6 - Planificação da Disciplina de Matemática

Matemática			
HORA	CONTEÚDO	ESTRATÉGIA	RECURSOS
9:00	<ul style="list-style-type: none"> • Multiplicação; • Representação de dados: <ul style="list-style-type: none"> ○ Gráfico de barras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuir uma caixa do material <i>Cuisenaire</i> por mesa; • Perguntar o nome e as características do mesmo; • Apresentar a Situação Problemática para a realização do gráfico de barras; • Pedir a algumas crianças para retirarem as operações dos envelopes e para as resolverem, obtendo assim os dados para o gráfico; • Explicar o que é um gráfico de barras e referir que a peça branca vai representar 10 unidades; • Solicitar a representação dos dados no gráfico utilizando as peças do <i>Cuisenaire</i>; • Explorar o gráfico. 	<p>Material <i>Cuisenaire</i></p> <p>Envelopes com operações matemáticas</p> <p>Proposta de atividade para a realização do gráfico</p>
10:30			

O quadro 6 diz respeito à planificação de uma atividade realizada com um grupo de alunos do 1.º ano de escolaridade, integrada na área disciplina de Matemática, tendo esta sido avaliada pela professora titular da turma.

Comecei por distribuir uma caixa do material *Cuisenaire* por mesa. Uma vez que se encontravam sentados a pares considerei importante lembrar que iam ter de partilhar a caixa. Cordeiro (2010) defende a importância de se promover bastante a interação das crianças e o sentido de partilha na escola através de jogos, brincadeiras, entre outras atividades.

Sendo a atividade a realizar um gráfico de barras, foi necessário conhecer a situação problema, obter os dados, a partir da resolução das operações e analisá-los.

Tal como defendem Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999), o ensino da estatística incide:

na predisposição para organizar dados relativos a uma situação e representá-los de forma adequada, nomeadamente com o recurso a tabelas e gráficos; na aptidão para ler e interpretar tabelas e gráficos sobre diversas situações e comunicar os resultados das interpretações realizadas; na tendência de dar resposta a problemas com base na análise de dados recolhidos e de experiências planeadas para o efeito. (p.107)

Apresentei, então, a questão problema do gráfico, sendo ela: “a quantidade de frutos vendidos durante uma semana” e distribuí uma folha com o gráfico para que cada criança tivesse a oportunidade de realizar a atividade.

De acordo com Vale (2000, citado em Caldeira, 2009), diversos investigadores referem que a aprendizagem se torna mais eficaz, significativa e duradora quando os alunos têm a oportunidade de utilizar materiais manipuláveis em várias atividades, uma vez que permite que interajam uns com os outros na medida em que vão refletindo e comunicando entre si as suas experiências. (p.127)

Para a obtenção dos dados entreguei a alguns alunos, um envelope identificado com um dia da semana, que continha uma multiplicação cujo resultado representava os frutos vendidos durante esse mesmo dia.

Resolvidas as operações procedemos, então, à construção do gráfico, no quadro e individualmente, utilizando como material de apoio o *Cuisenaire*, considerando que uma peça branca representava 10 unidades. No decorrer da representação e organização do gráfico constatei que alunos necessitaram de pequenas orientações da minha parte.

Arends (1995) defende que “os professores devem certificar-se de que os alunos compreendem o que lhes está a ser ensinado e proporcionar um feedback adequado, com o objetivo de corrigir erros e aplicações incorretas.” (p. 353)

Coloquei diversas questões de interpretação do gráfico, tais como: o dia da semana em que foram vendidas mais frutas e o dia em que foram vendidas menos; a diferença de vendas de um determinado dia para outro; quantas frutas foram vendidas durante toda a semana, entre outras.

Concluí a aula pedindo aos alunos que retirassem as peças do *Cuisenaire* e preenchessem o gráfico, com as cores corretas, utilizando os dados já trabalhados.

1.3.9. Planificação de aula do 3.ºano do Ensino Básico

Quadro 7 - Planificação da disciplina de Português

Português			
HORA	ÁREA / CONTEÚDOS	ESTRATÉGIA	RECURSOS
12:00	<ul style="list-style-type: none">• Leitura e Interpretação de um texto;• Análise gramatical.	<ul style="list-style-type: none">• Distribuir o texto;• Pedir a algumas crianças para o lerem;• Falar um pouco sobre o texto com as crianças;• Explicar a atividade que se segue que consiste no jogo da pesca, sendo que cada peixe contém uma pergunta de gramática ou interpretação para o aluno que o pescar responder.	<ul style="list-style-type: none">• Excerto do Livro: <i>A Menina do Mar de Sophia de Mello Breyner</i>• Peixes em Eva com perguntas• Cana de pesca
13:00			

A planificação apresentada no quadro acima refere-se a uma atividade, por mim desenvolvida, com uma turma do 3.º ano de escolaridade, inserida na disciplina de Português com o objetivo de trabalhar as temáticas de leitura e interpretação de texto e análise gramatical utilizando uma estratégia diferente do habitual e apelando à participação ativa dos alunos.

Entreguei aos alunos um excerto do texto: “A Menina do Mar” de Sophia de Mello Breyner, uma vez que considero importante que, desde cedo, as crianças possam contactar com o trabalho de grandes escritores da literatura portuguesa, promovendo assim o gosto pela leitura, sendo, tal como refere Magalhães (2008) “imprescindível que os Educadores, Professores e outros promotores e mediadores de leitura (...) se disponham a proporcionar ao público infantil um encontro gradual com a leitura literária, na sala de aula ou em espaços educativos e culturais complementares.” (p. 55).

Solicitei a leitura em voz alta a todos os alunos, realizando algumas perguntas de compreensão do texto.

De seguida, proporcionei uma atividade, de cariz mais lúdico, para continuar a interpretação e análise do mesmo texto, consistindo esta num jogo de pesca em que cada peixinho continha uma pergunta.

Estas perguntas dividiam-se em perguntas mais direcionadas para a gramática, sendo que, o ensino da mesma no 1.º Ciclo do Ensino Básico, segundo Duarte (2008, como citado em Ramos, 2011, p.24), “visa desenvolver a consciência linguística das

crianças, a qual, ao longo do seu percurso escolar, evoluirá para o estágio de conhecimento explícito” ou para a interpretação e compreensão do texto.

Esta estratégia, em que a criança tinha o desafio de pescar um peixe para poder descobrir qual a pergunta a que teria de responder, pretendia cativar os alunos, tornando o ambiente mais motivador e interessante para os mesmos.

Tal como afirmam Carita e Fernandes (1998), independentemente da metodologia de trabalho de cada professor ou dos conteúdos curriculares de cada disciplina que leciona, a questão da motivação deve ser uma preocupação constante, comum a todos aqueles que no seu dia-a-dia “vivem” o processo ensino/aprendizagem. (p.43) Os professores devem sempre encontrar estratégias que cativem os alunos para assim tornar as aprendizagens mais significativas.

Ainda segundo os mesmos autores, “um aluno motivado consegue uma maior concentração e persistência nas tarefas escolares e obtém uma maior satisfação, quando finalmente atingir os objetivos estabelecidos”. (p.43)

É fundamental desenvolver estratégias motivadoras para fomentar o interesse das crianças e cativar a sua atenção, tornando assim, as aprendizagens mais significativas para as mesmas, facilitando a aquisição de conhecimentos.

1.3.10. Planificação de aula do 4.º ano do Ensino Básico

Quadro 8 - Planificação da disciplina de Estudo do Meio

Estudo do Meio			
HORA	ÁREA / CONTEÚDOS	ESTRATÉGIA	RECURSOS
15:00	<ul style="list-style-type: none">• Representações da Terra	<ul style="list-style-type: none">• Começar por mostrar, através de um <i>PowerPoint</i> uma imagem de satélite da terra;• Questionar os alunos relativamente ao que observam na imagem e sobre qual o assunto que iremos abordar;• Falar sobre a imagem e referir que é uma imagem captada por satélite;• Referir que existem diversas formas de representar a terra e perguntar se conhecem alguma;• Mostrar um globo terrestre e pedir a um aluno que identifique Portugal;• Apresentar uma imagem de um mapa-mundo e perguntar o nome que lhe é atribuído e a razão do mesmo;• Comparar as três representações e discutir com as crianças as vantagens e desvantagens das mesmas;• Pedir a um aluno que identifique o continente em que vivemos;• Solicitar a um aluno que localize Portugal no globo terrestre e a outro que localize no planisfério;• Identificar, com a ajuda dos alunos, as fronteiras de Portugal.	<ul style="list-style-type: none">• Quadro interativo• Computador • Globo terrestre• Planisfério
16:00			

Nesta planificação foi desenvolvido um tema de Estudo do Meio com alunos do 4.º ano do Ensino Básico. O tema em questão tem como objetivo desenvolver alguns pontos do Bloco 4 – À descoberta das inter-relações entre espaços, mais especificamente, o ponto que refere Portugal na Europa e no Mundo: localizar Portugal no mapa da Europa, no planisfério e no globo e, ainda, reconhecer a fronteira terrestre com a Espanha.

Para iniciar a abordagem do tema comecei por mostrar uma imagem de satélite do nosso planeta explorando a mesma, com as crianças, de modo a conduzi-las ao assunto da aula.

Em primeiro lugar, tentei identificar as ideias prévias que os alunos possuíam relativamente às diferentes formas de representar a terra, mostrando-lhes, de seguida, as mais conhecidas: um globo terrestre e um planisfério reais. Considerei relevante o contacto com estes dois objetos para que pudessem explorar a sua utilização e compreender a importância dos mesmos.

No decorrer da apresentação do tema procurei, sempre, partir do que as crianças já sabiam para a construção do conhecimento, solicitando sempre a sua participação.

Segundo Morgado (1997, p. 48) “a participação dos alunos é algo fortemente valorizado e que importa potencializar em termos pedagógicos” sendo por isso muito importante “a exposição, a colocação de questões e a sua discussão” para o processo de ensino-aprendizagem.

Explorámos em conjunto, através do debate de ideias, as vantagens e desvantagens dos três modelos de representação da terra apresentados.

Afonso (2007, p.24), defende que há diversas estratégias de pensamento e de reflexão que devem ser trabalhadas em contexto escolar: pergunta/resposta, expressão livre de ideias (brainstorming) ou debate aberto (mais ou menos estruturado), sendo que em qualquer uma destas estratégias o importante é que a criança possa exprimir o que pensa.

Depois de definidas as vantagens e desvantagens pedi que indicassem, no globo, o continente onde vivemos e apontassem Portugal no globo e no planisfério.

Para terminar a aula solicitei que, a partir da observação do planisfério, identificassem as fronteiras de Portugal e suas características.

1.3.11. Planificação de aula do 2.º ano do Ensino Básico

As planificações que apresento, de seguida, dizem respeito a uma aula efetuada com uma turma do 2.º ano de escolaridade, na qual desenvolvi as três disciplinas trabalhadas no 1.º ciclo do Ensino Básico, Português, Matemática e Estudo do Meio e, ainda, um jogo na área das Expressões. Esta aula foi avaliada por uma equipa de supervisores pedagógicos representando a PPACP, momento que marcou a última avaliação do mestrado.

De acordo com o regulamento do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico, a Prova Prática de Avaliação da Capacidade Profissional (PPACP) consiste” numa aula realizada em sala de aula, com um grupo de crianças, com a duração de 1 hora e 15 minutos”. A aula foi desenvolvida numa turma de 2.º ano da Escola 3 com 24 crianças.

Durante a mesma realizei atividades nas áreas de Português, Matemática, Estudo do Meio e Expressão Física. Esta PPACP foi avaliada por um júri composto pelo docente titular do grupo de crianças, um docente supervisor e um docente nomeado pela Escola Superior de Educação João de Deus (in Regulamento Mestrado).

Organizei esta aula seguindo a estrutura que me fez mais sentido, de forma a haver sempre uma ligação entre as diferentes disciplinas, cuja ordem de apresentação, seguiu a sequência das planificações em quadro abaixo expostas (quadro 9, 10, 11 e 12).

Comecei com a disciplina de Português pois achei que a interpretação do texto apresentado, um poema sobre a proteção do ambiente, seria uma forma adequada de conduzir os alunos à descoberta do tema da aula, fomentando ao mesmo tempo o desenvolvimento de uma consciencialização ambiental nos mesmos. A interligação para a disciplina seguinte, o Estudo do Meio foi realizada através do ditado de duas palavras que se relacionavam entre si, dando origem ao assunto a abordar. Para o fim deixei a disciplina de Matemática, uma vez que, as marcas utilizadas, feitas de rolhas de cortiça, apenas faziam sentido depois de tratado o tema da reciclagem. A aula terminou com a realização de um jogo de equipas, também utilizando material reciclado estando assim relacionado com o tema geral de toda a aula.

