Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio Profissional I, II e III

Inês Mariano Fernandes

Lisboa, fevereiro de 2022

Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio Profissional I, II e III

Inês Mariano Fernandes

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar, sob orientação da Professora Doutora Violante Magalhães

Lisboa, fevereiro de 2022

Escola Superior de Educação João de Deus

Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo) Maria Violante Carneço Ferreira Carneiro Pereira de Magalhães,

Coorientador/a (nome completo) ——,

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

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

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

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

Lisboa, 21 de fevereiro de 2022

O/A Orientador/a

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS — LISBOA

Violante Magalhães

(Assinatura)

Av. Álvares Cabral, 69 • 1269-094 LISBOA ☎ 21 396 81 54 • Fax: 21 396 71 83 • Email: ese@escolasjoaodeus.pt • www.joaodedeus.pt

Agradecimentos

Ao longo destes quatro anos, foram várias as vezes que pensei se seria mesmo capaz de chegar ao fim desta caminhada. Mas a vida encarregou-se de colocar algumas pessoas no caminho que me ajudaram a concluir este percurso.

Aos meus pais, porque para além de terem financiado esta 'loucura', foram sempre o meu abrigo nos momentos mais difíceis, os primeiros a aplaudirem as vitórias e sempre me incentivaram a seguir os meus objetivos. Sem vocês, nada disto teria sido possível.

À Inês Cruz, obrigada pelo carinho, pela calma, pelos abraços calorosos, pelos conselhos, disponibilidade em todas as horas desde o primeiro dia, mas acima de tudo, por me ensinares que tudo tem um propósito na vida e nós temos apenas que deixar, fluir.

À Inês Ribeiro, pelos treze anos de amizade, por me teres visto crescer e acompanhares todos os meus passos.

À Susana, que me ensinou que falhar nunca será o fim do mundo, apenas será uma oportunidade para melhorar, que acreditou sempre em mim antes de eu acreditar e que teve sempre uma palavra de força.

À Patrícia, que me ensinou a palavra 'resiliência' e que me incentivou a continuar sempre na luz, mesmo quando a sombra me sorri.

À Helena, que transformou os 346km que nos separam num simples número.

Um agradecimento também muito especial à minha orientadora Professora Doutora Violante Magalhães e ao Professor Doutor José Maria de Almeida pelo tempo disponibilizado e pelo apoio fornecido ao longo da realização deste relatório.

A todas as crianças que passaram pelas minhas mãos e que foram o sol, nos meus dias mais cinzentos. É esse sol que eu quero levar para o resto da vida. Obrigada por tornarem este caminho mais bonito e alegre.

Obrigada também a todas as educadoras cooperantes, mas principalmente à educadora B. por me mostrar que a vida tem sempre o melhor reservado para mim. Basta eu acreditar.

E a ti, Beatriz que mesmo estando longe estiveste sempre por perto. Porque nunca me deixaste desistir e sei que, um dia, te poderei dizer que toda esta aventura foi por ti.

Resumo

Este Relatório de Estágio Profissional foi realizado de modo a organizar todas as informações relativas às minhas aprendizagens durante os estágios profissionais I, II, III, realizados no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação João de Deus.

O presente relatório está dividido em quatro capítulos, organizados da seguinte forma: Relatos de Estágio, Planificações, Dispositivos de avaliação e, por último, a apresentação de um projeto.

O primeiro capítulo engloba dez relatos de estágio, onde estão descritas atividades e estratégias, observadas ou desenvolvidas por mim, em contexto de estágio e sobre as quais reflito; destes dez relatos, sete atividades foram conduzidas pela educadora cooperante e três por mim. No segundo capítulo, reflito sobre a planificação e apresento seis planificações de atividades para as faixas etárias entre os 3 e os 5 anos, estando estas devidamente fundamentadas. No capítulo seguinte, é abordada a avaliação, sendo ainda apresentados três dispositivos de avaliação de atividades aplicadas no âmbito da Educação Pré-Escolar, nomeadamente integradas na Área da Expressão e da Comunicação (Domínio da Matemática e Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita) e na Área do Conhecimento do Mundo. No quarto e último capítulo, é apresentado um trabalho de projeto, inserido no domínio da Educação Física e designado "Move-te por ti", a aplicar nas faixas etárias da Educação Pré-Escolar, com o objetivo primordial de incentivar as crianças à prática de exercício físico, de uma forma lúdica.

Finalizo o meu Relatório com as considerações finais, onde reflito sobre as experiências vividas e observadas durante o estágio profissional, e sobre o quanto a realização do mesmo foi importante para o meu crescimento profissional, para ultrapassar dificuldades e, sobretudo, para a minha formação como futura educadora.

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

Abstract

This Professional Internship Report was prepared in order to organize all the information related to my learning during professional internships I, II, III, carried out within the scope of the Master in Pre-School Education at Escola Superior de Educação João de Deus.

This report is divided into four chapters, organized as follows: Internship Reports, Planning, Assessment Devices and, finally, the presentation of a project.

The first chapter encompasses ten internship reports, where activities and strategies, observed or developed by me, in the internship context and on which I reflect, are described; of these ten reports, seven activities were conducted by the cooperating educator and three by me. In the second chapter, I reflect on the planning and present six activity plans for the age groups between 3 and 5 years old, which are duly substantiated. In the following chapter, assessment is addressed, and three assessment devices are also presented for activities applied within the scope of Pre-School Education, namely those integrated in the Area of Expression and Communication (Domain of Mathematics and Dominion of Oral Language and Approach to Writing) and in the World Knowledge Area. In the fourth and last chapter, a project work is presented, inserted in the field of Physical Education and called "Move-te por ti", to be applied in the age groups of Pre-School Education, with the primary objective of encouraging children to practice of physical exercise, in a playful way.

I conclude my Report with final considerations, where I reflect on the experiences lived and observed during the professional internship, and on how important the realization of the same was for my professional growth, to overcome difficulties and, above all, for my training as a future educator

Key words: Professional internship; Pre-School Education; Planning; Evaluation; project work

Índice Geral

Índice de Quadros ..... **xii**

Índice de Figuras ..... **xiii**

INTRODUÇÃO **1**

1 Identificação e contextualização do Estágio Profissional **2**

2 Calendarização e Cronograma **4**

CAPÍTULO 1 – RELATOS DE ESTÁGIO **6**

1.1. Síntese do capítulo **6**

1.2. Relatos de Estágio **6**

1.2.1. Grupo de 3 anos 6

1.2.2. Grupo de 3 anos 9

1.2.3. Grupo de 3 anos 10

1.2.4. Grupo de 5 anos 12

1.2.5. Grupo de 5 anos 15

1.2.6. Grupo de 5 anos 17

1.2.7. Grupo de 4 anos 19

1.2.8. Grupo de 4 anos 20

1.2.9. Grupo de 4 anos 22

1.2.10. Grupo de 4 anos 25

CAPÍTULO 2 – PLANIFICAÇÕES **27**

2.1. Síntese do capítulo 27

2.2. Fundamentação teórica 27

2.3. Planificações em quadro 29

2.3.1. Área do Conhecimento do Mundo – Grupo de 3 anos 29

2.3.2. Domínio da Matemática – Grupo de 4 anos 31

2.3.3. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Grupo de 5 anos 33

2.3.4. Domínio da Educação Física – Grupo de 3 anos 35

2.3.5. Área do Conhecimento do Mundo – Grupo de 4 anos 37

2.3.6. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Grupo de 5 anos 40

CAPÍTULO 3 – DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO 43

3.1. Síntese do capítulo 43

3.2. Fundamentação teórica 43

3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita **46**

3.3.1. Contextualização da atividade 46

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação 46

3.3.3. Apresentação e análise de resultados 48

3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática 49

3.4.1. Contextualização da atividade 49

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação 50

3.4.3. Apresentação e análise de resultados 52

3.5. Avaliação da atividade na Área do Conhecimento do Mundo 53

3.5.1. Contextualização da atividade 53

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação 53

3.5.3. Apresentação e análise de resultados 55

CAPÍTULO 4 – PROJETO "MOVE-TE POR TI" 58

4.1. Introdução 58

4.2. Fundamentação teórica 59

4.2.1. Trabalho de projeto 59

4.2.2. A importância do exercício físico na Educação Pré-Escolar 60

4.3. Desenvolvimento do Projeto 61

4.3.1. Problema 61

4.3.1.1. Problemas parcelares 61

4.3.2. Destinatários 61

4.3.3. Entidades envolvidas 62

4.3.4. Motivação e negociação 62

4.3.5. Objetivos gerais 62

4.3.6. Objetivos específicos 63

4.3.7. Planeamento 63

4.3.8. Recursos 65

4.3.8.1. Recursos humanos 65

4.3.8.2. Recursos materiais 65

4.3.9. Produtos finais 66

4.3.10. Avaliação 66

4.3.10.1. Avaliação do processo 66

4.3.10.2. Avaliação do produto final 67

4.4. Calendarização 67

4.5. Considerações finais do trabalho de projeto 68

CONSIDERAÇÕES FINAIS 69

Referências Bibliográficas 71

ANEXOS 1

Anexo 1 – Proposta de atividade no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)

Anexo 2 – Grelha de avaliação da Proposta de Atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)

Anexo 3 – Proposta de atividade no domínio da Matemática (3 anos)

Anexo 4 – Grelha de avaliação da Proposta de Atividade do Domínio da Matemática (3 anos)

Anexo 5 – Proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

Anexo 6 – Grelha de avaliação da Proposta de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

Anexo 7 – Plano de atividades dos meses da realização do projeto

Anexo 8 – Questionário de satisfação do Workshop “Mexe-te por ti”

Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronograma referente ao Estágio Profissional I, II e III 5

Quadro 2 – Planificação da Área do Conhecimento do Mundo (3 anos) 29

Quadro 3 – Planificação do Domínio da Matemática (4 anos)..... 31

Quadro 4 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos) 33

Quadro 5 – Planificação do Domínio da Educação Física (3 anos) 36

Quadro 6 – Planificação da Área do Conhecimento do Mundo (4 anos) 38

Quadro 7 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos) 40

Quadro 8 – Cotações dos parâmetros e critérios de avaliação da proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita..... 47

Quadro 9 – Cotações dos parâmetros e critérios de avaliação da proposta de atividade do Domínio da Matemática..... 51

Quadro 10 – Cotações dos parâmetros e critérios de avaliação da proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo 55

Quadro 11 – Calendarização do projeto 67

Índice de Figuras

Figura 1 – Cubo de papel 7

Figura 2 – Caixa de apoio com peças grandes 7

Figura 3 – Representação do valor das unidades da peça amarela 8

Figura 4 – Pequena minhoca 13

Figura 5 – Itinerário no Geoplano 14

Figura 6 – Desenho elaborado pelas crianças 15

Figura 7 – Cartolinas decoradas com o meio aéreo 16

Figura 8 – Cartolinas decoradas com o meio aquático 16

Figura 9– Construção de mesas e cadeiras 18

Figura 10 – Construção livre 18

Figura 11 – Prato com os legumes cortados pelas crianças 22

Figura 12 – Panela com os legumes 22

Figura 13 – Cenário do teatro "O Patinho Feio" 23

Figura 14 – Capa do livro *A menina que não gostava de fruta* 26

Figura 15 – Capa do livro *A abelha* 34

Figura 16 – Exploração do painel do Ciclo da Água 39

Figura 17 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Leitura e à Escrita ..... .48

Figura 18 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática 52

Figura 19 – Resultados da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo 56

INTRODUÇÃO

O presente relatório foi realizado no âmbito do estágio profissional inserido no Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação João de Deus. Teve início em outubro de 2020 e ficou concluído em fevereiro de 2022. Este mestrado e respetivo estágio tiveram, assim, a duração de três semestres. Gostaria de assinalar que, em janeiro de 2021, devido à pandemia originada pela COVID19, o estágio foi feito por via síncrona.

O estágio profissional é de grande importância na formação académica do aluno estagiário, pois permite que este possa evoluir, aprendendo, com as suas vivências, a refletir sobre as suas dificuldades. Tal como afirma Bolhão (2013):

> O estágio curricular, quando bem fundamentado, estruturado e orientado, configura-se como um importante componente do processo de formação académica e profissional, no qual o aluno se prepara para a inserção no mercado de trabalho mediante a participação em situações reais de trabalho podendo o aluno pode exercer de forma inicial a sua profissão e as funções inerentes à mesma (p. 3)

Ao longo do estágio profissional, o aluno estagiário tem a oportunidade de observar atividades conduzidas pelos educadores cooperantes e refletir sobre elas, relembrando a preparação académica que recebeu durante a Licenciatura em Educação Básica e que recebe nas aulas de Mestrado. Como defendem Durão e Almeida (2017, p. 73), são as "experiências de prática pedagógica" que "supera[m] as lacunas entre o teórico e o prático". Por outro lado, o aluno tem ainda a possibilidade de, posteriormente, planificar atividades, aplicando-as a diferentes faixas etárias, consoante o grupo onde está integrado. Segundo Botelho, Pereira e Caldeira (2013): "No processo de formação inicial, o estudante deve usufruir de diversas experiências teóricas e práticas fundamentais ao exercício da sua futura profissão de modo a que as mesmas, o adaptem aos diferentes contextos educativos formais e não formais" (p. 3).

Desde a realização das planificações à aplicação das mesmas, o aluno é acompanhado e avaliado pelo seu orientador cooperante e/ou pela equipa de supervisão pedagógica, de modo a que, posteriormente, possa corrigir os seus erros e melhorar. Tal como definem Alarcão e Tavares (2003, p. 16), a supervisão é "um processo em que um professor, em princípio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional". De acordo com

Botelho, Pereira e Caldeira (2013, p. 2), cabe aos supervisores e aos educadores cooperantes apoiar e "preparar e orientar os alunos a iniciarem a prática profissional"; no entanto, ao prestarem este apoio, "não é principal objetivo a avaliação, mas sim o desenvolvimento humano e profissional baseado numa confiança sólida e fiável".

A confiança que o estagiário sente ao entrar numa profissão, tendo tido, como referi, a oportunidade de observar profissionais em exercício, mas também tendo tido possibilidade de aplicar estratégias, planeadas e sujeitas a supervisão, junto de diferentes grupos de crianças, traz-lhe segurança. Ele toma consciência de que pode vir a aplicar tais estratégias com outros grupos de crianças – obviamente que, tendo sempre em atenção as diferenças que cada grupo possui. Talvez por isso, o estágio seja "o ponto forte de toda a formação" (Mosqueira & Almeida, 2017, p. 94).

Assim sendo, o relatório de estágio profissional funciona como uma ferramenta importante na reflexão do percurso efetuado ao longo do estágio profissional, bem como das aprendizagens vividas ao longo do mesmo.

1 Identificação e contextualização do Estágio Profissional

O primeiro estágio referente ao primeiro semestre foi realizado entre os dias 12 de outubro de 2020 e 12 de fevereiro de 2021. Teve lugar num estabelecimento de ensino localizado na freguesia de Belas, Sintra. Estive junto de um grupo heterogéneo de crianças de 3 e 4 anos de idade.

Esta instituição, fundada em 2020, inclui as valências de berçário, creche, jardim de infância, 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico (CEB). Fazem parte das estruturas deste estabelecimento dois pisos. No piso inferior, estão inseridos dois berçários, catorze salas destinadas às valências de creche, jardim de infância e ao 1.º CEB, um gabinete de apoio educativo, um ginásio, um refeitório, uma cozinha, biblioteca, um auditório. Há dois espaços exteriores destinados à Educação Pré-Escolar e ao 1.º Ciclo e casas de banho para crianças. Ainda existe, num corredor isolado, a secretaria, o gabinete da direção e casa de banho para adultos. No segundo piso, estão enquadrados dois laboratórios e quatro salas previstas para o 2.º CEB e dois laboratórios. Porém, este piso, ainda não esteve em

funcionamento no ano letivo de 2020/21, visto que ainda não existiam inscrições de crianças.

O corpo docente é composto por uma educadora no berçário, dois educadores na Creche, dois educadores na Educação Pré-Escolar e, ainda, por cinco auxiliares de ação educativa, com a função de acompanhar o grupo sempre que necessário. Por fim, o corpo docente no 1.º CEB é constituído por dois professores. Existem também professores para lecionar as atividades extracurriculares de inglês, educação física e ballet.

O segundo estágio, relativo ao 2.º semestre, decorreu entre os dias 8 de março e 9 de julho de 2021, numa instituição situada na freguesia de Rio de Mouro, Sintra. Estive junto de um grupo de crianças de 5 anos.

Este estabelecimento abrange as valências de berçário, creche, jardim de infância e 1.º CEB. O edifício tem dois pisos. No primeiro piso, estão inseridas as três valências mencionadas em primeiro lugar anteriormente, gabinetes da direção, ginásio, refeitório, casas de banho. Há ainda um espaço exterior destinado para a Educação Pré-Escolar e para a creche. O piso inferior é destinado ao 1.º CEB, havendo também um espaço exterior para o mesmo.

O corpo docente é composto por um educador no berçário, dois educadores na Creche, seis educadores na Educação Pré-Escolar e, ainda, por auxiliares de ação educativa. Por fim, o corpo docente no 1.º CEB é constituído por quatro professores. As crianças também possuem professores para lecionar as atividades extracurriculares de inglês, educação física e ballet.

O estágio referente ao 3.º semestre, compreendido entre os dias 11 de outubro de 2021 e 18 de fevereiro de 2022, decorreu numa instituição situada em Lisboa, na freguesia de Alvalade. Estive com um grupo de crianças de 4 anos. Esta instituição abrange as valências de Creche, de Educação Pré-Escolar e do 1.º CEB.

Quando a instituição foi inaugurada, em 1965, abriu apenas parcialmente. Veio a incluir todas as valências mencionadas acima, ao serviço do público em 2006. O edifício dispõe no interior de dezasseis salas, duas para cada faixa etária, com exceção da creche (que tem apenas uma sala por idade, de berçário, 1 ano e 2 anos). Os grupos de 4 anos estão num salão que também tem outras funcionalidades, tais como complemento ao refeitório em hora de almoço e acolhimento matinal. Ainda no interior, o edifício dispõe

de biblioteca, sala de computadores, gabinete da direção, sala de docentes, um pequeno refeitório, uma cozinha e um ginásio.

No exterior, o recreio está dividido em três áreas, sendo uma delas coberta e as restantes descobertas. O corpo docente é constituído por três educadores na creche, seis educadores no Pré-Escolar e oito professores no 1.º CEB. Estes contam ainda com o apoio de cinco auxiliares de ação educativa e de professores de apoio para acompanhar os grupos/turma e os docentes, sempre que necessário. Para além dos titulares de turma, as crianças têm três professores para lecionar atividades extracurriculares: música, inglês e cerâmica.

2 Calendarização e Cronograma

Para uma melhor explicação do trabalho ao longo do mestrado em educação pré-escolar, apresento, de seguida, três quadros com a planificação das atividades bem como as datas da sua realização.

Para a resolução de dúvidas, realização de alguns trabalhos e ainda para a preparação de algumas aulas, contámos com 2 horas semanais de orientação tutorial. Os três momentos de estágio, cada um com a duração de um semestre, foram realizados nas faixas etárias representadas. Foram ainda feitas diversas reuniões de estágio, de modo a discutir as avaliações das aulas lecionadas e outras informações relativas ao estágio profissional.

No dia 22 de janeiro de 2021, foi determinado pelo Decreto de Lei do Presidente da República n. º3-C/2021, a suspensão de todas as atividades letivas dos estabelecimentos de ensino públicos e particulares. Por esta razão, as atividades presenciais foram substituídas por atividades à distância. Por decisão da Escola Superior de Educação João de Deus, as atividades da Prática Profissional referentes ao primeiro semestre foram remarcadas e simuladas para as colegas.

Quadro 1– Cronograma referente ao Estágio Profissional I, II e III

Semestre	Atividade	Data
1.º	Orientação tutorial	2 horas por semana;
	Estágio com o grupo dos 3 e 4 anos	De 12 de outubro de 2020 a 22 de janeiro de 2021;
	Reuniões de estágio	20 de novembro de 2020; 25 de janeiro de 2021; 29 de janeiro de 2021;
	Realização do relatório de estágio	De 12 de outubro de 2020 a 9 de fevereiro de 2021.
2.º	Orientação tutorial	2 horas por semana;
	Estágio com o grupo dos 5 anos	8 de março de 2021 a 9 de julho de 2021;
	Reuniões de estágio	8 de março de 2021; 15 de março de 2021; 19 de março de 2021; 5 de abril de 2021;
	Realização do relatório de estágio	8 de março de 2021 a 9 de julho de 2021.
3.º	Orientação tutorial	2 horas por semana;
	Estágio com os grupos dos 4 anos	De 11 de outubro de 2021 a 18 de fevereiro de 2022;
	Reuniões de estágio	26 de novembro;
	Realização do relatório de estágio	De 11 de outubro de 2021 a 18 de fevereiro de 2022.

CAPÍTULO 1 – RELATOS DE ESTÁGIO

1.1. Síntese do capítulo

Neste capítulo, estão descritos dez relatos de estágio relativos a atividades que decorreram nas diferentes valências da Educação Pré-Escolar. Destes dez relatos, três atividades foram conduzidas por mim e as restantes pelas educadoras cooperantes. Em cada relato, são apresentadas inferências para sustentar o que observei.

Os relatos de estágio resultam de observações que considerei pertinentes ir fazendo ao longo do estágio profissional e respetivas anotações. Foi através destas observações, que recolhi algumas estratégias que considero importantes para trabalhar nas diversas áreas, futuramente.

1.2. Relatos de Estágio

1.2.1. Grupo de 3 anos

Neste primeiro relato, descrevo a observação de uma atividade desenvolvida pelas crianças e conduzida pela educadora cooperante, inserida na área de Expressão e Comunicação, referente ao domínio da Matemática. O grupo era composto por dez crianças de 3 anos de idade. A atividade foi desenvolvida na sala com as crianças dispostas em semicírculo, sentadas no chão. Foi abordado o material Cuisenaire.

