

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Filipa Magalhães Osório

Lisboa, 7 de julho de 2025

Escola Superior de Educação João de Deus

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

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Filipa Magalhães Osório

Relatório para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-
Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a orientação da
Professora Doutora Paula Colares Pereira dos Reis

Lisboa, 7 de julho de 2025

Parecer do orientador

Agradecimentos

Quero manifestar o meu sincero agradecimento a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para a realização e finalização deste relatório de estágio profissional. Sem o suporte e a cooperação de cada um, este resultado não teria sido alcançado.

Em primeiro lugar gostaria de agradecer à minha orientadora, Professora Doutora Paula Colares Pereira, por toda a sua dedicação, ajuda e exemplo pois foram fundamentais para o meu crescimento.

Quero agradecer a todos os professores que tive a honra de conhecer e aprender. Também sou profundamente grata a todas as educadoras e professoras onde realizei o meu estágio, que me acolheram e ensinaram com generosidade e carinho.

Um agradecimento para as minhas amigas e colegas, em especial para a Inês D'Abreu, Patrícia Carreto e Catarina Inocêncio que estiveram ao meu lado desde o início, partilhando desafios, conquistas e momentos inesquecíveis. Pois foram um apoio constante e um verdadeiro presente nesta jornada.

Não poderia deixar de agradecer à minha família, em especial aos meus pais e ao meu irmão, pelo amor incondicional, incentivo e confiança que sempre me deram. Ao Luís, pelo companheirismo, paciência e apoio em cada passo do meu caminho.

E, finalmente, aos meus companheiros dos escoteiros, em especial à Mafalda Santos, que foram uma parte importante da minha vida e me inspiram a ser sempre melhor.

A todos, o meu muito obrigada. Este caminho não teria sido o mesmo sem cada um de vocês.

Resumo

O seguinte Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV apresenta experiências e aprendizagens realizadas no âmbito do Mestrado Profissionalizante em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, iniciou-se em setembro de 2023 e finalizou-se em julho de 2025.

O relatório está dividido em quatro capítulos: Relatos, Planificações, Dispositivos de Avaliação e uma Proposta de Trabalho de Projeto.

No primeiro capítulo relato dez momentos de estágio que observei e considero relevantes para a minha formação enquanto futura docente. Ao longo destes relatos abordei atividades, aulas ou situações vividas em contexto de estágio com a respetiva fundamentação teórica.

No segundo capítulo das Planificações são exibidas oito planificações, quatro de atividades realizadas em Educação Pré-Escolar e as restantes quatro de aulas do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico também suportados por autores.

O terceiro capítulo abrange quatro dispositivos de avaliação, dois alusivos à Educação Pré-Escolar e dois designados ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde foi realizado a análise e interpretação de resultados.

O último capítulo é alusivo à proposta de um Trabalho de Projeto, denominado de “Da Praia para o Museu”. O objetivo deste projeto é consciencializar as crianças para o perigo e para a quantidade de plásticos nas praias também arranjar uma solução para transformar esses mesmos plásticos.

Este relatório termina com uma reflexão sobre o percurso que realizei ao longo destes dois anos de mestrado.

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

Abstract

The following Professional Internship I, II, III, and IV report presents experiences and learnings undertaken within the scope of the master's in Early Childhood Education and Primary School Teaching, which began in september 2023 and concluded in july 2025.

The report is divided into four chapters: Reports, Planning, Assessment Tools and a Project Proposal.

In the first chapter I describe ten significant internship moments that I observed and consider relevant to my development as a future educator. Along these accounts I approach activities, lessons, or situations experienced internship context, accompanied by the respective theoretical foundations.

In the second chapter, planning, eight lesson plans are displayed, four for Early Childhood Education and four for Primary School Teaching. Each plan is supported by references to educational authors.

The third chapter covers four assessment tools two for Early Childhood Education and two for Primary School Teaching accompanied by analyses and interpretations of the results.

The final chapter introduces a project proposal titled "From the Beach to the Museum." The objective of this project is to raise children's awareness about the dangers and the amount of plastic on beaches and to find solutions to transform this plastic.

The report concludes with a reflection on my journey throughout these two years of the master's program.

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

Índice Geral

Índice de Tabelas	XI
Índice de Figuras	XII
Introdução.....	1
1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional	2
2. Calendarização e Cronograma	4
Capítulo 1 – Relatos de Estágio.....	7
1.1. Síntese do capítulo	8
1.2. Relatos de Estágio	8
1.2.1. Relato de Estágio 1	8
1.2.2. Relato de Estágio 2	10
1.2.3. Relato de Estágio 3.....	12
1.2.4. Relato de Estágio 4.....	14
1.2.5. Relato de Estágio 5.....	16
1.2.6. Relato de Estágio 6.....	18
1.2.7. Relato de Estágio 7	19
1.2.8. Relato de Estágio 8.....	20
1.2.9. Relato de Estágio 9.....	21
1.2.10. Relato de Estágio 10	22
Capítulo 2 – Planificações	25
2.1.Síntese do capítulo	26
2.2.Fundamentação teórica	26
2.3.Planificação em quadro	28
2.3.1. Planificação de Atividade do Domínio da Matemática – 3 anos.....	28
2.3.2. Planificação de Atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos	30
2.3.3. Planificação de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos ..	32
2.3.4. Planificação de Atividade do Domínio da Matemática – 5 anos.....	34
2.3.5. Planificação da aula da Componente de Estudo do Meio – 1.º Ano.....	36
2.3.6. Planificação da aula da Componente de Matemática – 2.º Ano.....	38
2.3.7. Planificação de aula da Componente de Estudo do Meio – 3.º Ano.....	40
2.3.8. Planificação de aula da Componente de Português – 4.º Ano	42
Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação	44
3.1.Síntese de capítulo	45
3.2.Fundamentação teórica	45

3.3.Avaliação da atividade do Domínio da Matemática	48
3.3.1. Contextualização da atividade	48
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	48
3.3.3. Apresentação e análise de resultados	49
3.4.Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.	51
3.4.1. Contextualização da atividade	51
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	51
3.4.3. Apresentação e análise de resultados	52
3.5.Avaliação da aula da Componente de Estudo do Meio	54
3.5.1. Contextualização da atividade	54
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	54
3.5.3. Apresentação e análise de resultados	55
3.6.Avaliação da aula da Componente de Matemática	57
3.6.1. Contextualização da aula	57
3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	57
3.6.3. Apresentação e análise de resultados	58
Capítulo 4 – Proposta de uma atividade através de um trabalho de Projeto	61
4.1.Introdução ao tema do projeto- “Da praia para o Museu”	62
4.2.Fundamentação teórica	63
4.3.Metodologia do projeto.....	64
4.4. Plásticos nas Praias	65
4.5.Desenvolvimento do projeto.....	66
4.5.1. Problema.....	66
4.5.2. Problemas parcelares	67
4.5.3. Destinatários	67
4.5.4. Entidades envolvidas	67
4.5.5. Motivação e negociação.....	67
4.5.6. Objetivos gerais	67
4.5.7. Objetivos específicos	68
4.5.8. Planeamento	68
4.5.9. Recursos.....	70
4.5.9.1. Recursos materiais	70
4.5.9.2. Recursos humanos	71
4.5.10. Produtos finais	71

4.5.11. Avaliação	71
4.5.11.1. Avaliação do processo	71
4.5.11.2 Avaliação do produto final	71
4.6. Calendarização	72
4.7. Considerações finais do projeto	72
Reflexão – Considerações finais	74
Referências	77
Anexos	78
Anexo 1 – Proposta de atividade do Domínio da Matemática – 4 anos	
Anexo 2 – Grelha de correção da proposta de avaliação Domínio da Matemática – 4 anos	
Anexo 3 – Proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos	
Anexo 4 – Grelha de correção da proposta de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos	
Anexo 5 – Proposta de Trabalho da Componente de Estudo do Meio – 2.º Ano	
Anexo 6 – Grelha de correção da proposta de avaliação da Componente de Estudo do Meio – 2.º Ano	
Anexo 7 – Proposta de Trabalho da Componente de Matemática – 4.º Ano	
Anexo 8 – Grelha de correção da proposta de avaliação da Componente de Matemática – 4.º Ano	
Anexo 9 – Autorização da Visita de Estudo para uma limpeza de praia	
Anexo 10 – Autorização da Visita de Estudo à fábrica Extruplás	
Anexo 11 – Inquérito de avaliação do projeto	

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Calendarização e Cronograma do 1.º Semestre	4
Tabela 2 – Calendarização e Cronograma do 2.º Semestre	5
Tabela 3 – Calendarização e Cronograma do 3.º Semestre	5
Tabela 4 – Calendarização e Cronograma do 4.º Semestre	6
Tabela 5 – Planificação da atividade do Domínio de Matemática.....	28
Tabela 6 – Planificação da atividade do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	30
Tabela 7 – Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo	32
Tabela 8 – Planificação da atividade do Domínio de Matemática.....	34
Tabela 9 – Planificação da aula da Componente de Estudo do Meio.....	36
Tabela 10 – Planificação da aula da Componente de Matemática	38
Tabela 11 – Planificação da aula da Componente de Estudo do Meio.....	40
Tabela 12 – Planificação da aula da Componente de Português	42
Tabela 13 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio de Matemática.....	49
Tabela 14 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	52
Tabela 15 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de trabalho de Estudo do Meio	55
Tabela 16 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de trabalho de Matemática	58
Tabela 17 – Calendarização do Projeto "Da Praia para o Museu"	72

Índice de Figuras

Figura 1 – Livro <i>Mistura a cores</i>	8
Figura 2 – Atividade Lengalenga	17
Figura 3 – Demonstração dos tipos de retas com plasticina	22
Figura 4 – Exploração de material palhinhas	29
Figura 5 – Exploração dos elementos paratextuais do livro	31
Figura 6 – Manipulação material <i>Cuisenaire</i>	35
Figura 7 – Tela decorada por um aluno	37
Figura 8 – Observação de um mapa.....	39
Figura 9 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio de Matemática	49
Figura 10 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	52
Figura 11 – Resultados da avaliação da proposta de trabalho da Componente de Estudo do Meio	55
Figura 12 – Resultados da avaliação da proposta de trabalho da Componente de Matemática	59

Introdução

O presente Relatório de Estágio Profissional foi realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, durante quatro semestres na Escola Superior de Educação João de Deus, nas valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, durante os anos letivos de 2023-2024 e 2024-2025. A defesa pública do mesmo permite-me obter o grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A formação inicial de professores tem como objetivo proporcionar ao estudante melhorar e executar as componentes teóricas e práticas aprendidas ao longo do curso realizado, ou seja, explorar e conhecer melhor a realidade educativa. Também permite pôr em prática tudo o que já tínhamos abordado na parte teórica, enfrentando desafios, como por exemplo situações inesperadas e aprender com os erros.

Alarcão & Tavares (2003) definem supervisão como “ o processo em que um professor, em princípio mais experiente e informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional” e ainda consideram que no desenvolvimento profissional dos professores a supervisão é um processo que “tem lugar num tempo continuado” e, num contexto educativo, situando-se no “âmbito da orientação da ação profissional”, podendo ser denominada “orientação da prática pedagógica” (p.16).

Durão (2010) reforça este conceito dizendo que:

O supervisor é alguém que ajuda o formando a fazer a observação da sua própria aprendizagem no decorrer da prática pedagógica, a questionar, a confrontar, a analisar, a interpretar e a reflectir sobre a sua capacidade de ensinar, a colmatar as dificuldades e a resolver problemas de que vai tendo consciência. (p.1)

O objetivo de um supervisor é dar o apoio que os formandos necessitam para crescerem em termos profissionais. Durão e Almeida (2017) defendem que “(...) terá de existir uma relação de empatia e ainda de cumplicidade, uma vez que o supervisor e o supervisionando esforçar-se-ão por se conhecerem cada vez melhor e trabalharem em conjunto” (p. 73), pois serão os professores titulares e os supervisores que irão acompanhar e ajudar o estagiário, de uma forma construtiva e positiva, a ultrapassar as suas dúvidas, problemas e receios que vão surgindo ao longo da formação.

Magalhães et al. (2018) consideram que:

Um professor reflexivo e crítico é capaz de observar e alterar as suas práticas para obter o sucesso educativo e o envolvimento dos seus alunos. Para isso tem que assumir o papel de gestor da aprendizagem e não de transmissor de conteúdos, pois é sua tarefa ajudar os alunos a estabelecer ideias que para eles são familiares com experiências relevantes, de forma a resolverem problemas (p. 78)

Em síntese, considero que o estágio profissional é algo essencial e primordial no percurso de um futuro educador/professor. Os estágios possibilitam que os futuros profissionais aprendam com os seus erros e evoluam. Assim têm uma experiência do que “realmente” poderá ser a sua rotina no futuro.

Para além da introdução, este relatório compreende quatro capítulos: Relatos de Estágio, Planificações, Dispositivos de Avaliação e a Proposta de um trabalho de Projeto. No final apresento as considerações finais, as referências e os anexos.

1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional

O meu Estágio Profissional no curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico iniciou-se no dia 9 de outubro de 2023 e decorreu até ao dia 4 de julho de 2025, durante quatro semestres. No 1.º semestre, o estágio decorreu de 9 de outubro de 2023 a 9 de fevereiro de 2024, numa escola nos arredores de Lisboa, denominada como escola “A”. É uma escola que abrange as valências de creche, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, englobando crianças desde dos cinco/seis meses aos dez anos, com dois grupos/turmas por cada faixa etária, num total de, aproximadamente, 450 alunos. A Direção é constituída por duas professoras e aproximadamente 40 elementos no total do corpo docente e não docente.