Quadro 9 - PPACP: Planificação da Disciplina de Português

PPACP – Português			
HORA	COMPONENTES	ESTRATÉGIA	RECURSOS
14:00	<ul style="list-style-type: none"> • Ler textos diversos: <ul style="list-style-type: none"> ○ Poema 	<ul style="list-style-type: none"> • Cumprimentar os alunos; • Distribuir pelos alunos um poema alusivo à temática da proteção do ambiente; • Realizar a leitura modelo do mesmo; • Pedir a alguns alunos que façam a leitura do texto em voz alta. • Perguntar que tipo de texto é o que acabámos de ler questionando quais as principais características que nos permitem identificar que é um texto poético; • Explorar a estrutura formal do texto e os seus constituintes; • Analisar e interpretar, sempre com a colaboração dos alunos, o conteúdo do texto através de perguntas diretas e inferenciais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Poema: “O ambiente onde vivemos”
14:20			

Quadro 10 - PPACP: Planificação da Disciplina de Estudo do Meio

PPACP – Estudo do Meio			
HORA	COMPONENTES	ESTRATÉGIA	RECURSOS
14:20	<ul style="list-style-type: none"> • Importância e produto final da reciclagem 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir às crianças que retirem debaixo da mesa um quadro e uma caneta, previamente distribuídos; • Ditar as palavras “lixo” e “natureza”; • Questionar as crianças sobre a relação existente entre as palavras que escreveram e sobre qual pensam ser o tema da nossa aula; • Mostrar o vídeo de um anúncio sobre a reciclagem para contextualizar o tema; • Explorar o vídeo com as crianças como forma de revisão do tema da reciclagem; • Perguntar o que pensam que acontece aos objetos que colocamos nos ecopontos; • Explicar o que acontece a estes mesmos objetos; • Mostrar alguns dos produtos finais resultantes da reciclagem de diversos materiais; • Apresentar um vídeo sobre os produtos finais da reciclagem. • Pedir que retirem debaixo da mesa as garrafas com diferentes materiais no seu interior; • Explorar os diferentes sons que conseguimos obter consoante os materiais reciclados utilizados acompanhados de uma canção. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro plastificado • Canetas • Computador • Projetor • Tela branca • <i>Powerpoint</i> • Garrafas de água • Areia • Palhinhas • Palitos • Missangas
14:40			

Quadro 11 - PPACP: Planificação da Disciplina de Matemática

PPACP – Matemática			
HORA	COMPONENTES	ESTRATÉGIA	RECURSOS
14:40	<ul style="list-style-type: none"> • Problemas envolvendo a subtração 	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar aos alunos que retirem as calculadoras <i>Papy</i> debaixo das mesas; • Rever o valor correspondente a cada cor; • Questionar qual a relação existente entre os valores de cada quadrado; • Perguntar quais as principais regras do material; • Explorar as regras da subtração com este material; • Realizar situações problemáticas com os instrumentos reciclados utilizados anteriormente e que envolvam o cálculo da subtração. • Solucionar as situações problemáticas utilizando as calculadoras <i>Papy</i> e resolvendo, as mesmas, em conjunto com a turma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Calculadoras <i>Papy</i> • Marcas de cortiça (laranjas e amarelas)
15:00			

Quadro 12 - PPACP: Planificação da Expressão e Educação Físico Motora

PPACP – Expressão e Educação Físico Motora			
HORA	COMPONENTES	ESTRATÉGIA	RECURSOS
15:00	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo de equipa 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedir que cada criança retire uma tampa com um número de 1 a 3, encontrando desta forma a constituição das três equipas para a realização do jogo; • Explicar as regras do jogo ainda com os alunos sentados na sala de aula: <ul style="list-style-type: none"> ○ Pedir que cada uma das equipas se coloque numa das marcas, coladas no chão, correspondente ao seu número de equipa; ○ Depois de todos se colocarem nas respetivas marcas, a primeira criança terá 3 caixas de cartão vazias à sua frente que deverá passar até ao último elemento da equipa sem retirar os pés das marcas; ○ Quando as três caixas chegarem ao último da fila a equipa deverá juntar-se e desmontar as mesmas atando-as com um cordel. ○ Ganha a equipa que conseguir atar as caixas mais rapidamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tampas numeradas • Saco • Marcas para colocar no chão • Caixas de cartão • Cordel
15:15		<ul style="list-style-type: none"> • Pedir a cada uma das equipas que, ordenadamente, se coloquem em fila e se dirijam para o recreio; • Encaminhar os alunos para as respetivas marcas a fim de dar início ao jogo. 	

Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação

3.1. Descrição do Capítulo

O presente capítulo diz respeito aos dispositivos de avaliação, iniciando-se o mesmo com uma reflexão fundamentada relativamente ao conceito de avaliação, à importância e finalidade que a mesma acarreta tanto em Educação Pré-Escolar como no 1.º ciclo do Ensino Básico.

Segue-se a apresentação dos 4 dispositivos de avaliação, dos quais os dois primeiros foram aplicados em Educação Pré-Escolar, na área do Conhecimento do Mundo e no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e os dois últimos no 1.º Ciclo do Ensino Básico nas disciplinas de Português e de Matemática, que foram implementados durante o estágio.

Para cada um dos dispositivos de avaliação foram elaborados, uma contextualização da atividade, uma tabela com a descrição dos parâmetros e critérios a avaliar, as grelhas de avaliação e respetivas propostas de trabalho, utilizadas como elemento de avaliação, que se encontram em anexo, e ainda, a apresentação dos resultados em gráficos e, por fim, a análise dos mesmos.

3.2. Fundamentação Teórica

A avaliação representa um papel importante na educação, uma vez que, é através dela que um professor consegue mais facilmente identificar as dificuldades dos seus alunos podendo, assim, adaptar as suas estratégias a cada um para que todos consigam atingir os objetivos e ultrapassar as suas dificuldades.

Segundo Ramos (1995), a avaliação é entendida como:

uma componente do processo ensino-aprendizagem e tem como função ajudar a detetar as dificuldades de aprendizagem, os desajustamentos no processo educativo e possibilitar que seja proporcionado pelo professor e pela escola a cada aluno, com o seu auxílio e o do encarregado de educação, o programa de estudos que lhe seja mais adequado. (p.31)

Também Fernandes (2004, p.18) considera que a avaliação deve ajudar a motivar os alunos para aprenderem e para lhes indicar os progressos e os sucessos assim como os insucessos e as dificuldades.”

Pacheco (1998, citado em Matos, 2011, p.34), salienta a importância da construção dos critérios de avaliação tidos como quadros de referência do avaliador e orientadores da aprendizagem.

Rodrigues (1999, citado em Matos, 2011) refere que “avaliar implica as vertentes do controlo e até da verificação como medida de distâncias, discrepâncias, desvios, conformidade ou coerência, quer seja entre planificação e realização, regulamentação e aplicação, objetivos e resultados, quer como resultados e necessidades”. (p. 34)

Na avaliação dos alunos, segundo Matos (2011), deve ser tomado em consideração “o desenvolvimento do processo de aprendizagem, o seu contexto, bem como a socialização e instrução obtida, sem esquecer a função de estímulo da avaliação”. (p.33)

A mesma autora defende, também, que a avaliação é um “elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens” (p.33). Assim, a avaliação deve informar, valorizar e intervir de modo a realizar constantes adaptações às necessidades dos alunos.

Na educação pré-escolar a avaliação “assume uma dimensão marcadamente formativa, desenvolvendo-se num processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando.” (Circular nº 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril).

Para além desta vertente de avaliação formativa que surge como “um processo integrado que implica o desenvolvimento de estratégias de intervenção adequadas às características de cada criança e do grupo”, e de acordo com a Circular nº 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril, a avaliação assenta também na avaliação diagnóstica que é realizada pelo educador no início do ano letivo e que tem em vista a caracterização do grupo e de cada criança. Com esta avaliação pretende-se “conhecer o que cada criança e o grupo já sabem e são capazes de fazer, as suas necessidades e interesses e os seus contextos familiares”.

As finalidades da avaliação, segundo a Circular nº 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril, são as seguintes:

- Contribuir para a adequação das práticas;
- Refletir sobre os efeitos da ação educativa;
- Recolher dados para monitorizar a eficácia das medidas educativas definidas no Programa Educativo Individual (PEI);
- Promover e acompanhar processos de aprendizagem;
- Envolver a criança num processo de análise e de construção conjunta;
- Conhecer a criança e o seu contexto.

Segundo o Despacho Normativo n.º1-F/2016, de 5 de abril, a avaliação das aprendizagens no 1.º ciclo do Ensino Básico, compreende as seguintes modalidades: a avaliação diagnóstica que “responde à necessidade de obtenção de elementos para a fundamentação do processo de ensino e de aprendizagem e visa a facilitação da integração escolar e a orientação escolar e vocacional”; a avaliação formativa que “integra o processo de ensino e de aprendizagem fundamentando o seu desenvolvimento” e, ainda, a avaliação sumativa que “consubstancia um juízo global sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos” e “traduz a necessidade de, no final de cada período escolar, informar alunos e encarregados de educação sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens” possibilitando desta forma a “tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno”.

De acordo com Scriven (citado em Matos, 2011) o conceito de avaliação sumativa está mais ligado à prestação de contas, certificação e seleção e a avaliação formativa está relacionada com o desenvolvimento, a melhoria das aprendizagens e com a regulação do processo.

A avaliação deve levar à tomada de decisões, à recolha de informação, a envolver diversos intervenientes na mesma (professores, pais, alunos e outros), a valorizar os contextos e a definir critérios para se proceder a uma apreciação valorativa (Matos, 2011).

Perrenoud (1999, citado em Matos, 2011) afirma que:

na avaliação das aprendizagens, subentende-se que o aluno deve querer aprender e ter vontade de ser apoiado, isto é, o aluno é capaz de dizer que tem dúvidas, mostrar a sua falta de pré-requisitos e até as suas dificuldades de compreensão. Uma avaliação formativa exige cooperação entre todos os atores envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. (p. 35)

Para a realização das avaliações que desenvolvi recorri a uma escala, baseada na Escala de Likert, que compreende os valores entre 0 e 10 e está organizada da seguinte forma (Quadro 13):

Quadro 13 - Escala de Likert

1 – Fraco	0 a 2,9 valores
2 – Insuficiente	3 a 4,9 valores
3 – Suficiente	5 a 6,9 valores
4 – Bom	7 a 8,9 valores
5– Muito Bom	9 a 10 valores

3.3. Avaliação da atividade do Domínio do Conhecimento do Mundo

3.3.1. Contextualização da atividade

A atividade do Domínio do Conhecimento do Mundo foi realizada num grupo de 24 crianças pertencentes à faixa etária dos 4 anos, sendo que no dia em que foi aplicada faltaram 2 crianças. Esta proposta de atividade foi desenvolvida em maio de 2017 e durou cerca de 20 minutos.

Esta atividade pretendia avaliar e consolidar a compreensão deste grupo de crianças relativamente à distinção entre frutos e legumes e foi aplicada na sequência da atividade descrita no relato 8.

A referida proposta continha vários desenhos de frutos e de legumes e a criança tinha de pintar, apenas, todas as imagens que representavam frutos (Anexo 4).

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para avaliar esta atividade considerei importante estabelecer 3 parâmetros de avaliação, sendo eles:

- **Identificação de frutos:** no qual as crianças terão de identificar e pintar todos os frutos existentes. Este parâmetro de avaliação engloba os seguintes critérios:
 - Identifica corretamente os 6 frutos;
 - Identifica corretamente 5 frutos;
 - Identifica corretamente 4 frutos;
 - Identifica corretamente 3 frutos;
 - Identifica corretamente 2 frutos;
 - Identifica corretamente apenas 1 fruto;
 - Não identifica os frutos.

- **Motricidade fina:** no qual avaliei se as crianças, ao pintarem as imagens, respeitavam o seu limite. Este parâmetro engloba os seguintes critérios:
 - Pinta respeitando as linhas limite da imagem;
 - Pinta, mas não respeita as linhas limite da imagem;
 - Não pinta as imagens.

➤ **Apresentação do trabalho:** onde avaliei o cuidado que as crianças demonstraram na realização da proposta de atividade. Este parâmetro engloba os seguintes critérios:

- Apresentação cuidada;
- Apresentação pouco cuidada.

Quadro 14 - Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade da área do Conhecimento do Mundo

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Identificação de frutos	1.1. Identifica corretamente os 6 frutos.	6	6
	1.2. Identifica corretamente 5 frutos.	5	
	1.3. Identifica corretamente 4 frutos.	4	
	1.4. Identifica corretamente 3 frutos.	3	
	1.5. Identifica corretamente 2 frutos.	2	
	1.6. Identifica corretamente apenas 1 fruto.	1	
	1.7. Não identifica os frutos.	0	
2. Motricidade fina	2.1. Pinta respeitando as linhas limite das imagens	3	3
	2.2. Pinta, mas não respeita as linhas limite das imagens	2	
	2.3. Não pinta as imagens	0	
3. Apresentação do trabalho	3.1. Apresentação cuidada	1	1
	3.2. Apresentação pouco cuidada	0	
TOTAL			10

3.3.3. Apresentação e análise de resultados

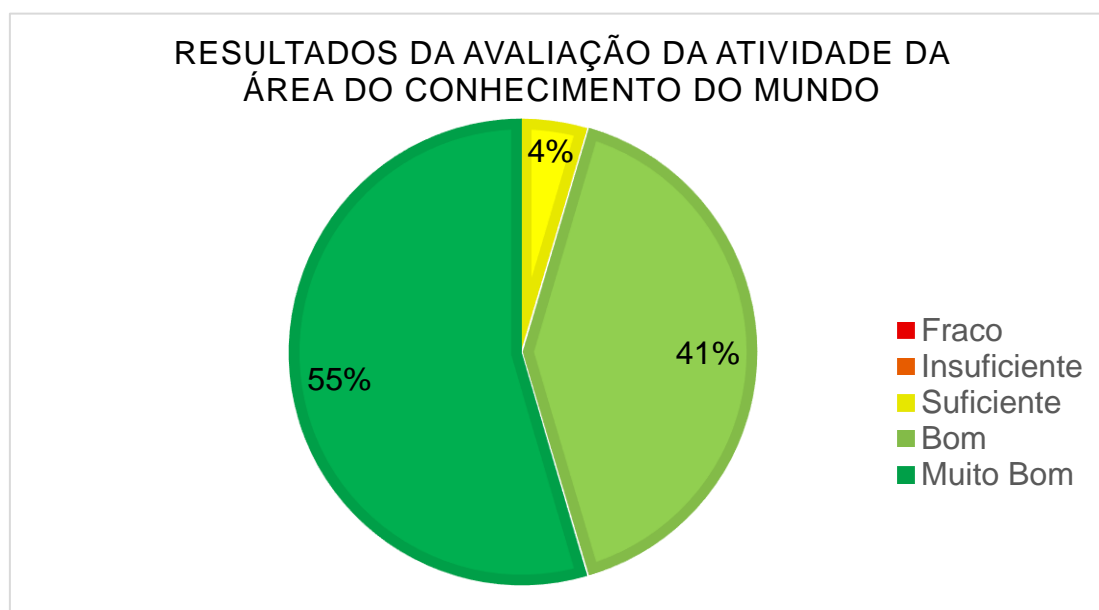


Figura 9 - Resultados da avaliação da atividade da área do Conhecimento do Mundo

A partir da leitura e análise do gráfico da figura 9 e da grelha de avaliação disponível no Anexo 5, posso afirmar que das 22 crianças que realizaram esta proposta de trabalho, doze atingiram nível muito bom, o que corresponde a 55%, nove conseguiram nível bom, o que corresponde a 41% e apenas uma criança atingiu nível suficiente, representando assim 4%.