Habitualmente, as crianças do grupo estão sentadas à volta de mesas. O facto de terem estado sentadas no chão, na minha opinião, foi uma estratégia de organização interessante e pertinente, pois considero que a mudança de espaços onde são apresentadas as diversas atividades faz com que as mesmas se tornem mais dinâmicas despertando nas crianças um maior interesse pelos temas abordados. De acordo com Zabalza (1998, p. 53), o professor tem um papel ativo em "saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar as crianças que assistem a essa aula terem inúmeras possibilidades de ação, ampliando, assim, as suas vivências".

A educadora utilizou como recurso principal, um cubo feito de papel (v. Figura 1) que tinha, em cada face, uma representação das peças do Cuisenaire até à peça que as crianças sabiam identificar (peça verde escura).

Figura 1 – Cubo de papel

Achei excelente a ideia da educadora cooperante ao utilizar o material acima descrito, pois considero fulcral, a existência da relação entre o jogo/lúdico e o domínio matemático na educação infantil visto que permite à criança adquirir e rever conceitos de uma forma lúdica e divertida. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata & Rosa, 2016, p. 75), o brincar e o jogo favorecem o envolvimento da criança na resolução de problemas, pois permitem que explore o espaço e os objetos, oferecendo também múltiplas oportunidades para o desenvolvimento do pensamento e raciocínio matemáticos.

A educadora começou por rever os conhecimentos previamente adquiridos, com perguntas dirigidas, por exemplo, "Qual é a peça mais importante do Cuisenaire?", "Qual é a sua função?", "Quantas unidades vale a peça encarnada?", "Qual é a peça que vem antes da peça amarela?", "Diz-me uma peça que tem um valor ímpar". De seguida, cada criança lançou o dado. Após saberem qual a representação da peça, a educadora perguntava-lhes de que cor era a peça e quantas unidades valia. Nesta segunda pergunta, constatei que as crianças demonstravam alguma dificuldade em descobrir quantas unidades valia a peça que lhes tinha saído. Como apoio a estas crianças, a educadora tinha ao seu lado uma caixa com as peças do Cuisenaire em tamanho grande (v. Figura 2). Assim as crianças olhavam para a peça que lhes tinha saído e iam buscar àquela caixa outra peça igual.

Figura 2 – Caixa de apoio com peças grandes

Bishop & Goffree (1986) defendem a ideia de que o essencial é a natureza pública e partilhada da atividade e o educador deve constantemente gerir a aula para observar possíveis sinais de não compreensão e não envolvimento. Foi o que vi a educadora fazer.

No decorrer da atividade, observei também algumas vezes o facto de quando uma criança tinha mais dificuldade em responder, a docente pedia a outra criança para ajudar a que tinha mais dificuldades. Considero importante esta ação pois começa a incutir desde cedo nas crianças, uma atitude de interajuda. Tal como afirmam, Bishop & Goffree (1986), em geral, a discussão num grupo ajuda a articular estratégias para a solução e a expor erros de compreensão. Contrastar as suas ideias com as dos colegas é, sem dúvida, uma parte crítica do desenvolvimento intelectual.

A educadora questionava as crianças sobre como iam descobrir o valor da peça que lhes tinha calhado. As crianças respondiam que a iam medir com peças brancas e, no final, contavam quantas peças brancas tinham utilizado. Assim, iriam descobrir o valor da peça que lhes tinha calhado inicialmente. A atividade terminou com a representação em numerais plastificados que a educadora tinha ao seu lado (v. Figura 3) do valor das unidades de cada peça.

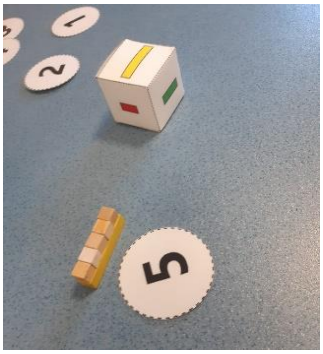


Figura 3 – Representação do valor das unidades da peça amarela

Os materiais usados nesta atividade são, como afirmado por Hole (citado em Caldeira, 2009, p. 15), "meios de aprendizagem e ensino". E, como refere Caldeira (2009), o Cuisenaire "possui um considerável valor na educação sensorial, visto que as suas peças são feitas de material de fácil manipulação e diferentes cores, de forma a estimular a criatividade e a experimentação" (p. 126).

1.2.2. Grupo de 3 anos

O presente relato narra uma atividade conduzida por mim e direcionada para um grupo heterogéneo, na faixa etária dos 3 e 4 anos, composto por dezoito crianças. Foi-me pedido que revesse alguns conceitos, relacionados com Blocos Lógicos, que as crianças já tinham presentes.

Considero que a existência de grupos heterogéneos promove desde cedo uma interação positiva entre pares, bem como a diversificação das diferentes aprendizagens e experiências que partilham entre si. De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016, pp. 24-25), "a existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças" e "permite que as ideias de uns influenciem as dos outros", constituindo "uma oportunidade de explicitarem as suas propostas e escolhas e como as conseguiram realizar."

Nesta atividade, utilizei o material designado como "Blocos Lógicos" e desenhei previamente, no quadro, uma tabela de dupla entrada. A tabela era formada por três linhas e quatro colunas. Com a ajuda de cartões com os vários atributos (cor, forma, espessura e tamanho), completei a tabela, consoante os critérios que queria que as crianças cumprissem.

Iniciei a atividade, estabelecendo um diálogo com as crianças, de modo a orientá-las para a atividade e respetiva revisão de conteúdos. Comecei por perguntar o nome do jogo, ao que as crianças me responderam: "blocos lógicos". Segui para a exploração dos mesmos com perguntas dirigidas, tais como "As peças deste jogo são iguais ou diferentes?", "Quais são os atributos em que estas diferem?", "Que formas, cores, tamanho e espessura é que estas têm?". Na minha opinião, é importante estabelecer um diálogo com as crianças, orientando-as para as propostas de atividade a desenvolver, com o intuito de receber uma resposta positiva em relação às mesmas. Segundo Rios (2014), "A participação não diz respeito apenas ao facto da criança participar nas atividades propostas pelo educador, mas sim ao seu contributo para a construção dessas mesmas propostas" (p. 40).

Após aquelas revisões, apelei ao sentido da visão e questionei de uma forma geral, ao grupo, se reconhecia o que estava representado no quadro. Todos reconheceram que era uma tabela de dupla entrada, e alguns começaram a enumerar alguns dos atributos que

estavam representados na mesma, acabando por fazer uma ligação à atividade que iríamos realizar. Posteriormente, questionei cada atributo apresentado no cartão, fazendo perguntas dirigidas e dispondo as peças no chão para que se tornassem facilmente visíveis. Chamei as crianças uma a uma, para realizar o exercício. Segui o conselho da educadora cooperante em reforçar sempre o nome dos atributos para se tornar mais fácil a sua memorização. Segundo Kumon (2001, citado por Soistak & Pinheiro, 2009, p. 11), "a memorização é a base do conhecimento e como tal deve ser trabalhada e estimulada, pois é através dela que damos significado real ao quotidiano e acumulamos conhecimentos para utilizarmos durante toda a vida".

Repeti o processo até todas as crianças terem realizado o exercício pelo menos uma vez e terminei a dinamização da atividade preparando o grupo para a atividade de educação física que iria decorrer a seguir.

A realização desta atividade foi positiva e importante no meu percurso, visto que, enquanto aluna-estagiária, fui observada, orientada e corrigida pela educadora cooperante. Isto tornou-se uma ajuda no processo de ensino e aprendizagem.

1.2.3. Grupo de 3 anos

A atividade descrita decorreu na plataforma zoom, devido a suspensão de todas as atividades letivas por causa da pandemia COVID19. Realizada sob orientação da educadora cooperante, esteve inserida no domínio da Matemática e foi direcionada para um grupo de dez crianças com 3 anos de idade.

Considerando as crianças, penso que as aulas na plataforma zoom são uma mais valia, pois as crianças não estranham o facto de estar em frente a um ecrã, devido à presença da tecnologia ser claramente notável ao seu redor. Esta obrigatoriedade de uso de tecnologias, por outro lado, fez-me refletir sobre a formação de docentes. É necessário que estes profissionais, possam ter acesso a formações neste âmbito, de modo a prepará-los para as constantes evoluções tecnológicas. Segundo Meirinhos e Osório (2015, citado por Ribeiro, Loureiro, Mesquita & Lopes, 2021, p. 3), é necessário transformar a escola de modo a atender às exigências da sociedade do conhecimento tanto quanto é necessário repensar a formação de educadores/professores, tornando-os profissionais atualizados e preparados para propor inovações educativas.

Após as crianças terem entrado na sala virtual, a educadora procurou estabelecer um diálogo, questionando como se encontrava cada criança e os seus pais, que atividades andavam a realizar. Transmitiu ainda as saudades que sentia do grupo, reforçando que estariam quase a voltar à escola. Acho de extrema importância esta demonstração de carinho por parte dos educadores, principalmente nesta altura em que a pandemia nos veio retirar grande parte dos afetos. Para Silva (2020), o educador é aquele que, "cria uma relação afetiva com seus alunos e que tenha habilidades e conhecimentos teóricos para ter sensibilidade e atuar nos momentos e situações que envolvam conflitos e crises emocionais, de forma que seja benéfica para toda a classe" (p. 15).

Após o acolhimento, a educadora pediu aos pais que acompanhavam as crianças que arranjassem palhinhas, molas, paus de madeira, lápis ou qualquer outro material que permitisse realizar a atividade a ser desenvolvida.

O uso de materiais não estruturados permite à criança perceber que a matemática está presente em tudo o que a rodeia e que pode ser trabalhada de uma forma lúdica ajudando-a a atingir os conceitos pretendidos. Segundo Caldeira (2009): "Material é qualquer objeto manipulável, utilizado na sala de aula, para auxiliar o ensino, a aprendizagem, tendo o papel de auxiliar na construção/reconstrução de conceitos" (p. 19).

Assim que cada criança teve à sua frente o material, a educadora começou por pedir que fizessem a contagem dos objetos. De seguida, começou por fazer pequenas perguntas de revisão, como por exemplo: "Quanto é meia dúzia?", "Quanto é uma dezena?", "Quanto é o dobro de seis?", "Quanto é a metade de dez?". É importante perceber os conceitos prévios que a criança sabe e consolidá-los, sempre que possível, com perguntas e exercícios simples. Só assim entenderemos se a criança domina estes conceitos que, posteriormente, serão uma ferramenta essencial na aprendizagem matemática. Segundo Costa (1998, citado por Caldeira, 2009, p. 62), é no pré-escolar que a criança forma os conceitos matemáticos básicos, ou seja, aqueles que são fundamentais para o trabalho posterior com números, medidas e geometria".

Após aquelas perguntas e estando as crianças já ambientadas, a educadora começou a fazer pequenas operações de cálculo mental e situações problemáticas simples, com os objetos que cada criança tinha. Grande parte das crianças conseguiu responder de forma autónoma e rápida, demonstrando possuir um ótimo treino a nível de cálculo mental.

Posteriormente, questionou quem tinha os números móveis, previamente enviados pela educadora, para poderem imprimir e decorarem à sua vontade. As crianças mostraram-se bastante entusiasmadas para mostrarem os números, decorados e coloridos por si. Com esses números móveis, a educadora, após realizar as operações, pedia que cada criança mostrasse o resultado da operação. A concluir a atividade, a educadora pôs a tocar uma música sobre os números de um a dez.

Achei a reprodução da música, como forma de consolidação da atividade, interessante, pois é uma forma das crianças adquirirem os conhecimentos de uma forma lúdica. De acordo com Pires, Franco & Moraes (2020), a música pode motivar e fazer com que os alunos criem vínculos com o que está sendo estudado, o que facilita a construção do conhecimento (p. 4). Ao criar estes vínculos, os alunos conseguem "dar um diferente significado não só à disciplina de Matemática, como também às relações entre os conceitos, procedimentos e formas de raciocínio" (p. 21).

Concluo então, referindo que esta atividade foi importante, não só para a minha experiência enquanto estagiária, mas também para perceber que a tecnologia está cada vez mais presente em todas as nossas atividades e rotinas diárias.

1.2.4. Grupo de 5 anos

O seguinte relato refere-se a uma atividade conduzida pela educadora cooperante e direcionada para um grupo de 23 crianças de 5 anos. Teve incidência na área de Expressão e Comunicação, nomeadamente no domínio da Matemática, sendo feita interdisciplinaridade com o domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e ainda com a área do Conhecimento do Mundo.

A educadora começou por sentar as crianças no tapete e, de seguida, explorou os elementos paratextuais do livro. Após, cantou a música da hora do conto e começou a recontar a história "O coelhinho branco", de António Torrado, fazendo inflexões de voz e teatralizando as falas, de modo, a captar a atenção das crianças. Considero que a forma dinâmica como a educadora leu a história ajudou as crianças a entrarem no "mundo da magia", levando-as a ficarem atentas à mesma. Monteiro (2016) afirma que "As histórias são essenciais para o desenvolvimento da linguagem, mas também 'um mergulho' na criatividade e imaginação, abrindo múltiplas possibilidades em contexto educativo, no qual, o adulto funciona também como 'mediador' entre a criança e a leitura/livro" (p. 1).

Após terminar a história, a educadora pegou numa caixa de plástico que estava tapada com um lençol. Antes de destapar a caixa, fez uma revisão da história, questionando uma criança sobre o que tinha ido fazer o coelhinho à horta. A criança respondeu corretamente, dizendo que tinha ido buscar legumes para fazer um caldinho. Após esta resposta, a educadora questionou se as crianças já conseguiam adivinhar o que estava na caixa, ao mesmo tempo ia destapando a mesma e revelando o seu conteúdo. A caixa continha alguns legumes, tais como couve lombarda, alface, cebolas, cenouras, nabo, alho francês e courgette.

A educadora começou por questionar o nome dos legumes, fazendo uma revisão sobre as partes constituintes da planta e ainda sobre as partes que eram consumidas nas mesmas (por exemplo, explicou que na cenoura consumimos a raiz e no alho francês consumimos o caule). Enquanto explorávamos a caixa dos legumes, surgiu uma pequena minhoca no meio das verduras. Sendo uma turma de pequenos exploradores (como eu carinhosamente a caracterizava), o aparecimento desta pequena minhoca foi alvo de animação, admiração e muitas questões. Com calma e cuidado, a educadora colocou a minhoca numa folha de alface (v. Figura 4) e passou-a de modo a que todas as crianças pudessem observá-la com uma lupa.

Figura 4 – Pequena Minhoca

Na minha perspetiva, o facto de este pequeno tesouro da natureza ter aparecido foi bastante pertinente, na medida em que as crianças puderam tomar contacto com um ser vivo. Silva et al. (2016), referem 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" (p. 90).

Após esta surpresa magnífica, a educadora fez a revelação de que iriam fazer uma sopa com aqueles legumes e tapou a caixa. As crianças ficaram bastante animadas. Muitas vezes, estes temas "articulam-se diretamente com questões ligadas à saúde" acabando por

conduzir “a uma sensibilização das crianças para os cuidados com a saúde e com o corpo” (Silva et al., 2016, p. 91).

Com as crianças ainda sentadas no chão, foi-lhes entregue um quadrado de papel para fazer a dobragem da cenoura que iria ser utilizada na atividade a ser realizada a seguir. Considero que as dobragens não só são uma maneira lúdica de criar pequenas figuras a partir de um simples quadrado de papel, mas também uma forma de desenvolver a motricidade fina, que é uma das competências mais utilizadas no nosso dia a dia. De acordo com o Ministério de Educação (1997, citado por Veneza, 2020), “a educação pré-escolar deve proporcionar ocasiões de exercício da motricidade global e também da motricidade fina, de modo a permitir que todas, e cada uma das crianças, aprendam a utilizar e a dominar melhor o seu próprio corpo.” (p. 40)

De seguida, a educadora pediu às crianças para se irem sentar nos seus respetivos lugares à mesa, distribuindo-lhes, de seguida, o Geoplano e os elásticos para trabalhar com o mesmo. Fez algumas questões de cálculo mental para ajudar na concentração das crianças e começou a questionar qual era o material que as crianças tinham à frente, as suas características e ainda algumas regras para a sua utilização. Para além de o cálculo mental dever ser treinado desde idade tenra, também é necessário “saber como ensinar as crianças a calcular mentalmente, de forma lógica e organizada” (Brocardo, Serrazina & Rocha, 2008, citado por Amante, 2015, p. 21)

Após estas revisões, a educadora distribuiu coelhinhos feitos em musgami, pedindo às crianças para colocarem no Geoplano o coelhinho no canto superior esquerdo e a cenoura no canto inferior direito (v. Figura 5), de modo, a treinar a sua lateralização. Começou por dizer que este coelhinho também queria ir à sua horta apanhar uma cenoura, mas que se perdeu pelo caminho e precisava de ajuda com o itinerário, começando a ditá-lo, relembrando que os passos eram equivalentes ao número de espaços entre os pregos e não ao número de pregos. Conforme ia ditando, ia incluindo pequenas noções de revisão tais como: “O coelho deu meia dúzia de passos para a direita e a seguir deu uma dezena de passos para baixo”. Quando terminou de ditar o itinerário, distribuiu folhas brancas e pediu às crianças para colarem a dobragem da cenoura e o coelho e completarem o desenho como entendessem (v. Figura 6).

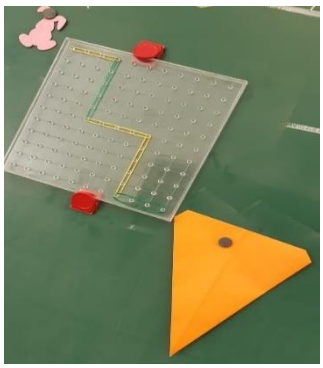


Figura 5 – Itinerário no Geoplano

Figura 6 – Desenho elaborado pelas crianças

Termino dizendo que esta foi uma das atividades mais ricas que observei, principalmente pela forma como a educadora conseguiu motivar as crianças para a mesma. Mais do que a aprendizagem pretendida, considero importante motivarmos as crianças de modo a que estas fiquem com interesse em aprender. Para completar a minha afirmação e como bem referem as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), "sabe-se que os conceitos matemáticos adquiridos nos primeiros anos vão influenciar positivamente as aprendizagens posteriores e que é nestas idades que a educação matemática pode ter o seu maior impacto." (p. 74).

1.2.5. Grupo de 5 anos

O presente relato refere-se a uma atividade dinamizada por mim junto de um grupo de crianças de 5 anos. Esta atividade enquadrava-se na Área de Conhecimento do Mundo, a qual, de acordo com Silva et al. (2016), "enraíza-se na curiosidade natural da criança e no seu desejo de saber e compreender porquê (…) e parte do que as crianças já sabem e aprenderam nos contextos em que vivem" (p. 85).

Para dinamização desta atividade, que abordava o tema "Os transportes e o seu meio", organizei o espaço de forma diferente, sentando as crianças no tapete em forma de semicírculo. Coloquei imagens (em folhas A5 plastificadas) dos transportes a serem abordados voltadas para baixo no meio da roda. Ao estarem em semicírculo e eu à frente delas, considero que as crianças estabelecem uma ligação positiva entre os pares e também com o educador. Arends (2008, p. 126) salienta que "a forma como o espaço é utilizado influencia na forma como os participantes da aula se relacionam uns com os outros e o que os alunos aprendem".

De seguida, entreguei a cada criança, um envelope com um puzzle que iria corresponder a uma das imagens que estavam no centro. Ao introduzir este tema novo, escolhi iniciar a atividade desta forma, de modo a motivar as crianças com algo que lhes é comum (construção de um puzzle). Tal como Lopes e Silva (2015) referem, "esta é uma excelente maneira de gerar quebra-cabeças e pode levar a discussões ou atividade de (…) grande qualidade" (p. 67).

Após a montagem do puzzle, pedi a cada criança que falasse do transporte que lhe calhara na imagem, fazendo questões como: "Sabes como se chama?", "Já andaste nesse transporte?", "Anda em que meio (aquático, aéreo ou terrestre)?". Desta forma, "partindo dos conhecimentos da criança (…) e tornando-os o ponto de partida para a construção e aquisição de novos conhecimentos" (Pereira, 2002, p. 76), consegui perceber o que as crianças conheciam acerca de cada transporte.

Depois de cada criança apresentar o transporte que lhes tinha calhado, apresentei cartolinas, previamente decoradas por mim (v. Figura 7 e 8), onde estavam representados o meio ambiente onde cada transporte está inserido (aquático, aéreo ou terrestre). Sugeri então às crianças que colassem as suas imagens nestas cartolinas. Da mesma maneira que fiz anteriormente, e visto que "a criança deve ser encorajada a construir as suas teorias e conhecimento acerca do mundo que a rodeia" (Silva et al., 2016, p. 85), questionei uma criança se identificava os diferentes meios, fazendo, de seguida, uma breve descrição sobre cada um deles.

Figuras 7 e 8 – Cartolinas decoradas com o meio aéreo e o meio aquático, respetivamente

No final de as cartolinas estarem preenchidas, observámo-las em conjunto, fizemos uma síntese sobre o que tínhamos falado. Coloquei ainda a seguinte questão: "Se pudesses escolher um transporte para andar, destes todos que falamos, qual escolherias?".

Foi uma forma diferente de terminar a atividade e as crianças gostaram muito de responder.

1.2.6. Grupo de 5 anos

A atividade relatada foi conduzida pela educadora cooperante do grupo de 5 anos. Embora enquadrada na Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio da Matemática, a educadora inclui na atividade a Área de Conhecimento do Mundo – como, aliás, era o seu hábito.