A nível de organização, a escola dispõe de uma horta pedagógica e três espaços de recreio: uma parte coberta que pode ser utilizada pelas crianças das valências do Pré-Escolar e 1.º Ciclo, quando o tempo meteorológico não permite brincar ao ar livre. Quando as condições meteorológicas permitem, as crianças da Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo têm espaços próprios para brincarem com equipamentos adequados às suas idades. O espaço destinado para o 1.º Ciclo

apresenta uma vasta área para que possam brincar livremente e está equipado com um campo de jogos coletivos.

O edifício está dividido em dois pavilhões: no pavilhão A fica: a secretaria, sala de professores, sala de isolamento, creche, duas salas de três anos, ginásio, balneários, casas de banho, refeitório e cozinha (com várias salas em anexo, nomeadamente, a lavandaria e as despensas). No pavilhão B, ficam as salas do 1.º Ciclo, quatro salas da Educação Pré-Escolar (4 e 5 anos), biblioteca, laboratório e casas de banho.

No 2.º semestre, o meu estágio decorreu de 4 de março a 5 de julho de 2024, numa escola nos arredores de Lisboa, denominada como escola “B”. É uma escola que abrange as valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, englobando crianças desde os três aos dez anos, com dois grupos/turmas por cada faixa etária, num total de aproximadamente, 350 alunos. A direção é constituída por dois professores, conta com seis educadores na valência da Educação Pré-Escolar, nove professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico e três professores de apoio educativo. Ainda no corpo docente, leccionam um professor de Educação Física, uma professora de Arte Visuais, um professor de Música e outro de Inglês. Como corpo não docente, a escola conta com diversas auxiliares de ação educativa, cozinheiras e funcionárias de serviços gerais.

A nível organizacional, existe um salão, que é o ponto de passagem de todas as turmas, uma vez que faz parte da entrada da escola, e é onde se realizam também as atividades curriculares da faixa etária dos quatro anos. Há no total cerca de treze salas de aulas e várias casas de banho para docentes e não docentes. Existe um refeitório, uma cozinha, uma sala de secretariado e dois espaços de recreio exteriores, um para as crianças de Educação Pré-Escolar e outro para os alunos de Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. No piso inferior situa-se o ginásio, a biblioteca da escola assim como uma pequena sala para apoio educativo.

No 3.º semestre, o meu estágio decorreu de 11 de setembro de 2024 a 7 de fevereiro de 2025, no 4.º semestre realizei o estágio de 24 de fevereiro a 4 de julho de 2025. É de realçar que este estágio foi realizado numa escola de Lisboa denominada como escola “B”.

2. Calendarização e Cronograma

O Estágio Profissional acompanhou o meu percurso académico ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e organizou-se em quatro semestres como podemos observar nas quatro tabelas (Tabela 1, 2, 3 e 4).

Indico também os diversos momentos relevantes ao longo do estágio, tais como, os Seminários de Contacto com a Realidade Educativa; os estágios em Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico; os dias referentes às atividades ou aulas que desenvolvi em cada semestre; orientações tutoriais onde apresentei as atividades que iria implementar no estágio; reuniões de estágio com a equipa de supervisão pedagógica sobre as atividades realizadas por mim ou por colegas, num espaço de reflexão sobre o que esteve bem e o que poderíamos melhorar; por último, a elaboração do relatório de estágio profissional que resultou de um trabalho ao longo de dois anos de curso.

Tabela 1

Calendarização e Cronograma do 1.º Semestre

Semestre	Valências	Atividades	Data
1.º	Educação Pré-Escolar	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa	20/09/2023 – 04/10/2023
		Estágio no grupo dos 4 anos	09/10/2023 – 15/12/2023
		Estágio no grupo dos 3 anos	05/01/2024 – 09/02/2024
		Atividades dia inteiro	10/11/2023 09/02/2024
		Atividades avaliadas	04/12/2023 19/01/2024
		Reuniões de estágio	04/12/2023 19/01/2024 23/02/2024
		Orientação tutorial	1x por semana – 2 horas
		Elaboração do relatório de estágio profissional	29/11/2023 – 07/02/2024

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

Semestre	Valências	Atividades	Data
2.º	Educação Pré-Escolar	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa	26/02/2024 – 01/03/2024
		Estágio no grupo dos 5 anos	04/03/2024 – 05/07/2024
		Atividades dia inteiro	19/04/2024 24/05/2024
		Atividades avaliadas	03/05/2024 24/06/2024
		Reuniões de estágio	29/04/2024 03/05/2024 07/06/2024 24/06/2024 12/07/2024
		Orientação tutorial	1x por semana – 2 horas
		Elaboração do relatório de estágio profissional	7/03/2024 – 04/07/2024

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

Semestre	Valências	Atividades	Data
3.º	1.º Ciclo do Ensino Básico	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa	23/09/2024 – 04/10/2024
		Estágio na turma do 3.º ano	11/10/2024 – 06/12/2024
		Estágio na turma do 4.º ano	09/12/2024 – 07/02/2025
		Atividades dia inteiro	15/11/2024 31/01/2025
		Atividades avaliadas	08/11/2024 20/01/2025
		Reuniões de estágio	25/10/2024 08/11/2024 29/11/2024 17/01/2025 20/01/2025 24/01/2025
		Orientação tutorial	1x por semana – 2 horas
Elaboração do relatório de estágio profissional	10/10/2024 – 06/02/2025		

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

Semestre	Valências	Atividades	Data
4.º	1.º Ciclo do Ensino Básico	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa	17/02/2025 – 21/02/2025
		Estágio na turma do 2.º ano	24/02/2025 – 05/05/2025
		Estágio na turma do 1.º ano	09/05/2025 – 04/07/2025
		Atividades dia inteiro	21/03/2025
		Atividades avaliadas	28/03/2025
		Reuniões de estágio	28/03/2025 05/05/2025 30/05/2025 06/06/2025 30/06/2025
		Orientação tutorial	1x por semana – 2 horas
		Elaboração do relatório de estágio profissional	25/02/2025 – 01/07/2025

Destaco também outros momentos de interesse que contribuíram para a minha formação:

- Visitas de Estudo ao Planetário, Jardim Zoológico, Mycamp;
- Festas de Natal;
- Feira do livro no ginásio da Escola Superior de Educação João de Deus;
- Dia da Escola aberta a Pais/ Encarregados de Educação;
- Festas do fim do ano letivo.

Capítulo 1

Relatos de Estágio

1.1. Síntese do capítulo

Neste primeiro capítulo irei apresentar dez relatos de atividades/aulas que considero pertinentes, assim como a sua fundamentação teórica defendida por autores. Sendo que sete dos dez relatos são de observações de práticas realizadas por docentes titulares e/ou colegas de estágio, e os restantes relatos são de atividades/aulas realizadas por mim. Neste capítulo encontram-se relatos das diversas áreas, domínios e componentes das valências de Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

1.2. Relatos de Estágio

1.2.1. Relato de Estágio 1

No dia 6 de fevereiro de 2024, no grupo de 3 anos constituído por 22 crianças, observei uma atividade realizada pela educadora cooperante com o objetivo de trabalhar o Domínio da Linguagem Oral e da Abordagem à Escrita. Silva et al. (2016, p. 6) referem que “o desenvolvimento da linguagem oral é fundamental na educação pré-escolar, como instrumento de expressão e comunicação que a criança vai progressivamente ampliando e dominando, nesta etapa do seu processo educativo”.

A atividade iniciou com a educadora a solicitar às crianças para sentarem-se no tapete e assim preparar o ambiente para iniciar a leitura de um livro cujo título era *Mistura as Cores* de Hervé Tullet (figura1).

Figura 1

Livro “Mistura as Cores”



De acordo com Santos (2010), ao ouvirem ler histórias todos os dias as crianças vão entrar na realidade do dia a dia e vão contribuir não só para “o desenvolvimento da linguagem e o enriquecimento do vocabulário” como também para “a criação de hábitos de leitura” (p. 14), isto porque segundo o mesmo autor, “a criança apesar de ainda não ler [...] desenvolve comportamentos e atitudes

características de um leitor, baseada na observação daquele que elege como modelo e lhe serve como ponto de referência” (p. 13).

É importante mencionar que o gosto pela leitura é levado da mesma forma que está a ser sentido, logo, a postura e a atitude do Educador enquanto partilha este momento com as crianças é essencial. Assim, segundo Sobrino (2000) “se o professor considera a leitura como algo importante na sua vida e sente prazer em ler, o seu entusiasmo comunicar-se-á mais facilmente às crianças que o rodeiam” (p. 77).

Após cantarem a canção do “Bom dia” que geralmente é cantada todos os dias antes de começarem as atividades e segundo Barbosa (2006) refere que as rotinas “podem ser vistas como produtos culturais criados, produzidos no dia-a-dia, tendo como objetivo a organização da quotidianidade” (p. 37), a educadora mostrou a capa do livro e abordou os elementos paratextuais (capa, contracapa e lombada). Em seguida perguntou a algumas crianças qual seria o tema daquela história observando apenas a ilustração da capa. As crianças deram respostas como: “ A história vai falar das mãos”; “das cores”; “ dos dedos”, entre outras. Silva et al. (2016) afirmam:

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)

Terminada a exploração de todos os elementos a educadora abriu o livro e começou a fazer a devida leitura da história, durante a mesma fez sempre inflexões de voz, ora mais alto, ora mais baixo, a leitura foi sempre explícita e dinâmica de forma a cativar e manter a atenção das crianças. Segundo Sousa (2007):

Cabe ao adulto fazer da leitura um hábito, uma rotina de prazer, como algo que faz falta para se estar mais feliz. Se o adulto pretende estimular as crianças, é fundamental que passe para a criança a alegria, o entusiasmo, o prazer, o fascínio que experimenta. Só faremos leitores se o formos; só saberemos falar do prazer e do gosto de ler se o sentirmos. (p. 66)

É um livro bastante interessante porque durante a sua leitura as crianças podem ser participantes ativas, ou seja, as crianças participam ao longo da história tornando-a assim mais dinâmica e fora do comum pois estas acabam por “fazer” a história acontecer.

A história para além de desenvolver o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita também desenvolve a Expressão Artística porque aborda as misturas de cores, para além disso também trabalha a lateralidade e até mesmo contagens em pequenas quantidades.

Após a leitura da história a educadora perguntou a opinião das crianças sobre a mesma, se tinham gostado ou não. Este livro também ajudou para introduzir a atividade que estava programada a seguir, pois esta era simplesmente misturar cores e observar qual a nova cor que obtinham, tal como aconteceu na história que ouviram.

1.2.2. Relato de Estágio 2

No dia 30 de outubro de 2023, observei uma atividade, realizada pela educadora titular num grupo dos 4 anos constituído por 25 crianças, com objetivo de trabalhar a Área do Conhecimento do Mundo, nomeadamente, os conteúdos do Conhecimento do Mundo Físico e Natural.

Vários investigadores defendem, então, que a aprendizagem das ciências deve iniciar-se logo nos primeiros anos de vida das crianças. Eshach (2006), afirma que i) a educação em ciências contribui para uma imagem positiva e refletida acerca da ciência; ii) que uma exposição precoce a fenómenos científicos favorece uma melhor compreensão dos conceitos apresentados posteriormente; iii) que a utilização de uma linguagem cientificamente adequada a crianças pequenas pode influenciar o desenvolvimento de conceitos científicos; e iv) que a educação em ciências favorece o desenvolvimento da capacidade de pensar cientificamente (p. 13).

A atividade iniciou-se com a educadora a distribuir por cada mesa uma taça grande com água criando assim o interesse das crianças e perguntou-lhes o que entendiam por flutuar e afundar. Segundo Silva et al. (2016):

As crianças vão compreendendo o mundo que as rodeia quando brincam, interagem e exploram os espaços, objetos e materiais. Nesta suas explorações, vão percebendo a interdependência entre as pessoas e entre estas e o ambiente. Assim, vão compreendendo a sua posição e papel no mundo e como as suas ações podem provocar mudanças neste. (p. 85)

Estas responderam que flutuar era ficar por cima da água como as bóias na praia e que afundar era ir para o fundo. Ao juntar as crianças em pequenos grupos iniciou o trabalho em equipa.

As interações sociais entre adulto/criança também são benéficas, como referem Bento e Portugal (2016):

O trabalho em equipa em torno de tarefas reais permite a emergência de questões, ideias e sentimentos que podem ser partilhados, com os adultos como com outras crianças, promovendo-se um ambiente de diálogo, respeito pelo outro e de constante aprendizagem. (p. 91)

Segundo Sá (2000), “a ciência para crianças pode ser considerada como um processo que lhes intima o pensamento na busca de superiores níveis de conhecimento e compreensão do mundo envolvente” (p. 3).

Em seguida foi dado uma rolha de cortiça, as crianças exploraram e sentiram o material. A educadora perguntou o que achavam que ia acontecer à rolha dentro do recipiente com água se ia flutuar ou afundar. As crianças desenharam as suas previsões na folha de registo de atividade experimental.

Depois disso, colocaram a rolha dentro do recipiente, observaram o que aconteceu ao material e registaram o que viram na sua folha. O grupo repetiu este mesmo processo com os seguintes materiais: pedra e tampa de caneta de feltro. Piletti (2006) defende que os recursos de ensino são componentes do ambiente de aprendizagem de estimulação para o aluno.

Sá (2002) também afirma que “as crianças aprendem fazendo e aprendem pensando sobre o que fazem” (p. 26). Assim, cabe ao professor deixar o seu papel de líder e dar liberdade de movimento e criatividade ao aluno para que este possa utilizar o seu conhecimento e as suas próprias experiências, colocando questões e fazendo as suas próprias descobertas.