A turma atingiu uma média de bom quase a chegar ao nível muito bom, o que leva a um balanço bastante positivo tendo também em conta que nenhuma criança obteve os níveis insuficiente ou fraco.

Para Leite e Fernandes (2002), a avaliação surge como um procedimento que vai permitir “regular a própria atividade do professor, pois fornece informações sobre os efeitos do ensino e da sua organização e, ao mesmo tempo, favorece a incorporação atempada dessas informações na reformulação dos processos de aprendizagem”. (p.40)

Apenas uma criança apresentou uma proposta de atividade de nível suficiente uma vez que pintou, além dos elementos corretos, mais dois elementos que não correspondiam ao que era pedido, tendo sido por isso penalizada. Em conversa com a mesma percebi que o tinha feito apenas por distração.

A fim de evitar situações destas, seria importante propor atividades que estimulem mais a atenção e concentração das crianças, tornando-as mais apelativas indo ao encontro dos interesses das mesmas, com o objetivo de alcançar o sucesso, otimizando os resultados.

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

3.4.1. Contextualização da atividade

Esta atividade pertencente ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita foi aplicada a um grupo de 22 crianças incluídas na faixa etária dos 5 anos, sendo que duas se encontravam ausentes e foi planeada para cerca de 30 minutos.

Esta atividade pretendia avaliar a capacidade de leitura e associação de imagens a palavras e foi realizada no final do ano letivo.

Para esta proposta de atividade as crianças tinham uma tabela onde apenas apareciam as palavras e tinham outra folha onde apenas tinham as imagens. O objetivo era então a criança picotar todas as imagens e colá-las por cima da palavra correspondente (Anexo 6).

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para avaliar esta atividade considerei importante estabelecer os 3 seguintes parâmetros:

➤ **Picotagem:** no qual avaliei se a criança, ao picotar, respeita a linha limite das imagens. Este parâmetro engloba os seguintes critérios:

- Faz corretamente a picotagem das imagens;
- Faz a picotagem, mas não respeita a linha limite das imagens;
- Não picota as imagens.

➤ **Associação de imagens a palavras:** neste parâmetro pretende-se que a criança associe a imagem à palavra colando a mesma por cima da palavra correspondente. Engloba os seguintes critérios:

- Associa corretamente 6 palavras;
- Associa corretamente 5 palavras;
- Associa corretamente 4 palavras;
- Associa corretamente 3 palavras;
- Associa corretamente 2 palavras;
- Associa corretamente 1 palavra;
- Resposta incorreta.

➤ **Apresentação do trabalho:** parâmetro este em que se avalia se a criança apresenta um trabalho cuidado. Apresenta os seguintes critérios:

- Apresentação cuidada;
- Apresentação pouco cuidada.

Quadro 15 - Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Picotagem	1.1. Faz corretamente a picotagem das imagens	3	3
	1.2. Faz a picotagem, mas não respeita a linha limite das imagens	1,5	
	1.3. Não faz a picotagem das imagens	0	
2. Associação de palavras a imagens	2.1. Associa corretamente 6 palavras	6	6
	2.2. Associa corretamente 5 palavras	5	
	2.3. Associa corretamente 4 palavras	4	
	2.4. Associa corretamente 3 palavras	3	
	2.5. Associa corretamente 2 palavras	2	
	2.6. Associa corretamente 1 palavras	1	
	2.7. Resposta incorreta	0	
3. Apresentação do trabalho	3.1. Apresentação cuidada	1	1
	3.2. Apresentação pouco cuidada	0	

3.4.3. Apresentação e análise de resultados

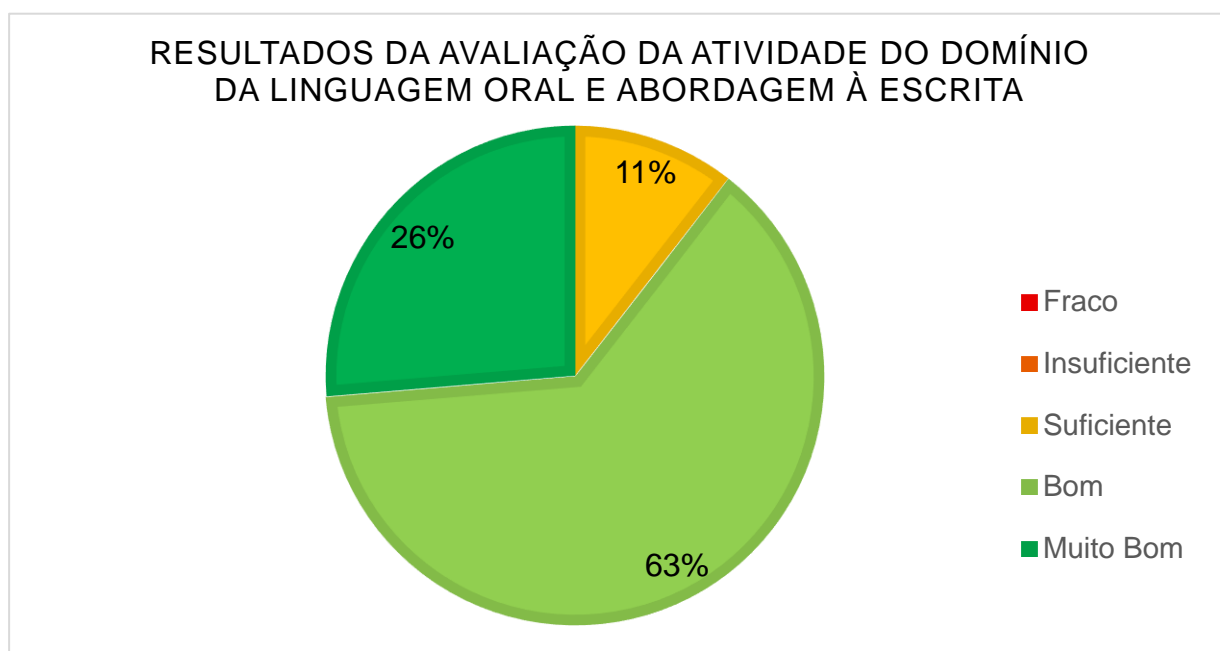


Figura 10 - Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

A partir da observação e análise do gráfico da figura 10 e da grelha de avaliação disponível no Anexo 7 é possível afirmar que das 19 crianças que realizaram a proposta de atividade, cinco atingiram nível muito bom, o que corresponde a 26%, doze atingiram nível bom que corresponde a 63% e apenas duas crianças atingiram nível suficiente, representando 11%.

A média atingida pela turma foi de 7,79 em 10 o que corresponde ao nível bom pelo que podemos considerar que uma vez que nenhuma criança obteve nível insuficiente nem fraco os resultados foram positivos.

Apenas duas crianças obtiveram nível suficiente, uma por não ter picotado nenhuma das imagens, tendo apenas rasgado as mesmas, apesar de as ter associado corretamente às respetivas palavras e a outra por ter realizado de forma incorreta a associação de metade das imagens às palavras.

A maioria dos pontos que foram retirados, de uma forma geral, dizem respeito à picotagem das imagens e apresentação do trabalho, estando ambas diretamente relacionadas com a motricidade fina.

. Segundo Serrano e Luque (2015), “o desenvolvimento da motricidade fina é essencial para a interação da criança com o meio e acontece quando a criança se relaciona com objetos e ferramentas” (pp. 14-15)

Também Papalia, Olds e Feldman (2001, p. 287), defendem que as competências motoras finas, como por exemplo apertar os cordões dos sapatos, cortar

com uma tesoura e, desenhar/pintar, envolvem a coordenação óculo-manual e movimentos de precisão. Estas competências permitem à criança assumir maior responsabilidade e autonomia no desempenho de diversas tarefas motoras.

Depreende-se assim a necessidade de continuar a promover a realização de atividades que impliquem o desenvolvimento e aperfeiçoamento da motricidade fina.

3.5. Avaliação da atividade da disciplina de Português

3.5.1. Contextualização da atividade

A atividade da disciplina de Português foi aplicada numa turma de 26 crianças do 2.º ano do Ensino Básico.

Nesta aula abordei o tema da identificação e classificação de palavras quanto à sílaba tónica e para tal comecei por rever a divisão silábica de algumas palavras e a classificação de palavras quanto ao número de sílabas.

Para avaliar a compreensão do tema abordado na aula apliquei então uma proposta de trabalho que continha dois exercícios. No primeiro pedia aos alunos que dividissem, as palavras apresentadas, por sílabas e as classificassem quanto ao seu número, pretendendo, assim, avaliar os seus conhecimentos relativamente à divisão silábica e à respetiva classificação. No segundo eram apresentadas diversas palavras que tinham que recortar e colar dentro dos balões correspondentes à classificação quanto à sílaba tónica, tendo como objetivo aferir as aprendizagens relativamente a esta classificação (Anexo 8).

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para avaliar esta atividade considerei importante estabelecer 3 parâmetros de avaliação, sendo eles:

➤ **Divisão silábica:** no qual os alunos tinham que dividir as palavras por sílabas através da colocação de traços entre cada sílaba.

Este parâmetro de avaliação engloba os seguintes critérios:

- Divide corretamente as sílabas nas 4 palavras;
- Divide corretamente as sílabas nas 3 palavras;
- Divide corretamente as sílabas nas 2 palavras;
- Divide corretamente as sílabas apenas numa palavra;
- Resposta incorreta.

➤ **Classificação quanto ao número de sílabas:** os alunos tinham que identificar o número de sílabas das palavras anteriores e classificá-las com os nomes correspondentes.

Este parâmetro de avaliação está dividido nos seguintes critérios:

- Classifica corretamente as sílabas nas 4 palavras;
- Classifica corretamente as sílabas nas 3 palavras;
- Classifica corretamente as sílabas nas 2 palavras;
- Classifica corretamente as sílabas apenas numa palavra;
- Resposta incorreta.

➤ **Classificação quanto à posição da sílaba tónica:** neste parâmetro os alunos tinham 10 palavras para recortar, classificar quanto à posição da sílaba tónica e colar na nuvem correspondente a essa mesma classificação.

Este parâmetro de avaliação tem os seguintes critérios:

- Classifica corretamente 8 a 10 palavras;
- Classifica corretamente 5 a 7 palavras;
- Classifica corretamente 2 a 4 palavras;
- Classifica corretamente apenas uma palavra;
- Resposta incorreta.

Quadro 16 - Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da aula da disciplina de Português no 2.º Ano.

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Divisão silábica	1.1. Divide corretamente as sílabas nas 4 palavras.	3	3
	1.2. Divide corretamente as sílabas nas 3 palavras.	2,5	
	1.3. Divide corretamente as sílabas nas 2 palavras.	2	
	1.4. Divide corretamente as sílabas apenas numa palavra.	1	
	1.5. Resposta incorreta.	0	
2. Classificação quanto ao número de sílabas	2.1. Classifica corretamente as sílabas nas 4 palavras	3	3
	2.2. Classifica corretamente as sílabas nas 3 palavras	2,5	
	2.3. Classifica corretamente as sílabas nas 2 palavras	2	
	2.4. Classifica corretamente as sílabas apenas numa palavra	1	
	2.5. Resposta incorreta	0	
3. Classificação quanto à posição da sílaba tónica	3.1. Classifica corretamente as 10 palavras	4	4
	3.2. Classifica corretamente 8 a 9 palavras	3,5	
	3.3. Classifica corretamente 6 a 7 palavras	3	
	3.4. Classifica corretamente 4 a 5 palavras	2,5	
	3.5. Classifica corretamente 3 a 4 palavras	2	
	3.6. Classifica corretamente 1 a 2 palavras	1	
	3.7. Resposta incorreta	0	

3.5.3. Apresentação e análise de resultados

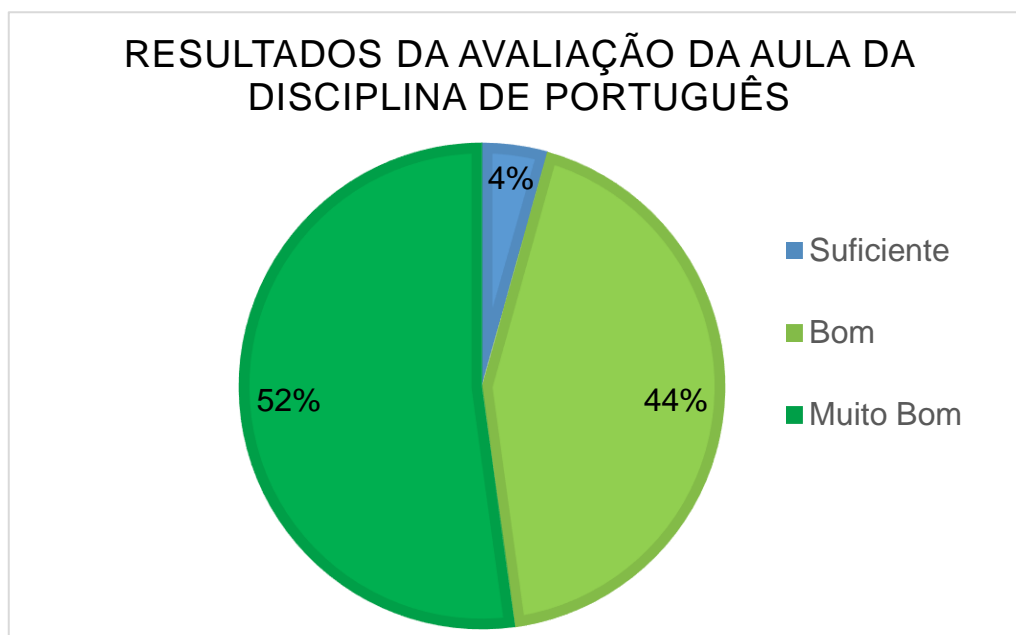


Figura 11 - Resultados da avaliação da aula da disciplina de Português

A partir da observação do gráfico da figura 11 e da grelha de avaliação, presente no anexo 9, referente ao dispositivo de avaliação da disciplina de Português, posso afirmar que a média da turma foi de Bom com cerca de 8,62 valores em 10.