Para direcionar a atenção das crianças, a educadora começou por colocar questões de cálculo mental. Caso as crianças respondessem corretamente às questões, entregava-lhes uma caixa de 3.º e 4.º dons de Fröebel, que são materiais matemáticos compostos por 8 cubos e 8 paralelepípedos, respetivamente, estando predefinidas doze construções com estes dons juntos. Caldeira (2009) destaca alguns objetivos deste material tais como: "Maior diversidade nas atividades", "Cálculo mental" e ainda "Desenvolvimento da criatividade" (p. 285). Segundo a mesma autora, "as construções podem ser exploradas através de uma história" (p. 255), sendo esta opção mais apelativa para a criança.

Para contextualizar a atividade, a educadora narrou uma pequena história, incluindo situações problemáticas: "Hoje vamos lanchar todos ao Badoca Park e vamos de carro. Cada carro leva 5 pessoas. Se o nosso grupo tem 23 pessoas, de quantos carros é que vamos precisar?". Ao início, as crianças tiveram alguma dificuldade em perceber a questão; então, a educadora simulou os grupos de cada carro, fazendo as crianças perceber que precisamos de 5 carros, mas que, um deles, apenas levaria 3 pessoas. Ao utilizar uma situação familiar às crianças, observei que foi muito mais fácil à educadora motivá-los para a atividade que iam realizar e conseguiu que estes estivessem mais atentos. Caldeira (2009) destaca: "É importante que as crianças percebam e tenham a predisposição para uma visão da matemática que é real e que eles observam no dia-a-dia" (p. 171).

A educadora continuou a história do seguinte modo: "Iniciamos a nossa viagem, e pelo caminho avistámos alguns animais." Perguntou então a uma criança: "S. que animal viste? E a que classe pertence esse animal?". A criança respondeu-lhe: "Vi uma águia e é uma ave!". Assim, aproveitou para estabelecer interdisciplinaridade com a Área do Conhecimento do Mundo, nomeadamente fazendo uma revisão das classes dos animais. A interdisciplinaridade pode ser vista como uma forma de ligação entre os vários

conhecimentos, originando uma nova aprendizagem por parte dos alunos. Pombo (2004) afirma que a interdisciplinaridade pode ser definida como "cooperação entre várias disciplinas científicas no exame de um mesmo e único objetivo" (p. 38).

A história continuou com a afirmação "Quando chegamos ao local onde íamos lanchar, procuramos mesas e cadeiras para nos sentarmos". A educadora pediu às crianças que realizassem a construção da mesa e das cadeiras, com a ajuda do 3.º e 4.º dom. De seguida, distribuiu copos contendo 'joaninhas' e pediu às crianças que contassem quantas joaninhas tinham em cada copo. Após a contagem, solicitou às crianças que pusessem uma joaninha atrás de cada cadeira e duas em cima da mesa (v. Figura 9).

Perguntou a cada criança quantas joaninhas tinham inicialmente no copo que lhes tinha sido entregue e quantas é que tinham utilizado na construção, fazendo, de seguida, uma pequena situação problemática: "Se tinhas quinze joaninhas no copo e utilizaste seis, quantas joaninhas te sobraram?". Para Castro e Rodrigues (2008),

> Perante problemas do seu quotidiano envolvendo adições e subtrações, as crianças desenvolvem estratégias operativas utilizando contagens, que devem ser atentamente seguidas pelo educador com o objetivo de as encorajar a explicitarem os seus métodos, a discutirem com os colegas os seus raciocínios, de modo a que as diferentes estratégias sejam compreendidas pelo grupo (p. 13).

No final, a atividade foi sintetizada e, de seguida, as crianças puderam fazer uma construção livre com o 3.º e 4.º dons (v. Figura 10). Desta forma, as crianças recorreram à sua imaginação e algumas até produziram construções originais. Caldeira (2009, p. 37) afirma que "O material deve ser facilitado à criança, não só para que o conheça, mas também para que o assimile e domine, e ao mesmo tempo para estimular a sua criatividade". Considero esta atividade e este material uma forma lúdica e divertida das crianças serem motivadas para a aprendizagem na matemática.

Figura 9 – Construção da mesa e das cadeiras

Figura 10 – Construção livre

1.2.7. Grupo de 4 anos

O relato descrito foi dinamizado pela educadora cooperante num grupo de 4 anos composto por 25 crianças. O tema principal eram os cinco sentidos, nomeadamente o sentido do paladar.

Para começar esta atividade, a educadora começou por fazer uma revisão dos sentidos que tinham sido abordados até à data, relembrando também os órgãos responsáveis por cada um deles. Após esta pequena revisão, começou por mostrar uma almofada com a forma de uma língua, forrada com papel bolha e ainda com pioneses de diferentes cores a delimitar diferentes partes da língua. Saliento que é importante nas atividades lecionadas mostrarmos materiais diferentes, mas apelativos e comuns para a criança, para que esta se sinta confortável com os novos temas lecionados, mas também interessada em aprender. Silva, Freitag, Tomaselli e Barbosa (2017) referem:

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

De seguida, a educadora questionou as crianças sobre o que representava aquela almofada, recorrendo aos seus conhecimentos prévios. Considero importante, começarmos uma atividade explorando primeiro os conhecimentos das crianças, visto que, para além de estarmos a incentivar o grupo a participar, estamos também a dar-lhes oportunidade de serem condutoras do diálogo, mantendo sempre um fio condutor durante a atividade. De acordo com Silva (2016), "Partindo das ideias e experiências que o aluno possui, aquando deparado com um novo conteúdo o aluno realiza uma primeira leitura, atribuindo-lhe um nível incipiente de significado e sentido", iniciando assim "o processo de aprendizagem do mesmo" (p. 11).

Feita aquela pequena contextualização e aproveitando as respostas de algumas crianças, a educadora confirmou que a almofada tinha a forma de uma língua e começou por questionar em que parte do nosso corpo é que estava a língua e qual era a sua principal função. Grande parte do grupo chegou à resposta certa, dizendo que a língua está na boca e a sua principal função é a de ajudar a diferenciar os diferentes sabores dos alimentos. A educadora continuou a sua explicação, confirmando as respostas dos alunos e

esclarecendo que conseguimos diferenciar os sabores dos alimentos através das papilas gustativas, neste caso representadas através do papel bolha.

Pediu então aos alunos para observarem cada um dos espaços delimitados com pioneses, referindo que aqueles espaços eram onde tínhamos sensibilidade para os diferentes sabores de determinados alimentos, dando também um exemplo de cada alimento para cada sabor. Após esta explicação, a educadora foi buscar uma venda e um tabuleiro com pratos que continham: sal, limão, café em pó, maçã e açúcar. Explicou que iria vendar os olhos a uma criança, que iria dar-lhe a provar um destes alimentos e ela teria de adivinhar que alimento tinha provado e, de seguida, classificá-lo consoante os diferentes sabores que tinham sido abordados anteriormente (salgado, ácido, amargo, doce).

Observei que, quando a educadora apresentou esta estratégia, as crianças ficaram bastante felizes e motivadas para aprender e acabei por reforçar a minha ideia apresentada acima neste relato: é de extrema importância que os materiais sejam variados, mas também lúdicos e apelativos para que a atividade e a experiência retirada pelas crianças seja, mais "rica". Como complemento à minha ideia anterior, Santos e Belmiro (2013, citado por Santos, 2021) referem vantagens da utilização de materiais didáticos, destacando "o despertar da curiosidade dos alunos, o potenciar de situações concretas de observação, o desenvolvimento do espírito crítico e ainda o desejo de participar ativamente nas atividades propostas pelo professor" (p. 15).

1.2.8. Grupo de 4 anos

O presente relato descreve uma atividade conduzida pela educadora cooperante destinado a um grupo de 25 crianças com 4 anos de idade. Esta atividade estava enquadrada na Área de Conhecimento do Mundo e tinha como tema principal a Roda dos alimentos, mais especificamente o setor dos produtos hortícolas. O principal objetivo desta atividade era promover alguns conhecimentos sobre os diversos produtos hortícolas. No entanto, ainda incluiu algumas atividades para desenvolvimento de motricidade fina.

Considero que desenvolvimento da motricidade fina ocorre de forma mais tardia que outras habilidades referentes à motricidade grossa (movimentos que englobam o controlo corporal tais como postura, equilíbrios e deslocamentos), pois requer

movimentos precisos e controlados, pelo que o educador deve planificar atividades que incluam a promoção desta habilidade. De acordo com Vieira e Condessa (2017):

> Na escola, todas as crianças terão oportunidade para desenvolver a sua motricidade, e o educador terá de colocar à sua disposição recursos e atividades enriquecedoras para promover essa aquisição, que é importante para a aprendizagem de literacias básicas da vida escolar (p. 257).

A atividade começou com a educadora a fazer algumas revisões sobre a Roda dos Alimentos. Colocou questões a algumas crianças sobre a mesma, como por exemplo: "Como se chama esta figura?", "Diz-me o nome de um setor da Roda dos Alimentos", "Diz-me um exemplo de um alimento desse setor", "Por que razão a água esta no meio da Roda dos Alimentos?". Enquanto estagiária, admiro bastante o modo como a educadora conduz as suas aulas, dando sempre "voz" às crianças, tornando-as participantes ativas na atividade, bem como a forma como promove a curiosidade da criança. Em Martins et al. (2009) é sustentada esta minha ideia, pois que os autores referem que "é importante que as crianças vivenciem diversas situações que, por um lado, alimentem a curiosidade e o interesse da criança por explorar o mundo e que, por outro lado, promovam sentimentos de admiração, entusiasmo e interesse pela ciência." (p. 12).

Após esta introdução, a educadora revelou que, naquela atividade, apenas iríamos falar sobre o setor dos Produtos Hortícolas e que, para tal, tinha preparado uma atividade de carácter mais lúdico, mas também muito saborosa, visto que iríamos elaborar uma sopa de legumes. Apresentou então alguns legumes, relacionando com as partes constituintes das plantas, como, por exemplo, a cenoura e o nabo (raízes) e os espinafres (folhas). As crianças conheciam estes legumes e ficaram atentas à explicação detalhada sobre os mesmos. De seguida, a educadora anunciou que iriam iniciar a preparação da sopa e pediu ajuda aos "chefes de sala" para distribuírem pratos e facas de plástico. Desinfetou as suas mãos e as das crianças, com recurso a álcool gel, e, depois, entregou a cada criança duas tiras de cenoura e algumas folhas de espinafres e disse-lhes que podiam cortar em pedaços pequenos os legumes que tinham recebido (v. Figura 10).

Deu também algumas instruções de como segurar o legume com uma mão e, com a outra, seguravam a faca para cortar. Algumas crianças revelaram alguma dificuldade em pegar nas facas e a cortar, ou revelaram logo alguma insegurança. Durante esta altura a educadora esteve sempre atenta, auxiliando e incentivando as crianças sempre que necessário. Destaco que é de extrema importância incluir na rotina das crianças atividades

que desenvolvam a sua motricidade fina, visto que esta é uma habilidade que, quando desenvolvida ativamente, terá um maior impacto no "desenvolvimento cognitivo, na iniciação à leitura e à escrita, iniciando desta forma uma aquisição de diversas competências escolares." (Borges, 2014, p. 16).

Após os legumes cortados, cada criança foi colocá-los dentro de uma panela (v. Figura 11) e, de seguida, a educadora solicitou a algumas crianças que ajudassem a colocar os restantes ingredientes para sopa, tais como a água, o azeite e o sal. Após os ingredientes estarem reunidos na panela (v. Figura 12), a educadora entregou a panela na cozinha para que a sopa estivesse pronta a tempo do almoço e as crianças a pudessem degustar.

Figura 11 – Prato com os legumes cortados pelas crianças

Figura 12 – Panela com os legumes

Considero que mais do que apenas aprender, é importante aprender, fazendo. Moreira e Oliveira (2003, p. 58) afirmam que "a escola e a pré-escolar, em particular, deve contribuir para que as crianças e os jovens possam desenvolver as suas próprias capacidades e gostos". Ao incluir a preparação da sopa de legumes nesta atividade, a educadora incentivou as crianças não só a perceber quais os legumes que podemos incluir numa sopa, como a sua importância na nossa alimentação, levando as crianças a adquirir novos gostos.

1.2.9. Grupo de 4 anos

O relato descrito narra uma atividade integrada no Domínio da Educação artística e no Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro. Esta peça, que tinha como nome "O Patinho Feio", foi dinamizada pelo grupo de teatro *Cativar* e apresentada aos grupos de crianças das faixas etárias dos 3 e 4 anos da escola onde estagiei.

Miranda, Elias, Faria, Silva & Felício (2009) referem:

> (…) o teatro tem um papel importante na vida dos estudantes, uma vez que, sendo devidamente utilizado, auxilia no desenvolvimento da criança e do adolescente como um todo, despertando o gosto pela leitura, promovendo a socialização e, principalmente, melhorando a aprendizagem dos conteúdos propostos pela escola (p. 176).

O cenário do teatro (v. Figura 13) era composto por uma quinta e com os diversos elementos que a integram, tais como árvores de fruto, tratores, horta, capoeira, lago, outros animais, etc. Antes de o teatro começar, as atrizes fizeram a sua apresentação e, de seguida, fizeram uma contagem crescente até cinco em conjunto com as crianças.

Figura 13 – Cenário do teatro "O Patinho feio"

A peça narrava a história de uma menina que tinha ido de férias até à casa dos tios. O tio, que se chamava Manuel, tinha uma quinta onde, na pequena capoeira que ali havia, tinham sido colocados ovos no ninho, mas, tal como no clássico *O Patinho Feio*, de Hans Christian Andersen, havia um patinho diferente.

Ainda antes de iniciar a peça, as atrizes fizeram uma pequena interação com as crianças cantando com elas a música: "Na quinta do tio Manel". Como era de esperar, as crianças acompanharam-nas entusiasmadas. Desde muito cedo, a criança contacta com a música em diferentes espaços e por diversos meios audiovisuais. Silva et. al. (2016) menciona que "A abordagem à música no jardim de infância dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança" (p. 54).

De seguida, a atriz que desempenhava o papel de menina começou a contar que tinha ido de férias para casa dos seus tios e que o seu tio lhe pedira dois favores: semear ervilhas e apanhar meia dúzia de morangos. Para semear as ervilhas, a menina questionou as crianças sobre o que tinha de colocar na terra, ao que as crianças responderam corretamente "semente". Após colocar a semente e cobrir com terra, as crianças, sem lhes perguntarem, manifestaram-se logo a dizer que a semente iria precisar de água para crescer. Para apanhar os morangos, a sobrinha perguntou quanto era meia dúzia e grande parte das crianças respondeu logo corretamente que meia dúzia era igual a "seis".

Entrou então em cena a tia e começou a interagir com a sobrinha, convidando-a a fazer um piquenique com alguns produtos da quinta e um bolo de mel. Este bolo de mel tinha sido confecionado com o mel feito pelas abelhas, que eram criadas pelo tio, que, para além de agricultor, também era apicultor. Durante estes pequenos momentos, as atrizes estabeleceram uma relação com as crianças, abordando vários domínios. Na verdade, foi como se trabalhassem a interdisciplinaridade. Podemos olhar para a interdisciplinaridade como um modelo de ensino que "promove o cruzamento dos saberes disciplinares, que suscita o estabelecimento de pontes e articulações entre domínios aparentemente afastados, a confluência de perspetivas diversificadas para o estudo de problemas concretos, a exploração heurística de transposições conceptuais e metodológicas" (Pombo et al, 1994, p. 16).

Outra das interações que as duas atrizes estabeleceram com as crianças foi com algumas lengalengas, canções e adivinhas. Foi uma ferramenta imprescindível para captar a atenção das crianças, visto que as rimas, nomeadamente, as lengalengas, os trava-línguas e as adivinhas rimadas, "são aspetos da tradição cultural portuguesa (…) e são meios de trabalhar a consciência linguística, em contextos de educação de infância" (Silva et. al., 2016, p. 64).

Após o piquenique, menina e tia foram ambas até à capoeira ver os patinhos que tinham nascido e aperceberam-se de que um era diferente! A tia ficou muito surpreendida e logo começaram a chegar outros animais (porco, galinha e a vaca) que fizeram troça do patinho, que ficou muito triste e acabou por se ir embora da quinta. De seguida, fez-se um pequeno momento de silêncio e as atrizes questionaram as crianças se achavam a atitude dos animais correta, ao que as crianças responderam que não. Considero que esta foi uma das partes mais importantes da peça, visto que foi mostrado às crianças que mesmo que haja alguém diferente de nós, nunca devemos fazer troça dessa pessoa.

Passado algum tempo, o patinho apareceu já bastante longe da quinta e, ao longo do caminho, encontra dois patos (um pato branco com bolinhas e outro pato branco com triângulos), que lhe confidenciam e o ajudam a perceber que ele é especial tal como é! Ao caminhar mais um pouco, aparece-lhe um cisne e aí o patinho percebe que nunca foi um pato, mas sim, um belo cisne branco! Já feliz, regressa à quinta, onde os tios e a sobrinha ficam tão felizes com o regresso dele que acabam por lhe construir um lago para que este cisne, bastante especial, possa ter um lugar para viver na quinta do Tio Manuel.

Considero que são estes pequenos momentos de diversão, participação e interação com as crianças que lhes proporcionam experiências lúdicas, constituindo oportunidades de aprendizagem, contribuindo assim para o seu desenvolvimento.

1.2.10. Grupo de 4 anos

A atividade a seguir descrita narra uma atividade conduzida por mim, enquadrada numa aula de dia inteiro, destinada a um grupo de 25 crianças com 4 anos de idade. Estava inserida na Área de Expressão e Comunicação, mais especificamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Leitura e à Escrita.

Comecei por sentar as crianças no chão e seguir o exemplo da educadora cooperante, cantando um mantra conhecido das crianças. Antes de começar qualquer atividade planificada, é importante captar a atenção das crianças de uma forma divertida, para que estas se sintam interessadas no que irá acontecer, mas também acalmá-las, assegurando alguns elementos da sua rotina. As rotinas são elementos repetitivos do dia-a-dia das crianças, "oferecendo oportunidades únicas para interações didáticas, e para aprendizagens sensoriais, comunicacionais e atitudinais" (Portugal, 2011, p. 9). Portanto, apesar de esta ser uma atividade planificada por mim, resolvi manter este momento. que considero importante na medida em que faz parte da rotina daquelas crianças.

Após o mantra, iniciei a leitura de *A menina que não gostava de fruta*, da autoria de Cidália Fernandes (v. Figura 14), livro que nos fala de uma menina, Joana, que não gostava de fruta. No desenrolar da história, as frutas unem-se para mostrar à Joana que comer fruta é importante para a saúde. Durante a leitura, procurei captar a atenção das crianças, fazendo algumas inflexões de voz. De acordo com Cury (2012), uma estratégia fulcral para o sucesso da atividade de contar histórias é ter em atenção o tom de voz, pois este expressa emoção, cativando e estimulando a emoção e concentração das crianças.

Figura 14 – Capa do livro A menina que não gostava de fruta

Lida a história, decidi dar a 'voz' às crianças efetuando algumas perguntas, tais como: "Quem era a personagem principal da história?", "Que frutas é que aparecem ao longo da história?", "O que acham da atitude da menina perante as frutas?", "E vocês, de que frutas é que gostam?". Silva et al. (2016) enfatizam o seguinte:

> A capacidade de o/a educador/a escutar cada criança, de valorizar a sua contribuição para o grupo, de comunicar com cada uma e com o grupo, de modo a dar espaço a que cada uma fale, e a fomentar o diálogo, facilita a expressão das crianças e o seu desejo de comunicar (p. 61).

Após a conversa sobre a história, expliquei o jogo que iríamos fazer. Apresentei seis sacos iguais, com algumas peças de fruta dentro deles (kiwi, laranja, banana, morango, maçã e uvas) e construí uma adivinha rimada para cada fruto. Expliquei às crianças que iria ler a adivinha e, quem quisesse tentar adivinhar, devia colocar o dedo no ar. Depois, eu escolheria uma criança que, através do sentido do tato, colocaria a mão dentro do saco e adivinharia, através do toque, qual era o fruto que estava dentro do saco. Esta estratégia das adivinhas junto com o efeito surpresa provocado pelos sacos opacos, manteve o grupo sempre bastante interessado e participativo.

As adivinhas são uma forma de estimular o desenvolvimento da linguagem da criança. Sousa (2012) afirma que "as adivinhas favorecem a oralidade (compreensão e expressão), na medida em que – através do recurso à rima, ao ritmo e à repetição de frases – contribuem para a melhoria da articulação das palavras, e promovem a literacia e o gosto pela leitura" (p. 56). Fizemos em conjunto três adivinhas. O grupo foi almoçar a seguir, mas o entusiasmo foi tanto que, no período da tarde, arranjei um bocadinho para adivinharmos os restantes frutos. Considero que esta atividade foi sem dúvida um sucesso e uma estratégia a repetir com outros temas.

CAPÍTULO 2 – PLANIFICAÇÕES

2.1. Síntese do capítulo

Este segundo capítulo tem como objetivo, para além de fazer uma fundamentação teórica sobre os conceitos de planificação, apresentar, em quadro, seis planificações de atividades destinadas a crianças de Educação Pré-Escolar.

As planificações apresentadas foram pensadas em ambiente de estágio profissional e incluem os objetivos pretendidos, as estratégias aplicadas, os recursos a utilizar no processo de aprendizagem. Estão também devidamente fundamentadas, salientando a sua importância no desenvolvimento da criança.

2.2. Fundamentação teórica

A planificação surge com o objetivo de preparar, planear e organizar algo de acordo com um plano. Envolve os objetivos a cumprir, juntamente com os processos e recursos necessários para que os mesmos sejam realizados. Segundo Zabalza (1994), uma planificação inclui "um conjunto de conhecimento, ideias ou experiências sobre o fenómeno a organizar, que atuará como apoio conceptual e de justificação do que se decide" (p. 48).