Durante a atividade, a educadora circulou sempre pela sala para observar se às crianças estavam a executar a atividade corretamente. A observação, da educadora deverá ser olhar para cada criança em particular, para que possa conhecer as suas “capacidades individuais e coletivas e de procurar atender, de forma diferenciada, aos seus conhecimentos prévios, interesses, dificuldades” (Cuambe, 2012, p. 27).

As crianças conseguiram observar que a rolha de cortiça e a tampa da caneta de feltro flutuaram e que a pedra afundou, registando o que observaram numa folha através de um desenho.

A atividade terminou com a educadora a solicitar a ajuda das crianças para a arrumação do material utilizado na atividade experimental de forma ordeira, ou seja, a educadora chamava o nome da criança e dizia o respetivo material que essa deveria

arrumar no local que esta também indicava, tendo assim também a participação de várias crianças na arrumação do mesmo.

1.2.3. Relato de Estágio 3

No grupo de 4 anos no dia 10 de novembro, realizei uma atividade na Área do Conhecimento do Mundo, onde estiveram 20 crianças. A atividade tinha como conteúdo principal o Planeta Terra e as suas características.

A atividade foi iniciada através de uma explicação das características gerais do Planeta Terra de uma forma dinâmica, ou seja, a partir de um teatro feito com um fantoche do Planeta esta foi realizada em modo de entrevista. Em suma eu interpretei uma entrevista ao fantoche “planeta Terra”. Segundo Reis (2004) a utilização dos fantoches acaba por ter “a sua abordagem propícia o desenvolvimento de várias aprendizagens, como concentração, a coordenação óculo-manual, a capacidade de observação, para além da expressão oral, da imaginação e do autodomínio” (p. 35).

Durante a entrevista fui respondendo às seguintes questões “Como te chamas?”, “Porque também te chamam planeta Azul?”, “Onde vives?”, “Qual o teu lugar no sistema solar?”, “Quantos planetas há no sistema solar?”. As crianças ficaram focadas no diálogo e durante o mesmo fui questionando-as para ir percebendo se estavam a entender o que eu estava a transmitir, também fui pedindo às crianças que ajudassem o planeta Terra a responder algumas perguntas para saber os conhecimentos prévios sobre o tema.

Nesta perspetiva, Sobral e Teixeira (2007) afirmam que:

Os conhecimentos prévios podem ser considerados como produto das conceções de mundo da criança, formuladas a partir das interações que ela estabelece com o meio de forma sensorial, afetiva, cognitiva primariamente de forma pouco elaborada. Estas ainda podem ser produto de crenças culturais e que na grande maioria das vezes são de difícil substituição por um novo conhecimento. (p. 7)

No final dei informações de como podiam ajudar a preservar o ambiente (desligar as torneiras na hora do banho quando nos estamos a lavar; fazer a reciclagem; não deitar o lixo para o chão; reutilizar o papel; fechar sempre as torneiras; entre outras) estas foram dadas em forma de rimas para ser mais fácil as crianças

reterem as mesmas. Como curiosidade também referi que o dia mundial da Terra comemora-se a 22 de abril.

Em seguida com ajuda de algumas das crianças distribuimos uma proposta de atividade que tinha apenas dois exercícios. No primeiro tinham de pintar a imagem correspondente ao planeta Terra. No segundo exercício tinham de colocar uma cruz com o lápis de carvão no quadrado correspondente à forma do planeta terra (arredondado). A proposta foi sempre realizada com o meu apoio e com a minha observação. Brickman & Taylor (1991) referem que:

A aprendizagem ativa é muito, muito mais que a mera manipulação de materiais pelas crianças. É uma abordagem para a infância que permite às crianças o pleno uso das competências que estão a despertar (...) em atividades totalmente dirigidas pelos professores, tudo o que os adultos podem descobrir é a competência das crianças para seguirem instruções. (p. 12)

Após a realização da proposta de atividade e das crianças arrumarem o estojo coloquei a música “O Planeta é um amigo” do Panda e dos Caricas, para as crianças dançarem e cantarem, porque a música é bastante importante para o seu desenvolvimento e auxilia no estímulo de adquirir novos conhecimentos, para além disso esta música acaba por abordar o tema da atividade dada em sala de aula e as crianças gostam de cantar.

Embora Barbosa (2011) afirme que, “a música não é somente um instrumento em favor de outros conteúdos e nem deve estar somente a serviço de animar festividades” (p. 98), de acordo com outros autores, como Taborda e Silva (2021), a música é “um instrumento que auxilia no processo do desenvolvimento infantil por despertar na criança interesse e divertimento na aprendizagem, além de permitir a aquisição de conhecimento e saberes através desse recurso” (p. 7).

Contudo, e de acordo com os autores atrás referidos, para que seja possível a música ajudar no desenvolvimento e na formação das crianças, é necessário que os conteúdos próprios e específicos da música sejam explorados, de modo a adquirir conhecimentos bases do mesmo. Ainda os mesmos autores exemplificam, dizendo que a análise do corpo ao som da música é uma “etapa fundamental no processo de apreensão da linguagem musical” (p. 104).

No final da música, acabei a atividade fazendo uma breve síntese dos conteúdos abordados e das aprendizagens adquiridas ao longo da atividade. Esta

síntese foi elaborada com a ajuda das crianças para avaliar o que conseguiram compreender da mesma.

1.2.4. Relato de Estágio 4

No dia 10 de maio, acompanhei um grupo de 5 anos a uma visita de estudo ao Jardim Zoológico situado no distrito de Lisboa. Para Almeida e Vasconcelos (2013), as visitas de estudo são consideradas:

Deslocações efetuadas com os alunos ao exterior do recinto escolar, com objetivos educacionais claros, que visam enriquecer, vitalizar e complementar aspetos curriculares através da experiência direta, e que tanto podem ocorrer a locais próximos ou distantes da escola, com durações igualmente variáveis (p.13).

A hora de saída estava marcada para às 10h, para podermos chegar ao Zoo por volta das 10h30m da manhã. Antes de sairmos da escola, a minha colega de estágio e eu ajudámos a educadora cooperante a organizar as crianças e as devidas mochilas, uma vez que a visita de estudo ocuparia o dia inteiro.

Conforme o Despacho Normativo n.º 6147/2019, de 4 de julho, a alínea a) do artigo 4.º aborda a temática das visitas de estudo, afirmando que:

Visita de estudo, atividade curricular intencional e pedagogicamente planeada pelos docentes destinada à aquisição, desenvolvimento ou consolidação de aprendizagens, realizada fora do espaço escolar, tendo em vista alcançar as áreas de competências, atitudes e valores previstos no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (p. 1)

Após esta pequena organização as crianças foram à casa de banho e fizeram o “comboio”, para ser mais fácil a organização de saída da escola e a entrada no autocarro. É importante referir que a educadora fez a contagem das crianças antes de sairmos da escola, à porta do autocarro e dentro do mesmo. Em seguida verificamos se todas as crianças tinham colocado corretamente o cinto de segurança e iniciámos a viagem. Durante a mesma as crianças iam bastante entusiasmadas e alegres.

Como previsto chegámos ao Zoo por volta das 10h30m da manhã, onde fomos rececionados por um monitor que ia ser responsável pela visita guiada do nosso grupo

ao Jardim Zoológico. O mesmo encaminhou-nos então para a zona dos papagaios e araras explicou um pouco sobre estas aves e a seguir introduziu um jogo.

O jogo era simplesmente realizar pequenos desafios sobre os cinco sentidos ao longo da visita para conseguirem obter as peças de um puzzle. O primeiro desafio começou logo na zona onde estávamos, o monitor escolheu uma criança de forma aleatória tapou-lhe os olhos com uma das mãos e com a outra retirou de um saco uma pena, deu à criança e pediu para esta identificar o que estava a sentir, quando esta conseguiu reconhecer perguntou-lhe qual o sentido que tinha usado, a criança responde-lhe “o tato”. A seguir deu-lhe uma peça grande do puzzle que correspondia ao sentido utilizado. Depois todas as crianças puderam sentir a pena.

Em seguida fomos em direção aos rinocerontes. Nesse local o monitor fez novamente uma breve explicação sobre o animal a ser observado e escolheu aleatoriamente mais uma criança chamando para junto dele. Disse-lhe que iam fazer o jogo da mímica e segredou-lhe um animal ao ouvido. A criança realizou a mímica do mesmo aos restantes elementos do grupo. De seguida, e após estes adivinharem o senhor perguntou à criança qual foi o sentido que ela utilizou quando ele lhe falou ao ouvido, a criança respondeu “audição” e assim foi entregue mais uma peça do puzzle.

Continuámos o circuito a andar e fomos até aos coalas, Strecht-Ribeiro e Almeida (2012) fortificam o valor disto mesmo “há que efectuar percursos a pé, aprendendo as normas associadas a estas deslocações e que potenciam experiências directas de contacto com a natureza bem mais ricas” (p. 223), mais uma vez houve uma conversa sobre os mesmos e mais um desafio do jogo dos sentidos, desta vez a criança escolhida trabalhou o sentido do olfato, utilizando-o para identificar uma folha de eucalipto e foi entregue a peça do puzzle correspondente ao sentido usado no jogo.

Na zona das girafas para além de ser feito o esclarecimento sobre as mesmas as crianças utilizaram a visão para ver o seu comportamento e as suas características em especial a cor da sua de língua (preta). O monitor escolheu mais uma vez um menino para lhe dizer qual foi o sentido usado para observar as girafas, depois de este dar a resposta correta receberam mais uma peça.

Como apenas faltava uma peça que correspondia ao sentido do paladar fomos até à zona dos macacos, para além das explicações do monitor sobre o animal as crianças também observaram a sua alimentação e assim conseguiram conquistar a última peça. Como pedido pelo monitor montaram o puzzle, puderam ver que este estava completo e assim foi realizada uma breve síntese do que observaram em cada animal e resumiram os conhecimentos adquiridos. Por fim, o monitor despediu-se do grupo.

Quando o monitor terminou fomos com o grupo observar os pinguins e a vila dos macacos. Em seguida dirigimo-nos para a zona do parque de merendas para almoçarmos. Após o almoço fomos ver o máximo de animais possíveis (zebras, elefantes, hipopótamos, leões, tigres, ursos, macacos, suricatas, reptilário, búfalos, gazelas, todo o tipo de aves, entre outros) por volta das 15h dirigimo-nos para a “Baía dos Golfinhos” para vermos o espectáculo dos mesmos. No final ainda fomos observar os flamingos e depois lanchámos. Regressámos por volta das 16h30m chegando à escola às 17h.

Esta visita de estudo foi uma mais valia, porque para além de ter gostado foi uma experiência importante para mim conseguir perceber e experienciar como se desenvolve uma visita de estudo, as crianças também conseguiram desenvolver algumas aprendizagens durante a mesma.

1.2.5. Relato de Estágio 5

No grupo de 5 anos, no dia 24 de maio, realizei uma atividade de Domínio Oral e Abordagem à Escrita sendo que o conteúdo trabalhado foram as Lengalengas. Sim-Sim et al. (2008) afirmam que “as rimas, as lengalengas, os trava-línguas e as adivinhas são aspectos da tradição cultural portuguesa que podem ser trabalhados na educação pré-escolar” (p. 55).

Comecei a atividade por solicitar às crianças para se sentarem nos devidos lugares para criar um ambiente de calma e tranquilidade antes de iniciar a mesma. Freitas (2008, citado em Neves 2014) refere que:

É importante a questão da disposição das carteiras e das mesas no sentido que são fundamentais para contribuir com a aprendizagem de forma significativa. Elas devem mudar de posição de acordo com a aula que o professor planeie, atendendo aos seus objetivos e tendo em atenção a questão de interação com o outro e com os espaços. (p. 6)

Em seguida questionei-as sobre lengalengas mais especificamente se sabiam o que era uma lengalenga, algumas responderam e tentaram dar a definição. No final de todas falarem completei as suas definições para não interiorizarem significados errados. Segundo Silva, Marques et al. (2016):

As rimas, as lengalengas, os trava-línguas e as adivinhas são aspetos de tradição cultural portuguesa que estão frequentemente presentes nas salas e

no dia a dia das crianças e são meios de trabalhar a consciência linguística, em contextos de educação infância. (p. 64)

De seguida através de apoio de diapositivos comecei a dizer com um tom de musicalidade a lengalenga “Quem está?” para ser mais fácil as crianças memorizarem, repeti a mesma sozinha duas vezes e acompanhei-a com gestos. Após as minhas repetições fui dizendo frase a frase e as crianças repetiam. Realizei esta estratégia três vezes. Na quarta vez já conseguiram dizer a lengalenga ao mesmo tempo que eu. Na quinta vez já conseguiam dizer em grupo sem o meu apoio e algumas crianças já conseguiam dizer a lengalenga completa sozinhas e sem nenhum apoio.

As lengalengas têm como característica serem transversais, ou seja, a partir da mesma podemos abordar várias áreas. Neste caso, além de desenvolver a consciência linguística e fonológica, falamos de diferentes animais, tema que está introduzido na Área do Conhecimento do Mundo, acabei também por relacionar com o subdomínio da Música através dos jogos, uma estratégia para o educador promover aprendizagens como: “Interpretar com intencionalidade expressiva musical” (Silva et al., 2016, p. 56).

Decidi trabalhar a lengalenga, porque para além de estimular o gosto pela mesma também são textos que normalmente utilizam repetições de sons, rimas, o que acaba por facilitar na memorização e acentuar na sua musicalidade. As lengalengas acabam por ser de caráter lúdico, o que desperta o interesse e a atenção da criança em analisar os sons destes mesmos textos (figura 2).