A classificação onde se verificou uma maior afluência de resultados foi a de Muito Bom com uma percentagem de 52% que corresponde a 12 alunos em 23, seguindo-se a classificação de Bom com 44 % o que corresponde a 10 alunos em 23 e por fim constatei que apenas 1 aluno da turma obteve a classificação de Suficiente o que corresponde a uma percentagem de 4%.

Nenhum aluno obteve as classificações de Insuficiente e Fraco pelo que posso então considerar que o balanço da turma foi positivo.

A avaliação, segundo o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, “tem por objetivo a melhoria do ensino através da verificação dos conhecimentos adquiridos e das capacidades desenvolvidas nos alunos” devendo esta, “ser utilizada por professores e alunos para, em conjunto, melhorar o ensino e suprir as dificuldades de aprendizagem.”

Apesar dos resultados positivos, penso que é necessário adotar estratégias de ensino para que todos os alunos possam vir a atingir os objetivos que lhes são propostos, otimizando, assim, os resultados.

3.6. Avaliação da atividade da disciplina de Matemática

3.6.1. Contextualização da atividade

A atividade da disciplina de Matemática foi aplicada numa turma de 4.º ano do Ensino Básico com 23 alunos.

Esta atividade surgiu no decorrer de uma aula na qual introduzi o tema das probabilidades (situações aleatórias) através da referência a vários rebuçados de diversos sabores, misturados dentro de um saco, proporcionando assim uma experiência real do conceito que me propus apresentar. Coloquei algumas questões para explicar e dar a conhecer os vários termos utilizados na compreensão deste assunto.

Como forma de avaliar as aprendizagens realizadas pelos alunos sobre a temática das situações aleatórias, apliquei uma proposta de trabalho (Anexo 10) que continha diversos exercícios de cálculo, resposta a questões e representação de probabilidades, tendo como objetivo consolidar os conhecimentos aprendidos ao longo da aula.

3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para a avaliação desta atividade estabeleci três parâmetros, sendo eles:

➤ **Resolução do problema:** no qual os alunos tinham duas operações para resolver de forma a chegar à solução da situação problemática, sendo solicitada a apresentação dos dados, indicações e operações necessárias para a resolução do problema. Este parâmetro de avaliação engloba os seguintes critérios:

- Indica os dados, a indicação e a operação, aplica as operações necessárias, resolve e responde corretamente à questão;
- Não indica os dados, a indicação e a operação, mas aplica as operações necessárias, resolve-as e responde corretamente à questão;
- Indica os dados, a indicação e a operação, mas não resolve corretamente as operações;
- Resposta incorreta.

➤ **Compreensão do conceito de probabilidades:** no qual os alunos tinham cinco questões para responder relacionadas com o conceito de probabilidades e com os termos utilizados para a compreensão do mesmo;

- Responde corretamente às 5 questões;
- Responde corretamente às 4 questões;
- Responde corretamente às 3 questões;
- Responde corretamente às 2 questões;
- Responde corretamente apenas a 1 questão;
- Resposta incorreta.

➤ **Identificação de probabilidades:** no qual os alunos tinham que identificar a probabilidade de sair uma determinada bola de uma das cores, representando as mesmas através da fração de bolas que existiam de cada cor na referida situação problemática.

- Identifica corretamente as 6 probabilidades;
- Identifica corretamente 5 probabilidades;
- Identifica corretamente 4 probabilidades;
- Identifica corretamente 3 probabilidades;
- Identifica corretamente 2 probabilidades;
- Identifica corretamente apenas 1 probabilidade;
- Resposta incorreta.

Quadro 17 - Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade da disciplina de Matemática

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Resolução do problema	1.1. Indica os dados, a indicação e a operação, aplica as operações necessárias, resolve e responde corretamente à questão;	3	3
	1.2. Não indica os dados, a indicação e a operação, mas aplica as operações necessárias, resolve-as e responde corretamente à questão;	2	
	1.3. Indica os dados, a indicação e a operação, mas não resolve corretamente as operações;	1	
	1.4. Resposta incorreta.	0	
2. Compreensão do conceito de probabilidades	2.1. Responde corretamente às 5 questões;	3,5	3,5
	2.2. Responde corretamente a 4 questões;	3	
	2.3. Responde corretamente a 3 questões;	2,5	
	2.4. Responde corretamente a 2 questões;	2	
	2.5. Responde corretamente apenas a 1 questão;	1	
	2.6. Resposta incorreta.	0	
3. Identificação de probabilidades	3.1. Identifica corretamente as 6 probabilidades;	3,5	3,5
	3.2. Identifica corretamente 5 probabilidades;	3	
	3.3. Identifica corretamente 4 probabilidades;	2,5	
	3.4. Identifica corretamente 3 probabilidades;	2	
	3.5. Identifica corretamente 2 probabilidades;	1,5	
	3.6. Identifica corretamente apenas 1 probabilidade;	1	
	3.7. Resposta incorreta.	0	

3.6.3. Apresentação e análise de resultados

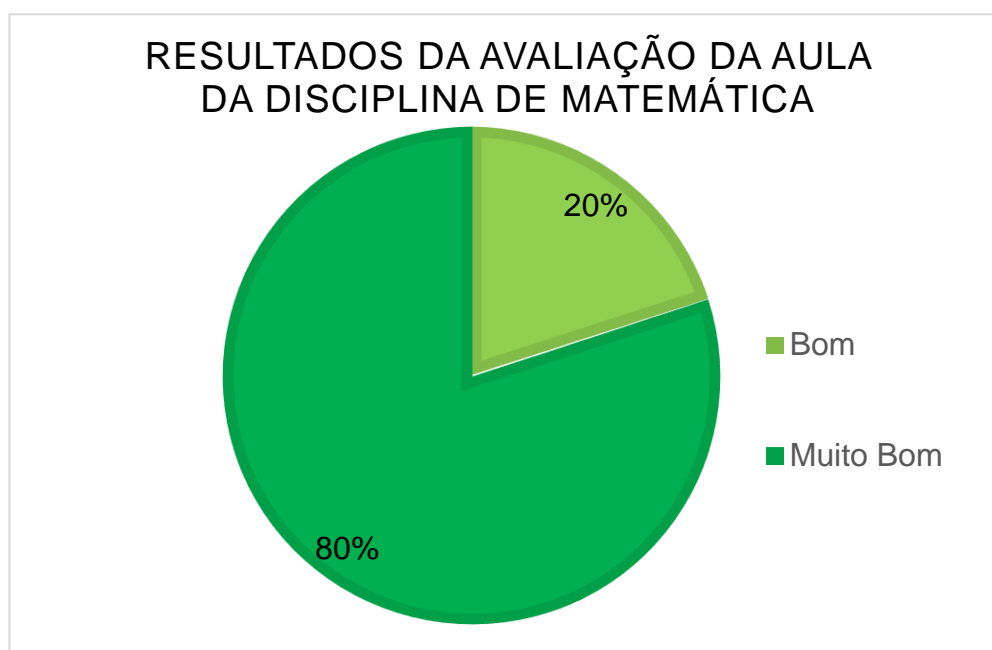


Figura 12 - Resultados da avaliação da aula da disciplina de Matemática

A partir da observação do gráfico da figura 12 e da grelha de avaliação, presente no anexo 11, referente ao dispositivo de avaliação da disciplina de Matemática, posso afirmar que a média da turma foi de Muito Bom com cerca de 9,38 valores em 10.

A classificação mais obtida pelos alunos da turma foi de Muito Bom com uma percentagem de 80% o que corresponde a 16 alunos em 20 e os restantes 4 alunos que constituem a turma e que correspondem a uma percentagem de 20% obtiveram a classificação de Bom.

Nenhum aluno da turma obteve os resultados Suficiente, Insuficiente ou Fraco, pelo que podemos considerar que o balanço da turma foi bastante positivo e que a grande maioria dos alunos conseguiram acompanhar de forma adequada a aprendizagem destes novos conceitos.

Como sugere Roldão (2003, citado em Galvão, Reis, Freire & Oliveira, 2006) “o primeiro pressuposto para a questão de avaliar competências é (...) trabalhar e ensinar para que os alunos desenvolvam solidamente competências construídas sobre os saberes e os saberes fazer, sedimentando capacidade e disponibilidade para compreender e agir.” (p.59)

Será importante continuar a trabalhar para o sucesso de todos os alunos.

Capítulo 4 - Apresentação de uma proposta de projeto: “Vamos salvar os Animais”

4.1. Introdução do Projeto

Este trabalho de projeto tem como tema principal a extinção de espécies animais no nosso país, integrando-se no Bloco 6 das metas curriculares de Estudo do Meio, referente à descoberta das inter-relações entre a Natureza e a Sociedade, tendo sido pensado para alunos do 1.ºCiclo do Ensino Básico.

Tem como principal objetivo sensibilizar os alunos para a importância de preservar o ambiente, para que, as espécies que se encontram em vias de extinção continuem a existir, a procriar e a desenvolver-se de forma natural.

De acordo com a Lei n.º 19/2014, de 14 de abril:

A conservação da natureza e da biodiversidade como dimensão fundamental do desenvolvimento sustentável impõe a adoção das medidas necessárias para travar a perda da biodiversidade, através da preservação dos habitats naturais e da fauna e da flora no conjunto do território nacional (...)

Através do desenvolvimento de diversas atividades pretende-se consciencializar as crianças para a importância e para as consequências que as suas ações e atitudes podem vir a ter na vida de certas espécies animais e, principalmente, sensibilizá-las para a adoção de determinados comportamentos que visam a preservação do meio ambiente que as rodeia e, conseqüentemente, a proteção das espécies que nele habitam.

Promover práticas de contacto com a realidade é essencial para a formação das crianças. De acordo com Silva et al. (2016), a introdução à metodologia científica é vantajosa para o grupo e deve ser aplicada em crianças do Pré-Escolar e 1.ºCiclo do Ensino Básico.

O tema escolhido deve ser do interesse das crianças para que se sintam motivadas a desenvolver o projeto.

Neste sentido e de acordo com as OCEPE, de Silva et al. (2016)

A introdução à metodologia própria das ciências parte dos interesses das crianças e dos seus saberes, que o educador/professor alarga e contextualiza, fomentando a curiosidade e o desejo de saber mais. Interrogar-se sobre a realidade, definir o problema para decidir o que se quer saber e procurar a solução, constitui a base da metodologia científica (p.86)

Este trabalho encontra-se dividido em duas partes, constando na primeira parte, a fundamentação teórica onde pretendo aprofundar alguns assuntos referentes ao tema do projeto, tais como a metodologia de trabalho de projeto utilizada, a educação ambiental e, ainda, a extinção das espécies. Na segunda parte apresento todo o desenvolvimento e planificação relativos ao projeto em si.

4.2. Fundamentação teórica do Projeto

4.2.1. Trabalho de projeto

Cada vez mais se considera benéfica a utilização de metodologias de trabalho de projeto como uma estratégia de ensino, com o objetivo de complementar o mesmo e, principalmente, de motivar os alunos para a aprendizagem, uma vez que, vai ao encontro dos interesses dos mesmos.

Segundo Vasconcelos (2011), o trabalho de projeto “baseia-se numa aprendizagem centrada em problemas e numa proposta de cooperação da multidisciplinariedade” em que a criança é levada a assumir um papel de “investigadora”, ou seja, de um criador ativo de saberes. (pp. 14-15)

A mesma autora refere, também, que este tipo de trabalho “contribui para que as aprendizagens tenham um significado, sejam portadoras de sentido, envolvendo as crianças na resolução de problemas reais ou na busca de respostas desconhecidas” (p.9)

Durand (2012), defende que a metodologia de trabalho de projeto consiste “numa estratégia de aprendizagem e desenvolvimento com o objetivo de promover aprendizagens significativas às crianças, através da sua interação com o meio envolvente.” (p.31)

O trabalho de projeto é definido por Leite, Malpique e Santos (1989, citado em Vasconcelos, 2011) como:

Uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes. Envolve trabalho de pesquisa no terreno, tempo de planificação e intervenção com a finalidade de responder a problemas encontrados, problemas considerados de interesse para o grupo e com enfoque social. (p.9)

Esta metodologia pode ser “utilizada em todas as idades, em níveis muito diferentes do sistema educativo, em contexto escolar ou fora dele, para situações educativas ou resolução de problemas sociais.” (Rangel e Gonçalves, 2011, p.23)

Ramos e Valente (2011) consideram que a metodologia de trabalho de projeto “poderá criar ambientes propícios à iniciação do pensamento científico e à linguagem específica das diferentes áreas do conhecimento, mas também contribuir para o desenvolvimento da linguagem numa perspetiva de literacia linguística.” (p.7)

Os mesmos autores referem que é importante que esta metodologia seja entendida como “uma metodologia que permite dinamizar de forma privilegiada as várias áreas do conteúdo numa perspetiva interdisciplinar e globalizante” (p.8).

Reforçando as ideias acima mencionadas, também, as OCEPE de Silva et al. (2016) referem que “os projetos de aprendizagem, ao integrarem diversas áreas de desenvolvimento e de aprendizagem e ao mobilizarem diversas formas de saber, promovem a construção de alicerces para uma aprendizagem ao longo da vida.” (p.11)

Idealmente para Katz & Chard (2009), um trabalho de projeto deverá incentivar as crianças a ter interesse e a envolverem-se na investigação de temáticas que preocupam a sociedade e com as quais se deparam no seu dia-a-dia.

Ao elaborar um trabalho de projeto devemos ter em conta a motivação e interesse das crianças tornando desta forma as suas aprendizagens mais significativas e promovendo o desenvolvimento de competências que lhes facilitem e promovam a sua integração numa sociedade de conhecimentos.