A planificação é, de acordo com Moitas (2013), "uma atividade indispensável para o desenvolvimento do ensino aprendizagem", pelo que esta deve ser "flexível e prever com antecedência o uso de materiais que permitam atingir as competências e os indicadores a alcançar" (p. 27). Por sua vez, Arends (2008) refere que "uma boa planificação envolve a distribuição do tempo, a escolha dos métodos de ensino adequados, a criação de interesse nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo" (p. 92).

Uma planificação deve indicar ainda a sequência de atividades a realizar em sala de aula, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. A planificação, que orienta o educador, deve ser ajustada às características da instituição e também ao nível de aprendizagem do grupo onde esta vai ser aplicada. Assim, planificar torna-se um elemento fundamental e integrador do processo de ensino/aprendizagem,

pois engloba diversas componentes enriquecedoras, tais como, objetivos, conteúdos, métodos e recursos. Através de um método de planificação eficiente, o educador vai ter uma fonte de orientação, tornando-se mais fácil respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem de cada aluno e refletir sobre as suas estratégias mediante o objetivo a ser atingido.

Erickson (2002, citado em Ferreira, 2017) sintetiza que "um processo de planificação deve também considerar os diferentes níveis de dificuldades que o currículo apresenta; os materiais e as atividades necessárias para apoiar os vários interesses, atitudes e habilidades; os níveis de apoio necessários em cada etapa para facilitarem a aprendizagem do aluno; e diferentes formas e critérios de avaliação" (p. 27). Na mesma perspetiva, Ferreira (2017) salienta que a "planificação intencional, atempada e ajustada a todos os alunos, transforma o professor num 'ensinador' de excelência capaz de ir além nas suas práticas e de dar significado às aprendizagens de cada aluno" (p. 22). Uma das ferramentas para refletir sobre a importância de uma planificação para o ensino é considerar a quantidade despendida pelo educador nesta tarefa. Clark e Yinger (1979, citados em Arends, 2008) referem que "os professores gastam entre 10% a 20% do seu tempo de trabalho semanal em actividades de planificação" (p. 92).

Quanto às estratégias propostas numa planificação, estas definem-se, segundo Lopes e Silva (2015), como "um plano de ação para conduzir o ensino em direção a objetivos previamente fixados, traduzindo-se esse plano num determinado modo de se servir de métodos e meios para atingir esse resultado" (p. 135). Por seu lado, Ferreira (2017) completa a ideia anterior, concluindo que "através de um processo de planificação eficaz, o professor terá a oportunidade de ponderar sobre as suas práticas de ensino-aprendizagem, aplicando as suas crenças e atitudes no que se refere ao ensino e à aprendizagem refletindo sobre o seu papel de instrutor e de co-construtor e de saberes e experiências".

Assim, para concluir, refiro que, na minha opinião, as planificações são de extrema importância e o facto de o aluno-estagiário ter a oportunidade de planificar as suas aulas com o apoio dos seus orientadores, é uma mais valia para o seu futuro enquanto educador.

2.3. Planificações em quadro

2.3.1. Área do Conhecimento do Mundo – Grupo de 3 anos

A planificação apresentada no Quadro 2 destinava-se a um grupo de 3 anos e tratava-se de uma atividade inserida na Área do Conhecimento do Mundo. Ao longo de todo o dia, pretendia-se trabalhar os cuidados a ter com o corpo, mais especificamente, com a alimentação. Assim, nesta atividade foi apresentada a roda dos alimentos e, no final, promovida a alimentação saudável, fazendo-se um batido com dois grupos alimentares.

Quadro 2 – Planificação da Área do Conhecimento do Mundo (3 anos)

Plano de atividade			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30'	• Conhecimento do mundo físico e natural – Demonstrar cuidados com o seu corpo e com a sua segurança; – Roda dos alimentos	• Sentar as crianças em semicírculo no chão, para permitir a interação entre as crianças e o educador; • Apresentar ao grupo a roda dos alimentos, questionando se a reconhecem, de modo a explorar as suas conceções prévias sobre o tema; • Referir que a nossa alimentação deve ser variada e colorida; • Preparar um batido com dois grupos alimentares, de modo, a promover a alimentação saudável.	• Roda dos alimentos em k-line • Imagens impressas e plastificadas de alimentos • Pêra • Maçã • Leite

Ao iniciar a aula e de modo a captar a atenção das crianças, resolvi organizar o espaço sentando-as em semicírculo na área do tapete. Assim, foi possível haver uma maior captação da atenção das crianças e permitiu-me uma maior interação com as mesmas. Nesta perspetiva, Arends (2008, p. 126) refere que a organização do espaço é importante, na medida que "a forma como o espaço é utilizado influencia na forma como os participantes da aula se relacionam uns com os outros e o que os alunos aprendem". Cury (2012, p. 124) reforça a ideia anterior, assegurando que sentar o grupo em semicírculo "aquieta o pensamento, melhora a concentração, diminui a ansiedade", tornando o clima agradável e potencializando a interação social.

De seguida, apresentei uma roda dos alimentos realizada em *k-line* e feltro, e explorei as conceções prévias das crianças. Carretero (1997, citado por Silva, 2016) refere:

> Não chega só apresentar uma informação ao aluno para que este aprenda, mas também que seja construída mediante a sua própria experiência interna, ou seja, o professor deve ter em conta as conceções dos alunos, tanto as que possuem antes de iniciar o processo de aprendizagem como as que expuserem ao longo do processo. (p.24)

Segundo a Associação Portuguesa de Nutricionistas (2011, p. 6), a roda dos alimentos é um instrumento de Educação Alimentar destinado à comunidade em geral e que ajuda a escolher e a combinar os alimentos que deverão estar incluídos num dia alimentar saudável. O seu formato, em roda, pode ser facilmente identificado e associado a um prato vulgarmente utilizado, não hierarquizando os alimentos.

Ao partir das conceções prévias das crianças, verifiquei que cerca de metade do grupo não conhecia a roda dos alimentos, mas que a outra metade não só conhecia, como também sabia os constituintes de alguns grupos alimentares presentes na mesma. Comecei então a referir a importância de uma alimentação saudável, bem como a explicar brevemente cada um dos grupos alimentares que a constituem, mantendo sempre um diálogo recorrente com as crianças, de modo a que estas se estivessem atentas.

Após a explicação breve dos grupos alimentares, dirigimo-nos para as mesas onde estava um liquidificador, uma taça com pêra e outra com maçã, e ainda um jarro com leite. Em conjunto, explorámos características dos alimentos que estavam em cima da mesa, observando as cores, texturas e o cheiro. Algumas crianças ainda exploraram o sabor através da degustação. Nesta atividade, procurei que todas as crianças tivessem um papel e uma participação ativa no decorrer da mesma para que pudessem reter a melhor experiência e, assim, divertir-se ao mesmo tempo que aprendiam. Martins et al. (2009, p. 21) referem que a participação ativa das crianças, "favorece o entusiasmo, dado que gostam naturalmente de mexer, experimentar e observar as consequências das suas ações".

Após a exploração de todos os materiais, confecionamos em conjunto um batido de fruta que degustamos na hora do lanche e que as crianças apreciaram.

2.3.2. Domínio da Matemática – Grupo de 4 anos

A planificação de atividade apresentada no Quadro 3 destina-se a um grupo de 4 anos. Está inserida na Área de Expressão e Comunicação, mais concretamente no domínio da Matemática. Foram utilizados materiais não estruturados para realizar a mesma, com o objetivo de trabalhar o sentido e o reconhecimento do número e as contagens.

Quadro 3 – Planificação do Domínio da Matemática (4 anos)

Plano de atividade			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30'	• Números e operações – Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos)	• Sentar as crianças em semicírculo no chão, promovendo uma maior interação entre as crianças e o educador; • Mostrar um saco fechado e opaco, produzindo um efeito surpresa, de modo, a motivar as crianças para atividade; • Retirar as cartas dos numerais, pedindo a uma criança para identificar os numerais retirados, com o intuito de rever o reconhecimento dos numerais; • Entregar uma carta com pintas ou com imagens a cada criança, para que contem quantas têm no cartão; • Perguntar "Quem é que tem o cartão com uma pinta ou imagem?", para que as crianças associem o seu cartão ao numeral correto; • Solicitar à criança, após a contagem das imagens nos seus cartões, para ir buscar o numeral correspondente.	• Saco de pano opaco • Cartas contendo: - Imagens - pintas - numerais

Tal como já foi referido anteriormente, sentar as crianças em semicírculo no chão promove uma maior interação entre as mesmas e o educador.

Para iniciar a atividade, mostrei um saco fechado, de modo a produzir algum efeito surpresa nas crianças. Simultaneamente, trabalhei alguns conceitos tais como o "dentro", "fora", "opaco" e "transparente". Para trabalhar os conceitos e para que as crianças se sentissem integradas, pedia a uma criança para vir manipular o saco e descrever o que via. Pacheco e Flores (1999) salientam que a motivação dos alunos dependerá do professor. Este, "quanto mais conseguir implicar o aluno nas atividades, utilizar referências pessoais (reforço positivo) e variar os materiais e recursos didáticos, maior êxito este terá" (p. 178)

Após este momento de exploração do material, comecei por retirar as cartas e separá-las por pequenos montes, consoante o que estava apresentado na sua face (numerais, pintas ou imagens). De seguida, peguei no monte das cartas com numerais e comecei a mostrar uma a uma ao grupo, dirigi-me a uma criança, perguntando-lhe qual era o numeral que estava representado na carta, de maneira a rever o reconhecimento dos numerais representados na mesma. Conforme as crianças iam reconhecendo os numerais, as cartas iam sendo colocadas no chão com os numerais virados para cima. De acordo com Caldeira (2009), é necessário que "a Educação Infantil dê oportunidades às crianças para a manipulação de objetos como recurso indispensável para a compreensão e construção do número, como expressão de quantidade, e de numeral como indicação de número" (p. 66).

Posteriormente, entreguei as restantes cartas (umas com pintas e outras com imagens) às crianças, pedindo-lhes para observarem e para contarem os elementos que tinham na sua carta. Para Barros e Palhares (1997, citado em Caldeira, 2009) contar implica estabelecer uma correspondência termo a termo, entre cada objeto que se quer contar e uma só das palavras da sequência verbais dos números" (p. 69). Já Silva et. al. (2016) referem que "muitas vezes as crianças aprendem a recitar a sequência numérica, sem, no entanto, terem o sentido de número." Portanto, é importante que lhes sejam proporcionadas "experiências diversificadas para que as crianças vão desenvolvendo o sentido de número, que diz respeito à compreensão global e flexível dos números, das operações e das suas relações" (p. 76).

Após a contagem dos elementos presentes nas cartas, questionei, de forma aleatória, "Quem é que tem o cartão com uma pinta?" ou "Quem é que tem o cartão com uma imagem?", de modo a que a criança associasse o número de elementos, presente na sua carta, a um dos numerais que tinham sido espalhados no chão. Após a identificação no número de elementos na sua carta, a criança ia ao meio da roda buscar o numeral correspondente.

Considerei esta atividade importante, na medida em que, tal como referi ao início, a criança recita, muitas vezes, a reta numérica, sem por vezes perceber o sentido do número ou associá-lo a um determinado número de elementos e, assim, conforme vão desenvolvendo o sentido de número nas suas experiências de contagem, tornam-se aptas a pensar no número sem precisar de o associar a um elemento concreto.

Como complemento à minha afirmação anterior, Caldeira (2009, p. 62) refere que estas atividades são fundamentais para a criança "realizar a construção do sentido de número" e desenvolver o conceito de *subitizing*, ou seja, "a capacidade de determinar e reconhecer quantidades (…) sem o uso da contagem".

2.3.3. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Grupo de 5 anos

A planificação de atividade descrita no Quadro 4 destina-se a um grupo de 5 anos. Está inserida na Área de Expressão e Comunicação, e incidiu no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, terminando com breve abordagem aos subdomínios da Música e das Artes Visuais.

Quadro 4 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e abordagem à escrita (5 anos)

Plano de atividade			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30'	• Comunicação oral; • Expressão e criatividade;	• Sentar as crianças em semicírculo no chão; • Explorar elementos paratextuais, através do livro *A abelha* para dar a conhecer estes elementos à criança; • Ler *A abelha,* colocando questões de compreensão e de interdisciplinaridade; • Pedir às crianças que se levantem do chão e vão para os respetivos lugares; • Pendurar no quadro algumas palavras desordenadas e chamar uma criança para vir ordená-las, formando uma frase e, de seguida, copiá-la com letra manuscrita no quadro; • Entregar as propostas de atividade e pedir a uma criança, para ler o enunciado; • Realizar o origami da abelha, colá-lo na proposta de atividade, completá-lo com pintura ou com um desenho e cantar uma música alusiva à atividade.	• Livro *A abelha,* de Kirsten Hall • Quadrados para origami • Propostas de atividade • Cola e lápis de cor

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), é na educação de infância que, através dos livros, as crianças descobrem "o prazer da leitura" (p. 66) e suscitam o desejo de aprender a ler.

A atividade referente ao Quadro 4, foi iniciada com as crianças sentadas no chão em semicírculo. Comecei por explorar elementos paratextuais do livro *A abelha*, escrito por Kristen Hall (v. Figura 15).

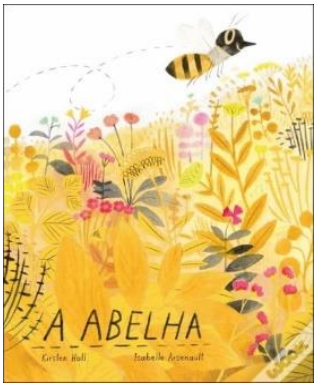


Figura 15 – Capa do livro "A abelha"

Na capa do livro, é possível visualizar um campo no qual está presente uma abelha pousada numa flor a retirar-lhe o pólen. Como tal, questionei as crianças sobre o que observavam, nomeadamente, a que estação do ano diria respeito esta história e qual iria ser o animal principal nesta história.

Ao fazer aquelas perguntas, fiz interdisciplinaridade com a Área do Conhecimento do Mundo. É sempre importante incluir a interdisciplinaridade nas diferentes atividades aplicadas, por ser uma maneira de relacionar as diferentes áreas e domínios, dando uma estrutura à atividade e conciliando os conhecimentos das crianças. Santos (2010) reforça que:

> Trabalhar a interdisciplinaridade é trabalhar nas mais diferentes áreas do conhecimento para distinguir os pontos que os unem (…) e reunir novas produções de conhecimentos, pesquisas, possibilidades de trocas de experiências e interação entre as diferentes áreas do saber (p. 8)

Após a leitura da história às crianças, solicitei que fossem para os seus lugares, enquanto eu colocava no quadro algumas palavras de forma desordenada (uma não frase) e lhes expliquei que iriamos formar uma frase com aquelas palavras.

No decorrer desta parte da atividade, procurei favorecer a participação ativa das crianças, conduzindo-as para as tarefas a realizar. Como tal, chamei algumas crianças para ler as palavras que estavam expostas no quadro. Solicitei a uma criança que as

ordenasse, colocando-lhe algumas questões-chave, como, por exemplo: "Como é que sabes que essa é a primeira palavra da frase?", "E porque é que essa é a última?".

Posteriormente, pedi a duas crianças para escreverem no quadro, com letra manuscrita, a frase construída. Pacheco e Flores (1999) referem que "uma atividade é mais gratificante (…) se atribui aos alunos papéis ativos, em vez de passivos, em situações de aprendizagem" (p. 180).

Após a construção e cópia da frase para o quadro, distribuí propostas de atividade e, de seguida, pedi a uma criança para fazer a leitura do enunciado. Considero pertinente que, nesta fase, seja praticada a leitura, visto que foi algo que aprenderam recentemente e é bom serem encorajadas, dando sempre um reforço positivo como motivação. Sim-Sim e Santos (2006) evidenciam que "a leitura é uma competência que não se desenvolve espontaneamente. (…) Aprender a ler é "um processo complexo e moroso que requer motivação, esforço e prática por parte do aprendiz e explicitação por parte de quem ensina" (p. 141).

No final da atividade, foi realizado um origami em forma de abelha e apresentei-lhes uma música alusiva a atividade. Considero a realização de origamis muito importante nestas faixas etárias, pois, tal como salienta Albuquerque (2006), para além de o uso das mãos e dedos "ser de grande importância para o desenvolvimento das perceções cerebrais, porque estimula e realiza novas conexões entre os neurónios, traçando novos caminhos" (p. 2), praticar a "arte do origami" é "uma actividade criativa que transmite curiosidade e alegria e finalmente leva a/o executante a ter orgulho e satisfação diante da obra concluída" (p. 3).

2.3.4. Domínio da Educação Física – Grupo de 3 anos

A planificação apresentada na página seguinte, no Quadro 5, foi feita para um grupo de crianças de 3 anos e está inserida no Domínio da Educação Física, que faz parte da Área de Expressão e Comunicação.

Quadro 5 – Planificação do Domínio da Educação Física (3 anos)

Plano de atividade			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30’	• Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios como: correr, saltitar, saltar sobre obstáculos, rastejar - Circuito	• Sentar as crianças no chão do ginásio; • Colocar o áudio de *Vamos à caça ao urso*; • Questionar as crianças sobre os obstáculos que apareceram ao longo da história, de modo a perceber se estiveram a acompanhar a história; • Apresentar um circuito, previamente montado, de acordo com os obstáculos presentes na história e exemplificá-los, de maneira a tornar mais fácil a sua execução; • Realizar um pequeno aquecimento com as crianças; • Concretizar o circuito, acompanhando com um áudio da história e dramatizando-a de modo a tornar o momento mais lúdico; • Auxiliar as crianças sempre que necessário.	• Áudio de *Vamos à caça ao urso*, de Michel Rosen; • Colchões; • Bancos; • Arcos; • Bolas.

O movimento está presente desde cedo na vida da criança. Desde os primeiros movimentos para agarrar um objeto, passando pelas fases em que a criança aprende a gatinhar, a sentar-se e posteriormente a colocar-se de pé e começar a andar. Segundo Cordeiro (2007, p. 334):

> Brincar não é necessariamente sinónimo de actividade, mas a maioria dos jogos e brincadeiras, nesta idade, envolve a acção dos músculos, articulações e ossos, da visão, audição e percepção dos movimentos, coordenação entre o cérebro e o corpo, ou psicomotricidade.

A aprendizagem na Educação Física, para além de permitir à criança a movimentação do corpo com mais precisão e coordenação, possibilita-lhe ainda “aprender a coordenar, alterar e diferenciar melhor os seus movimentos, através do controlo do equilíbrio, ritmo, tempo de reação, de forma a desenvolver e aperfeiçoar as suas capacidades motoras em situações lúdicas, de expressão, comunicação e interação com outros” (Silva et al., 2016, p. 44).

Num primeiro momento, comecei por sentar as crianças no chão, em semicírculo, porque, para além de criar um ambiente confortável e de boa visibilidade para todas as crianças, esta disposição promove ainda uma melhor concentração. De seguida, coloquei o áudio de *Vamos à caça ao urso*, de Michel Rosen, para as crianças ouvirem e ficarem familiarizadas com a história. Nicolau & Dias (2003) afirmam que o uso de áudios "equivale, em primeiro lugar, a desenvolver a atenção auditiva e a ampliar a habilidade de concentração e memória" (p. 79).

Após ouvirem o áudio, solicitei às crianças que se colocassem de pé e se espalhassem pelo ginásio, para que, em conjunto, fizéssemos um pequeno aquecimento. Sousa (2003b) afirma que existem três fases em todas as sessões, iniciando-se sempre pela prática de jogos expressivo-criativos dirigidos à ativação cardiopulmonar/ aquecimento.

Apresentei às crianças um circuito, que havia preparado antes desta sessão. Este estava dividido em estações, baseadas nos obstáculos que aparecem na história. Exemplifiquei, de seguida, o que seria para fazer em cada estação, para que fosse mais fácil a sua realização.

Solicitei então às crianças a realização do circuito, acompanhando-o com o áudio (já conhecido pelo grupo) e também mimando alguns gestos. Esta 'dramatização' pretendia tornar o momento mais lúdico e divertido, visto que, como afirma Sousa (2003a), mimar alguns gestos/ dramatizar é "uma actividade natural e espontânea da criança a que ela se entrega em qualquer momento e em qualquer situação, abstraindo-se totalmente do mundo da realidade para se envolver profundamente no mundo da sua imaginação" (p. 22).

2.3.5. Área do Conhecimento do Mundo – Grupo de 4 anos

A planificação descrita no Quadro 6, apresentado na página seguinte, é referente a uma atividade conduzida por mim. Está enquadrada na condução de atividades de estágio ao longo de um dia e foi-me proposta pela educadora cooperante, e inserida na Área do Conhecimento do Mundo. O tema principal que me foi atribuído foi "O Ciclo da Água".

Quadro 6 – Planificação da Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

Plano de atividade			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30’	• Abordagem às ciências: Conhecimento do Mundo Físico e Natural - Ciclo da água	• Sentar as crianças em semicírculo no chão; • Ler a história “A aventura da gotinha Gotilita”, solicitando a algumas crianças para organizar algumas imagens da história, colocadas previamente no chão; • Relembrar a história lida, recorrendo à memória auditiva das crianças; • Mostrar um painel com o ciclo da água, explorando-o com as crianças e relacionando-o com os acontecimentos da história, tornando-as participantes ativas na atividade; • Realizar uma pequena representação da “evaporação”, através de uma chaleira com água, e uma pequena representação da “solidificação”, mostrando uma covette com água no estado líquido e outra com cubos de gelo, de maneira a relacionar com os acontecimentos explicados no painel; • Realizar uma atividade de expressão plástica, pedindo às crianças para rasgarem pedaços de papel de lustro e colarem-nos dentro do desenho de uma gota.	• Livro em feltro “A aventura da gotinha Gotilita”; • Imagens da história (em papel plastificado); • Painel do ciclo da água; • Chaleira com água; • Cubos de gelo.