Depois de trabalhar a lengalenga para observar se as crianças perceberam a mesma, ou seja, se a conseguiram interpretar distribui com o auxílio de duas crianças uma proposta de atividade, onde estas tinham de colorir a imagem correta segundo a lengalenga que aprenderam.

Figura 2

Atividade da lengalenga



Após a realização da proposta de atividade repetimos mais algumas vezes a lengalenga, acompanhada sempre por gestos, as crianças levantaram-se e finalizámos a atividade a cantar e a dançar de acordo com a lengalenga.

1.2.6. Relato de Estágio 6

No dia 23 de maio de 2025, observei uma aula que foi realizada pela orientadora cooperante numa turma de 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, constituída por 20 alunos, com o objetivo de trabalhar a componente de Português mais especificamente o treino da escrita, compreensão e lateralidade através de um ditado musical.

Segundo Gordon (2000):

Única para os seres humanos e, como as outras artes, é tão básica como a linguagem para existência e o desenvolvimento humano. Através da música as crianças aprendem a conhecer-se a si próprias, aos outros e à vida. E, o que é mais importante, através da música são mais capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade ousada. (p. 6)

A professora iniciou a aula explicando a atividade que os alunos teriam de realizar. Em seguida, a professora colocou a música “ O tempo vai esperar” dos Quatro e Meia e pediu para os alunos ouvirem com muita atenção. Estes ouviram a música duas vezes para entenderem bem a mesma. Depois a professora entregou uma folha aos alunos e esta tinha a letra da música que tinham ouvido anteriormente, mas com lacunas.

Através desta tarefa os alunos praticaram a caligrafia e a coordenação praxica do lápis de carvão, portanto o exercício contido na folha exigia a escrita, a lápis de carvão. Ruivo (2017, p. 35) afirma que “ a caligrafia é trabalhada na sala de aula de forma a inculcar rigor e proporcionalidade”, atribuído uma grande importância à legibilidade da escrita nos alunos do 1.º Ano do Ensino Básico.

A seguir, a professora leu a letra e os alunos iam completando os espaços com as palavras em falta, estes escreviam sozinhos. Após o ditado, a professora fez a correção do mesmo com os alunos, por cada palavra que erraram tiveram de escrever a mesma três vezes. Batista et al. (2011, p. 10) afirmam que “o domínio da caligrafia torna o escrevente independente das restrições das tecnologias, livre e mais poderoso”.

Para finalizar a professora colocou novamente a música para estes sintetizarem a aprendizagem da escrita de algumas palavras.

1.2.7. Relato de Estágio 7

Dia 14 de março de 2025 observei uma aula da minha colega de estágio numa turma de 2.º Ano com 19 alunos, o objetivo era trabalhar a componente de Português, mais concretamente os adjetivos. A minha colega iniciou a aula por apresentar o tema através de diapositivos e dialogar com os alunos, ou seja, a interação que houve entre a estagiária e os alunos foi realizada através do uso de tecnologias, foi de uma forma cativante para os participantes. Para além disso é importante a utilização das tecnologias de informação e comunicação em contexto de aula, segundo Silveira – Botelho (2009) “uma utilização adequada das novas tecnologias é aquela que permite expandir, enriquecer, diferenciar, individualizar e implementar a globalidade dos objectivos curriculares” (p. 124).

Em seguida explicou o que são os adjetivos dando a sua definição e ainda explorou as características dos mesmos (concordância em género e em número), para os alunos serem capazes de criarem frases utilizando os adjetivos de forma correta, durante a aula foi questionando os alunos.

Após esta explicação realizou um pequeno jogo, onde cada aluno tinha de tirar um papel de um saco, construir uma frase com sentido e dizer oralmente para a turma utilizando o adjetivo que ele tinha retirado. Segundo Figueiredo (2005):

Um prazer lúdico de brincar com os sons, jogos verbais onde se destaca fonologia, na produção de textos, sem unidade e sem qualquer função gramatical. Deste modo, surgem expressões e frases sem aparente ligação semântica, listas de palavras ou expressões que podem ser facilmente memorizadas. (p. 86)

Depois de todos os alunos fazerem a sua frase, a minha colega leu o livro *A Baleia que queria mais* de Rachel Bright. Hohmann e Weikart (2011) destacam que:

É através da leitura de histórias às crianças, pelos pais, outros membros da família ou quaisquer adultos significativos, cria-se um laço emocional e pessoal muito forte, de forma que as crianças passam a associar a satisfação intrínseca a uma relação humana muito significativa com as histórias e a leitura. (p. 574)

Este livro tinha vários adjetivos e assim ela conseguia observar se os alunos identificavam os mesmos. Cunha e Silva (2022) reforçam que “Caberá então ao professor garantir que a criança tem motivos para querer continuar a ler, proporcionando-lhe experiências de leitura estimulantes e gratificantes, que promovam o interesse, o espírito crítico e a autonomia na leitura” (p. 3).

Após a leitura do livro e da identificação dos adjetivos que apareciam no mesmo, os alunos realizaram uma proposta de trabalho para sintetizarem as aprendizagens adquiridas.

1.2.8. Relato de Estágio 8

No dia 31 de março de 2025, observei uma aula, realizada pela professora titular numa turma do 2.º Ano constituída por 19 alunos, com o objetivo de trabalhar a componente de Matemática mais especificamente a lateralidade, noção de espaço e formas geométricas utilizando o *Tangram*.

Antes de iniciar a aula, a professora solicitou a alguns alunos que a ajudassem a distribuir o material pelos colegas. Em seguida questionou qual era o nome do material que tinham em cima da mesa e as regras de utilização do mesmo. Após estas questões a professora perguntou quantas peças tem o *Tangram* e quais as suas formas. Os alunos responderam que este tem dois triângulos grandes, um triângulo médio, dois triângulos pequenos, um paralelogramo e um quadrado e que no total tem sete peças. Também salientou que os alunos poderiam usar este material para construir figuras.

Este material é importante, pois os alunos desenvolvem os objetivos anteriormente mencionados mais a noção de espaço (para colocarem as peças no local correto), lateralidade e conhecimentos sobre o material *Tangram* através da estratégia de questões dirigidas como por exemplo “Quantos triângulos grandes tem o *Tangram*? E pequenos?”, “ Por quantas peças é constituído um *Tangram*?”, entre outras.

A aula teve como objetivo a observação de imagens que continham figuras construídas utilizando o *Tangram*, os alunos tinham de ver e tentar construir essa mesma figura em cima da mesa utilizando o material, ou seja, reproduziam o que observavam nas imagens projetadas pela professora.

O objetivo desta atividade é as crianças desenvolverem a visualização espacial, segundo Silva et al. (2016):

A visualização espacial é um processo que envolve a construção e manipulação de imagens mentais de objetos a 2 ou 3 dimensões e permite construir representações visuais que são essenciais para a vida. Existem experiências importantes para as crianças irem progressivamente desenvolvendo as suas capacidades de visualização espacial, por exemplo ao descreverem características dos objetos, fazerem esquemas de construções antes de as realizarem, utilizarem mapas simples, etc. (p. 80)

Após esta atividade, a professora distribuiu folhas brancas de tamanho A4 e pediu para os alunos passarem as figuras que tinham construído para o papel, peça a peça, pois assim quando olhássemos para o papel percebíamos qual a peça que o aluno tinha utilizado e qual a sua orientação.

1.2.9. Relato de Estágio 9

Na turma do 3.º Ano, no dia 15 de novembro de 2024, lecionei uma aula de Matemática com a componente linhas e retas. Comecei por explicar aos alunos a definição de linha, as posições (horizontal e vertical) e tipos de linhas (reta, semirreta e segmento de reta), a explicação foi através de um diálogo com a turma e com o apoio de diapositivos.

Silva et al. (2016) defendem que “Os espaços de educação podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens” (p. 26).

Para perceberem melhor a posição das retas demonstrei os movimentos com os braços e pedi para eles repetirem o mesmo. Em seguida, decidi usar um material, a plasticina, para introduzir os diferentes tipos de retas (paralelas, perpendiculares e oblíquas). Bezerra (1962) afirma que “o material didático é todo e qualquer acessório usado pelo professor para realizar a aprendizagem” (p.8). Em primeiro lugar expliquei o tipo de reta, em segundo as crianças demonstravam esse mesmo tipo de reta com a plasticina (figura 3). Segundo Silva et al. (2016) os materiais diversificados “estimulam os seus interesses e curiosidade.” (p. 12). Sendo que também exploravam melhor o tipo de reta. A imagem da criança é a de uma participante ativa, como referem Oliveira

– Formosinho e Gambôa (2011) “Os objetivos das pedagogias participativas são os do envolvimento na experiência e a construção da aprendizagem na experiência contínua e interativa” (p. 15).

Figura 3

Demonstração do tipo de retas com a plasticina



No final também mostrei como era esse tipo de reta em maiores dimensões. Para finalizar a minha aula realizei uma proposta de trabalho com a temática abordada, os alunos podiam usar a plasticina para os auxiliar na mesma.

De acordo com Gonçalves (2014):

O professor apoia o crescimento holístico da criança e ajuda a criar ambiente para que este possa acontecer. A criança tem um papel ativo e, com a ajuda do educador, consegue aprender significativamente e de forma a desenvolver a sua pessoa positivamente. (p.4)

Em forma de síntese utilizei novamente a plasticina e os alunos tiveram de demonstrar para além dos tipos de retas, os tipos de linhas e as suas posições.

1.2.10. Relato de Estágio 10

No dia 19 de fevereiro de 2025 na turma do 4.º Ano, com 21 alunos, observei uma aula de Matemática realizada pela professora titular, com o objetivo de fazer uma revisão dos seguintes conteúdos: tipos de linhas, ângulos, polígonos, áreas e perímetros, utilizando o material estruturado matemático Geoplano. Segundo Vale (2002), o “material concreto, de uso comum ou educacional, que permita, durante uma situação de aprendizagem, apelar para os vários sentidos dos alunos devendo ser manipulados e que se caracterizam pelo envolvimento activo dos alunos” (p. 28).

Antes da professora rever os conhecimentos já adquiridos pelos alunos decidiu relembrar as regras do material: não arrastar a placa na mesa e não brincar com os elásticos nem estragar os mesmos. Após relembrar as regras do material falou-se da constituição do mesmo, a professora explicou que o geoplano tem: uma placa com picos (antigamente eram pregos) que estão separados por um determinado espaço, para além disso também se utilizam elásticos de borracha.

Em seguida, foi solicitado aos alunos para representarem no Geoplano duas linhas paralelas e darem a definição das mesmas, após “limparem” o exercício anterior foi pedido para representarem duas linhas que se cruzavam num ponto e formassem dois ângulos agudos e dois ângulos obtusos, foi questionado qual seriam estes tipos de linhas (linhas oblíquas). Segundo Mesquita (2011) “ser professor é ser um guia, é ser um orientador” que “tem de apoiar as crianças em todos os aspetos”. Atribui-se-lhe o papel de facilitador das aprendizagens das crianças, o que significa “poder ajudá-las, orientá-las em tudo que elas necessitem”. Ser professor não é só “fazer só com que os alunos aprendam os conteúdos de um livro”, é muito mais que isso, é “fazer com os alunos sejam competentes para ultrapassar situações, nomeadamente, problemáticas”, o que significa “formá-los e orientá-los, levá-los pelo melhor caminho” (pp. 86-87).

De seguida tiveram de representar duas linhas perpendiculares e responder às seguintes questões: Qual a definição de linhas perpendiculares? Quanto mede um ângulo reto? Quanto é a soma de dois ângulos retos? E qual o ângulo que formam? Se nas linhas perpendiculares somarmos quatro quartos qual o total de soma em graus? E qual a classificação do ângulo?. Quando os alunos acabaram de responder a todas as questões a professora completou as suas respostas de forma a ficarem mais completas. Segundo Rodrigues (2016) “ancoram-se em estruturas de conhecimento pré-existent, para que assim os novos conhecimentos façam sentido e, conseqüentemente, estabeleçam relações de significado entre si” (p. 325).

Depois tiveram de representar um ângulo reto, agudo, obtuso e raso. As questões solicitadas foram: Qual é a amplitude do ângulo agudo? E se amplitude fosse zero graus? Qual é a amplitude do ângulo reto? Do ângulo obtuso? E do raso? Num ângulo raso quantos ângulos retos se encontram?

Segundo Ponte et al. (2007):

Os materiais manipuláveis (estruturados e não estruturados) devem ser utilizados nas situações de aprendizagem em que o seu uso seja facilitador da compreensão dos conceitos e das ideias matemáticas. No entanto, a simples utilização dos materiais não é suficiente para o desenvolvimento dos conceitos, sendo indispensável registrar o trabalho feito e reflectir sobre ele. (p. 14)

Após a resolução destes problemas/questões, a professora solicitou que realizassem um triângulo à escolha dos alunos e questionou a definição de polígono, qual o nome de um triângulo com todos os lados iguais, qual o nome de um triângulo com todos os lados diferentes e o triângulo com um lado diferente e dois iguais. Também lembrou o nome dos triângulos quanto aos ângulos. Em seguida, tiveram de representar um quadrilátero, dar a definição do mesmo e a de quadrado, losango, retângulo e paralelogramo, no final tiveram de fazer a representação de um pentágono.

Em seguida, a professora pediu para os alunos representarem um retângulo com seis espaços de comprimento e de largura metade dos espaços do comprimento, também quis saber como se calcula o perímetro, a área, qual a definição dos mesmos, e o nome do polígono com área e perímetro iguais.

Por fim, a professora solicitou que arrumassem o material sendo que sempre que os alunos usavam materiais matemáticos eram eles que iam buscar e arrumar os mesmos no local correto.