4.2.2. Educação ambiental

A necessidade de preservar o ambiente tem vindo a representar, cada vez mais, uma grande preocupação para todos os cidadãos, na medida em que, é fundamental salvaguardar as condições básicas e essenciais para a vivência das gerações futuras.

A educação ambiental assume, então, “nos dias de hoje, um papel estratégico face à dimensão das ameaças e riscos ambientais” (Gil, Serra e Castro, 2006, p.11) tendo como objetivo, segundo Pedroso (2018, p.10) “a promoção de valores, a mudança de atitudes e de comportamentos face ao ambiente, numa perspetiva do desenvolvimento sustentável (...)” de forma a preparar os jovens para o exercício de uma cidadania consciente, dinâmica e informada face às problemáticas ambientais atuais.

Esta temática deve ser abordada desde cedo para que as crianças vão interiorizando e tomando consciência da necessidade de promover, segundo Silva et al. (2016) o “respeito e a valorização pelo ambiente natural e social, (...) numa perspetiva de corresponsabilização do que é de todos no presente e tendo em conta o futuro.” (p.40)

É importante constatar o papel significativo que a escola pode desempenhar na evolução de mentalidades. Cabe ao professor o dever de inculcar nas crianças valores tornando-os sensíveis e conscientes para as questões ambientais do mundo que os rodeia.

De acordo com o programa de Estudo do Meio do 1.º Ciclo do Ensino Básico, ME (2004):

É através do confronto com os problemas concretos da sua comunidade e com a pluralidade das opiniões nela existentes que os alunos vão adquirindo a noção de responsabilidade perante o ambiente, a sociedade e a cultura em que se inserem, compreendendo, gradualmente, o seu papel de agentes dinâmicos nas transformações da realidade que os cerca. (p.102)

Reforçando esta ideia, Cartea (2012) refere que “é necessário apostar numa educação ambiental socialmente crítica” de modo a conseguir produzir algum efeito de mudança na sociedade, tentando que esta problemática se torne “realidade e que abra o debate sobre possíveis alternativas de mudança em relação aos nossos estilos de vida e aos da Humanidade no seu conjunto.” (p.13)

É, portanto, de extrema importância a formação de cidadãos conscientes do seu papel, da necessidade de preservação e proteção do meio ambiente e das decisões que devem tomar para o desenvolvimento de uma sociedade sustentável.

4.2.3. Extinção das espécies

O Mundo encontra-se em constante mudança surgindo a necessidade de adaptação das espécies que nele habitam, o que pode ter como consequência a integração de novas espécies e o desaparecimento das que não têm capacidade de se adaptar às novas condições.

Segundo Silva (2016, p.13), a este “desaparecimento completo ou total dos indivíduos de uma espécie” damos o nome de extinção.

De acordo com Ramos (2010, pp.41-42), o conceito anteriormente referido pode, também, ser entendido como um “processo em que populações comuns e de ampla distribuição são fragmentadas devido a fatores extrínsecos (...)”.

Muitas destas mudanças, que temos vindo a verificar, devem-se, fundamentalmente, ao facto de o Homem utilizar em excesso os recursos da natureza. A rápida expansão da população humana e a utilização pouco sustentável dos recursos naturais do planeta, representam um forte impacto sobre a biodiversidade que, conseqüentemente, está a diminuir de forma avassaladora ao longo dos anos.

Veiga e Ehlers (2003, citado em Ferreira, 2017, p.12), defendem a importância de refletir sobre os aspetos que mais vezes são identificados como tendo um impacto na diminuição da biodiversidade, nomeadamente a destruição e alteração de habitats,

a exploração de espécies selvagens, a introdução de espécies exóticas, a homogeneização (diminuição da base genética das espécies), a poluição e as mudanças ambientais globais.

Todos estes fatores acima referidos são majoritariamente causados pela ação humana, o que nos leva a pensar que os humanos são, como concluiu Wilson (1994, citado em Ferreira, 2017), os que mais contribuem para a diminuição da biodiversidade levando à extinção de diversas espécies.

Perante as ideias apresentadas há que consciencializar o ser humano para a gravidade dos seus atos promovendo uma mudança de atitudes e comportamentos de modo a salvaguardar a proteção das diversas espécies existentes, sobretudo das que estão em vias de extinção.

4.3. Desenvolvimento do projeto

4.3.1. Problemas:

- Sensibilizar as crianças e a comunidade envolvente relativamente à necessidade de protegermos as espécies em vias de extinção.

4.3.2. Problemas parcelares:

- O que são espécies em vias de extinção?
- Quais as principais causas da extinção das espécies?
- Quais as consequências da extinção das espécies?
- Sensibilizar para a proteção das espécies;
- Que medidas podem ser tomadas para evitar a extinção das espécies.

4.3.3. Destinatários

Este projeto destina-se a alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais especificamente do 4.º ano, tendo em conta que para o Ministério da Educação (2004), é neste mesmo ano que é abordada a temática da extinção das espécies estando esta inserida no capítulo da “qualidade do ar”. É nesta fase que se pretende que os alunos identifiquem “alguns desequilíbrios ambientais provocados pela atividade humana” (p.130), envolvendo, também, em algumas atividades a família e a comunidade escolar.

4.3.4. Entidades envolvidas

- Escola;
- Encarregados de Educação;
- Jardim Zoológico de Lisboa;
- Comunidade envolvente;
- Associação de proteção animal;
- Empresa de autocarros para a deslocação.

4.3.5. Motivação e negociação

A fase de motivação e negociação é essencial para sensibilizar todos os intervenientes relativamente ao tema do projeto, promovendo a interligação entre todos no sentido de alcançar os objetivos a que o projeto se propõe.

Neste sentido, é importante, num primeiro momento, reunir com os encarregados de educação com o intuito de clarificar os objetivos do projeto, explicar as diferentes fases do mesmo e solicitar a sua colaboração e autorização para todas as deslocações necessárias no decorrer do mesmo.

Num segundo momento, para sensibilizar e motivar os alunos relativamente ao tema, convidava um representante de uma associação de proteção animal com o intuito de esclarecer as crianças relativamente ao tema do projeto.

Num terceiro momento, ainda com o mesmo objetivo, colocava à disposição dos alunos diversas notícias sobre alguns animais em vias de extinção, previamente por mim selecionadas, direcionando, assim, a informação para determinados animais, com o objetivo de cativar o interesse e curiosidade dos alunos para o assunto.

Ainda para o mesmo fim, propunha a visualização de pequenos vídeos e a realização de jogos e atividades que proporcionem uma maior proximidade com alguns destes animais e promovam comportamentos adequados em defesa das espécies.

4.3.6. Objetivos

4.3.6.1. Objetivos gerais

- Promover o trabalho em grupo;
- Desenvolver a cooperação e a socialização entre alunos;
- Incentivar uma participação ativa na escola e na sociedade;
- Consciencializar relativamente ao problema da extinção das espécies;
- Promover a interdisciplinaridade;

- Fomentar o gosto e interesse pela investigação;
- Desenvolver a imaginação e a criatividade.

4.3.6.2. Objetivos específicos

- Conhecer alguns dos animais que se encontram em vias de extinção;
- Identificar fatores que podem causar a extinção;
- Alertar para a necessidade de proteção das espécies;
- Inculcar valores e atitudes;
- Sensibilizar as crianças para a importância da divulgação deste problema com familiares e amigos;
- Consciencializar para a necessidade de proteger o meio ambiente que nos envolve.

4.3.7. Planeamento

1.ª fase – Investigação:

Nesta fase pretende-se que os alunos sejam capazes de adquirir alguma autonomia na investigação em livros e na internet sobre as espécies em vias de extinção, mencionados nas notícias apresentadas, sendo cada uma delas trabalhada em pequenos grupos.

Como sensibilização para o tema será também importante proporcionar, aos alunos, um contacto mais direto com estes animais através de uma visita de estudo ao Jardim Zoológico de Lisboa. Com o intuito de recolherem o máximo de informação possível sobre os animais em estudo, por cada grupo, será realizado um jogo em que, através de um pequeno guião, elaborado pela professora titular de turma e pelos colaboradores do jardim zoológico, terão acesso a pistas que os levarão à descoberta das características desses mesmos animais. Ainda durante esta visita será importante promover a troca de informações com os tratadores sobre os hábitos alimentares e os cuidados a ter com os referidos animais para sua proteção.

Depois de efetuada a visita e compilada toda a informação, cada grupo deverá realizar uma apresentação, para a restante turma, sobre o animal que lhes foi atribuído através ou de um cartaz, ou de um *PowerPoint* ou de qualquer outro material de apoio, complementando a mesma com a escultura do animal construída com material reciclado.

2.ª fase – Elaboração de um vídeo de sensibilização ao tema:

Nesta fase os alunos irão elaborar um vídeo, em pequenos grupos, a partir da informação recolhida sobre o animal em questão com o objetivo de sensibilizar toda a comunidade relativamente à proteção da espécie onde terão de dizer algumas frases ou mostrar imagens sobre a mesma e a razão pela qual devemos protegê-la.

3.ª fase – Apresentação do produto final e intervenção na escola e comunidade:

Para a terceira parte do projeto irão ser compilados todos os vídeos num só, transformando-o num anúncio de sensibilização em defesa das espécies em vias de extinção que deverá ser posteriormente apresentado a toda a comunidade escolar e também aos encarregados de educação dando assim início a uma campanha de sensibilização em defesa e proteção dos animais em vias de extinção. Poderá, também, vir mais tarde a ser alargado a toda a comunidade.

4.3.8. Recursos

4.3.8.1. Humanos

- Diretor da escola;
- Turma do 4.ºano;
- Professor titular de turma;
- Encarregados de Educação;
- Comunidade Envolvente;
- Tratadores e guias do Jardim Zoológico;
- Representante de uma associação de proteção animal.

4.3.8.2. Materiais

- Computadores
- Notícias de animais em vias de extinção;
- Livros relacionados com o tema;
- Internet;
- Autocarro;

- Impressora;
- Cartolinas, tesouras, colas e material de escrita;
- Material reciclado para a elaboração da escultura;
- Câmara de filmar;
- Projetor;
- Tela branca para projetar.

4.3.9. Produtos Finais

A realização deste projeto vai ter como produto final um vídeo realizado por todos os alunos da turma que irá servir de campanha de sensibilização relativamente ao assunto abordado ao longo de todo o projeto para ser visualizado pela comunidade escolar e famílias dos alunos. Pretende-se posteriormente que a visualização do vídeo seja alargada a toda a comunidade para dar mais ênfase e envolver o maior número de pessoas possível na defesa e proteção das espécies animais em vias de extinção.

4.3.10. Avaliação

- **Do processo**

A avaliação do processo deverá ser realizada no final de cada fase através da discussão com os alunos sobre as aprendizagens adquiridas e dificuldades encontradas e do preenchimento de tabelas de auto e heteroavaliação pelos alunos e professor/a responsável pela aplicação do projeto. (Anexo 12 e 13)

- **Do produto final**

A avaliação do produto final tem como objetivo principal a verificação da aquisição de competências e conhecimentos pelos alunos, do sucesso do projeto e do seu impacto na comunidade educativa.

Para este efeito serão disponibilizadas tabelas a preencher pelos alunos envolvidos no projeto (Anexo 14), pelo professor responsável (Anexo 15) e outra pelas restantes turmas da escola que assistiram ao resultado do projeto (Anexo 16).

4.3.11. Calendarização

A elaboração deste projeto desenvolvida para alunos do 4.º ano do Ensino Básico tem uma duração prevista de seis meses. Terá o seu início em janeiro e será vivenciado ao longo do 2.º e 3.º Períodos do ano letivo devendo, o seu produto final, ser apresentado em junho a toda a comunidade educativa como representado no quadro x.

Quadro 18 - Calendarização do projeto

<u>Meses do ano</u> <u>Atividades</u>	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.
Motivação e Negociação					■	■				
1.ª fase – Investigação							■	■		
2ª fase – Elaboração do vídeo									■	
3.ª fase – Apresentação do produto final										■
Avaliação do processo					■	■	■	■	■	■
Avaliação final										■

Considerações Finais

Terminar este Relatório de Estágio Profissional é o culminar de uma árdua e rica etapa de aprendizagem, repleta de experiências, umas mais positivas que outras, de reflexões e avaliações das práticas educativas que teve início quando me propus frequentar a licenciatura e posteriormente o mestrado na Escola Superior de Educação João de Deus, tendo como objetivo um futuro profissional, na área da educação, como educadora e/ou professora.

Perrenoud (1999, citado por Caldeira, Pereira e Silveira-Botelho, 2017, p.52) defende que “importa que o futuro docente aprenda a ser reflexivo, investigativo, culto e inovador pois só assim saberá adequar as suas práticas educativas de forma eficaz”.

A realização do estágio profissional permitiu-me, logo desde o primeiro ano de licenciatura, ter o contacto direto com a realidade educativa tentando pôr em prática todos os ensinamentos e conhecimentos teóricos que me foram sendo ministrados ao longo da minha aprendizagem como aluna da licenciatura e do mestrado.

Considero, pois, que o estágio profissional é realmente de extrema importância no processo de formação de docentes pois é uma fonte de conhecimentos e saberes em que se concilia a teoria com a prática.

Ao longo do estágio foram também de extrema relevância os momentos de reflexão com as professoras supervisoras de estágio e com as professoras titulares que ao acompanharem as nossas aulas se apercebem das nossas falhas e inseguranças, ajudando-nos a refletir sobre as nossas práticas, estratégias utilizadas, os pontos fracos que revelamos ao lecionar e a debater futuras melhorias. Desta forma, Mosqueira e Almeida (2017) esclarecem que “ser professor (...) exige um conjunto de estratégias que permitam encarar a incerteza como um estímulo para crescer e não como um constrangimento desmobilizador. (p.33)”

Através dos estágios que vamos realizando, aprendemos a conhecer e a respeitar as características de cada aluno, a lidar com as disparidades de conhecimentos que existem em cada turma, levando-nos a procurar, definir e implementar estratégias que possibilitem a aprendizagem dos conteúdos propostos, respeitando o ritmo individual de cada criança para que todos eles possam aprender a seu ritmo os conteúdos propostos.