Como referido por Souza e Bernardino (2011), as histórias são uma excelente estratégia pedagógica e um precioso auxiliar na prática pedagógica dos educadores. Para despertar o interesse e a curiosidade das crianças, iniciei a atividade contextualizando o tema com uma história construída por mim, chamada “A aventura da gotinha Gotilita”. Construí um livro com folhas de feltro e em tamanho grande (maior do que A3), no qual havia espaço para pôr imagens que faziam parte da história. Previamente, tinha colocado estas imagens, impressas em papel e plastificadas, no chão. Ao longo da leitura história, pedi às crianças que fossem buscando algumas imagens e as viessem pôr no espaço em branco do livro. Finda a história, fechei o livro e pedi às crianças para a recontarem, recorrendo à sua memória auditiva.

Mostrei de seguida um painel, realizado em kapaline (v. Figura 16), no qual fiz a representação do ciclo da água com materiais recicláveis e de um modo simples, para ser de fácil perceção para as crianças, visto que estavam a ouvir aquele tema pela primeira vez. Fui comparando com os acontecimentos da história contada.

No final da explicação com o painel, deixei-as explorá-lo (v. Figura 16), recorrendo ao sentido do tato. Considero que as atividades de exploração são uma mais valia para as crianças mais pequenas, visto que "a participação ativa das crianças em todas as fases do desenvolvimento das atividades favorece o entusiasmo, dado que gostam naturalmente de mexer, experimentar e observar as consequências das suas ações" (Martins et al., 2009, p. 21).

Figura 16 – Exploração do Painel do ciclo da água

Após essa exploração, usando uma chaleira com água e uma covette com água no estado líquido e outra com cubos de gelo, realizei uma pequena representação da "evaporação" e da "solidificação", respetivamente, de maneira a relacionar os acontecimentos explicados no painel com a realidade. Ao proporcionarmos atividades e experiências diferentes para abordarmos diversos assuntos, estamos a dar oportunidades à criança de presenciar alguns fenómenos e também a adquirir outra visão do mundo que a rodeia. Para tal, é necessário propor um conjunto de atividades "que incidam tanto na construção de conhecimentos científicos sobre o mundo, como no desenvolvimento de atitudes e capacidades de investigação, pensamento critico, resolução de problemas, discussão e colaboração" (Reis, 2008, p. 13).

Para concluir a atividade, pedi às crianças que rasgassem pedaços de papel de lustro e os colassem dentro do desenho de uma gota (que eu tinha desenhado em folhas A4 e que lhes entreguei), acabando assim por juntar ao Conhecimento do Mundo a Educação Artística, visto que ambos são importantes na educação pré-escolar e, quando os juntamos, acabamos por concretizar uma atividade prazerosa para as crianças. Oliveira (2017) diz-nos que a educação artística é uma área que "permite desenvolver a criatividade, a comunicação e a construção de novas ideias, potenciadoras da exploração e da transformação do mundo" (p. 264).

2.3.6. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – Grupo de 5 anos

No Quadro 7, apresento a planificação de uma atividade realizada com crianças de 5 anos. Esta enquadrou-se noutras atividades que conduzi ao longo de um dia inteiro e foi-me proposta pela educadora cooperante. Insere-se na Área de Expressão e Comunicação, incidindo no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 7 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)

Plano de atividade			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30'	• Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	• Sentar as crianças em semicírculo no chão; • Cantar uma música, para captar a atenção das crianças; • Ler *A árvore generosa*, fazendo pequenas interações com as crianças com elementos da história, tornando o momento mais interessante; • Pedir às crianças para se sentarem nos respetivos lugares das mesas; • Distribuir as propostas de trabalho, pedindo a uma criança para ler o enunciado, fazendo assim uma estimulação à leitura; • Levar um grupo de crianças à Cartilha Maternal, de modo a trabalhar uma lição.	• *A árvore generosa*, de Shell Silverstein; • Árvore em *k-line*; • Imagens plastificadas, feltro, pedaço de madeira; • Propostas de atividade; • Tesoura, cola e lápis de cor.

Após ter sentado as crianças no chão e ter cantado a música de introdução às histórias que estão habituadas a ouvir à educadora cooperante, comecei por explorar os elementos paratextuais do livro *A árvore generosa*, de Shell Silverstein. Esta história fala-nos de um menino e de uma árvore que eram os melhores amigos e brincavam juntos. Conforme o tempo vai passando, o menino vai crescendo, vai-se afastando e a árvore vai ficando sozinha. No entanto, o menino volta a ir ter com a árvore algumas vezes, queixando-se da falta de diversas coisas; para que as consiga obter, a árvore vai-lhe dando partes de si (as maçãs, os ramos, o tronco), até ficar um simples toco. No final, o menino, já idoso e cansado, regressa para junto da árvore e esta acaba por o convidar a sentar-se e descansar no seu toco.

Costa (2012) refere que quando a leitura de uma história é dinamizada através da interação da narrativa com a dramatização e os adereços, facilita-se o melhor entendimento do texto, por consequência, o processo de aprendizagem da criança. Como tal, a leitura desta história foi acompanhada por diferentes recursos, mais precisamente uma árvore em *k-line*, que continha alguns elementos destacáveis, tais como maçãs (imagens impressas e plastificadas), ramos e o tronco (em feltro) e, ainda, um pedaço de madeira que servia como representação do toco da árvore.

Iniciei então o conto desta história, acompanhando-o sempre com uma pequena dramatização. Fui pedindo às crianças para virem retirar as maçãs, os ramos, o tronco e, no final, convidei uma criança a sentar-se no toco da árvore. Todas as crianças adoraram participar e sentiram-se sempre motivadas para escutar a história. De acordo com Silva et al. (2016), o educador, quando insere na rotina do jardim de infância o Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro, possibilita à criança "um meio de descoberta" e "a aquisição de diferentes manifestações artísticas para se exprimir, comunicar, representar e compreender o mundo" (p. 6).

De seguida, pedi às crianças para se dirigirem para os seus lugares e entreguei a cada uma proposta de atividade, numa folha A5. Como estas crianças já iniciaram a aprendizagem da leitura e da escrita, esta proposta consistia em recortar algumas sílabas e ordená-las, de modo a formar a palavra 'árvore'. Tinham ainda de escrever uma frase com a palavra descoberta e, posteriormente, fazer um desenho ilustrativo da mesma. Nesta atividade proposta, foi pedido tanto o uso de tesoura como dos lápis de cor para ilustrarem a frase. Morris (2011) afirma que o uso da tesoura é bastante importante e especifica:

> (…) cortar com a tesoura pode ser aprendido logo aos 2 anos, quando a criança começa a ser capaz de cortar as extremidades de uma folha de papel. Aos 3 anos, deve ser capaz de cortar uma linha marcada no papel. Aos 4 anos deve conseguir recortar um círculo e aos 5 um quadrado desenhado no papel, mantendo as pontas aguçadas (p. 62).

As aptidões motoras finas, tais como cortar com uma tesoura ou desenhar com lápis de cor, envolvem a coordenação óculo-manual. O desenvolvimento destas competências permite à criança assumir maior responsabilidade pela sua própria pessoa (Papalia, Olds, & Feldman, 2001), pois algumas ações da sua rotina diária tais como vestir, calçar, apertar os cordões dos sapatos, precisam dessa coordenação.

CAPÍTULO 3 – DISPOSITIVOS DE AVALIAÇÃO

3.1. Síntese do capítulo

O presente capítulo aborda o tema da avaliação. Nesta primeira parte, faço um breve enquadramento teórico sobre o significado da avaliação, focando qual a sua importância, que tipos de avaliação existem, como se avalia e que objetivos estão inseridos na mesma.

Após esse enquadramento, irei apresentar três dispositivos de avaliação aplicados em contexto de Educação Pré-Escolar para cada Área/Domínio: no grupo de 3 anos, o dispositivo foi aplicado no domínio da Matemática; no grupo dos 4 anos, na Área do Conhecimento do Mundo; no grupo dos 5 anos, no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

No início da apresentação de cada dispositivo de avaliação, é feita uma contextualização da atividade, descrevendo os parâmetros e critérios utilizados, expostos depois em quadro. Por fim, são apresentados os resultados obtidos, esquematizados em gráficos, fazendo, de seguida, uma breve análise de cada um.

3.2. Fundamentação teórica

Quando falamos em avaliação, a nossa mente relaciona este tema com algo negativo. Muitas vezes, devido a uma utilização generalizada dos métodos de avaliação mais comuns (testes, notas finais), os alunos vão avançando na idade associando à avaliação uma marca negativa, que lhes abala a autoestima, ao sentirem-se 'rotulados' por esses mesmos métodos. Para tal, antes de avaliarmos, devemos ter em conta, como apontam Marchão e Fitas (2014, p. 29), proporcionar à criança "experiências positivas para o seu desenvolvimento global, respeitando as caraterísticas e capacidades individuais através de múltiplas linguagens e estimulando a sua curiosidade e pensamento crítico".

O conceito 'avaliação' é vasto e adquire diversas visões. Não existe apenas uma definição, mas sim várias opiniões, que, em conjunto, facilitam a compreensão sobre este tema. Entre estas opiniões, destaco a que me pareceu mais simples e que vai ao encontro do ponto a que quero chegar. Lopes e Silva (2016) defendem que avaliar é "realizar uma

série de ações contínuas que os professores fazem diariamente na sala de aula para obterem informações sobre o nível de aprendizagem atingido pelos seus alunos" (p. 1), sendo a sua principal função "regular o processo de ensino aprendizagem (…) averiguar se os alunos estão a realizar os progressos pretendidos e a encontrar os caminhos necessários para que consigam atingir as metas estabelecidas para o nível de ensino que frequentam" (p. 2).

Considero que a avaliação deve ser usada como um instrumento de ajuda, compreensão e comunicação entre criança-educador, transformando-se num vínculo fulcral de apoio, visto que o posicionamento de um docente acaba por influenciar o sucesso das crianças na sua aprendizagem (Lopes & Silva, 2012) e, deste modo, ajudá-las a atingir certos objetivos.

É imprescindível que a família esteja presente ao longo de todo o processo, tomando consciência sobre os progressos e dificuldades referentes aos seus filhos, mas também das estratégias utilizadas pelo educador, de modo a colmatar as dificuldades, fazendo assim com que a avaliação se torne um processo de partilha entre família, educador e criança. Como complemento à minha afirmação anterior, Portugal e Laevers (2018) reforçam a ideia de que "a avaliação é uma construção partilhada (equipa, pais e outros profissionais) que envolve diálogo, partilha de ideias, alegrias e preocupações, processos e resultados de aprendizagem/desenvolvimento e pistas de trabalho para o futuro" (p. 154), para que, deste modo, "definam objetivos a curto e longo prazo" (p. 7). Na mesma perspetiva, Silva et al. (2016) referem que:

> (…) através de uma avaliação reflexiva e sensível, o/a educador/a recolhe informações para adequar o planeamento ao grupo e à sua evolução, falar com as famílias sobre a aprendizagem dos seus/suas filhos/as e tomar consciência da sua ação e do progresso das crianças, para decidir como apoiar melhor o seu processo de aprendizagem. (p. 13)

Todavia, é necessário que a avaliação inclua objetivos, tanto para o educador/professor, como para a criança/aluno. Black (1995, citado por Vieira, 2019) reconheceu três grandes objetivos na avaliação: apoiar a aprendizagem; fornecer informação sobre o aluno e certificar as suas aquisições; prestar contas do trabalho desenvolvido pelos professores e pelas escolas. Em relação à avaliação na educação pré-escolar, Zabalza (2000) afirma que:

> (…) avaliação em educação de infância é tão importante como em qualquer outro nível do sistema educativo. É uma "peça fundamental no trabalho dos bons profissionais de educação", desde que se afaste dessa "imagem convencional" e redutora em que "avaliar" é dar notas, avaliar é examinar, é medir as crianças, avaliar é comparar e introduzir diferenças entre pequenos (p. 78).

Nesta faixa etária, a avaliação, quer das aprendizagens quer do desenvolvimento da criança, foca-se principalmente numa avaliação formativa, em que a relação educador-criança é maioritariamente uma relação de amparo e socialização.

A avaliação formativa traduz-se num processo contínuo, que tem maior interesse do que os resultados alcançados. Este tipo de avaliação tem como principal objetivo o papel ativo das crianças na sua aprendizagem, a fim de fazerem uma reflexão, tomarem conhecimento dos seus progressos, do que já conseguiram atingir e das dificuldades ultrapassadas. Black e Wiliam (1998, citados em Lopes & Silva, 2020) concluíram que, "apesar da avaliação formativa ter um efeito significativo sobre a aprendizagem de todos os alunos, ajuda mais os alunos de baixo rendimento escolar" (p. 156).

Concluímos que a avaliação deve ser um instrumento integrante e regulador da prática educativa, adequando os diversos procedimentos e etapas aos diversos níveis de ensino. Para tal, é necessário que, como defendido por Portugal & Laevers (2018, p. 156), "o educador de infância seja um profundo conhecedor das áreas de conteúdo que aborda e que realize documentação e estratégias de avaliação que fundamentem a organização do ambiente educativo, o desenvolvimento do currículo e os processos de ensino-aprendizagem". Desta forma, tornar-se-á "capaz de responder adequadamente à diversidade das infâncias presentes nos diferentes contextos educativos".

Para executar a avaliação dos dispositivos apresentados neste capítulo, utilizei a denominada "escala de Likert" adaptada, numa escala de 0 a 10 valores, e de acordo com os seguintes parâmetros:

– Fraco: (de 0 a 2,9 valores);

– Insuficiente: (de 3 a 4,9 valores);

– Suficiente: (de 5 a 6,9 valores);

– Bom: (de 7 a 8,9 valores);

– Muito Bom: (de 9 a 10 valores).

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

3.3.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade realizada no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Anexo 1) foi aplicada a quinze crianças de 5 anos, com o objetivo de identificar se conseguiam organizar as sílabas, formando uma palavra (árvore), e, de seguida, criar uma frase que incluísse a palavra descoberta. Após a formação da frase, teriam de fazer um desenho e pintá-lo, dentro dos contornos, revelando assim domínio da motricidade.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Nesta proposta de atividade, defini quatro parâmetros de avaliação: Reconhecimento e organização das sílabas; Leitura da palavra (avaliado oralmente); Formação da frase; Motricidade fina. No Quadro 8, são apresentados os critérios escolhidos e as respetivas cotações para cada parâmetro:

1. **Reconhecimento e organização das sílabas** – Neste parâmetro, pretendia verificar se as crianças eram capazes de reconhecer as sílabas e, de seguida, organizá-las corretamente, formando a palavra 'árvore'. Para tal, defini os seguintes critérios:

    1.1. Assinala as sílabas e organiza-as corretamente;

    1.2. Assinala as sílabas, mas não as organiza corretamente;

    1.3. Não assinala as sílabas nem as organiza corretamente.

2. **Leitura da palavra e reconhecimento da sílaba forte** – Neste parâmetro, pretendia verificar, oralmente, se as crianças reconheciam a sílaba forte e faziam a leitura da palavra. Para tal, defini os seguintes critérios:

    2.1. Reconhece a sílaba forte e faz autonomamente a leitura da palavra;

    2.2. Não reconhece a sílaba forte, mas faz autonomamente a leitura da palavra;

    2.3. Não reconhece a sílaba forte nem faz autonomamente a leitura da palavra.

3. **Formação da frase, utilizando a palavra 'árvore'** – Com o parâmetro pretendia que as crianças formassem uma frase, usando a palavra descoberta. Os critérios são:

    3.1. Escreve corretamente a frase utilizando a palavra descoberta;

    3.2. Escreve, com alguns erros ortográficos, a frase utilizando a palavra descoberta;

    3.3. Resposta incorreta.

4. **Motricidade fina** – Neste parâmetro, pretendia que as crianças fizessem um desenho sobre a frase e o pintassem, sem sair dos contornos. Os critérios são:

    4.1. Faz desenho e pinta-o, sem sair dos contornos;

    4.2. Faz desenho e pinta-o, mas sai dos contornos;

    4.3. Resposta incorreta.

Quadro 8 – Cotações dos parâmetros e critérios de avaliação da proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	**Critérios**	**Cotação**	
1. Reconhecimento e organização das sílabas	1.1. Assinala as sílabas e organiza-as corretamente;	3	3
	1.2. Assinala as sílabas, mas não as organiza corretamente;	1,5	
	1.3. Não assinala as sílabas nem as organiza corretamente.	0	
2. Leitura da palavra e reconhecimento da sílaba forte	2.1 Reconhece a sílaba forte e faz autonomamente a leitura da palavra;	3	3
	2.2 Não reconhece a sílaba forte, mas faz autonomamente a leitura da palavra;	1,5	
	2.3 Não reconhece a sílaba forte nem faz autonomamente a leitura da palavra.	0	
3. Formação da frase, utilizando a palavra "árvore"	3.1 Escreve corretamente a frase, utilizando a palavra descoberta;	2	2
	3.2 Escreve, com alguns erros ortográficos, a frase, utilizando a palavra descoberta;	1	
	3.3 Resposta incorreta.	0	
4. Motricidade fina	4.1. Faz o desenho e pinta-o, sem sair dos contornos;	2	2
	4.2. Faz o desenho e pinta-o, mas sai dos contornos;	1	
	4.3. Resposta incorreta.	0	
		Total= 10	

3.3.3. Apresentação e análise de resultados

A Figura 17 apresenta os resultados da avaliação da atividade do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, realizada por quinze crianças de 5 anos.

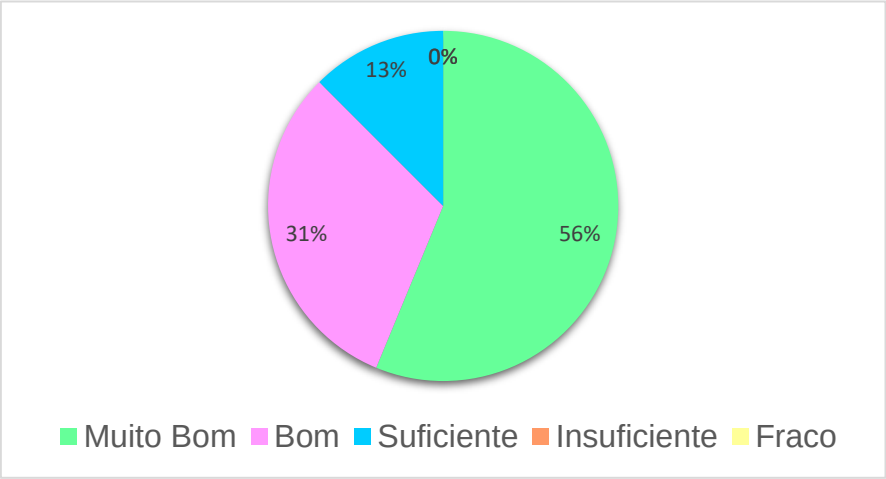


Figura 17– Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

A partir da análise do gráfico, podemos concluir que os resultados desta avaliação variam entre o Suficiente e o Muito Bom, sendo que existiu uma maior percentagem de Muito Bom, 56%, ou seja, 9 crianças. Verificamos que 31% do grupo atingiu um resultado de Bom. Por último, duas crianças (13%) obtiveram o resultado de Suficiente.

A grelha de correção (Anexo 2) permite-nos perceber que o grupo correspondeu bem ao que foi solicitado. O grupo não revelou dificuldade no reconhecimento e na organização das sílabas, o que indica que o grupo está bem familiarizado com exercícios deste género. No parâmetro da formação da frase, utilizando a palavra 'árvore', e no relativo à motricidade fina, quatro crianças demonstraram algumas dificuldades.

Foi no parâmetro da leitura da palavra e do reconhecimento da sílaba forte que se notou pior resultado: embora nove crianças tivessem conseguido fazer a leitura da palavra de forma autónoma, seis crianças tiveram dificuldades na identificação da sílaba forte. Isto mostra-nos que estas crianças não têm presentes as orientações dadas pelo educador do grupo, que se rege pelo *Guia Prático da Cartilha Maternal*. Tais orientações explicam que "Quando a palavra tem um acento gráfico, essa sílaba é forte" (Deus, 1997, p. 57). Todavia, apesar da leitura autónoma das palavras, estas seis crianças não a fizeram

corretamente. Por este motivo, e como futura educadora deveria, em conjunto com estas crianças, relembrar, de novo, a regra da sílaba forte, fazendo com elas exercícios de consolidação.

Tal como referido anteriormente, estas crianças de 5 anos já estão a aprender a ler e a escrever. Esta aprendizagem é feita pelo Método João de Deus. Tal como sucede em outros métodos, cada criança tem o seu 'tempo' de aprendizagem, o que vai fazer com que aprendam a ler e a escrever em ritmos diferentes.

É normal, dependendo do grau de maturidade, que as crianças mais velhas, aprendam a fazê-lo mais depressa em relação aos mais pequenos. Como Ruivo (2009) afirma: "cremos que quando as condições materiais e cognitivas da actividade da leitura estiverem reunidas, então a dimensão pessoal da leitura poderá verdadeiramente expandir-se" (p. 54). Outro dos pontos positivos que é bastante útil neste método é o facto de as crianças estarem divididas em grupos quando vão à *Cartilha*. É uma boa estratégia, visto que, defende a autora citada, "torna as lições mais vivas e equilibra em interacção o comportamento individual de cada aluno: os mais activos e extrovertidos desbloqueiam os mais tímidos e hesitantes" (p. 133).

É necessário também ter em conta que o que facilita um processo de aprendizagem de algo é a frequência com que o praticamos. Considero que com a leitura não é diferente e que, para tal, durante a infância "a promoção de uma regularidade de leitura junto deste grupo etário torna-se, indiscutivelmente, uma aposta promissora" (Magalhães, 2008, p. 58).