Capítulo 2

Planificações

2.1.Síntese do capítulo

O segundo capítulo refere a importância e o lugar principal da planificação no ensino. Inicialmente, realizo uma breve fundamentação teórica para abordar questões sobre planificações de aulas, como a respetiva importância, a escolha de estratégias e os recursos a utilizar, fundamentada com vários autores.

Em seguida, irei apresentar oito planificações, em tabela, de atividades e aulas realizadas ao longo do meu estágio profissional: quatro planificações na valência da Educação Pré-Escolar e quatro planificações pertencentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico.

2.2.Fundamentação teórica

Planear é uma ação que é e vai ser sempre recorrente no nosso quotidiano desde planear o dia-a-dia, a semana e até o mês. A planificação do ano letivo permite-nos definir os objetivos e traçar metas para os conseguirmos alcançar. Esta prática é também comum e necessária no ensino, que acompanha o educador/professor diariamente. Contudo, o ato de planificar aliado ao ensino é mais complexo do que possa parecer.

Nas palavras de Zabalza (2003), planificar consiste em:

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

Para Arends (2008), a planificação do professor é “a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas. O currículo, tal como é publicado, é transformado e adaptado pelo processo de planificação através de acrescentos, supressões e interpretações e pelas decisões do professor sobre o ritmo, sequência e ênfase” (p. 44).

Neste contexto, o autor especifica que:

Nas salas de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde um único professor é responsável por todas as disciplinas, as decisões de planificação sobre o que deve ser ensinado, o tempo que se deve dedicar a cada tópico e o treino que se deve proporcionar revestem-se de um significado e de uma complexidade suplementares. Outras funções da planificação do professor incluem a decisão do tempo de instrução atribuída a alunos individualmente ou em grupos, a constituição dos grupos, a organização de horários diários, semestrais e trimestrais, a compreensão de interrupções alheias à sala de aula e a comunicação com professores substitutos. (p.44)

Para além de servir de guia para as ligações com os alunos e de ferramenta de organização, no que respeita a objetivos, atividades, materiais e à distribuição do tempo, a planificação, transmite ao professor uma maior segurança na sua ação pedagógica.

São várias as componentes dos planos curriculares, designadas pelos autores de forma similar. Ribeiro e Ribeiro (1990) referem “as finalidades e objetivos, matérias e conteúdos, estratégias e atividades e avaliação” (p. 39), como componentes de planificação.

Damião (1996), por sua vez, subdivide as componentes em “os pré-requisitos; os objetivos; os conteúdos; as estratégias de trabalho; as estratégias de avaliação; a gestão do espaço e do tempo; os recursos; o/s grupo/s interveniente/s; e o espaço para anotações” (p. 68).

Braga (2004) considera que “a planificação passa pela criação de ambientes estimulantes que propiciem atividades que não são à partida previsíveis e atendam à diversidade das situações e aos diferentes pontos de partida dos alunos” (p. 27).

Na perspetiva de Silva (2013), a planificação “deve contribuir para a otimização, maximização e melhoria da qualidade do processo educativo. É um guião de ação que ajuda o professor no seu desempenho” (p. 11).

Na prática, o docente, deve adquirir uma forte componente reflexiva, uma vez que terá de refletir para agir, refletir na ação e refletir no após a ação, tendo em vista a mudança das práticas educativas. Segundo Alarcão (2001), “a reflexão é importante para os educadores, porque têm uma responsabilidade acrescida na compreensão do presente e na preparação do futuro” (p. 10).

No meu caso, aprendi a planificar e a refletir sobre tudo o que estava a pensar realizar nas atividades que queria implementar. Concluo referindo que os autores atrás referidos ajudaram-me e que ao planificar fico mais segura e confiante para aplicar com as crianças/alunos as atividades/aulas.

2.3. Planificação em quadro

2.3.1. Planificação de Atividade do Domínio da Matemática – 3 anos

A Tabela 5 apresenta a planificação de uma atividade para um grupo de 3 anos, inserida na Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio de Matemática, com o objetivo de desenvolver o cálculo, mais especificamente a adição através da utilização de palhinhas.

Tabela 5

Planificação de atividade do Domínio da Matemática

Plano de Atividade			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min.	Números e Operações (adição e contagem)	Pedir ao grupo para se sentar nos lugares de modo a organizar a sala de aula; Explicar as regras do material palhinhas para ser manipulado de forma ordeira; Distribuir o material por cada criança para visualizarem e manipularem o material; Realizar contagens e pequenas operações de adição através das palhinhas; Demonstrar as operações realizadas colocando as palhinhas e escrevendo no quadro branco; Explorarem o material de forma livre; Arrumar o material; Sintetizar a atividade.	Palhinhas; Quadro branco.

Iniciei a atividade por solicitar às crianças para se sentarem nos respetivos lugares e realizei um exercício de retorno a calma, porque estas tinham vindo do recreio e estavam com muita energia, com o objetivo de perceberem que íamos começar as atividades. Segundo Zabalza (2001), “o espaço na educação constitui-se como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das actividades instrutivas” (p. 120) logo as crianças precisam de estar concentradas. Em seguida, dei as regras para a utilização do material palhinhas e distribui o mesmo.

A escolha da utilização do material palhinhas prende-se com o facto de ser um material manipulável não estruturado. Para Serrazina (1991), os materiais

manipuláveis são "objectos, instrumentos que podem ajudar os alunos a descobrir, a entender ou consolidar conceitos fundamentais nas diversas fases da aprendizagem" (p. 37). Com a utilização deste material as crianças conseguem observar o concreto e vão compreender melhor os conceitos matemáticos que estão a ser trabalhados.

Iniciei batendo palmas e as crianças tinham de tirar o número de palhinhas correspondente ao número de batimentos. Em seguida, efetuavam a operação pedida (adição) realizando assim pequenas contagens adequadas à faixa etária. Ia sempre questionando as crianças: "Quantas palhinhas têm de tirar?" e guiava o seu pensamento para chegarem ao resultado esperado, por exemplo: "Primeiro tirámos duas palhinhas em seguida tirámos outras duas palhinhas. Duas palhinhas juntas com outras duas palhinhas. Quantas palhinhas têm?" ou, "Quantas palhinhas tirámos agora?".

Ao realizar este pensamento também desenhei as palhinhas e escrevi a indicação da operação no quadro branco para orientar ainda mais o pensamento das crianças, mas houve algumas operações que apenas estimulei o cálculo mental, pois é bastante importante para o desenvolvimento da criança (figura 4).

Figura 4

Exploração do material palhinhas



No final da atividade as crianças exploraram o material de forma livre. Caldeira (2014) afirma que "os materiais na prática educativa ao serem mediadores e facilitadores de uma aprendizagem que se pretende significativa e ao aliarem o sentido lúdico ao jogo, permitem que a criança interaja com o meio" (p. 32).

Após esse momento solicitei a ajuda das crianças para arrumarem o material no local correto, promovendo assim a sua autonomia "O conhecimento do espaço e das suas possibilidades é uma condição do desenvolvimento da independência e da autonomia da criança e do grupo, o que implica que as crianças compreendam como

está organizado e pode ser utilizado” (Silva et al., 2016, p. 26). Por fim, fiz um breve resumo da atividade realizada.

2.3.2. Planificação de Atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos

A Tabela 6 corresponde à planificação de uma atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, inserida na Área de Expressão e Comunicação para um grupo de 4 anos, com o objetivo de desenvolver a comunicação oral das crianças para terem consciência da ordem dos acontecimentos.

Tabela 6

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

Plano de Atividade			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min.	Desenvolvimento da linguagem oral	Organizar as crianças de modo a sentarem-se em meia-lua no chão para possibilitar uma boa visão; Explorar os elementos paratextuais do livro <i>A que sabe a lua</i> através de questões dirigidas para cativar o grupo; Ler a história às crianças para conseguirem realizar a atividade; Colocar questões literais e inferenciais sobre a história; Propor uma atividade (colocar as imagens dos animais no quadro negro pela ordem correta); Executar a atividade para relembrar os acontecimentos da história; Sintetizar a mesma para ver as aprendizagens adquiridas.	Livro <i>A que sabe a lua</i> ; Quadro negro; Imagens dos animais da história.

Após ter organizado a sala de modo a que o grupo me conseguisse ver, comecei por recordar e questionar de forma dirigida os elementos paratextuais.

Coelho (2018) refere que:

Os paratextos são elementos literários que executam um papel de mediadores entre o mundo editorial e o mundo do texto, sendo, portanto, imprescindíveis na interpretação do livro. Trata-se de elementos que acrescentam consideravelmente significado e valor à obra e contribuem ativamente na sua leitura. (p. 7)

Esta análise, leitura do título e visualização das imagens da capa e contracapa (figura 5), acabou por estimular a curiosidade das crianças e permitiu-lhes pensarem sobre o que irá acontecer no decorrer da história.

Figura 5

Exploração dos elementos paratextuais do livro



A escolha desta história teve duas razões. Primeiro porque esta acaba por fazer uma articulação de saberes com a Área do Conhecimento do Mundo abordando vários animais, mas também fala da Lua. De acordo com o artigo 4.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, é essencial não só desenvolver aprendizagens transdisciplinares, mas também “mobilização de literacias diversas, de múltiplas competências, teóricas e práticas, promovendo o conhecimento científico, a curiosidade intelectual, o espírito crítico e interventivo, a criatividade e o trabalho colaborativo”. Por outro lado, como em outra atividade já tinha abordado as características do planeta Terra achei por bem manter um fio condutor nas minhas atividades.

A história fala de uma tartaruga que quer saber qual é o sabor da Lua e com a ajuda de vários animais fazem uma torre com eles próprios para chegarem à Lua. Depois da sua leitura formulei questões inferenciais e literais às crianças o que me permitiu avaliar as aprendizagens adquiridas. Silva e Lopes (2018, p.202) reforçam que “questionar os alunos durante as aulas para verificar como estão a compreender a matéria que está a ser ensinada”. Em seguida, solicitei que se sentassem nos respetivos lugares e, à vez, uma criança iria colar as imagens dos animais da história no quadro negro de maneira a formar a torre de animais até à Lua. A uma criança colocava a questão “Qual foi o primeiro animal a subir à montanha?”, se a criança não conseguisse responder mostrava o livro e orientava o seu pensamento para esta conseguir chegar à resposta. “Numa sala de aula onde se valoriza a pedagogia diferenciada, os alunos chegarão ao mesmo lugar, em tempos distintos e percorrendo

caminhos diferentes” (Ferreira, 2017, p. 20). Após a resposta, outra criança ia colocar a imagem no quadro de modo a que todas as crianças pudessem participar na atividade. Terminei a atividade com um breve resumo da mesma, com o auxílio das crianças.

2.3.3. Planificação de Atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos

Na Tabela 7 está inserida a planificação de uma atividade da Área do Conhecimento do Mundo destinada a um grupo de 5 anos. A realização da atividade teve como objetivo observar e concluir se determinados objetos do nosso quotidiano flutuam ou não flutuam na água através de uma atividade experimental.

Tabela 7

Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Plano de Atividade			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Abordagem às ciências. Identificar, descrever e procurar explicações para fenómenos físicos- flutua ou não flutua.	Distribuir o material necessário para a atividade experimental para cada par de crianças conseguir manipular e observar a atividade experimental; Relembrar as regras de sala de aula e da atividade para existir uma organização de sala de aula; Explicar às crianças a atividade experimental, iniciando com uma questão: Que objetos flutuam na água?; Esclarecer o que significa flutuar ou não flutuar; Observar os materiais que serão necessários para perceber melhor a atividade; Realizar as previsões e dialogar com o grupo sobre as mesmas para saber os seus conhecimentos prévios; Executar os procedimentos; Registar na folha de registo o que observaram; Sintetizar a atividade para organizar as ideias.	Folha de registos; Lápis de carvão; Garrafas com água; Taças de plástico; Tampas de caneta; Borrachas; Rolhas de cortiça; Clip.

Decidi abordar este tema (flutua ou não flutua) através de uma atividade experimental porque as “crianças aprendem fazendo e pensando sobre o que fazem.” Sá (1994, p. 26). Para além disso, as atividades experimentais são deveras importantes. Elas fazem com que a criança construa o seu conhecimento científico através de um confronto cognitivo, para isso, utilizamos as previsões, a observação, a comparação e a reflexão final para atingir níveis de conhecimento mais elevados.

Tal como afirmam Pires (2002), Pires et al. (2004) e Sá (2002), as atividades experimentais promovem o desenvolvimento de capacidades cognitivas.

Para Lunetta (1991), é com as atividades práticas que as crianças favorecem a sua compreensão de algumas perspectivas da natureza da ciência.

Depois da distribuição do material por cada par de crianças e de lembrar as regras da atividade experimental, expliquei de forma sucinta o que iríamos realizar: observar se os objetos: rolha de cortiça; clip; borracha; e tampa de caneta se flutuavam ou não na água.

Após a explicação perguntei se as crianças sabiam o que significava flutuar e não flutuar, várias deram a sua definição e para acompanhar o raciocínio de algumas dei o exemplo das bóias de praia.

Em seguida, as crianças fizeram a exploração dos materiais através do toque para perceberem e tirarem as suas previsões se aquele objeto ia flutuar ou não, repetiram este processo com todos os materiais a serem utilizados na atividade, reforcei sempre que não há previsões incorretas e registaram numa folha essas mesmas previsões.

Segundo Sousa (2012), “cabe ao professor a responsabilidade de utilizar meios e processos para que os alunos atinjam o conhecimento” (p. 19). Solicitei a algumas crianças para dizerem quais eram as suas previsões e iniciei a atividade.