Segundo Alarcão e Roldão (2008) a reflexão é:

considerada como promotora do conhecimento profissional, porque radica uma atitude de questionamento permanente - de si mesmo e das suas práticas - em que a reflexão vai surgindo como instrumento de auto-avaliação reguladora do desempenho e geradora de novas questões” (p.30)

Todas estas reflexões relacionadas com a prática pedagógica contribuíram para o meu crescimento e maior enriquecimento profissional e pessoal.

Ao longo da elaboração deste relatório senti algumas dificuldades a nível da pesquisa bibliográfica para fundamentação teórica e na adequação de citações ao contexto.

Algumas das limitações que senti e que levaram a esta demora na elaboração e entrega do relatório deveram-se ao facto de ter começado a trabalhar no Jardim-Escola João de Deus de Santarém, o que me deixou pouco tempo disponível, ao longo destes dois anos, para me concentrar na sua finalização. Para além disso, o facto de estar distante da Escola Superior de Educação João de Deus, dificultou o acesso à Biblioteca, o que me levou a consultar bastantes referências em repositórios científicos e me deixou com pouca disponibilidade de tempo para a realização de reuniões com a minha orientadora sentindo-me, assim, um pouco perdida e desmotivada. Estando a par desta situação a minha orientadora teve o cuidado de tentar colmatar esse obstáculo, dando-me orientações via online e tentando acompanhar-me presencialmente sempre que assim se proporcionou, utilizando mesmo, para tal fim, algum do seu tempo livre.

Como educadora e professora procurarei estar em constante atualização e aprendizagem de forma a responder o mais adequadamente possível às necessidades e solicitações das crianças com as quais irei trabalhar futuramente.

Ao longo destes dois últimos anos tenho acompanhado grupos de crianças com idades entre 1 e 2 anos de idade em resposta social de Creche e tem sido uma experiência muito enriquecedora e de um enorme crescimento pessoal e profissional.

Referências Bibliográficas

- Abrantes, P., Serrazina, L., & Oliveira, I. (1999). *A Matemática na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Afonso, M. R. (2007). *Educação para a Cidadania. Guião de educação para a cidadania em contexto escola...boas práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Alarcão, I., & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica – uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Almeida, E. (2013). *A didática e a receção por crianças de 4 anos, de textos de Luísa Ducla Soares: relato de uma experiência*. (Dissertação de Mestrado em Educação de Infância). Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. Consultado em: [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/5049/1/Tese%20de%20mestrado_Elisabet e%20Almeida.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/5049/1/Tese%20de%20mestrado_Elisabet%20Almeida.pdf)
- Alonso, L., & Roldão, M. C. (Ed.). (2005). *Ser professor do 1.º ciclo: construindo a profissão*. Coimbra: Edições Almedina.
- Amorim, C., & Sousa, C. (2013). *Gramática da Língua Portuguesa*. Porto: Areal Editores.
- Arends, R. I. (2008). *Aprender a Ensinar*. Madrid, Espanha: McGraw-Hill.
- Bivar, A., Grosso, C., Oliveira, F., & Timóteo, M. (2013). *Programa de Matemática para o ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Buescu, H., Morais, J., Rocha, M., & Magalhães, V. (2015). *Programa e metas curriculares de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Caldeira, M. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Caldeira, M. F., Pereira, P. C., & Silveira-Botelho, T. S. (2017). *Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior*. (pp. 47-69). In Revista Científica n.º4 Educação para o Desenvolvimento. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Carita, A. & Fernandes, G. (1998). *Indisciplina na sala de aula*. Lisboa: editorial Presença.

Cartea, P. (coord.) (2012). *Conhece e valoriza as alterações climáticas: propostas para trabalhar em grupo*. Espanha: FUNDACIÓN MAPFRE.

Circular n.º4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril

Cordeiro, M. (2010). *O livro da criança* (5.ª edição). Lisboa: A Esfera dos Livros.

Correia, A. P. (1999). *Uma educação para o século XXI. Investigar e formar em educação*. (pp. 239-244). Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Portugal: Editora Pergaminho.

Decreto-Lei n.º 139/2012, 5 de julho

Despacho n.º 6944-A/2018, 19 de julho.

Despacho normativo n.º1 – F/2015, de 5 de abril

Deus, M. L. (1997). *Guia Prático da Cartilha Maternal*. Lisboa: Associação de Jardins-Escola João de Deus.

Dias, C., & Neves, I. (2012). *A Importância de contar histórias*. (pp. 37-40). In *Revista Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas*. Porto: Paula Frassinetti.

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

Durand, T. (2012). *Potencialidades da metodologia de trabalho de projeto com crianças dos 4 aos 6 anos*. (Dissertação de Mestrado). Algarve: Universidade do Algarve, Escola Superior de Educação e Comunicação. Consultado em: <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/3107/1/RELAT%C3%93RIO%20PES%20TERESA%20DURAND%20FINAL.pdf>

Durão, R. (2010). *Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial: uma proposta de acolhimento e integração*. (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, na especialidade de supervisão pedagógica) Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. Consultado em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2259/1/Tese%20Rita%20Duraopdf>

Félix, N. (1998). *A História na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação Departamento da Educação Básica.

Fernandes, D. (2004) *A avaliação das aprendizagens: uma agenda, muitos desafios*. Cacém: Texto Editores.

Ferraz, H., Gil, H. (coord.) & Mota, R. (2006). *Educação para a cidadania - Guião de educação do consumidor*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ferreira, S. (2017). *Preservação da biodiversidade: animais em vias de extinção*. (Dissertação de Mestrado). Aveiro: Universidade de Aveiro. Consultado em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/23601/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>

Fourez, G. (Coor.), (2008). *Abordagens didáticas da interdisciplinaridade*. Lisboa: Instituto Piaget.

Galvão, C., Reis, P., Freire, A. & Oliveira, T. (2006). *Avaliação de Competências em Ciências: Sugestões para Professores do Ensino Básico e do Ensino Secundário*. Lisboa: ASA

Gil, H. (org.), Serra, P. & Castro, S. (2006). *Educação para a Cidadania – Guião de Educação Ambiental: conhecer e preservar as florestas*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Jean, G. (2000). *A leitura em voz alta*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

Katz, L., & Chard, S. (2009). *A abordagem de projeto na educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Lei n.º 19/2014, 14 de abril

Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto da Lei de Bases do Sistema Educativo

Leite, C., & Fernandes, P. (2002). *Avaliação das aprendizagens dos alunos. Novos conceitos, novas práticas*. Lisboa: ASA

Lima, I. P. (2005). *Tópicos para uma reflexão sobre a formação de professores de língua materna*. Jornal da FENPROF.

Lopes, M. C. (2017). *Gramática da Língua Portuguesa 2.º ciclo do Ensino Básico – 5.º e 6.º anos*. Lisboa: Plátano Editora.

Lopes, N. (2013). *Palavras que crescem na ponta do lápis. A escrita criativa no 2º Ciclo do Ensino Básico*. (Dissertação de mestrado em Ensino do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico). Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre – Escola Superior de Educação. Consultado em:

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/6559/1/Palavras%20que%20crescem%20na%20ponta%20do%20l%C3%A1pis.pdf>

Machado, S. (2012). *A escrita criativa no 1.º ciclo*. (Dissertação de Mestrado em Ensino na Especialidade de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico). Beja: Instituto Politécnico de Beja – Escola Superior de Educação. Consultado em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/3911/1/Escrita%20Criativa%20no%201%20Ciclo%20BA%20Ciclo%20Susana%20Machado.pdf>

Magalhães, V. F. (2008). A promoção da leitura literária na infância: um mundo de verdura a não perder. In O. Sousa e A. Cardoso (eds.). *Desenvolver competências em Língua Portuguesa*. (pp. 55-73) Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C. Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., Couceiro, F., & Pereira, S. (2009). *Despertar para a Ciência – Atividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C. Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., & Couceiro, F. (2007). *Educação em Ciências e Ensino Experimental – Formação de Professores*. Lisboa: Ministério da Educação, Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Matos, M. C. (2011). *Funções e tipologias da avaliação das aprendizagens: análise no ensino secundário*. (pp 31-43). In Revista Alentejo Educação, n.º3

Ministério da Educação (2004). *Organização curricular e programas do 1.º ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*. (4ed.).

Morgado, J. (1997). *A relação pedagógica*. Lisboa: Editorial Presença.

Mosqueira, P., & Almeida, J. M. (2017). *O papel da supervisão pedagógica nos primeiros anos da prática docente no 1.º ciclo do ensino básico* (pp. 28-43). In Revista Científica Educação para o Desenvolvimento, n.º5.

National Council of Teachers of Mathematics (NCTM) (1991), *Normas para o Currículo e a Avaliação em Matemática Escolar*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática e Instituto de Inovação Educacional.

Pacheco, J. A. B. (1995). *Formação de professores: teoria e praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia – Universidade do Minho.

Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2001). *O mundo da criança*. McGraw-Hill Portugal: Lisboa.

Pedroso, J. (coord.) (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Ministério da Educação.

Peterson, P. D. (2003). *O Professor do Ensino Básico: perfil e formação*. Lisboa: Piaget.

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

Ponte, J. P., & Serrazina, M. L. (2000). *Didática da matemática do 1.º ciclo*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ramos, J. (2010). *Biologia da conservação*. (Relatório apresentado para provas de agregação em Biologia, na especialidade de Ecologia). Coimbra: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra. Consultado em: <https://eg.uc.pt/bitstream/10316/13283/1/Biologia%20Conserva%C3%A7%C3%A3o%20di%20disciplina.pdf>

Ramos, M. C. (1995). *A avaliação dos alunos da educação básica e do ensino secundário* (pp. 26-38). Lisboa: Conselho Nacional de Educação.

Ramos, M., & Valente, B. (2011). *Iniciação à ciência através da metodologia de trabalho de projeto – um contexto privilegiado para o desenvolvimento da linguagem no pré-escolar*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Ramos, M.I. (2011). *Gramática e Sensibilização à Diversidade Linguística no 1º CEB*. (Dissertação de Mestrado) Aveiro: Universidade de Aveiro – Departamento de Educação. Consultado em: [file:///C:/Users/Rita/Downloads/disserta%C3%A7%C3%A3o%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Rita/Downloads/disserta%C3%A7%C3%A3o%20(4).pdf)

Rangel, M., & Gonçalves, C. (2011). *A metodologia de trabalho de projeto na nossa prática pedagógica*. (pp. 21-43). Porto: Tangerina, educação e ensino.

Ribeiro, A. C., & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ruivo, I. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. (Dissertação de Doutoramento). Málaga: Universidad de Málaga - Facultad de Ciencias de la Educación Departamento de didáctica de la lengua y la literatura.

Salvado (2015). *A influência do exercício de ditado na consolidação da ortografia*. (Relatório da componente de investigação de Estágio III do Mestrado em Educação Pré-Escolar do Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico). Lisboa: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa. Consultado em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/7781/1/A%20influ%C3%Aancia%20do%20exerc%C3%ADcio%20de%20ditado%20na%20consolida%C3%A7%C3%A3o%20da%20ortografia.pdf>

Santos, M. S. (2010). *A interdisciplinaridade na educação infantil*. (Monografia de Pós-Graduação em Psicopedagoga com ênfase na Educação Infantil). Instituto Superior de Educação do Vale do Jurema. Consultado em: http://biblioteca.ajes.edu.br/arquivos/monografia_20140227105041.pdf

Schmidt, M. A., & Cainelli, M. (2012). *Ensinar História*. Brasil: Editora Scipione.

Serrano, P. & Luque, C. (2015). *A criança e a motricidade fina. Desenvolvimento, problemas e estratégias*. Lisboa: Papa Letras.

Serrazina, L., & Matos, J. M. (1989). *O geoplano na sala de aula*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática.

Severino, M. A. (2007). *Supervisão em Educação de Infância – Supervisores e Estilos de Supervisão*. Penafiel: Editorial Novembro.

Silva, B. (2016). *Do surgimento à descrição: como o tempo e a extinção estão relacionados*. (Tese de doutoramento). Góias: Universidade Federal de Góias e Universidade de Alcalá. Consultado em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/pct/2017/Teses-Premiadas/Biodiversidade-Bruno-Vilela-de-Moraes-e-Silva.PDF>

Silva, H. S., & Lopes, J. (2015). *Eu, Professor, Pergunto*. Lisboa: Pactor – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.

Silva, I. L. (coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Direção Geral da Educação – Ministério da Educação.

Silveira-Botelho, A. T. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal: uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus*. (Dissertação de doutoramento). Málaga: Universidad de Málaga - Facultad de Ciencias de la Educacion

Sim-Sim, I. (2006). *Ler e ensinar a ler*. Porto: Asa Editores, S. A.

Sim-Sim, I., Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de infância – textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Sousa, M. L. (1993). *A interpretação de textos nas aulas de português*. Rio Tinto, Portugal: ASA.

Spodek, B., & Saracho, O. N. (1998). *Ensaçando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artmed.

Vasconcelos, T. (coord.) (2011). *Trabalho por projetos na educação de infância: mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da educação e ciência.