3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática

3.4.1. Contextualização da atividade

A proposta de avaliação de atividade realizada no Domínio da Matemática (Anexo 3) foi realizada com 23 crianças de 3 anos. O objetivo era o de identificar se estas crianças conseguiam realizar pequenas contagens, representando-as carimbando, com o dedo, dentro de círculos. Outro objetivo era o de verificar o desenvolvimento da motricidade fina.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta proposta de atividade, defini três parâmetros de avaliação: Identificação de quantidade através de figuras; Representação da quantidade; Motricidade fina. No Quadro 9, são apresentados os critérios e as respetivas cotações para cada parâmetro:

1. **Identificação de quantidade através de figuras** – Neste parâmetro, pretendia que as crianças identificassem a quantidade das figuras representadas. Para tal, foram definidos os seguintes critérios:

    1.1. Conta corretamente as cinco quantidades representadas;

    1.2. Conta corretamente quatro quantidades representadas;

    1.3. Conta corretamente três quantidades representadas;

    1.4. Conta corretamente duas quantidades representadas;

    1.5. Conta corretamente uma quantidade representada;

    1.6. Resposta incorreta.

2. **Representação da quantidade** – Neste parâmetro, pretendia verificar se as crianças conseguiam representar, através da carimbagem com o dedo dentro de pequenos círculos, o número de figuras representadas. Para tal foram definidos os seguintes critérios:

    2.1. Apresenta corretamente as cinco quantidades representadas;

    2.2. Apresenta corretamente quatro quantidades representadas;

    2.3. Apresenta corretamente três quantidades representadas;

    2.4. Apresenta corretamente duas quantidades representadas;

    2.5. Apresenta corretamente uma quantidade representada;

    2.6. Resposta incorreta.

3. **Motricidade fina** – Este parâmetro era apurar se as crianças conseguiam carimbar com o dedo respeitando o limite dos círculos, e pintar as figuras respeitando os contornos. Para tal foram definidos os seguintes critérios:

    3.1. Carimba com o dedo respeitando os limites;

3.2. Carimba com o dedo, mas não respeita os limites;

3.3. Não carimba com o dedo;

3.4. Pinta as figuras respeitando os contornos;

3.5. Pinta as figuras, mas não respeita os contornos.

Quadro 9 – Cotações dos parâmetros e critérios de avaliação da proposta de atividade do Domínio da Matemática

Parâmetros	Critérios	Cotação	
1. Identificação de quantidade através de figuras	1.1. Conta corretamente as cinco quantidades representadas;	4	4
	1.2. Conta corretamente quatro quantidades representadas;	3	
	1.3. Conta corretamente três quantidades representadas;	2	
	1.4. Conta corretamente duas quantidades representadas;	1	
	1.5. Conta corretamente uma quantidade representada;	0,5	
	1.6. Resposta incorreta.	0	
2. Representação da quantidade	2.1. Apresenta corretamente as cinco quantidades representadas;	4	4
	2.2. Apresenta corretamente quatro quantidades representadas;	3	
	2.3. Apresenta corretamente três quantidades representadas;	2	
	2.4. Apresenta corretamente duas quantidades representadas;	1	
	2.5. Apresenta corretamente uma quantidade representada;	0,5	
	2.6. Resposta incorreta.	0	
4. Motricidade fina	4.1. Carimba com o dedo respeitando os limites;	1,5	2
	3.2. Carimba com o dedo, mas não respeita os limites;	1	
	3.3. Não carimba com o dedo;	0	
	3.4. Pinta as figuras respeitando os contornos;	0,5	
	3.5. Pinta as figuras, mas não respeita os contornos;	0	
		Total= 10	

3.4.3. Apresentação e análise de resultados

A Figura 18 apresenta os resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática atingidos por um grupo de 23 crianças de 3 anos.

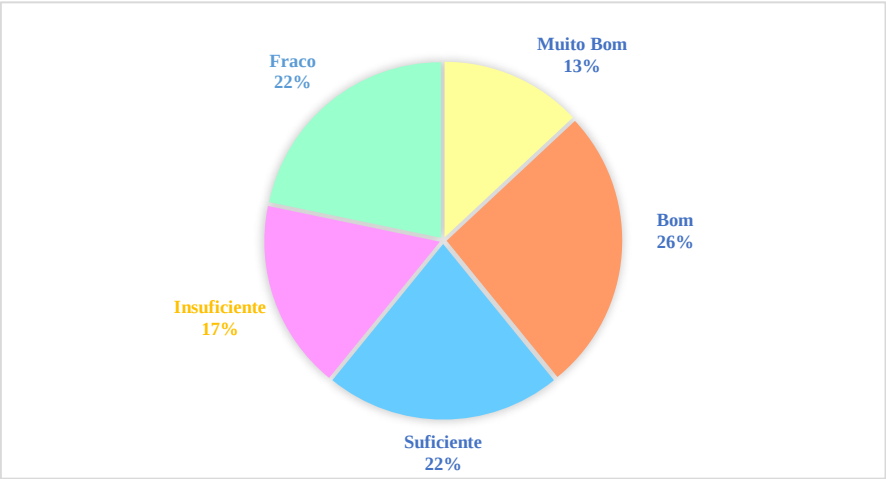


Figura 18 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática

A partir da análise do gráfico, podemos concluir que os resultados desta avaliação variam entre o Fraco e o Muito Bom, sendo que a maior percentagem que observamos, mais precisamente de 26% (ou seja, seis crianças), corresponde a um resultado de Bom. Observamos que apenas 13% do grupo (três crianças) atingiram o resultado de Muito Bom. Houve 22% de percentagem de Fraco e de Suficiente, ou seja, cada conjunto de cinco crianças em 20 teve um daqueles resultados. Por fim, quatro crianças (17%) obtiveram a percentagem de Insuficiente.

A grelha de correção (Anexo 4) leva-nos a perceber claramente que a grande dificuldade do grupo foi relativamente ao parâmetro de motricidade fina, com a média mais baixa (1,0 em 2,0), nomeadamente, no critério de carimbar com o dedo, respeitando os limites, e da pintura das figuras, respeitando os contornos. Cerca de 26% do grupo (seis crianças) carimba com o dedo, mas não respeita os limites, revelando que a sua motricidade fina ainda não se encontra desenvolvida corretamente. O mesmo se revela na pintura das figuras respeitando os contornos, pois nenhuma das crianças conseguiu fazê-lo.

A motricidade fina, apesar de estar presente em todas as idades, desenvolve-se mais tardiamente na criança, devido a ser uma habilidade que requer uma maior coordenação e controlo para efetuar os movimentos. Bee (2003, p. 147) sublinha que “as

habilidades motoras amplas e finas estão presentes, de alguma forma, em todas as idades, (…), mas, como regra geral, as habilidades motoras amplas se desenvolvem mais cedo e as finas, mais tarde".

Para que a motricidade fina se desenvolva de uma forma correta e mais rápida, o educador deve dispor de materiais de motricidade fina e, ainda, incluir, desde cedo, na rotina da criança, atividades que integrem este aspeto, para que a criança possa estar ativamente a praticá-lo. Harms, Clifford e Cryer (2008) referem que é importante que "existam materiais de motricidade fina adequados ao desenvolvimento e acessíveis às crianças para que possam utilizar diariamente" (p. 34).

3.5. Avaliação da atividade na Área do Conhecimento do Mundo

3.5.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade realizada na Área do Conhecimento do Mundo (Anexo 5) foi aplicada a um grupo de 20 crianças de 4 anos. A proposta tinha o objetivo de identificar se as crianças conseguiam reconhecer alguns animais e os alimentos que estes ingerem, picotando as imagens de animais e de alimentos, e, de seguida, fazendo a associação entre os dois.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta proposta de atividade, defini três parâmetros de avaliação: Reconhecimento dos animais e dos alimentos; associação do animal aos seus alimentos; motricidade fina.

No Quadro 10, são apresentados os critérios escolhidos e as respetivas cotações para cada parâmetro.

1. **Reconhecimento dos animais e dos alimentos** – Neste parâmetro, pretendia que as crianças reconhecessem os animais e os seus alimentos. Para tal foram definidos os seguintes critérios:

    1.1. Identifica corretamente oito animais;

1.2. Identifica corretamente entre quatro e sete animais;

1.3. Identifica corretamente entre um a três animais;

1.4. Resposta incorreta

2. **Associação do animal ao seu alimento** – Neste parâmetro, pretendia verificar se a criança associava corretamente o animal aos seus alimentos. Para tal foram definidos os seguintes critérios:

   2.1. Agrupa corretamente oito animais aos seus alimentos;

   2.2. Agrupa corretamente quatro a sete animais aos seus alimentos;

   2.3. Agrupa corretamente um a três animais aos seus alimentos;

   2.4. Resposta incorreta.

3. **Ordenação dos animais** – Neste parâmetro, pretendia verificar se as crianças conseguiam ordenar corretamente os animais. Para tal foram definidos os seguintes critérios:

   3.1. Organiza corretamente os oito animais;

   3.2. Organiza corretamente entre quatro a sete animais;

   3.3. Organiza corretamente entre um a três animais;

   3.4. Resposta incorreta.

3. **Motricidade fina** – Neste parâmetro, pretendia verificar se as crianças tinham a motricidade fina desenvolvida e se conseguiam picotar os animais respeitando o contorno. Para tal foram definidos os seguintes critérios:

   4.1 Picota os animais respeitando o contorno;

   4.2 Picota os animais, mas não respeita o contorno.

Quadro 10 – Cotações dos parâmetros e critérios de avaliação da proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Parâmetros	Critérios	Cotação	
1. Reconhecimento dos animais e dos alimentos	1.1. Identifica corretamente oito animais e alimentos;	2	2
	1.2. Identifica corretamente entre quatro e sete animais e alimentos;	1	
	1.3. Identifica corretamente entre um a três animais e alimentos;	0,5	
	1.4. Resposta incorreta.	0	
2. Associação do animal ao seu alimento	2.1 Agrupa corretamente oito animais aos seus alimentos;	3	3
	2.2 Agrupa corretamente quatro a sete animais aos seus alimentos;	2	
	2.3. Agrupa corretamente um a três animais aos seus alimentos;	1	
	2.4. Resposta incorreta.	0	
3. Ordenação dos animais	3.1. Organiza corretamente os oito animais;	3	3
	3.2. Organiza corretamente entre quatro e sete animais;	2	
	3.3. Organiza corretamente entre um a três animais;	1	
	3.4. Resposta incorreta.	0	
4. Motricidade fina	4.1.Picota os animais respeitando o contorno;	2	2
	4.2.Picota os animais, mas não respeita o contorno;	1	
	4.3. Resposta incorreta.	0	
		Total= 10	

3.5.3. Apresentação e análise de resultados

A Figura 19 apresenta os resultados da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo, atingidos pelo grupo de 20 crianças de quatro anos.

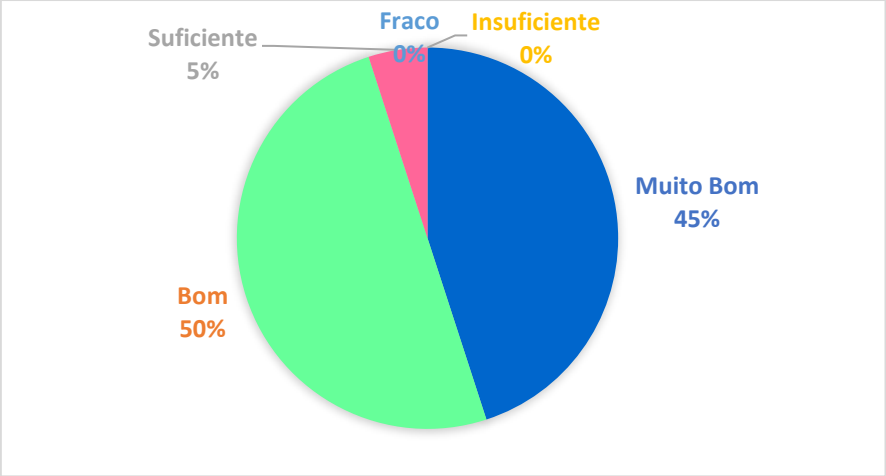


Figura 19 – Resultados da avaliação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo

A partir da análise do gráfico (v. figura 19), podemos concluir que os resultados desta avaliação variam entre o Suficiente e o Muito Bom, sendo que a percentagem do Bom é de 50% (10 crianças). De seguida, observamos que 9 crianças (45%) obtiveram o resultado de Muito Bom.

A grelha de correção (Anexo 6) permite-nos perceber que o grupo compreendeu o que era pretendido, sendo que o parâmetro que obteve média mais baixa foi o primeiro, respeitante ao reconhecimento dos animais e dos seus alimentos. Apesar de 35% do grupo (7 crianças) reconhecer os oito animais e respetivos alimentos, ainda há 50% do grupo (10 crianças) que fazem apenas o reconhecimento entre quatro a sete animais e respetivos alimentos e 15% do grupo (3 crianças), que apenas reconhecem um a três animais e respetivos alimentos.

No segundo parâmetro, associação do animal ao alimento, 16 crianças (80%) associaram corretamente os oito animais aos seus alimentos e os outros 20% (4 crianças) associaram corretamente entre quatro e sete animais aos seus alimentos. No terceiro parâmetro, ordenação dos animais, 80% do grupo (16 crianças) executou o exercício corretamente. Verificamos ainda que apenas duas crianças (10%) ordenaram entre quatro a sete animais corretamente. Por último, apenas uma criança (5%) conseguiu ordenar entre um a três animais corretamente e uma criança (5%) não organizou nenhum animal corretamente, não conseguindo realizar o exercício de forma correta.

No quarto e último parâmetro, 65% do grupo (13 crianças) picotou os animais respeitando os contornos. No entanto, ainda houve 35% do grupo (7 crianças) que realizou a picotagem dos animais, mas não respeitou os contornos.

O parâmetro em que o grupo obteve a média mais baixa foi, como referido anteriormente, relativo ao reconhecimento dos animais e os seus alimentos. Como futura educadora, talvez planificasse uma atividade de exploração às várias classes dos animais, respetiva alimentação e incluísse, também, algumas espécies de animais de cada uma das classes, para que as crianças pudessem observar os animais. Silva et al. (2016) referem 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" (p. 90). Os mesmos autores fazem ainda referência a que "alguns conteúdos relativos à biologia (conhecimento dos órgãos do corpo, dos animais) … podem originar experiências a realizar por crianças em idade pré-escolar, permitindo a compreensão de um conjunto de saberes nesta área" (p. 91).

Essa seria então uma atividade a pensar, e que me parece adequada a esta faixa etária, bem como para despertar a curiosidade, o interesse em aprender e, ainda, a descoberta por parte das crianças.

CAPÍTULO 4 – PROJETO “MOVE-TE POR TI”

4.1. Introdução

O projeto que pretendo desenvolver intitula-se “Move-te por ti”. Destinado à Educação Pré-Escolar, insere-se na Área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Educação Física. No entanto, pela sua natureza, tem relações com os temas da saúde do corpo humano, higiene e bem-estar, ou seja, estabelece uma interdisciplinaridade com a Área do Conhecimento Mundo.

Desde os últimos tempos, o exercício físico tem vindo a regredir em idades precoces. É pouco usual, hoje em dia, uma criança praticar atividade física. Em contrapartida, os seus tempos livres são ocupados com as tecnologias de última geração. A Organização Mundial de Saúde (2019) recomenda que crianças entre os 2 e os 4 anos não estejam mais de uma hora por dia expostas a ecrãs. A situação de pandemia que atravessámos em 2020/21 e a que continuamos a viver não veio ajudar neste ponto. Se, antes, os únicos momentos de atividade física das crianças eram as aulas de educação física nas escolas, eles deixaram de existir ou praticaram-se com irregularidade em vários meses destes dois últimos anos.

A tecnologia está praticamente presente na vida da criança desde o seu nascimento. Ela veio ocupar o tempo de brincadeiras, em que as crianças se movimentavam e cresciam em contacto com a natureza. Tal como noutros casos, a tecnologia não é uma exceção: existe o lado bom e o lado mau. Assim, apesar de a tecnologia ser uma ótima ferramenta de pesquisa ou entretenimento mediado e ter um grande impacto na vida da criança, quando o seu uso ocupa grande parte do tempo diário causa aumento no sedentarismo, prejudica os hábitos de sono e também desperta alguns distúrbios psicológicos.

De acordo com Organização Mundial de Saúde – OMS (2019), melhorar a atividade física, reduzir o tempo de sedentarismo e garantir o sono de qualidade em crianças pequenas melhora a sua saúde física, mental e de bem-estar, e ajuda a prevenir a obesidade infantil e doenças associadas que surgem mais tarde na vida. Na mesma perspetiva, Willumsen (2019) refere que “é importante trazer de volta a brincadeira às crianças”, acrescentando que se trata de “fazer a mudança do tempo de sedentarismo para o tempo de brincadeira, e ao mesmo tempo, protegendo o sono”.

Com este projeto, pretendo que as crianças consigam perceber a importância da atividade física, praticando-a de um modo divertido. A sua implementação será feita em pequenos momentos, fazendo a criança perceber como funciona o nosso corpo e variando os exercícios de uma forma lúdica. Pretendo também incluir os pais no projeto para que estes se tornem impulsionadores do exercício físico, benéfico não só na saúde física da criança, como na saúde mental da mesma.

Em suma, o principal objetivo deste projeto é motivar as crianças, de uma forma lúdica, à prática do exercício físico.

4.2. Fundamentação teórica

4.2.1. Trabalho de projeto

A designação de "projeto" é vasta e diversificada. A palavra vem do latim *projectu* que significa "aquilo que é lançado para diante". Mendonça (2002, p. 14) afirma que um projeto "é um conjunto de operações que culminam numa realização precisa, num contexto particular e num espaço de tempo determinado".

Para a realização de um projeto, é necessário formar e cumprir determinadas etapas, desde a definição do problema até à divulgação e avaliação do resultado. Como se lê no documento Qualidade e Projeto – na Educação Pré-Escolar (Ministério da Educação, 1998, pp. 92-93), inicialmente, existe uma situação problema que será como uma "situação que se pretende resolver, uma intenção (...) esta intenção de mudança ou realização corresponde ao porquê do projeto". Numa fase seguinte, é importante elucidar o objetivo do projeto, tornando-o numa "ideia do que se quer modificar na situação e das formas de encontrar a resposta ao problema". Ao clarificar esta ideia, explicamos "o 'para quê' do projeto", bem como "o sentido do seu desenvolvimento". Finalmente, surge "a previsão do processo para se chegar onde se pretende, o que implica prever 'como' atingir o resultado pretendido".

A realização de um projeto na educação pré-escolar é uma ferramenta fundamental, na medida em que o educador, ao pôr em prática um trabalho de projeto, irá promover uma participação ativa das crianças, suscitando-lhes a curiosidade, incentivando-as a partirem à descoberta. De acordo com Vasconcelos (1997, p. 145), o

educador “está pessoalmente implicado no projecto. (…) O educador é o companheiro mais experimentado, o guia, mas que também parte com a criança à descoberta”.

4.2.2. A importância do exercício físico na Educação Pré-Escolar

Exercício físico e atividade física são dois conceitos bastante confundidos, visto que ambos têm conceções diferentes.

Caspersen (1985) define atividade física como o “movimento corporal produzido pela contração muscular (esquelética) e que aumenta substancialmente o dispêndio energético”. De um modo mais percetível, atividade física é qualquer movimento realizado por músculos que envolvam algum esforço (como subir escadas, andar, limpar a casa, etc.). Segundo o mesmo autor, o exercício físico está integrado na subclasse de atividade física, mas implica um movimento corporal planeado, estruturado e repetido. É realizado para melhorar, ou manter, uma ou mais componentes da condição física. De uma maneira mais percetível, o exercício físico é um tipo de atividade física, mas requer um planeamento e a intenção de melhorar uma capacidade física (força, velocidade, resistência, etc.).

O exercício físico na infância torna-se importante na medida em que combate a obesidade infantil. Este termo, constantemente usado nos dias de hoje, define-se, de acordo com a OMS (2020), como a acumulação de gordura anormal ou excessiva, podendo prejudicar a saúde e qualidade de vida das crianças e jovens. Conforme referido por este organismo mundial, a percentagem de gordura corporal é calculada de acordo com o Índice de Massa Corporal (divisão do peso da pessoa pela sua altura ao quadrado). No entanto, em relação às crianças com menos de 5 anos, considera-se que estas apresentam excesso de peso quando existem dois desvios padrão e que há obesidade infantil quando se encontram três ou mais desvios-padrão, acima das médias do Padrão de Crescimento Infantil.

É cada vez mais frequente ouvirmos ou lermos que as taxas de obesidade infantil estão em constante aumento a nível mundial, nomeadamente, nos países desenvolvidos. Pina (2017, citado em Janeiro, 2020, p. 17) afirma que a obesidade infantil “é considerada a doença pediátrica com maior prevalência a nível mundial que resulta da conjugação de uma variedade de fatores, como é o caso de fatores genéticos, metabólicos, psicológicos, ambientais e comportamentais”.

Os fatores genéticos têm um grande "peso" na determinação da obesidade infantil. No entanto, hábitos alimentares incorretos, inatividade física, hábitos de sono desregulados, excesso de tempo gasto em tecnologias, aliados a fatores genéticos vão impulsionar uma maior taxa de obesidade infantil. Por isso, é importante que as crianças mantenham uma alimentação saudável, equilibrando a ingestão e os gastos calóricos, bem como a prática de exercício físico e rotinas de sono reguladas.

O exercício físico tem um papel fulcral na vida do ser humano, devido a todos os benefícios – físicos, psicológicos e sociais – que este proporciona. Na criança, isso não é exceção, daí ser tão importante que exista uma prática de exercício físico desde tenra idade. A OMS (2019) recomenda que devem ser incluídos no dia a dia de crianças entre os 3 e os 5 anos, pelo menos, 180 minutos de uma variedade de tipos de atividades físicas em qualquer intensidade, dos quais pelo menos 60 minutos devem ser de atividades físicas de intensidade moderada. Pequenas caminhadas, uma hora a jogar à bola ou a saltar à corda, pequenas corridas e brincadeiras que envolvam corrida podem ser pequenos começos para o quotidiano da criança ser mais ativo.