Durante a sua realização, fui questionando as crianças sobre o que observavam para irem construindo o seu pensamento e esclarecendo qualquer dúvida que elas tivessem sobre o que estavam a observar.

Quando acabámos de realizar a atividade experimental decidi mostrar que podemos usar qualquer objeto do nosso dia-a-dia e que ao colocarmos dentro de um recipiente com água podemos observar se flutua ou não flutua, mas informei que devemos ter atenção aos objetos que colocamos porque há uns que não podem nem devem entrar em contacto com a água. Por isso decidi demonstrar usando uma batata crua e uma moeda mostrando no meu recipiente que aqueles objetos não flutuavam.

As crianças voltaram a pegar na sua folha de registo onde tinham realizado as suas previsões prévias e registaram o que tinham observado através de um desenho. A realização destas atividades, como referem Sá e Varela (2004), possibilita que as crianças exponham as suas opiniões, quer ao professor, quer ao grupo, possibilita que levantem suposições e contestem entre si e com o professor as ideias antecipadamente existentes e os resultados obtidos.

No final, as crianças fizeram a comparação dos resultados com as previsões, elaboraram as suas conclusões e arrumaram devidamente o material de forma a deixar a sala limpa e organizada de novo.

2.3.4. Planificação de Atividade do Domínio da Matemática – 5 anos

Na Tabela 8 podemos observar a planificação de uma atividade do Domínio da Matemática inserida na área de Expressão e Comunicação realizada a um grupo de 5 anos, com o objetivo de trabalhar com o material *Cuisenaire*, mais especificamente o jogo dos comboios e trabalhar a adição através do cálculo mental.

Tabela 8

Planificação de atividade do Domínio da Matemática

Plano de Atividade			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Números e operações (cálculo mental e decomposição de números).	Distribuir o material um para cada par para organizar a atividade; Explicar as regras do material <i>Cuisenaire</i> e do jogo dos comboios; Realizar o jogo dos comboios (estação da cor preta, castanha e azul) através de uma história e apoio de diapositivos; Esclarecer a proposta de atividade e realização da mesma para aplicar de forma mais acessível; Sintetizar a atividade para organizar as ideias.	<i>Cuisenaire</i> ; Proposta de atividade; Computador; Suporte digital; Lápis de cor e carvão.

Na Educação Pré-Escolar, as crianças ao brincarem através de atividades lúdicas, começam a construir a sua relação com a Matemática, para despertar a curiosidade e o seu interesse, aspetos fundamentais para se desenvolverem e para as aprendizagens futuras. É bastante importante despertar o interesse e a curiosidade pois são duas das componentes que o educador deverá abordar no Domínio da Matemática, de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016).

É importante que as crianças “vejam” a Matemática como algo concreto e não abstrato, por essa razão é importante a utilização de materiais matemáticos estruturados e não estruturados. Caldeira (2009) refere que:

Não se ensina matemática às crianças. O que devemos fazer é colocá-las em situação de, por si mesma, poder construir, ao seu nível, as primeiras estruturas lógico-matemáticas. Deve-se para efeito partir do concreto para abstrato, considerando como fundamental (p. 363).

Após a distribuição do material *Cuisenaire*, coloquei questões dirigidas sobre o mesmo para perceber os conhecimentos prévios das crianças e expliquei o jogo dos comboios. Em seguida, realizei o jogo (estação preta que vale sete unidades, estação castanha que vale oito unidades e a peça azul que vale nove unidades) a realização do jogo foi feita através de uma história e com o apoio de diapositivos.

Rodrigues (2011) aborda que a ideia de ligar a literatura com a matemática nunca vai ser demais, porque enquanto há livros de histórias existem contextos favoráveis que permitem a explorar e desenvolver ideias matemáticas de forma mais contextualizada e envolvente, tal como, podemos assumir que a história pode ser uma ferramenta importante para o desenvolvimento de capacidades e competências.

Enquanto ia contando a história mostrava os diapositivos onde aparecia qual a estação que íamos usar para as crianças acompanharem a história e o desenvolvimento da atividade. Após mostrar a estação as crianças tinham de fazer com o material *Cuisenaire* os comboios correspondentes à estação pedida com duas carruagens e assim trabalhei a decomposição de números. Por exemplo: Estação preta; comboio peça rosa (4 unidades) mais a peça verde clara (3 unidades), logo quatro mais três dá sete unidades. Repeti este processo para a peça castanha e azul (figura 6).

Figura 6

Manipulação do material Cuisenaire



Segundo o programa PISA (ME, 2003), a literacia matemática é:

A capacidade de um indivíduo identificar e compreender o papel que a matemática desempenha no mundo real, de fazer julgamentos bem fundamentados e de usar e se envolver na resolução matemática das necessidades da sua vida, enquanto cidadão construtivo, preocupado e reflexivo. (p. 9)

No final da atividade realizei uma síntese da mesma com as crianças para perceber o que entenderam e quais os conhecimentos que conseguiram desenvolver e adquirir. Por último, arrumámos o material no devido local.

2.3.5. Planificação da aula da Componente de Estudo do Meio – 1.º Ano

Na Tabela 9 apresenta-se a planificação de uma aula da Componente de Estudo do Meio, realizada numa turma do 1.º Ano, o objetivo foi trabalhar as profissões mais especificamente a profissão de pintor.

Tabela 9

Planificação de aula da componente de Estudo do Meio

Plano de Aula			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Profissões – Pintor	<p>Mostrar uma imagem de um museu de arte para descobrirem o tema da aula em forma de motivação ao tema;</p> <p>Realizar uma visita fictícia a um museu através de diapositivos de forma a mostrar vários quadros dos pintores Van Gogh e de Frida Kahlo;</p> <p>Explicar a profissão de pintor para que os alunos percebam um pouco da profissão e quais os objetivos desta;</p> <p>Realizar a pintura de uma tela pequena utilizando tintas e pincéis para explorarem técnicas de pintura;</p> <p>Sintetizar a aula através do diálogo para esclarecer todas as dúvidas dos alunos.</p>	<p>Apoio digital;</p> <p>Bilhete do museu;</p> <p>Telas;</p> <p>Tintas;</p> <p>Pincéis;</p> <p>Copo com água.</p>

Para iniciar a minha aula solicitei aos alunos para olharem para a imagem que estava projetada no quadro interativo para tentarem adivinhar qual o tema da aula, responderam que era sobre um museu de arte. Expliquei que naquela aula íamos ter de entrar no “mundo da imaginação” e tinham de imaginar que a sala de aula era um museu de obras de arte, mas para isso precisavam de um bilhete.

Consiglieri (2016) defende que “a Educação Artística, que exige uma abordagem transdisciplinar, é importante para a criança compreender cognitivamente as Artes, para que lhe seja proporcionada uma aprendizagem global” (p. 56).

Entreguei os bilhetes aos alunos e validei-os para conseguirem entrar no museu da imaginação chamado “Museu Arte”, após isto mostrei alguns quadros de

Van Gogh e Frida Kahlo, questionei sempre os alunos se conheciam os quadros e quem os tinha pintado.

Ao questionar qual era a profissão destas duas pessoas todos responderam pintor e assim entrámos no verdadeiro tema da aula. A relação entre as diversas áreas não enriquece apenas a noção educacional, mas auxilia ainda os alunos a perceberem as ligações entre as diversas áreas do conhecimento.

Em seguida, ao questionar o que era um pintor aos alunos reforcei o conhecimento deles dando uma explicação mais completa da profissão e abordei diferentes tipos de pintores (casas, quadros, interiores e exteriores).

Por fim distribui telas brancas por todos os alunos e os chefes da semana auxiliaram a distribuição de tintas, pinceis e copos com água. De seguida expliquei que todos seriam pintores e teriam de pintar a tela ao gosto deles (figura 7).

Figura 7

Tela decorada por um aluno



Sampaio (2021) assume que o desenvolvimento da criatividade e de aprendizagem significativas se deve à exploração de vários métodos nos diversos domínios artísticos, enriquecimento a fazer artístico no currículo educativo.

Para concluir, em forma de diálogo com os alunos fizemos uma síntese das aprendizagens abordadas em aula e retirei algumas dúvidas sobre a mesma.

2.3.6. Planificação da aula da Componente de Matemática – 2.º Ano

A Tabela 10 apresenta a planificação de uma aula da Componente de Matemática, realizada para uma turma do 2.º Ano, com o objetivo de trabalhar os mapas, plantas de espaços e saber diferenciar ambas, através da sua exploração.

Tabela 10

Planificação da aula da Componente de Matemática

Plano de Aula			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Distinguir mapas e plantas de espaços.	Organizar a sala de modo a facilitar o início da aula, colocando as mesas em “U”, para os alunos observarem melhor; Mostrar uma imagem de um mapa e de uma planta para descobrirem o tema da aula de forma dinâmica; Explicar a definição e as diferenças entre um mapa e uma planta de espaços através de diapositivos para saberem distinguir ambas; Ler uma carta, na qual são dadas instruções aos alunos para realizarem uma caça ao tesouro; Entregar aos alunos a planta da sala de aula, onde está assinalado o algarismo 1, local onde se encontra a primeira pista (os alunos irão seguir as indicações da 1.ª pista que os conduzirá à 2.ª pista e à 3.ª pista) para fazerem a caça ao tesouro; Analisar a terceira pista que tem o mapa da zona da escola, os desafios para descobrirem o código para abrir o tesouro e um “X” que indica o local do mesmo; Dirigir a turma até ao local indicado, encontrar e abrir o tesouro para finalizarem o jogo.	Computador; Apoio digital; Planta da sala de aula; Mapa da zona da escola; Baú do tesouro; Pistas; Carta; Envelopes; Rebuçados.

Antes de iniciar a minha aula organizei a sala em forma de “U” para que durante a mesma todos os alunos conseguirem observar. Comecei por mostrar duas imagens, a imagem de uma planta de cozinha e a outra de um mapa de um parque de diversões, em seguida perguntei se os alunos sabiam o que eram aquelas imagens.

Após ouvir as respostas dos alunos e completar as mesmas expliquei através de diapositivos as diferenças entre o mapa e plantas, incluindo os constituintes de um mapa (legenda, título, escala e orientação) mostrando mesmo até um mapa físico (figura 8).

Figura 8

Observação de um mapa



Depois expliquei aos alunos que iríamos realizar uma caça ao tesouro de modo a colocar em prática o que tinham aprendido sobre os mapas e as plantas de espaços. Segundo Cosme et al. (2021) “Os recursos didáticos são parte imprescindível do processo de ensino-aprendizagem-avaliação, pois podem permitir ao educando aprender com compreensão sobre um determinado tema utilizando materiais físicos, concretos, palpáveis, tecnológicos ou outros” (p. 96).

No primeiro momento, um aluno leu uma carta que explicava como é que a caça ao tesouro iria funcionar, ou seja, as instruções. Nessa mesma carta os alunos podiam observar a planta da sala de aula e concluíram que a primeira pista encontrava-se na mesa da professora. Ao descobrirem a adivinha da primeira pista e ao observar novamente a planta da sala de aula viram que a segunda pista encontrava-se na zona dos *dossiers*. Por fim ao observar a planta da sala de aula conseguiram entender que a terceira e última pista encontrava-se num armário da sala. Ao abrir esta última pista perceberam que tinham de resolver três desafios para obterem o código do cadeado para abrirem o baú do tesouro. Resolveram-nos e ao observar o mapa da escola conseguiram acertar que o tesouro estava no recreio.

Deslocaram-se de forma ordeira e organizada até ao recreio e procuraram o tesouro, quando o encontraram usaram o código que tinham descoberto anteriormente para abrir o baú e retiraram o “tesouro” que eram rebuscados. Paredes (2021) garante que “a vantagem mais óbvia das aulas no exterior é a motivação” fator que leva os alunos a aprenderem melhor, até porque “atividades no exterior podem melhorar drasticamente a atitude de um aluno face à aprendizagem” (p. 102). Voltámos para a sala de aula e sintetizei a aula através de questões dirigidas para observar o que os alunos tinham conseguido assimilar ou compreender da minha aula.

2.3.7. Planificação de aula da Componente de Estudo do Meio – 3.º Ano

A planificação da Tabela 11 apresenta uma aula integrada na componente de Estudo do Meio, mais especificamente na componente da Natureza – Conhecer procedimentos adequados em situação de queimaduras e hemorragias, foi uma aula dinamizada numa turma do 3.º Ano com 18 alunos.

Tabela 11

Planificação de aula da Componente Estudo do Meio

Plano de Aula			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Primeiros Socorros (ligar ao 112, queimaduras, pequenas feridas e hemorragias nasais).	Organizar a sala de modo a criar quatro grupos para ser mais fácil os alunos observarem; Dar as boas vindas aos mesmos para iniciar a aula; Abordar a definição de primeiros socorros de modo a iniciar a abordagem ao tema; Explicar o que são <i>kits</i> de primeiros socorros, como fazer uma chamada de emergência, tratar de pequenas feridas, queimaduras e sangramento nasal para que os alunos tenham as noções básicas de socorrismo; Realizar um trabalho de grupo (cada grupo terá um kit e irá ter de simular como tratavam de uma situação dada à turma) porque é importante os alunos saberem trabalhar em grupo; Sintetizar a aula.	4 Minis <i>Kits</i> de Primeiros Socorros; Material de primeiros socorros; Certificados; Suporte digital.

Antes de iniciar a aula organizei a sala de modo a que os alunos ficassem em pequenos grupos para facilitar a estratégia de aula utilizada mais à frente. De seguida, perguntei-lhes se sabiam o que eram os primeiros socorros de modo a perceber o que já sabiam, muitos dos alunos responderam acertadamente dizendo que é a primeira ajuda que se dá às vítimas de um acidente.