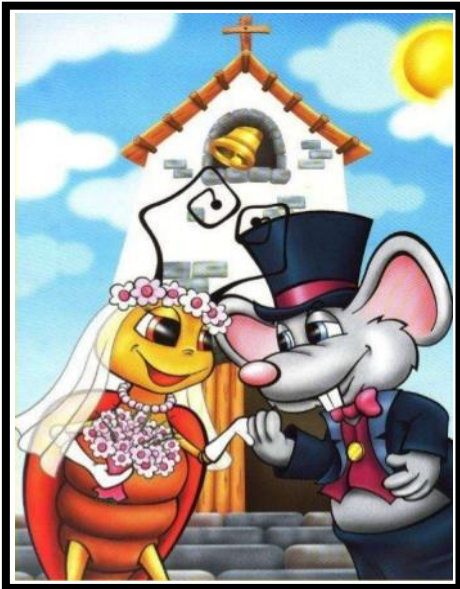
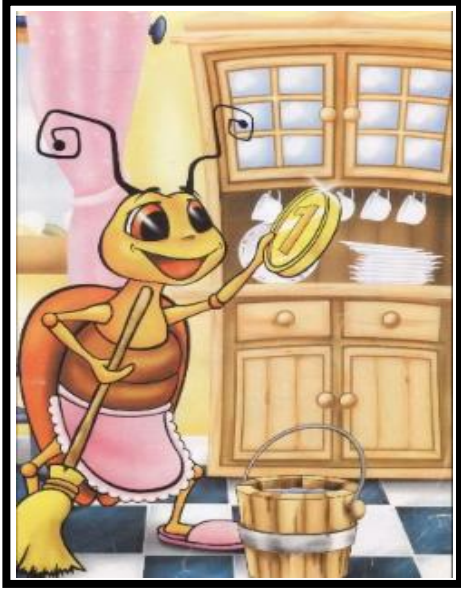
Veloso, R. M., & Riscado, L. (2002). *Literatura infantil, brinquedo e segredo*. Lisboa: Malasartes.

Zabalza (1987). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

Anexos

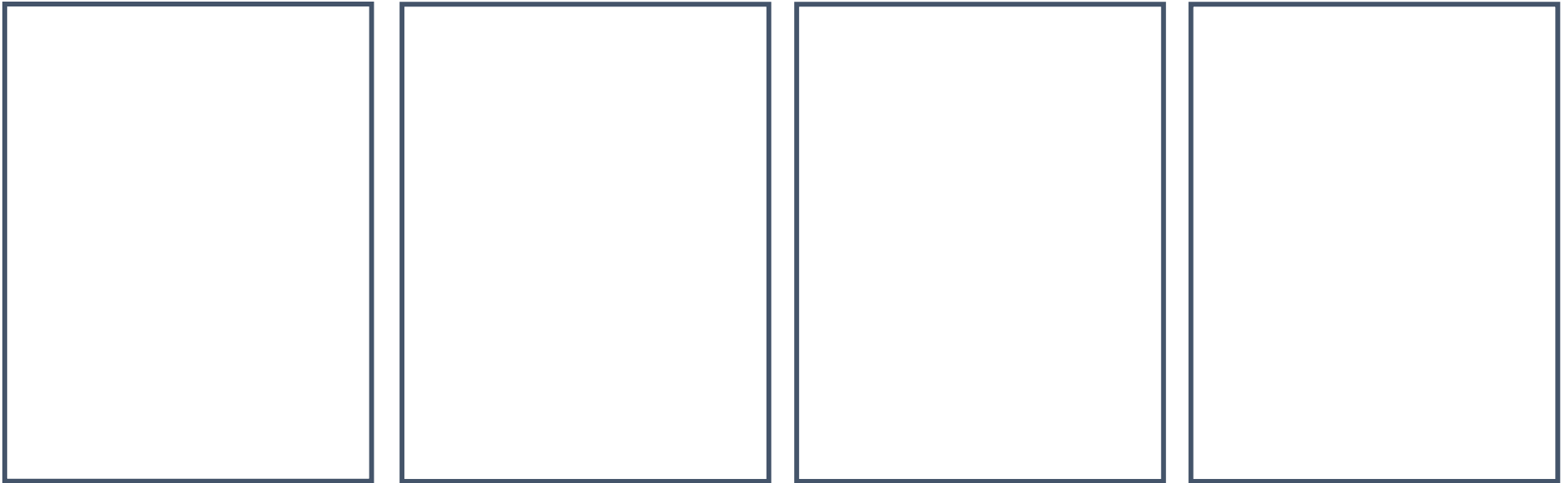
Anexo 1

Proposta de atividade do Domínio da Abordagem Oral e Iniciação à
Escrita – A Carochinha e o João Ratão de Luísa Ducla Soares



“ A Carochinha e o João Ratão”

Recorta as imagens e cola-as pela ordem da história.

Four empty rectangular boxes arranged horizontally, intended for pasting images in the order of the story.

NOME: _____

DATA: _____

Anexo 2

Ficha de trabalho da disciplina de Português (1.º ano): poema “O ambiente onde vivemos

Nome: _____ Data: _____

O ambiente onde vivemos

Eis a paixão de Pelucho:

O ambiente e a ecologia;

Disso fala a toda a gente

Com amor e simpatia.

Por culpa de muita gente

Às vezes um verde prado

Por desprezo à Natureza

Em lixeira é transformado.

Pelucho, pelo contrário,

Do ambiente defensor,

Põe vidro, latas, papéis

No devido contentor.

Mata o Homem a floresta

À procura de riqueza;

A si mesmo se destrói,

Destruindo a Natureza.

Pelucho e a Ecologia

Marus Editores

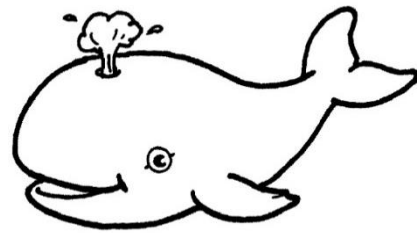


Anexo 3

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

Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Ajuda a Maria Castanha a encontrar as palavras que contêm o ditongo “ei” ligando-as à menina através de uma linha. Pinta os desenhos.



baleia



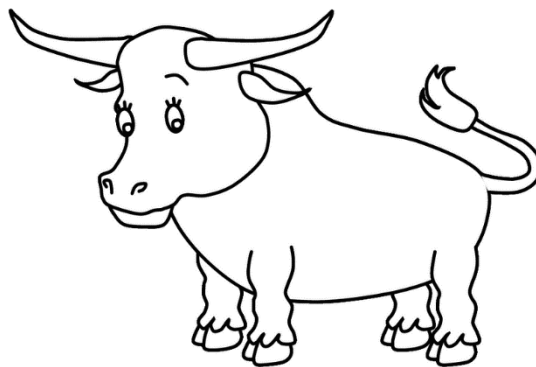
afia



teia



leite



boi

Nome: _____ Data: _____

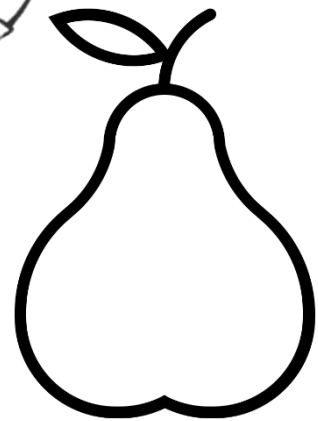
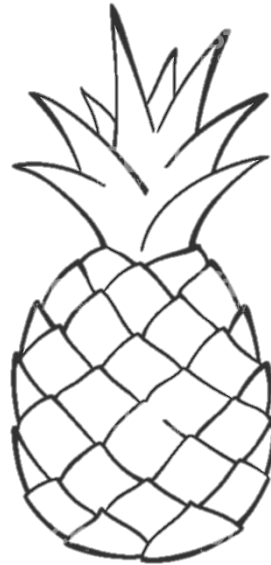
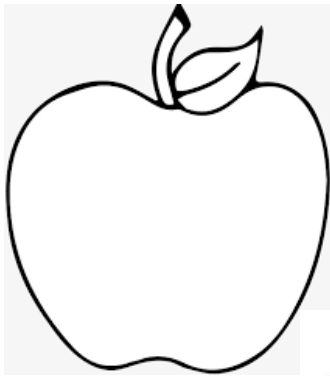
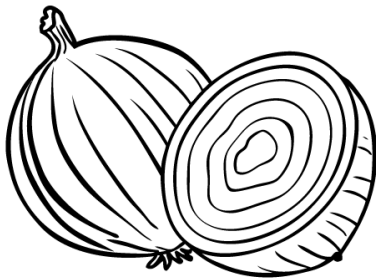
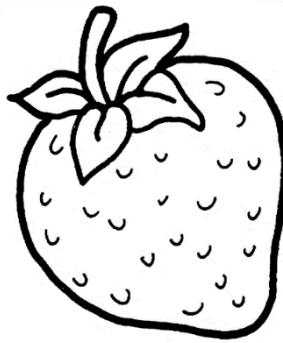
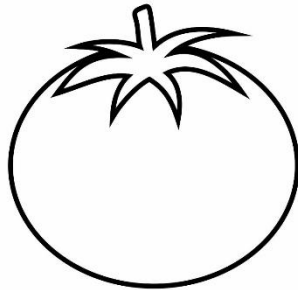
Anexo 4

Proposta de atividade do dispositivo de avaliação 1

Conhecimento do Mundo

Nome: _____ Data: _____

1. Pinta todos os frutos que encontrares.



Anexo 5

Grelha de correção do dispositivo de avaliação 1

Grelha de avaliação da área do Conhecimento do Mundo					
Parâmetros	nº1	n.º2	nº3	Total	Classificação
Cotações	6	3	1	10	
Crianças					
1	6	3	1	10	Muito Bom
2	6	3	1	10	Muito Bom
3	6	2	0	8	Bom
4	6	2	0	8	Bom
5	6	2	0	8	Bom
6	6	3	1	10	Muito Bom
7	6	3	1	10	Muito Bom
8	6	3	0	9	Muito Bom
9	6	3	0	9	Muito Bom
10	6	2	0	8	Bom
11	6	3	1	10	Muito Bom
12	5	2	0	7	Bom
13	6	2	0	8	Bom
14	6	2	0	8	Bom
15	6	3	1	10	Muito Bom
16	6	3	1	10	Muito Bom
17	6	3	1	10	Muito Bom
18	6	3	1	10	Muito Bom
19	6	2	0	6 *	Suficiente
20	4	4	2	10	Muito Bom
21	2	4	1	7	Bom
22	4	2	1	7	Bom
Média Aritmética				8,904761905	Bom

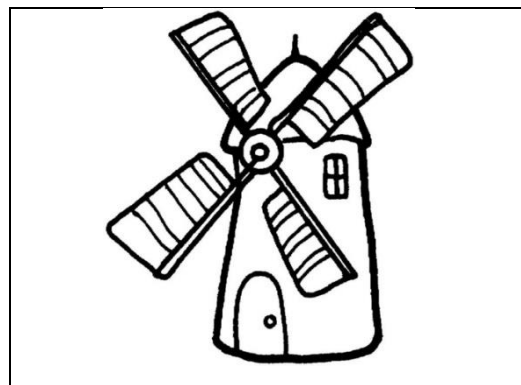
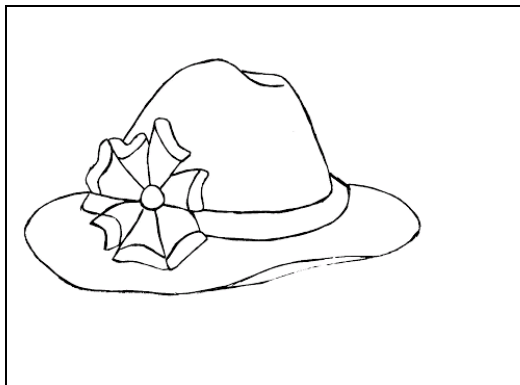
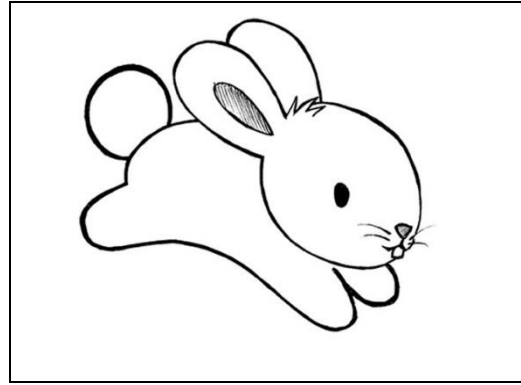
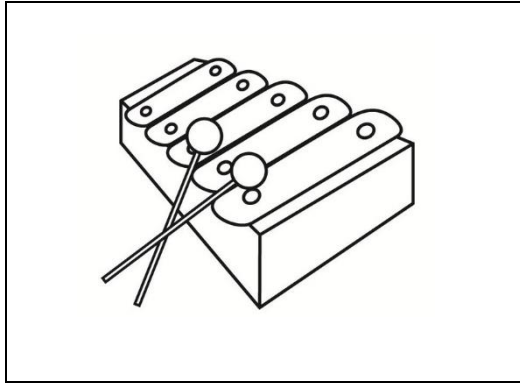
* penalização porque pintou mais duas imagens do que era pedido

Anexo 6

Proposta de atividade do dispositivo de avaliação 2

Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Nome: _____ Data: _____



Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita

Nome: _____ Data: _____

1. Faz o picotado das imagens e cola-as por cima da respetiva palavra.

coelho
relógio
chapéu

coração
moinho
xilofone

Anexo 7

Grelha de correção do dispositivo de avaliação 2

Grelha de avaliação do Domínio da Matemática					
Parâmetros	nº1	nº2	nº3	Total	Classificação
Cotações	3	6	1	10	
Crianças					
1	3	6	0	9	Muito Bom
2	3	6	1	10	Muito Bom
3	1,5	6	0	7,5	Bom
4	3	6	0	9	Muito Bom
5	3	6	0	9	Muito Bom
6	3	6	0	9	Muito Bom
7	1,5	6	0	7,5	Bom
8	1,5	6	0	7,5	Bom
9	1,5	6	0	7,5	Bom
10	1,5	6	0	7,5	Bom
11	1,5	6	0	7,5	Bom
12	1,5	6	0	7,5	Bom
13	1,5	6	0	7,5	Bom
14	1,5	6	0	7,5	Bom
15	1,5	6	0	7,5	Bom
16	0	6	0	6	Suficiente
17	1,5	6	0	7,5	Bom
18	1,5	6	0	7,5	Bom
19	3	3	0	6	Suficiente
Média Aritmética				7,79	Bom

Anexo 8

Ficha de trabalho do dispositivo de avaliação 3

Nome: _____

Data: _____

1. Lê o texto com atenção.

O acidente

No passado sábado, o senhor Joaquim atravessou descuidadamente a Praça de Vila Nova, fora da passadeira, e foi atropelado por um carro que passava na altura.