4.3. Desenvolvimento do Projeto

4.3.1. Problema

- Como promover a atividade física da criança no dia-a-dia?

4.3.1.1. Problemas parcelares

- Como motivar a criança à prática do exercício físico?
- Qual a importância da atividade física?
- De que forma a atividade física pode ser lúdica?
- De que maneira podemos incluir as famílias na prática do exercício físico?

4.3.2. Destinatários

Este projeto está destinado a crianças da Educação Pré-Escolar, incluindo todas as faixas etárias desta valência. É de salientar a importância do acompanhamento da

restante comunidade educativa, bem como dos pais. De acordo com as Silva et al. (2016), a comunicação das intenções do/a educador/a e do seu projeto curricular de grupo aos pais/famílias é uma ocasião para os envolver no processo de planeamento e para recolher as suas sugestões. A partilha desse plano permite, ainda, encontrar um conjunto de possibilidades de os pais/famílias e outros elementos da comunidade participarem no processo educativo do jardim de infância.

4.3.3. Entidades envolvidas

Neste projeto, as entidades envolvidas serão:

- Jardim de Infância e toda a comunidade escolar envolvente;
- Academia Portuguesa de Rope Skipping.

4.3.4. Motivação e negociação

A motivação é talvez um dos pontos mais importantes para conseguir cativar as crianças para uma atividade que pretendemos realizar. Para sensibilização das crianças, numa primeira fase, irá ser estabelecido um pequeno diálogo com as mesmas, averiguando quais as suas conceções prévias e estruturando todas as ideias recolhidas num cartaz. Posteriormente, será necessário dialogar com os familiares das crianças sensibilizando-os para a participação neste projeto.

Será também efetuada uma visita de estudo à Associação Portuguesa de Rope Skipping de Portugal, juntando as crianças, bem como os seus familiares, de modo a despertar interesse sobre o que vai ser desenvolvido.

Por fim, será realizado um momento de negociação quer junto das crianças quer dos seus familiares, tendo sempre em conta as suas sugestões, de modo a manter a sua participação ativa e constante.

4.3.5. Objetivos gerais

- Sensibilizar as crianças para a prática de exercício físico;
- Desenvolver competências motoras e de gosto para a prática de exercício físico;

- Envolver as famílias e os docentes em prol de um melhor desenvolvimento infantil;
- Promover interdisciplinaridade, cooperação e o trabalho em equipa.

4.3.6. Objetivos específicos

- Dar a conhecer diversas atividades a serem realizadas de uma forma lúdica;
- Reforçar a importância para a prática de exercício físico, fazendo com que as crianças gostem de o praticar, desmitificando alguns medos e inseguranças;
- Implementar a inclusão das famílias, de modo a que estas invistam na interação e cooperação entre si e as crianças;
- Conciliar momentos de aprendizagem com a união familiar.

4.3.7. Planeamento

1.ª fase - Conhecimento do projeto "Move-te por ti"

Numa primeira fase, pretende-se sensibilizar as entidades envolvidas quer para a importância da prática de exercício físico quer para como podemos torná-lo mais lúdico para "atrair" as crianças a praticá-lo. Para tal, e em primeiro lugar, é necessário questionar as crianças, recorrendo às suas conceções prévias, sobre o que sabem acerca do exercício físico, sobre o que mais gostam de fazer em termos de atividade física e, ainda, sobre como podemos tornar o exercício físico mais lúdico. Após esta discussão, podemos juntar as ideias e fazer um cartaz para ser exposto no futuro workshop, marcando como começou este projeto. Assim, com esta pequena atividade, estaremos a incluir o Subdomínio das Artes Visuais.

De seguida, é importante 'cativar' os encarregados de educação, sendo que a sua presença será um dos principais vínculos de motivação para a criança. Para tal, serão convocados para uma reunião, onde será abordado o projeto de uma forma sucinta, ficando claros quais os materiais a serem explorados e quais as atividades a serem desenvolvidas. Neste encontro, para além da presença do educador titular, irão estar alguns profissionais especializados, de forma a esclarecerem qualquer dúvida sobre as

atividades a serem desenvolvidas. No final da reunião, os familiares irão ainda visualizar um vídeo de apresentação do projeto, para completar o esclarecimento sobre o mesmo.

2.ª fase - Definição das atividades a desenvolver

As atividades serão realizadas 1 vez por semana (de acordo com o horário escolar e sem colidir com os dias em que as crianças têm educação física) e terá a duração de 1h.

No último dia de atividades de cada mês, será feito um balanço das mesmas, para escutar a opinião de cada criança e para a realização de um cartaz ilustrativo sobre o material explorado nesse mês. No final, quando da realização de workshop, esses cartazes servirão para identificar os diversos stands, de modo a que os visitantes possam ter acesso a toda a informação.

Como estabelecido no plano de atividades (Anexo 6), ao longo dos meses, as atividades variarão entre salto à corda (novembro), peddypaper (dezembro), jogos tradicionais (janeiro), coreografia com recurso a step (fevereiro), dança (março) e, finalmente, workshop (abril), coincidindo com o Dia Mundial da Atividade Física. Saliente-se que, no mês de dezembro, durante o peddypaper, as questões colocadas ao longo desta atividade terão como base a interdisciplinaridade entre os domínios da Matemática, de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e, ainda, a Área do Conhecimento do Mundo.

3.ª fase - Implementação do projeto

A implementação do projeto, terá início após a definição das atividades e irá decorrer até à realização do workshop.

Durante esta fase, serão realizadas as atividades definidas tanto para o espaço interior como para espaço exterior. Caso as condições meteorológicas não permitam a realização das atividades definidas para o espaço exterior, estas serão readaptadas da melhor forma possível.

4.ª fase - Visita dos professores e preparação do workshop

Já quase no término das atividades, serão convidados os professores das atividades realizadas (step e de dança) para, interagindo com as crianças, explorarem mais um pouco dos materiais com elas. Deste modo, tornar-se-á confortável para ambas as partes

(crianças e professores) a realização do workshop, no qual as crianças irão exemplificar cada uma das atividades treinadas ao longo dos meses.

5.ª fase - Workshop "Move-te por ti"

Na quinta e última fase, será realizado o workshop "Move-te por ti", no dia mundial da atividade física, que se realiza no dia 6 de abril. Contamos com a presença dos professores, das crianças e também dos pais. Os stands serão devidamente identificados, com os cartazes realizados previamente pelas crianças e pela educadora titular.

As crianças terão ainda um passaporte de visita para carimbarem os stands visitados e, no final, receberão um diploma de participação. Para complementar o envolvimento das crianças neste projeto será apresentada a coreografia desenvolvida pelas crianças, a que se seguirá um pequeno lanche saudável, também preparado pelas crianças com a ajuda da educadora.

4.3.8. Recursos

4.3.8.1. Recursos humanos

- Comunidade escolar (educadores, auxiliares de ação educativa, grupo de crianças em idade de educação pré-escolar e encarregados de educação);
- Professores das atividades step e dança;
- Guias da Academia Rope Skipping em Braga;
- Motorista do autocarro para a visita de estudo.

4.3.8.2. Recursos materiais

- Autocarro para a visita à Academia Rope Skipping;
- Computador e projetor;
- Colunas de som;
- Vídeo sobre as modalidades a serem desenvolvidas;
- Materiais de exercício físico: Cordas de saltar, steps, bolas pequenas;

- Materiais recicláveis (garrafas de refrigerantes, sacos de pano, caixas de cartão e copos descartáveis);
- Envelopes com pistas e um mapa;
- Papel e cartolinas;
- Lápis e canetas de cor;

4.3.9. Produtos finais

O produto final será um workshop, no âmbito do projeto "Move-te por ti", realizado no ginásio da escola e que terá como objetivos:

- Envolvimento das famílias nas atividades desenvolvidas pelas crianças;
- Algumas atividades dirigidas por professores especializados nas mesmas;

As crianças irão ainda receber um passaporte que os irá acompanhar ao longo do stand, sendo carimbado em todas as estações por onde passem e, no final desse passaporte estar todo preenchido, receberão um diploma de participação.

4.3.10. Avaliação

4.3.10.1. Avaliação do processo

Na avaliação do processo, irei recorrer às opiniões das crianças perguntando:

- Como correu o projeto "Move-te por ti?";
- Qual a atividade que gostaste mais de explorar? E de qual gostaste menos?
- Qual a atividade que gostarias de repetir?
- Gostavas de acrescentar alguma atividade ao projeto?

As crianças receberão uma folha com três emojis, com o objetivo de colorirem aquele que mais se adequa ao seu grau de satisfação perante a atividade.

4.3.10.2. Avaliação do produto final

A avaliação final do projeto será realizada através de questionários de satisfação (Anexo 7), preenchidas pelos educadores, pais e professores das atividades, com espaço para sugestões a serem colocadas em prática no ano letivo seguinte.

4.4. Calendarização

A elaboração deste projeto destinado à Educação Pré-Escolar, tal como referido anteriormente, será desenvolvido ao longo de todo o ano letivo. Irá iniciar-se no mês de outubro, decorrerá até ao mês de abril, terminando com o Workshop, no Dia Mundial da Atividade Física, a 6 de abril.

Quadro 11- Calendarização do projeto

	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Março	Abril	Maio	Junho
Motivação e negociação										
1.ª fase										
2.ª fase										
3.ª fase										
4.ª fase										
Produto final								*		
Avaliação do produto final										
Avaliação do processo										

4.5. Considerações finais do trabalho de projeto

Após a realização deste trabalho de projeto, considero imprescindível a sua aplicação prática num futuro próximo. Considero-o bastante importante na medida em que alia à educação da infância aspetos que considero importantes na vida da criança: a saúde, como referido, fulcral e indispensável, e a família, que deve estar envolvida "no processo educativo, (…) estejam mais conscientes da importância do seu papel, e de que todos temos uma preocupação comum que é o bem-estar da criança." (Silveira-Botelho & Pereira, 2013).

A escola tornou-se, desde há muito, um espaço associado a obrigação e a trabalhos que têm de ser desenvolvidos. Esta circunstância faz com que as crianças percam o interesse pela escola. Portanto, outro ponto que considero muito importante no meu projeto é a junção do lúdico aos aspetos que referi anteriormente, fazendo com que a criança se interesse, eventualmente, pelas atividades a serem desenvolvidas.

Alves (1987, citado em Marcellino, 2013) refere que "o lúdico é espontâneo; difere assim de toda a atividade imposta obrigatória; é aqui que prazer e dever não se encontram". Acrescenta ainda Alves que "o lúdico se baseia na atualidade: ocupa-se do aqui e do agora, não da preparação de um futuro inexistente".

Como refere Magalhães (2007, p. 44), a família é o "contexto que presta os primeiros cuidados, o afecto e proporciona uma variedade de oportunidades", portanto é ainda imprescindível que os pais não só se envolvam e participem ativamente em todo o projeto, como também se tornem a fonte de exemplo e incentivo perante estas crianças proporcionando momentos agradáveis entre família em prol de um melhor desenvolvimento infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso realizado ao longo da execução deste Mestrado em Educação Pré-Escolar nem sempre foi fácil, mas chego ao fim com a certeza que todas as fases e obstáculos que ultrapassei foram essenciais para o meu crescimento enquanto pessoa e futura profissional.

A Escola Superior de Educação João de Deus foi a instituição que escolhi para realizar a minha formação académica, e que considero um local que oferece uma ótima formação de professores, pois, para além de ser uma instituição onde podemos contar com uma equipa docente sempre disponível, também nos deparamos com as Unidades Curriculares de Iniciação à Prática Profissional e de Estágio Profissional ao longo da licenciatura e do mestrado, respetivamente, que nos ajudam neste percurso.

Esta hipótese de observar as diversas realidades educativas dá-nos uma perceção real de como será o nosso futuro, bem como a hipótese de começarmos a definir o nosso perfil enquanto futuras educadoras. Nóvoa (1992, p. 28) refere que "a formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico (…) passa por processos de investigação, directamente articulados com as práticas educativas".

Ao longo destes três semestres letivos, também foi importante receber os diversos conselhos, ouvir as diferentes perspetivas da equipa supervisora, bem como das educadoras com quem pude estagiar. A possibilidade de partilhar os meus receios, as minhas estratégias e os meus desejos com quem me orientou foi um dos pontos mais importantes na minha aprendizagem. Para Mosqueira e Almeida (2017), a supervisão consiste em orientar a formação do educador/professor, sendo esta exercida por um docente (supervisor) à partida mais experiente e informado, que estabelece uma relação de empatia, confiança, cooperação, partilha, abertura e reflexão.

A escrita deste Relatório permitiu-me não só desenvolver a minha capacidade de refletir e analisar o que fui observando e praticando, bem como a minha resiliência perante as dificuldades encontradas ao longo do caminho. Foi um trabalho difícil, na medida em que foi necessário conciliar a frequência das Unidades Curriculares, as atividades preparadas em contexto de estágio e, ainda, a realização do Relatório que envolveu uma grande pesquisa a nível científico. A pandemia e os confinamentos obrigatórios não vieram ajudar, fazendo com que as hipóteses de pesquisa, fora do contexto digital, fossem

reduzidas. No entanto, a pandemia Covid-19 foi uma oportunidade de adaptação aos recursos educativos digitais e um incentivo à procura de informações relativas a ferramentas informáticas que poderão ser uma mais valia para aplicar junto das crianças. Esta pandemia, obrigou também ao reajustamento de atividades avaliadas presenciais a serem aplicadas às crianças, para atividades avaliadas via digital. Neste percurso, foi imprescindível e notável o espírito de camaradagem, apoio, preocupação e trabalho de equipa que se desenvolveu entre a turma neste marco importante. De acordo com Botelho, Pereira e Caldeira (2017), nada se faz sem trabalho, sem investigação, sem prática e sem reflexão com todos os intervenientes.

A aprendizagem será para sempre constante. Uma formação académica de um educador não deve terminar quando ele termina o seu percurso na faculdade, devendo, sim, manter-se atualizado. Alarcão e Tavares (2003) referem que "a formação de um professor não termina, porém, no momento da sua profissionalização; pelo contrário, ela deve prosseguir na sua formação contínua" (p. 113). Como tal, gostaria, se for possível, de realizar uma formação na área de Língua Gestual Portuguesa, porque, para além de ter sido uma área pela qual sempre me interessei, considero que um educador deve estar preparado para todas as crianças que lhe irão ser confiadas.

Concluo assim que tentei sempre ouvir e aplicar os ensinamentos que me foram transmitidos, de modo a ajustar as minhas estratégias, a enriquecer as atividades que planifiquei, mas, acima de tudo, a fim de fazer sempre o melhor pelas crianças que me foram confiadas. Porque, para além do ensinar com rigor, aprendi que é importante ensinarmos com amor, transmitindo que não faz mal errar e que esses erros apenas nos vão fortalecer. Segundo Ruivo, Pereira, Boaventura e Caldeira (2017, p. 19), "os alunos que se sentem amados desenvolvem também a capacidade de amar as pessoas que com eles convivem".

Sem dúvida que, no futuro, quero mostrar às minhas crianças que se tudo for feito com amor, carinho e dedicação, irá estar maravilhoso. Ensinar com amor será um dos meus princípios, dando, assim, às minhas futuras crianças asas para voar, raízes para crescerem fortes, e motivos para voltarem sempre para os meus braços, porque o coração delas estará sempre comigo, bem juntinho ao meu.

Referências Bibliográficas

Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem.* Livraria Almedina.

Albuquerque, R. R. (2006). A arte do origami: Dobrando e desdobrando talentos. In *IV Semana da Matemática – Caminhos para a Geometria*. Recuperado de https://docplayer.com.br/amp/11265485-A-arte-do-origami-dobrando-e desdobrando-talentos.html

Amante, A. I. R. (2015). *Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Desenvolver o cálculo mental.* Universidade de Évora.

Arends, R. I. (2008). *Aprender a Ensinar* (7ª edição). McGraw-Hill.

Associação Portuguesa de Nutricionistas (2011). *Alimentação Adequada: Faça mais pela sua Saúde!* Recuperado de: https://www.apn.org.pt/documentos/ebooks/AlimentacaoAdequada.pdf

Bee, H. (2003). *A Criança em Desenvolvimento*. Editora Harper & Row do Brasil.

Bishop, A. J., & Goffree, F. (1986). Dinâmica e organização da sala de aula. In Christiansen, B. Howson, A. G., Otte, M. *Perspectives on Mathematics Education* (pp. 309-365). EditoraReidel.

Bolhão, A. F. J. (2013). *Contribuição do Estágio Curricular para a Formação Académica Profissional dos Estagiários*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Superior Miguel Torga.

Borges, C. F. B. (2014). *O Desenvolvimento da Motricidade na Criança e as Expressões Um Estudo em Contexto de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.* Universidade dos Açores.

Botelho, T. S., Pereira, P. C., & Caldeira, M. F. (2013). Introdução à prática profissional, reflexão, supervisão, estratégias para o futuro. Recuperado de: file:///E:/Mestrado/2%C2%BA%20ano/3.%C2%BA%20semestre/Investiga%C3%A7%C3%A3o%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20e%20Apoio%20ao%20Relat%C3%B3rio%20de%20Est%C3%A1gio%20III/Referencia%20bibliogr%C3%A1fica%20amarelo.pdf

Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a Matemática de uma Forma Lúdica.* Escola Superior de Educação João de Deus.

Caldeira, M. F., Pereira, P. C. & Botelho, T. S. (2017). Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior. *Revista Científica Educação para o desenvolvimento*, 4, 47-69.

Caspersen, C. J., Powell, K. E & Christenson, G. M. (1985). *Physical Activity, Exercise, and Physical Fitness: Definitions and Distinctions for Health-Related Research.* Recuperado de: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1424733/pdf/pubhealthrep00100-0016.pdf

Castro J., & Rodrigues. M. (2008). *Sentido de Número e Organização de Dados*. Ministério da Educação.

Cordeiro, M. (2007). *O Livro da Criança – Do 1 aos 5 Anos.* Esfera dos Livros.

Costa, M. (2012). No laboratório, preparando magia para a hora do conto. In C, Silva, M, Martins & J. Cavalcanti (coord). *Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas* (pp. 55-60). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

Cury, A. (2012). *Pais Brilhantes, Professores Fascinantes*. Pergaminho.

Durão, R., & Almeida, J. M. (2017). Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial. Uma proposta de guião orientador. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 70-89.

Ferreira, M. (2017). *Guia para uma Pedagogia Diferenciada em Contexto de Sala de Aula. Teoria, Práticas e Desafios*. Coisas de Ler.

Harms, T., Clifford, R., & Cryer, D. (2008). *Escala de Avaliação do Ambiente em Educação de Infância.* Legis Editora.

Janeiro, A. I. C. (2020). *Obesidade Infantil: A Atuação do Enfermeiro Especialista em Enfermagem de Saúde Infantil e Pediátrica na Educação Alimentar em Idade Escolar.* (Mestrado em Enfermagem). Instituto Politécnico de Portalegre. Recuperado de file:///C:/Users/Nokas/Downloads/BCTFC60.pdf

Lopes, J., & Silva, H. S. (2015). *Eu, Professor, Pergunto*. Pactor.

Lopes, J., & Silva, H. S. (2016). *50 Técnicas de Avaliação Formativa*. Lidel.

Magalhães, G. M. (2007). *Modelo de Colaboração Jardim de Infância/Família.* Horizontes Pedagógicos.

Magalhães, V. F. (2008). A promoção da leitura literária na infância: Um 'mundo de verdura' a não perder. In O. Sousa & A. Cardoso (ed.). *Desenvolver Competências em Língua Portuguesa* (pp. 55-73). Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.

Marcellino, N. C. (2013). *Lúdico, Educação e Educação Física.* Editora Unijuí.

Marchão, A., & Fitas, A. C. P. (2014). A avaliação da aprendizagem na educação pré-escolar. O portefólio da criança. *Revista Ibero-americana de Educação* Artigo publicado na revista Iberoamericana de Educación n.64_2014, Ana Fitas, Amélia Marchão.pdf (rcaap.pt)

Martins, I., Veiga, L. M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, M. R., Rodrigues, A. V., & Pereira, S. J. (2009). *Despertar para a Ciência – Atividades dos 3 aos 6 anos.* Ministério de Educação. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/despertar_para_ciencia.pdf

Mendonça, M. (2002). *Ensinar e Aprender por Projectos.* ASA.

Ministério da Educação (1998). *Qualidade e Projeto na Educação Pré-Escolar.* Ministério da Educação.

Miranda, J. L., Elias, R. C., Faria, R. M., Silva, V. L., & Felício, W. A. S. (2009). Teatro e a escola: funções, importâncias e práticas. *Revista CEPPG*, 20, 172-181.

Moitas, A. L. P. (2013). *Planificação no jardim-de-infância: Retórica e realidade.* (Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação). Universidade de Aveiro.

Monteiro, S. (2016). *A importância das histórias no desenvolvimento das crianças.* (Dissertação de Mestrado). Escola Superior de Educação de Santarém.

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

Morris, D. (2011). *O Desenvolvimento da Criança: Como pensa, aprende e cresce nos primeiros anos.* ArtePlural Edições.

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

Nicolau, M. L., & Dias, M. C. M. (orgs.) (2003). *Oficina de Sonho e Realidade na Formação do Educador da Infância*. Papirus.

Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Publicações Dom Quixote.