Boaventura e Caldeira (2018, p. 34) afirmam que a escola tem um papel predominante na educação científica e matemática da sociedade, sendo que a “educação formal deve preparar os alunos para a participação ativa na sociedade atual e futura”.

Segundo Connolly et al. (2012), é importante ensinar primeiros socorros aos alunos do ensino básico dada a inclinação que estes demonstram para aprender e desenvolver competências, nomeadamente de cidadania.

Depois decidi mostrar um *Kit* de primeiros socorros e explorar com a turma, ou seja, passei o *kit* pelos alunos que mexeram e observaram os diferentes tipos de objetos que se podiam encontrar dentro do mesmo. Após a observação e com auxílio de diapositivos em turma identificámos os materiais que realmente devem estar num *kit*. No diapositivo aparecia a imagem desse objeto e as crianças tinham de dizer o nome do mesmo. Em seguida um dos alunos via se no *kit* que tinha passado pela turma existia esse material ou não.

De seguida à explicação do *kit* de primeiros socorros, passei para a explicação de como fazer uma chamada de emergência, caso não estivessem com um adulto na sua presença. Perguntei em primeiro lugar qual é o número que devemos contactar quando temos uma emergência no qual as crianças responderam 112. Em seguida expliquei que quando ligam devem dizer o nome delas, a localização (local) onde se encontram, quem é a vítima (idade aproximadamente, número de vítimas, o que aconteceu e o seu estado). Para auxiliar esta explicação escrevi no quadro interativo a ordem pela qual deviam dizer, depois dei um exemplo.

Por fim, esclareci como tratar de pequenas feridas, queimaduras (1.º, 2.º e 3.º grau) e hemorragias nasais, sendo que nesta parte da aula utilizei os materiais que devemos usar para tratar estes acidentes (gases, luvas, *betadine*, soro fisiológico), de modo a criar um pequeno teatro para as crianças aprenderem de uma forma mais dinâmica. Após esta parte dei a cada grupo de alunos um tema abordado em aula (ligar ao 112, tratar de pequenas feridas, queimaduras e hemorragias nasais) e cada grupo tinha de explicar para a turma os procedimentos que tinham de fazer para tratar do acontecimento que lhes tinha sido dado, para a apresentação eles usaram como auxílio os materiais que lhes tinha sido fornecido. Quando apresentaram para a turma todos os elementos do grupo tiveram de falar. Tal como referem Lopes & Silva (2009):

A aplicação de técnicas de aprendizagem cooperativa na educação formal é importante não só para a obtenção de ganhos em relação ao próprio processo de ensino-aprendizagem, mas também na preparação dos indivíduos para situações futuras no ambiente de trabalho, onde cada vez mais atividades exigem pessoas aptas para trabalhar em grupo. (p. 4)

Assim sendo, é relevante transmitir aos alunos a importância do trabalho cooperativo, seja ele na realização de um jogo, nas aprendizagens dos conteúdos ou até mesmo em debates e discussões de ideias.

No final fiz uma síntese da aula através do diálogo com os alunos e entreguei a cada um, um diploma de socorrista por um dia.

2.3.8. Planificação de aula da Componente de Português – 4.º Ano

Na planificação da Tabela 12 encontra-se uma aula integrada na componente de Português, mais especificamente Tipos de Texto – Texto Dramático, foi uma aula dinamizada numa turma de 4.º Ano com 21 alunos.

Tabela 12

Planificação de aula da Componente de Português

Plano de Aula			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Distinguir características do texto dramático.	Organizar a sala de modo a facilitar o início da aula, formando grupos de cinco alunos para depois trabalharem em grupo; Dar aos alunos as boas vindas para iniciar a aula; Realizar o jogo da forca para descobrirem o tema da aula de uma forma dinâmica; Explicar a definição e os constituintes do texto dramático através de diapositivos e de um exemplo para os alunos perceberem melhor os temas que serão abordados; Solicitar que cada grupo retire de um saco, um papel uma personagem aleatória e de outro um local para conseguirem realizar a atividade seguinte; Escrever o texto dramático e realizar a dramatização para a turma utilizando a personagem e o local que retiraram dos sacos para colocar em prática o que aprenderam; Sintetizar a aula com os alunos, referindo as características do texto dramático para observar o que os alunos conseguiram reter.	Computador; Apoio digital; Dois sacos; Papéis com personagens; Papéis com locais; Folhas pautadas A4; Adereços.

Antes de iniciar a minha aula organizei a sala pois, segundo Zabalza (2000), “a disposição da sala de aula deve ser alterada de modo a que responda melhor às nossas intenções educacionais” (p. 269) de modo a criar grupos de cinco alunos para durante a mesma realizar uma atividade de cooperação. Iniciei com o jogo da forca para os alunos descobrirem o tema de forma mais dinâmica com o objetivo de conseguir obter a atenção dos alunos.

Em seguida, utilizando o recurso digital mostrei um exemplo de um texto dramático "Serafim e Malacueco na corte do Rei Escama" de António Torrado *Teatro às três pancadas*, para os alunos lerem para a turma de forma dramatizada.

Após a leitura do texto questionei de forma dirigida os alunos para perceber as suas concepções prévias com Hoffmann et al. (2017, p. 98), as concepções alternativas “são influenciadas pelo contexto social e cultural”, mas também pelas primeiras experiências de vida sobre o tema que estava a ser abordado em aula. No final completei as suas respostas dando a definição e os diferentes constituintes do texto dramático.

Silva e Silva (2017) defendem que:

Na construção de aprendizagens significativas é necessária uma conexão ou vinculação daquilo que a criança sabe com os conhecimentos novos, ou seja, é necessário relacionar o conhecimento que a criança já tem com as novas aprendizagens a alcançar. (p. 6)

De seguida, utilizando os grupos que já tinha formado anteriormente, um elemento de cada grupo tirou de um saco uma personagem e de outro saco diferente um local. Utilizando a personagem e o local sorteado tiveram de redigir um texto dramático onde cada elemento do grupo tinha de ter no mínimo uma fala, não se podiam esquecer das cenas, atos e das indicações cénicas, quando acabassem de escrever o texto dramático iriam dramatizar para a turma. Disponibilizei aos alunos diferentes adereços que puderam usar na sua dramatização.

A dramatização permitiu que os alunos pudessem estar a fazer algo lúdico, mas, ao mesmo tempo, a aprender. Neto (2003) afirma que o lúdico é “muito importante para o desenvolvimento da criança” (p. 106). Esta dramatização acabou por colocar os alunos numa enorme agitação, contudo era uma agitação de entusiasmo e euforia, o que demonstrou a vontade deles aprenderem, “quando o jogo está inserido em contexto de sala de atividades/ aula ele promove a concentração e motiva as crianças a aprenderem melhor” (Felgueiras, 2021, p. 11).

No final da aula realizei uma síntese da mesma com o apoio dos alunos através de questões dirigidas de forma a perceber quais os conhecimentos que os mesmos conseguiram entender e assim aprenderem.

Capítulo 3

Dispositivos de Avaliação

3.1.Síntese de capítulo

Neste terceiro capítulo irá ser abordado a importância da avaliação como uma ferramenta fundamental para o educador/professor. No início apresentarei a fundamentação teórica sobre o tema, que tem como objetivo sistematizar o conceito de avaliação e o modo como este pode influenciar a aprendizagem de uma criança/aluno. Em seguida, apresento quatro dispositivos de avaliação, dois que foram executados em grupos da Educação Pré-Escolar e outros dois em turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para cada dispositivo de avaliação faço uma breve contextualização da atividade que foi realizada, após a descrição dos parâmetros de avaliação utilizados juntamente com a análise dos resultados.

3.2.Fundamentação teórica

A avaliação das aprendizagens das crianças é um componente importante e estabilizador da prática educativa, pois este orienta o percurso escolar e confirma as aprendizagens adquiridas, certifica as capacidades e atitudes desenvolvidas nas áreas de competências estipuladas no documento Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Ministério da Educação, 2017).

Pinto e Santos (2006) afirmam que a avaliação pode ser essencial, porque “para além de fornecer dados relevantes sobre o desempenho escolar dos alunos, pode dar-nos igualmente informações essenciais para ajudar o aluno a aprender melhor e portanto a construir uma escola de qualidade” (p. 7). Conclui que o professor deve sempre acompanhar o desenvolvimento do aluno, se caso for necessário deverá adaptar as suas estratégias conforme os mesmos, para melhorar a sua aprendizagens.

Lopes e Silva (2020) apresentam uma diferença entre avaliar e classificar, pois avaliar tem como objetivo “averiguar se os alunos estão a realizar os progressos pretendidos e a encontrar os caminhos necessários para que consigam atingir as metas estabelecidas para o nível de ensino que frequentam” (p. 2) enquanto classificar tem a intenção de selecionar algo, logo “resulta numa seriação dos alunos, na medida em que se lhes atribui uma posição numa determinada escala” (p. 2).

Na Educação Pré-Escolar, com base na Circular n.º4/2011, de 11 de abril, a avaliação é uma avaliação formativa, sendo assim a criança é a protagonista da sua própria aprendizagem. Nesta linha Silva et al. (2016) afirmam que este caminho dá ao educador uma liberdade de regular “o seu planeamento e intenções pedagógicas, de modo a estabelecer uma progressão que desafie cada criança” (p. 18).

A avaliação dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, segundo o artigo 3.º do Despacho Normativo n.º1–F/2016, de 5 de abril, deve ser contínua e constante, dando assim “ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento do trabalho, de modo a permitir a revisão e melhoria do processo de ensino e de aprendizagem”. Assim, os objetivos da avaliação são a regulação do processo de ensino/aprendizagem dos alunos, a sua orientação ao longo do percurso escolar e o desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, valores e atitudes), que visam o sucesso escolar dos mesmos.

Ao considerar a complementaridade entre a avaliação formativa e avaliação sumativa, é possível criar estratégias mais eficazes para promover a aprendizagem dos alunos e identificar áreas que precisam de maior atenção. Além disso, ao adotar uma abordagem mais descontraída da avaliação, o educador pode contribuir para um ambiente de ensino (Pedrosa et al. 2022).

A avaliação sumativa é, muitas vezes, vista como uma forma de classificar e rotular os alunos, em vez de promover o seu desenvolvimento e aprendizagem. Ao não envolver os alunos no processo de avaliação, perde-se a oportunidade de fornecer *feedback* construtivo e orientação para melhorar o desempenho. Além disso, ao focar apenas nos resultados finais, corre-se o risco de ignorar o progresso e esforço dos alunos ao longo do processo de aprendizagem (Lopes e Silva, 2020). A participação ativa dos alunos no processo de avaliação pode ajudá-los a compreender melhor os seus pontos fortes e fracos, bem como identificarem áreas em que precisam de melhorar.

Ferreira (2017) afirma que “o professor deve utilizar mecanismos que se centrem na metacognição, encorajando os alunos a pensar sobre os próprios processos e preferências de aprendizagem e como transferir e generalizar conhecimentos e competências” (p. 29).

Portanto, a avaliação deve ser vista como uma ferramenta de apoio ao processo de aprendizagem, proporcionando ao aluno oportunidades de crescimento e desenvolvimento contínuo. O *feedback* construtivo e individualizado é fundamental para que o aluno possa progredir na sua jornada educacional e alcançar seus objetivos escolares. Lopes e Silva (2020) afirmam que “quando os alunos usam o *feedback* do professor para aprender a fazer autoavaliação e para definir objetivos, aumentam as possibilidades de apropriação do seu sucesso” (p. 17).

O *feedback* é essencial para que o aluno possa compreender as suas dificuldades, identificar os seus pontos fortes e áreas de melhoria. Através deste, o

aluno pode ajustar suas estratégias de estudo, corrigir erros e aprimorar seu desempenho escolar. Além disso, o *feedback* também contribui para o desenvolvimento da autoconfiança e autoestima do aluno, pois ele sente-se valorizado e reconhecido pelo seu esforço.

Os professores devem reconhecer e respeitar a diversidade de estilos de aprendizagem, necessidades individuais e ritmos de cada aluno. Uma pedagogia diferenciada envolve adaptar o conteúdo, as estratégias de ensino e as avaliações para atender às necessidades específicas de cada um, garantindo que todos tenham a oportunidade de alcançar seu pleno potencial.

Além disso, uma abordagem diferenciada também promove a inclusão e a equidade na sala de aula, garantindo que todos os alunos se sintam valorizados e apoiados em seu todo o processo de aprendizagem. Ao adotar uma pedagogia diferenciada, o professor pode criar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, motivador e eficaz para todos os alunos, independentemente de suas habilidades ou experiências anteriores.

Segundo Ferreira (2017), “numa sala de aula onde se valoriza a pedagogia diferenciada, os alunos chegarão ao mesmo lugar, em tempos distintos e percorrendo caminhos diferentes” (p. 20).

Os dispositivos de avaliação que estão apresentados neste relatório vão se enquadrar na avaliação formativa, pois têm como objetivo reconhecer as dificuldades que os alunos têm e arranjar estratégias para ajudá-los. A escala que vai ser utilizada, será baseada na escala de Likert, esta abrange valores entre 0 e 10 com os seguintes parâmetros:

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

3.3.Avaliação da atividade do Domínio da Matemática

3.3.1. Contextualização da atividade

O primeiro dispositivo de avaliação encontra-se no domínio da Matemática (Anexo 1) e foi realizado num grupo com 20 crianças de 4 anos de idade, com o objetivo de avaliar as suas competências de realização de itinerários recorrendo ao material *Cuisenaire*.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade defini três parâmetros de avaliação: Identificação dos valores das peças do material *Cuisenaire*; Motricidade fina; Orientação espacial, tal como se pode observar na tabela 13.