O senhor Joaquim teve de ser transportado para o Centro de Saúde, mas não ficou ferido com gravidade.

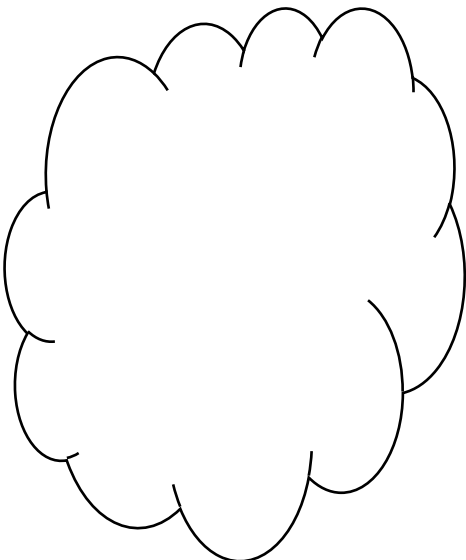


2. Faz a divisão silábica das palavras que se seguem e classifica-as quanto ao número de sílabas:

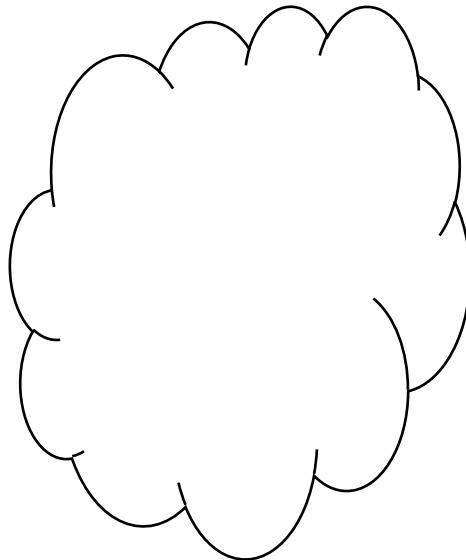
Saúde	_____	→	_____
descuidadamente	_____	→	_____
ficou	_____	→	_____
atravessou	_____	→	_____

3. Corta e cola as palavras, na nuvem correspondente, de acordo com a posição da sílaba tónica:

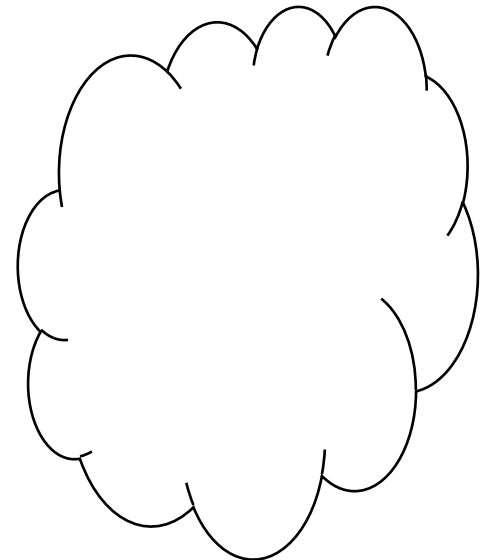
Esdrúxulas



Graves



Agudas



sábado

saúde

passadeira

ficou

atropelado

atravessou

trânsito

peão

sinais

polícia

Anexo 9

Grelha de correção do dispositivo de avaliação 3

Grelha de avaliação da disciplina de Português						
Parâmetros	n.º1	n.º2	n.º3	Erros	Total	Classificação
Cotações	3	3	4	-0,1	10	
Crianças						
1	2	3	3	-0,4	7,6	Bom
2	2,5	3	4	0	9,5	Muito Bom
3	2,5	3	4	0	9,5	Muito Bom
4	2,5	3	3	-0,2	8,3	Bom
5	2,5	2,5	4	0	9	Muito Bom
6	2,5	3	3	0	8,5	Bom
7	2,5	3	4	0	9,5	Muito Bom
8	2,5	3	3,5	0	9	Muito Bom
9	2,5	3	4	0	9,5	Muito Bom
10	2,5	3	3,5	0	9	Muito Bom
11	2,5	3	0	-0,5	5	Suficiente
12	2	3	4	-0,5	8,5	Bom
13	2	3	4	-0,4	8,6	Bom
14	2,5	3	4	-0,3	9,2	Muito Bom
15	2,5	3	4	-0,4	9,1	Muito Bom
16	2,5	3	3,5	-0,4	8,6	Bom
17	2,5	3	4	0	9,5	Muito Bom
18	2	3	3	-0,5	7,5	Bom
19	2,5	2,5	3,5	-0,4	8,1	Bom
20	2,5	3	4	-0,4	9,1	Muito Bom
21	2,5	3	4	-0,3	9,2	Muito Bom
22	2,5	3	3	-0,5	8	Bom
23	2,5	3	3,5	-0,5	8,5	Bom
Média Aritmética					8,62	Bom

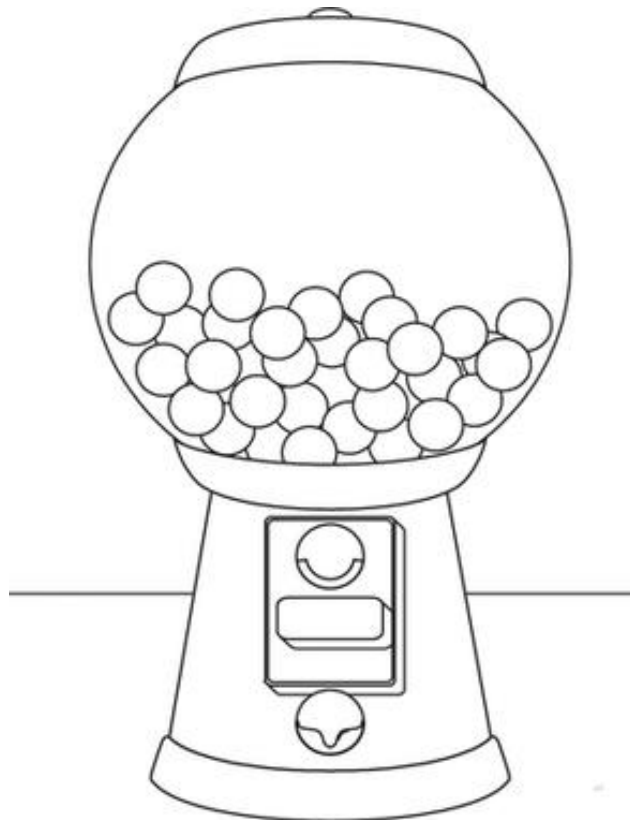
Anexo 10

Ficha de trabalho do dispositivo de avaliação 4

Nome: _____ Data: _____

SITUAÇÕES ALEATÓRIAS

1. Uma máquina de doces contém 84 bolas de pastilha elástica das quais, 16 são encarnadas, 8 são verdes, 30 são laranja, 12 são amarelas, 2 são rosa e as restantes são azuis.



- 1.1. Quantas bolas de cor amarela existem na máquina?

R: _____

1.2. Se retirarmos uma bola, aleatoriamente, qual a cor com maior probabilidade de sair?

1.3. Quais as duas cores com igual probabilidade de sair?

1.4. Indica um acontecimento certo.

1.5. Qual a situação com menor probabilidade de acontecer?

1.6. Refere um acontecimento impossível.

1.7. Indica a probabilidade de sair aleatoriamente uma bola:

a) Azul = _____

d) Rosa = _____

b) Laranja = _____

e) Encarnada = _____

c) Amarela = _____

f) Verde = _____

Anexo 11

Grelha de correção do dispositivo de avaliação 4

Grelha de avaliação da disciplina de Matemática						
Parâmetros	nº1	nº2	nº 3	Construção frásica	Total	Classificação
Cotações	3	3,5	3,5	-0,2	10	
Crianças						
1	3	3	3	0	9	Muito Bom
2	3	3,5	3,5	-0,2	9,8	Muito Bom
3	3	3	3,5	0	9,5	Muito Bom
4	3	3,5	3,5	-0,2	9,8	Muito Bom
5	3	3,5	3,5	0	10	Muito Bom
6	3	3,5	3,5	0	10	Muito Bom
7	3	3,5	3,5	-0,6	9,4	Muito Bom
8	3	3	3,5	0	9,5	Muito Bom
9	3	3,5	3	-0,2	9,3	Muito Bom
10	3	3,5	3,5	-0,4	9,6	Muito Bom
11	3	3,5	3,5	-0,4	9,6	Muito Bom
12	3	3,5	3,5	-0,2	9,8	Muito Bom
13	3	3,5	3,5	0	10	Muito Bom
14	2	3,5	3,5	-0,2	8,8	Bom
15	3	2,5	3,5	-0,8	8,2	Bom
16	3	3,5	3,5	0	10	Muito Bom
17	3	3	3,5	0	9,5	Muito Bom
18	2	2,5	3,5	-0,2	7,8	Bom
19	2	3,5	3,5	-0,2	8,8	Bom
20	3	3	3,5	-0,4	9,1	Muito Bom
Média Aritmética					9,38	Muito Bom

Anexo 12

Grelha de auto e heteroavaliação da 1.^a fase do projeto

Auto e heteroavaliação da 1.ª fase do projeto (adaptada de Galvão, Reis, Freire & Oliveira, 2006)

Tabela de auto e heteroavaliação – 1.ª fase				
<u>Desempenho do aluno:</u>	N	PV	MV	S
Mostrei interesse no projeto				
Senti-me motivado				
Fui participativo				
Colaborei com os meus colegas				
Consegui selecionar informações pertinentes de um livro				
Usei o computador para fazer pesquisas				
Expus as minhas ideias				
Fui criativo na apresentação de ideias para a apresentação e elaboração da escultura				
Cumpri todas as tarefas que me foram atribuídas				

<u>Desempenho do grupo:</u>	N	PV	MV	S
Discutimos ideias				
Trabalhámos bem em grupo				
Respeitámos as opiniões uns dos outros				
Ajudámo-nos uns aos outros				
Cumprimos os objetivos desta fase				

Legenda: N – Nunca; PV – Poucas Vezes; MV – Muitas Vezes; S – Sempre

Anexo 13

Grelha de auto e heteroavaliação da 2.^a fase do projeto

Auto e heteroavaliação da 2.ª fase do projeto (adaptada de Galvão, Reis, Freire & Oliveira, 2006)

Tabela de auto e heteroavaliação – 2.ª fase				
<u>Desempenho do aluno:</u>	N	PV	MV	S
Mostrei interesse no projeto				
Senti-me motivado				
Fui participativo				
Adotei uma postura adequada no decorrer desta fase				
Mostrei-me disponível para todas as tarefas				
Fui criativo na apresentação de ideias para a elaboração do vídeo				
Colaborei com os meus colegas na elaboração do vídeo				
Fui interventivo na gravação do vídeo				
Senti-me orgulhoso dos resultados obtidos				

<u>Desempenho do grupo:</u>	N	PV	MV	S
Estivemos concentrados e empenhados				
Trabalhámos bem em grupo				
Respeitámos as opiniões uns dos outros				
Ajudámo-nos uns aos outros				
Cumprimos os objetivos desta fase				

Legenda: N – Nunca; PV – Poucas Vezes; MV – Muitas Vezes; S – Sempre

Anexo 14

Grelha de auto e heteroavaliação do produto final para a turma
envolvida no projeto

Auto e heteroavaliação do produto final (adaptada de Galvão, Reis, Freire & Oliveira, 2006)

Tabela de auto e heteroavaliação – Produto Final			
<u>Desempenho do aluno:</u>	N	AV	S
Gostei de participar no projeto			
O projeto correu como planeado			
Aprendi conceitos importantes			
Colaborei com os meus colegas e professores nas atividades			
Estive sempre interessado e motivado			
Adotei uma postura adequada no decorrer do projeto			
Mostrei-me disponível para todas as tarefas			

- Qual a atividade em que mais gostaste de participar?

- Que medidas pensas adotar para a proteção das espécies?

<u>Desempenho do grupo:</u>	N	AV	S
Estivemos empenhados e unidos			
Atingimos os resultados pretendidos			
Elaborámos o anúncio publicitário			
Ajudámo-nos uns aos outros			

- Consideras que o projeto foi importante para toda a comunidade educativa? Porquê?

Legenda: N – Não; AV – Às Vezes; S - Sim

Anexo 15

Grelha de auto e heteroavaliação do produto final para o professor responsável pela aplicação do projeto

Avaliação do produto final (adaptada de Galvão, Reis, Freire & Oliveira, 2006)

Tabela de avaliação – Produto Final			
	N	AV	S
O objetivo do projeto foi cumprido			
As crianças aprenderam novos conceitos			
A comunidade educativa envolveu-se no projeto			
Senti dificuldades na aplicação do projeto			
Os alunos mostraram-se motivados e interessados			
As entidades envolvidas mostraram-se disponíveis			
Fiquei satisfeita com o produto final			
Fiquei satisfeita com o produto final			

Legenda: N – Não; AV – Às Vezes; S - Sim

- Quais os aspetos que considerou positivos na aplicação do projeto?

- Quais os aspetos a melhorar para uma próxima aplicação do projeto?

Anexo 16

Grelha de auto e heteroavaliação do produto final para os alunos
que assistiram ao resultado do projeto

Avaliação do produto final (adaptada de Galvão, Reis, Freire & Oliveira, 2006)

Tabela de avaliação – Produto Final			
	N	AV	S
Gostei de assistir ao vídeo			
Achei a ideia original			
Sinto-me alertado para as consequências das nossas atitudes em relação à sobrevivência das espécies			
Fiquei sensibilizado para os comportamentos adequados a adotar para a proteção das espécies			
A turma responsável pelo projeto revelou interesse e motivação			
Gostava que fossem desenvolvidos na escola mais projetos semelhantes a este			
Gostava de ter participado ativamente neste projeto			

Legenda: N – Não; AV – Às Vezes; S - Sim