Oliveira, M. (2017). *Um novo olhar sobre as artes visuais na educação pré-escolar: um desafio da contemporaneidade*. Recuperado de: https://repositorio.ucp.pt/livro_de_atas_CIEA2017.pdf

Organização Mundial de Saúde (2019). To grow up healthy, children need to sit less and play more. Recuperado de https://www.who.int/news/item/24-04-2019-to-grow-up-healthy-children-need-to-sit-less-and-play-more

Organização Mundial de Saúde (2020). Obesity and overweight. Recuperado de https://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight

Pacheco, J. A, & Flores, A. M. (1999). Estratégias. In J. A. Pacheco (Org.). *Componentes do Processo de Desenvolvimento do Currículo* (pp. 158-186). Livraria Minho.

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

Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Universidade Aberta.

Pires, R. F., Franco, K. F. C., & Moraes, J. D. (2020). Professora, a aula é de música ou matemática? *Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul*, V.13, 31, 1-21. DOI: 10.46312/pem.v13i31.9624

Pombo, O. (2004). *Interdisciplinaridade: Ambições e Limites.* Relógio d'Água.

Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade – Reflexão e Experiência*. Texto Editora.

Portugal, G. (2011). *Finalidades e Práticas Educativas em Creche: Das Relações, Actividades e Organização dos Espaços ao Currículo na Creche*. CNIS - Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade

Portugal, G., & Laevers, F. (2018). *Avaliação em Educação Pré-Escolar*. Porto Editora.

Reis, P. (2008). *Investigar e descobrir. Actividades para a educação em ciência nas primeiras idades*. Edições Cosmos.

Ribeiro, C., Loureiro, A. C., Mesquita C., & Lopes, R. (2020). O impacto da COVID-19 em educação pré-escolar: análise das estratégias desenvolvidas. *INNODOCT*. 953-963, DOI: http://dx.doi.org/10.4995/INN2020.2020.11927

Rios, M. F. F. R. (2014). *A Importância da Participação das Crianças em Jardim de Infância*. Escola Superior de Educação de Lisboa.

Ruivo, I. M. S. (2009). *Um Novo Olhar sobre o Método de Leitura João de Deus. Apresentação de um Suporte Interactivo de Leitura*. (Tese de Doutoramento). Universidad de Málaga. Recuperado de https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/2324

Ruivo, I., Pereira, P. C., Caldeira, M. F., Boaventura, D. (2017). Reconhecimento de emoções de expressões faciais em crianças dos 3 aos 10 anos. *Revista Científica Educação para o desenvolvimento*, 5, 14-26.

Santos, S. M. (2010). *A Interdisciplinaridade na Educação Infantil*. Recuperado de http://biblioteca.ajes.edu.br/arquivos/monografia_20140227105041.pdf

Santos, V. L. C. (2021). *Materiais Didáticos na Aprendizagem da Matemática.* Escola Superior de Educação de Viseu.

Silva, A. C. M., Freitag, I. H., Tomaselli, M. V. F., & Barbosa, C. P. (2017). A importância dos recursos didáticos para o processo ensino-aprendizagem. *Arquivos do MUDI*, V. 21, 02, 20-31.

Silva, C. D. G. (2016). Trajeto(s) na Construção do conhecimento: Das conceções prévias às novas aprendizagens. Recuperado de: https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/43044/1/Carla%20Daniela%20Gon%c3%a7alves%20Silva.pdf

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

Silva, M. R. R. (2020). A importância do afeto no processo de aprendizagem a partir da relação professor aluno. *Estudos IAT*, Salvador, V.5, 2, 70-86. http://estudosiat.sec.ba.gov.br

Silveira-Botelho, A.T. & Reis, P. C. P. (2013). Prática, Reflexão e Supervisão. *XII Congresso Galaico Português, 11-13 de setembro* (Livro de atas).

Sim-Sim, I., & Santos, M. M. (2006). *O Ensino Inicial da Leitura*. ASA Editores.

Soistak, M. M., & Pinheiro, N. A. M (2009). *Memorização: Atual ou Ultrapassada no Ensino-Aprendizagem da Matemática*. Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Sousa, A. B. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação* (3.º vol.) – *Música e Artes Plásticas*. Instituto Piaget.

Sousa, A. B. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação* (2.º vol.). *Drama e Dança*. Instituto Piaget.

Sousa, A. C. R. (2012). *A Linguagem Oral na Educação Pré-Escolar – Uma Ferramenta para Crescer, Comunicando*. Instituto Politécnico de Portalegre.

Souza, L., & Bernardino, A. (2011). A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. *Educere et Educare - Revista de Educação*, 6, 235-249.

Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande*. Porto Editora.

Veneza, A. L. A. (2020). *A Motricidade Fina no Pré-Escolar e no Primeiro Ciclo do Ensino Básico*. Escola Superior de Educação de Coimbra.

Vieira, I. M. A. (2019*). Avaliar para Aprender nas Disciplinas de Inglês e Matemática no Ensino Secundário*. (Tese de Doutoramento em Educação). Recuperado de https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/37477/1/ulsd732901_td_tese.pdf

Vieira, V. S., & Condessa, I. C. (2017). O desenvolvimento da motricidade fina da criança na escola infantil- Estudo comparativo de fatores de prática e parâmetros de avaliação. *INFAD Revista de Psicologia*, 2, 257-266. Recuperado de https://core.ac.uk/download/pdf/236960854.pdf

Zabalza, A. M. (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. ArtMed.

Zabalza, M. A. (1994). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Edições ASA.

Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. S.A. de Ediciones.

ANEXOS

Anexo 1

Proposta de atividade no Domínio da

Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)

Domínio da linguagem e abordagem à leitura e à escrita

1. Recorta as silabas e organiza-as, de modo a descobrires a palavra;
2. Cola-as nos quadrados pela ordem correta e faz uma frase com a palavra que acabaste de descobrir.

Nome: _____ Data: _____

Anexo 2

Grelha de avaliação da Proposta de Atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)

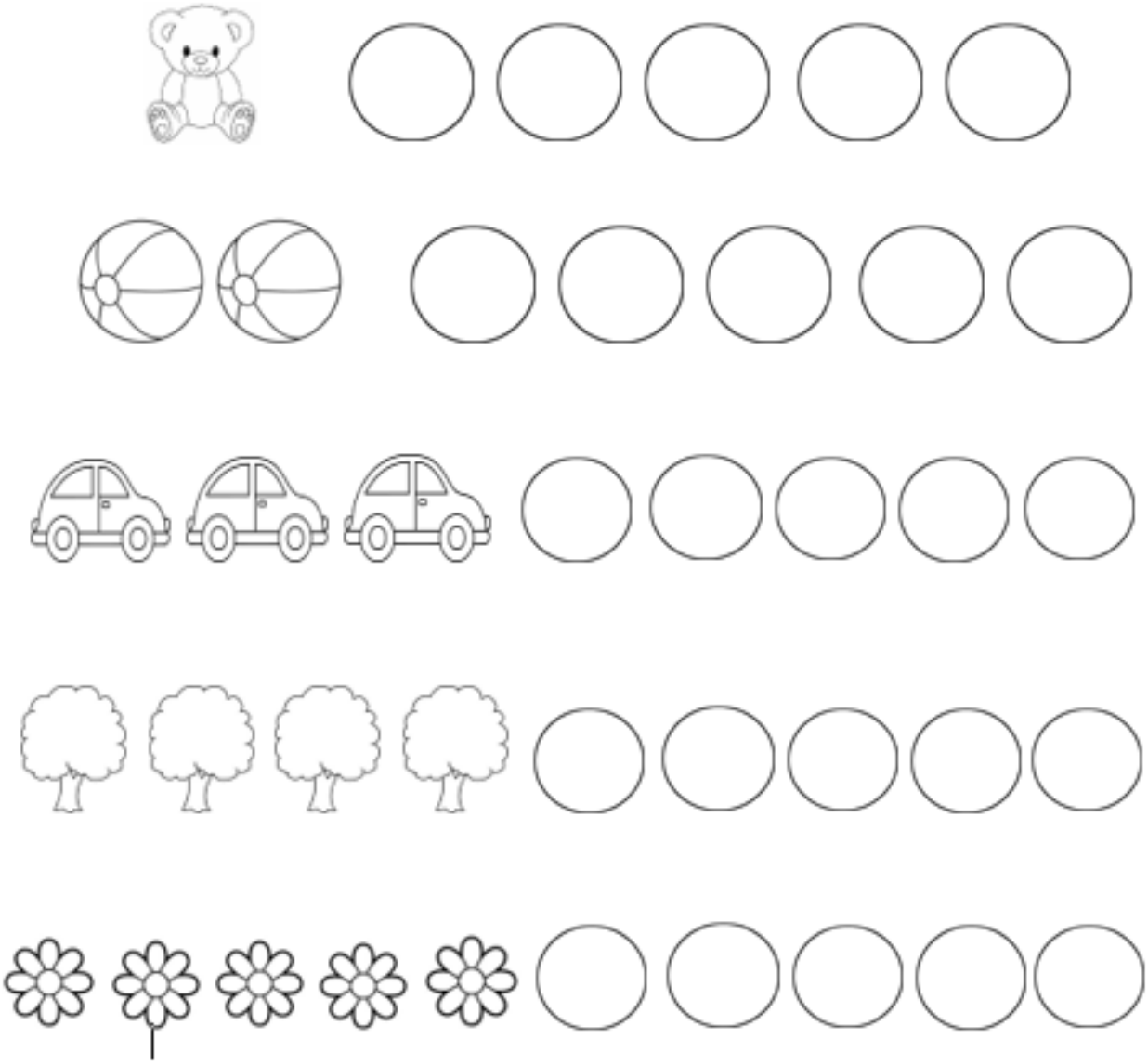
	Grelha de avaliação da proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita														
	Parâmetros	1. Reconhecimento e organização das sílabas			2. Leitura da palavra e reconhecimento da sílaba forte			3. Formação da frase, utilizando a palavra "árvore"			4. Motricidade Fina			Total	
	Critérios	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	3.3	4.1	4.2	4.3		
	Cotações	3	1,5	0	3	1,5	0	2	1	0	2	1	0	10	Classificação
Crianças	C1	3	–	–	3	–	–	2	–	–	2	–	–	10	Muito bom
	C2	3	–	–	3	–	–	2	–	–	2	–	–	10	Muito bom
	C3	3	–	–	3	–	–	2	–	–	2	–	–	10	Muito bom
	C4	3	–	–	–	1,5	–	–	1	–	–	1	–	6,5	Suficiente
	C5	3	–	–	–	1,5	–	–	1	–	2	–	–	7,5	Bom
	C6	3	–	–	–	1,5	–	2	–	–	2	–	–	8,5	Bom
	C7	3	–	–	3	–	–	2	–	–	2	–	–	10	Muito bom
	C8	3	–	–	–	1,5	–	–	1	–	–	1	–	6,5	Suficiente
	C9	3	–	–	3	–	–	2	–	–	–	1	–	9	Muito bom
	C10	3	–	–	3	–	–	2	–	–	2	–	–	10	Muito bom
	C11	3	–	–	–	1,5	–	2	–	–	2	–	–	8,5	Bom
	C12	3	–	–	–	1,5	–	2	–	–	2	–	–	8,5	Bom
	C13	3	–	–	3	–	–	–	1	–	2	–	–	9	Muito bom
	C14	3	–	–	3	–	–	2	–	–	2	–	–	10	Muito bom
	C15	3	–	–	3	–	–	2	–	–	–	1	–	9	Muito bom
Média do grupo		3,00			2,4			1,8			1,7			9	Muito bom

Anexo 3

Proposta de atividade no Domínio da Matemática (3 anos)

Domínio da Matemática

1. Conta as figuras representadas e carimba com o teu dedo, dentro dos círculos de acordo com a sua quantidade;
2. Pinta as figuras.



Nome: _____

Data: _____

Anexo 4

Grelha de avaliação da Proposta de Atividade do Domínio da Matemática (3 anos)

	Grelha de avaliação da proposta de atividade do Domínio da Matemática																			
	Parâmetros	1. Identificação de quantidade através de figuras						2. Representação da quantidade						3. Motricidade fina					Total	
	Critérios	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	2.1	2.2	2.3	2.4	2.5	2.6	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5		
	Cotações	4	3	2	1	0,5	0	4	3	2	1	0,5	0	1,5	1	0	0,5	0	10	Classificação
Crianças	C1	–	3	–	–	–	–	–	3	–	–	–	–	1,5	–	–	–	0	7,5	Bom
	C2	–	–	2	–	–	–	–	–	2	–	–	–	1,5	–	–	–	0	5,5	Suficiente
	C3	4	–	–	–	–	–	4	–	–	–	–	–	1,5	–	–	–	0	9,5	Muito bom
	C4	4	–	–	–	–	–	4	–	–	–	–	–	1,5	–	–	–	0	9,5	Muito bom
	C5	–	3	–	–	–	–	–	3	–	–	–	–	1,5	–	–	–	0	7,5	Bom
	C6	–	3	–	–	–	–	–	3	–	–	–	–	1,5	–	–	–	0	7,5	Bom
	C7	–	–	–	1	–	–	–	–	–	1	–	–	–	1	–	–	0	3	Insuficiente
	C8	–	–	2	–	–	–	–	–	2	–	–	–	1,5	–	–	–	0	5,5	Suficiente
	C9	–	–	–	–	0,5	–	–	–	–	–	0,5	–	–	1	–	–	0	2	Fraco
	C10	–	–	–	1	–	–	–	–	–	1	–	–	1,5	–	–	–	0	3,5	Insuficiente
	C11	–	–	–	–	0,5	–	–	–	–	–	0,5	–	–	1	–	–	0	2	Fraco
	C12	–	3	–	–	–	–	–	3	–	–	–	–	1,5	–	–	–	0	7,5	Bom
	C13	–	–	–	–	0,5	–	–	–	–	–	0,5	–	1,5	–	–	–	0	2,5	Fraco
	C14	4	–	–	–	–	–	4	–	–	–	–	–	–	1	–	–	0	9	Muito bom
	C15	–	3	–	–	–	–	–	3	–	–	–	–	1,5	–	–	–	0	7,5	Bom
	C16	–	–	–	1	–	–	–	–	–	1	–	–	1,5	–	–	–	0	3,5	Insuficiente
	C17	–	–	–	–	0,5	–	–	–	–	–	0,5	–	–	1	–	–	0	2	Fraco
	C18	–	–	2	–	–	–	–	–	2	–	–	–	–	1	–	–	0	5	Suficiente
	C19	–	3	–	–	–	–	–	3	–	–	–	–	–	1	–	–	0	7	Bom
	C20	–	–	–	1	–	–	–	–	–	1	–	–	1,5	–	–	–	0	3,5	Insuficiente
	C21	–	–	–	–	0,5	–	–	–	–	–	0,5	–	–	1	–	–	0	2	Fraco
	C22	–	–	2	–	–	–	–	–	2	–	–	–	1,5	–	–	–	0	5,5	Suficiente
	C23	–	–	2	–	–	–	–	–	2	–	–	–	1,5	–	–	–	0	5,5	Suficiente
Média do grupo		2,00						2						1					5	Suficiente

Anexo 5

Proposta de atividade na

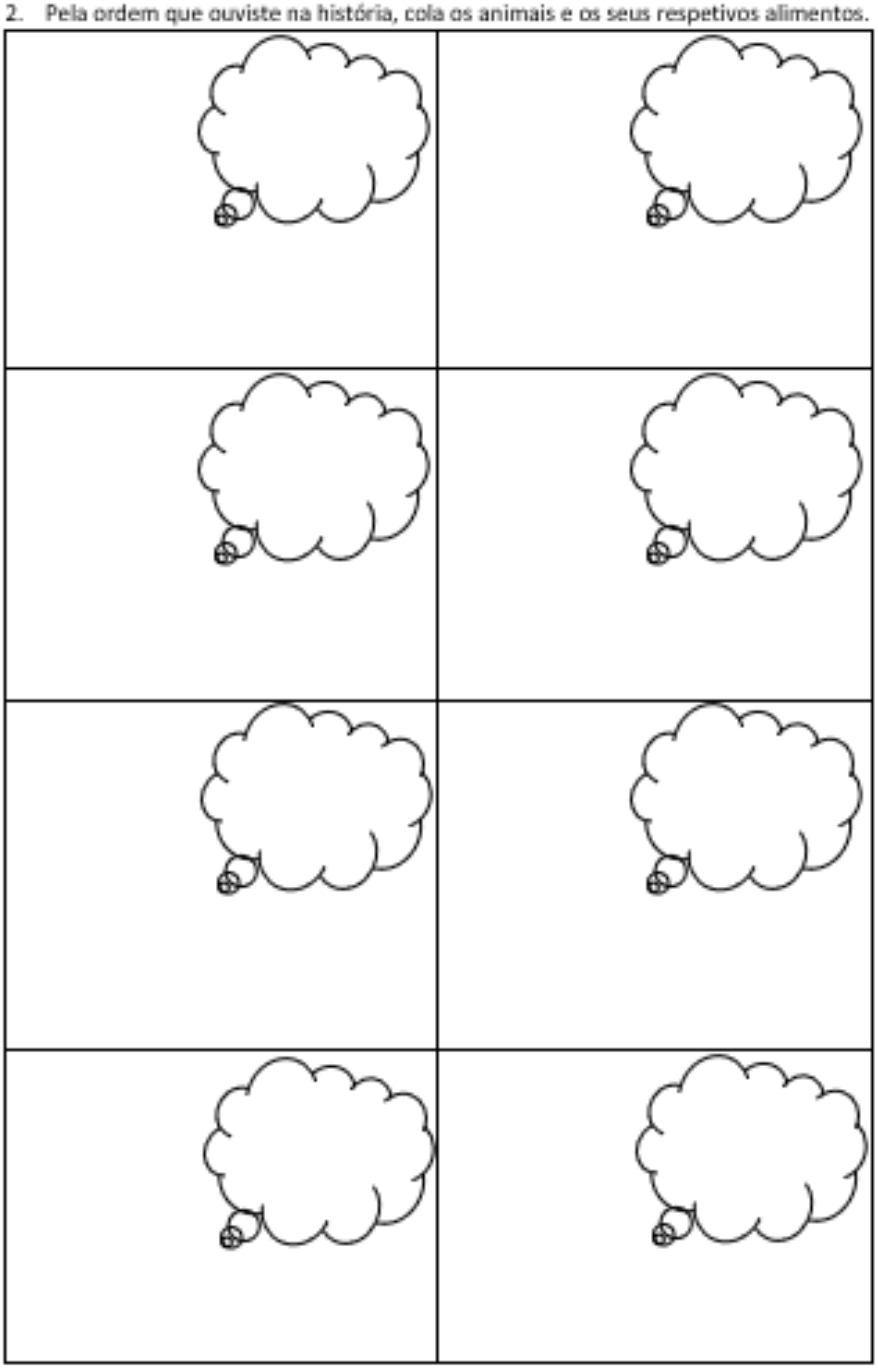
Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

Área do Conhecimento do Mundo

Nome: _____

Data: ____/_____/_____

1. Picota os animais e os alimentos.
2. Pela ordem que ouviste na história, cola os animais e os seus respetivos alimentos.



Anexo 6

Grelha de avaliação da Proposta de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

	Grelha de avaliação da proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo																
	Parâmetros	1. Reconhecimento dos animais e dos alimentos				2. Associação do animal ao seu alimento				3. Ordenação dos animais				4. Motricidade Fina			Total	
	Critérios	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4	3.1	3.2	3.3	3.4	4.1	4.2	4.3		
	Cotações	2	1	0,5	0	3	2	1	0	3	2	1	0	2	1	0	10	Classificação
Crianças	C1	2	-	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	2	-	-	9	Muito bom
	C2	2	-	-	-	-	2	-	-	3	-	-	-	2	-	-	9	Muito bom
	C3	-	1	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	1	-	8	Bom
	C4	2	-	-	-	-	2	-	-	-	-	1	-	2	-	-	7	Bom
	C5	2	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	2	-	-	10	Muito bom
	C6	-	1	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	2	-	-	9	Muito bom
	C7	-	1	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	1	-	8	Bom
	C8	-	-	0,5	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	1	-	7,5	Bom
	C9	-	-	0,5	-	3	-	-	-	3	-	-	-	2	-	-	8,5	Bom
	C10	-	1	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	1	-	8	Bom
	C11	2	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	2	-	-	10	Muito bom
	C12	-	1	-	-	-	2	-	-	-	-	-	0	2	-	-	5	Suficiente
	C13	2	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	2	-	-	10	Muito bom
	C14	2	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	1	-	9	Muito bom
	C15	-	1	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	2	-	-	8	Bom
	C16	-	1	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	-	1	-	8	Bom
	9	-	1	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	2	-	-	9	Muito bom
	C18	-	-	0,5	-	3	-	-	-	3	-	-	-	2	-	-	8,5	Bom
	C19	-	1	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	2	-	-	9	Muito bom
	C20	-	1	-	-	-	2	-	-	3	-	-	-	-	1	-	7	Bom
Média do grupo		1,27				2,8				2,65				1,65			8,37	Bom

Anexo 7

Plano de atividades dos meses da realização do projeto

Atividades do projeto "Move-te por ti"	
Mês	*Atividade desenvolvida*
outubro	**Conhecimento e exploração dos materiais e das atividades**
novembro	**Corda de saltar**
dezembro	**peddypaper**
janeiro	**Jogos tradicionais**
fevereiro	**Step**
março	**Dança**
abril	**Workshop "Move-te por ti"**

Anexo 8

Questionário de satisfação do Workshop “Mexe-te por ti”

Questionário de satisfação Workshop "Mexe-te por ti"

Nome da escola: _____

Ano letivo: _____

Assinale com um X a função desempenhada no workshop:	Encarregado de Educação ☐	Professor de atividade desportiva ☐
Caso seja encarregado de Educação	Faixa Etária da Criança _____	Educadora cooperante _____
Caso seja professor de atividade desportiva	Modalidade: _____	
Sugestões para o próximo ano letivo	_____ _____ _____	
Sugestões de atividades a incluir no próximo ano letivo	_____ _____ _____	

Agradecemos a sua colaboração.