Identificação dos valores das peças do material *Cuisenaire*: este parâmetro pretende avaliar se a criança é capaz de identificar qual quantidade que corresponde a cada peça do material. Os critérios definidos foram:

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

Motricidade fina: neste parâmetro pretende-se avaliar a criança em termos de destrezas manuais, avaliando se é capaz ou não de pintar respeitando as cores das peças do material e os contornos da figura. Foram definidos quatro critérios de avaliação:

- Pinta as 7 peças de acordo com o material *Cuisenaire*, respeitando os contornos;
- Pinta 4 a 6 peças de acordo com o material *Cuisenaire*, respeitando os contornos;
- Pinta 1 a 3 peças de acordo com o material *Cuisenaire*, respeitando os contornos;
- Não pinta.

Orientação espacial: neste parâmetro procura-se avaliar se a criança é capaz de orientar-se e situar em relação ao espaço, nomeadamente noção de “horizontal, vertical, esquerda, direita”. Os critérios foram:

- Coloca as peças na posição adequada;
- Coloca as peças com as extremidades juntas;
- Não coloca.

Tabela 13

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

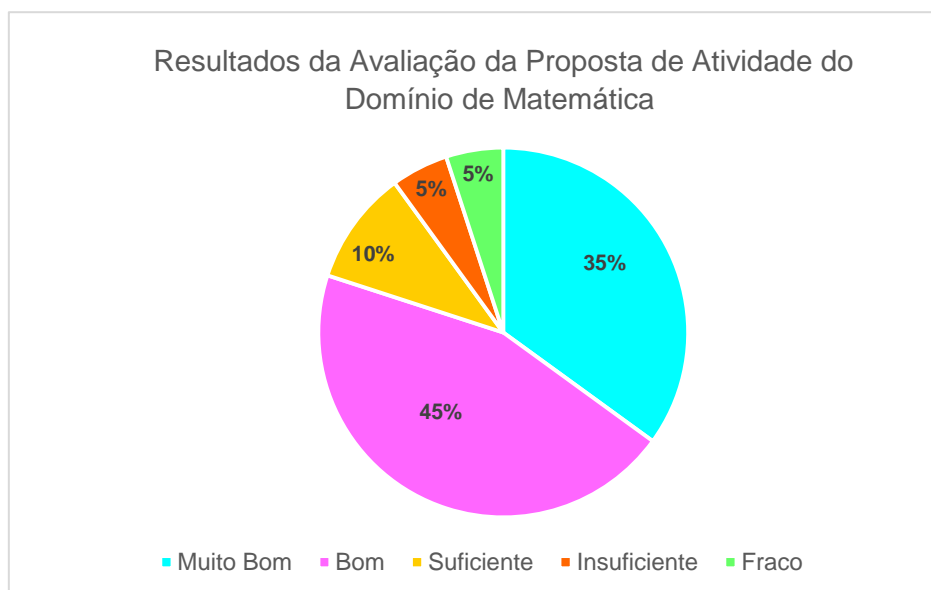
Parâmetros		Crítérios de Avaliação	Cotação	
1	Identificação dos valores das peças do material <i>Cuisenaire</i>	1.1. Reconhece corretamente o valor de 7 peças.	4	4
		1.2. Reconhece corretamente o valor de 4 a 6 peças.	2	
		1.3. Reconhece corretamente o valor de 1 a 3 peças.	1	
		1.4. Resposta incorreta.	0	
2	Motricidade fina	2.1. Pinta as 7 peças de acordo com o material <i>Cuisenaire</i> , respeitando os contornos.	2	2
		2.2. Pinta 4 a 6 peças de acordo com o material <i>Cuisenaire</i> , respeitando os contornos.	1,5	
		2.3. Pinta 1 a 3 peças de acordo com o material <i>Cuisenaire</i> , respeitando os contornos.	1	
		2.4. Não pinta.	0	
3	Orientação espacial	3.1. Coloca as peças na posição adequada.	2	4
		3.2. Coloca as peças com as extremidades juntas.	2	
		3.3. Não coloca.	0	
			Total 10	

3.3.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 9 mostra os resultados obtidos através dos parâmetros de avaliação definidos no Domínio da Matemática da Área da Expressão e Comunicação, com um grupo de 20 crianças com 4 anos de idade.

Figura 9

Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática



Na figura 9 podemos observar que os resultados variam entre o Muito Bom e o Fraco. É notório perceber que a maioria do grupo teve uma avaliação de Bom, cerca de 45% que corresponde a 9 crianças, 7 crianças atingiram o Muito Bom, ou seja, 35%, apenas 2 crianças atingiram o Suficiente, corresponde a 10%. Também só uma criança atingiu um resultado de Insuficiente e outra de Fraco.

Com a grelha de correção (Anexo 2) conseguimos observar que o grupo não apresentou grandes dificuldades nos parâmetros de identificação dos valores das peças do material *Cuisenaire* e na orientação espacial. Porém é possível perceber que houve uma dificuldade do grupo no parâmetro de motricidade fina, este tinha a cotação máxima de 2 valores e a média apresentada pelo grupo foi de 1,53 valores. Em uma amostra de 20 crianças, apenas dez responderam de forma correta, as restantes dez crianças demonstraram dificuldade em pelo menos um dos critérios de avaliação.

Segundo Serrano e Luque (2015), “o desenvolvimento da motricidade fina é essencial para a interação da criança com o meio e acontece quando a criança se relaciona com objetos e ferramentas” (pp. 14-15). Estes mesmos autores recomendam vários exercícios que ajudam a criança a desenvolver esta capacidade como por exemplo: fazer *puzzles*; levar a criança a ser participativa nas tarefas domésticas; pegar, empurrar e carregar objetos; desenhar; travar lutas de almofadas; participar em jogos com bolas, tacos e cordas; entre outros.

No âmbito da motricidade, como é referido por Papalia et al. (2001), “as competências motoras finas, tal como apertar os cordões dos sapatos, cortar com uma tesoura, desenhar e pintar, envolvem a coordenação óculo-manual e de pequenos músculos” (p. 287), o que permite à criança ganhar um maior domínio de si própria.

Observando novamente, a grelha de correção destaca-se o caso da criança (C20) que demonstrou bastantes dificuldades, esta deve ser analisada com mais atenção, para perceber se a criança não está a conseguir acompanhar o grupo e o porquê disto estar a acontecer. O educador deverá colocar em hipótese um ensino diferente para esta criança, de forma, que consiga evoluir ao seu ritmo.

As avaliações não foram realizadas de forma a medir o nível das crianças, como na avaliação sumativa, mas sim para entender onde as crianças puderam apresentar uma maior facilidade, dificuldade e observar de que forma podem melhorar.

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

3.4.1. Contextualização da atividade

Esta proposta de atividade (Anexo 3) foi realizada no âmbito do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita num grupo de 24 crianças na faixa etária dos 5 anos.

O método de leitura João de Deus é implementado na escola onde estive a estagiar aos 5 anos, as crianças começam a aprender a ler e a escrever nessa mesma faixa etária. Por isso, realizei esta proposta de atividade com o objetivo de perceber se as crianças já eram capazes de fazer a divisão silábica de palavras e a sua devida contagem.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Nesta atividade abordei três parâmetros de avaliação: Contagem do número de sílabas das palavras; Lateralidade; Motricidade fina, como se pode ver na tabela 14.

Contagem do número de sílabas das palavras: neste parâmetro o objetivo é avaliar se a criança é capaz de dividir as palavras em sílabas e fazer a sua contagem de forma correta. Os critérios que define foram:

- Realiza a divisão silábica corretamente em 9 palavras;
- Realiza a divisão silábica corretamente em 6 a 8 palavras;
- Realiza a divisão silábica corretamente em 3 a 5 palavras;
- Realiza a divisão silábica corretamente em 1 a 2 palavras;
- Resposta incorreta.

Lateralidade: este parâmetro pretende avaliar se a criança é capaz de associar o lado esquerdo e direito. Os critérios definidos para este parâmetro foram:

- Executa o exercício da esquerda para a direita nas 9 palavras;
- Executa o exercício da esquerda para a direita entre 1 a 8 palavras;
- Resposta incorreta.

Motricidade fina: o objetivo deste parâmetro é avaliar se a criança é capaz de pintar dentro dos contornos estipulados. Os critérios foram:

- Pinta todas as imagens respeitando os contornos;
- Pinta algumas imagens respeitando os contornos;
- Não pinta corretamente.

Tabela 14

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

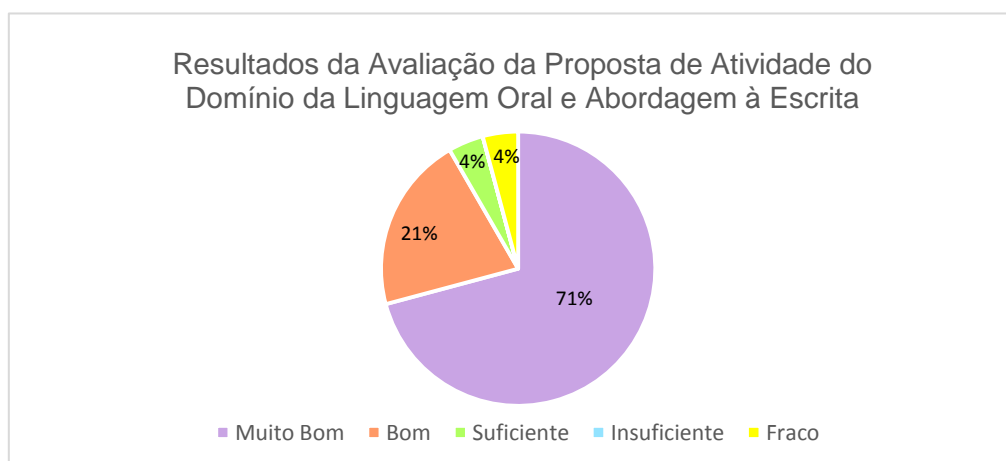
	Parâmetros	Critérios de Avaliação	Cotação	
1	Contagem do número de sílabas das palavras	1.1. Realiza a divisão silábica corretamente em 9 palavras.	5	5
		1.2. Realiza a divisão silábica corretamente em 6 a 8 palavras.	3,5	
		1.3. Realiza a divisão silábica corretamente em 3 a 5 palavras	2,5	
		1.4. Realiza a divisão silábica corretamente em 1 a 2 palavras	1,5	
		1.5. Resposta incorreta	0	
2	Lateralidade	2.1. Executa o exercício da esquerda para a direita nas 9 palavras.	3	3
		2.2. Executa o exercício da esquerda para a direita entre 1 a 8 palavras	1,5	
		2.3. Resposta incorreta	0	
3	Motricidade fina	3.1. Pinta todas as imagens respeitando os contornos.	2	2
		3.2. Pinta algumas imagens respeitando os contornos.	1	
		3.3. Não pinta corretamente.	0	
			Total 10	

3.4.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 10 apresenta os resultados obtidos com um grupo de 24 crianças com os seguintes parâmetros de avaliação definidos no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Figura 10

Resultados da avaliação da atividade da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita



Ao observar a figura 10 conseguimos entender que os resultados desta avaliação variam entre o Suficiente e o Muito Bom, sendo que 71% (17 crianças) obtiveram o resultado de Muito Bom. Ainda é possível observar que 21% (5 crianças), conseguiram ter um resultado de Bom, apenas uma criança obteve Suficiente e outra Fraco.

Tendo em atenção aos resultados, a partir da grelha de correção que podemos observar no Anexo 4, é possível concluir que as crianças já são capazes de fazer uma contagem de sílabas de forma correta e já tem a motricidade fina bem desenvolvida, contudo conseguimos observar que as maiores dificuldades foram no parâmetro de lateralidade onde houve uma média de 2,50, sendo que o máximo era 3. Em uma amostra de 24 crianças apenas 17 responderam de forma correta, as restantes sete crianças demonstraram algumas dificuldades na realização da atividade.

Segundo Mendes e Delgado (2008):

É importante que, no jardim-de-infância, sejam realizadas tarefas que envolvam a identificação do local onde se encontra determinado objecto, a descrição e identificação de caminhos e a análise da posição do objecto. Ao fazê-lo as crianças desenvolvem vocabulário específico e adequado a cada uma das situações, como: por cima, por baixo, à frente de, atrás de, entre, para a direita, para a esquerda, a seguir, virado para cima, virado para baixo, de lado, de frente, etc. (p. 11)

Esta habilidade de acordo com Pirola (2006), “é construída a partir do momento em que outros pontos de referência são adotados” (p. 198). Tortora e Pirola (2012) afirmam que “a criança deve entender que a esquerda de uma pessoa que está à sua frente, olhando para ela, coincide com a sua direita” (p. 224). Referindo-se às relações que a criança estabelece com os outros e com os objetos.

Visto que é uma habilidade que as crianças normalmente têm algumas dificuldades é importante que o docente trabalhe esta destreza e que, ajude a criança usando o *feedback* para incentivar a ter uma prestação melhor nas tarefas propostas.

Lopes e Silva (2011) argumentam que “o *feedback* eficaz é um valioso componente do processo de aprendizagem. Quando é combinado com ensino eficaz nas salas de aula, pode ser muito poderoso no reforço de aprendizagem” (p. 61). Usar o *feedback* é essencial para um melhor desempenho das crianças, consciencializando-as sobre o que estão a fazer e como podem melhorar.

3.5.Avaliação da aula da Componente de Estudo do Meio

3.5.1. Contextualização da atividade

Esta proposta de trabalho (Anexo 5) realizou-se no âmbito da Componente de Estudo do Meio numa turma de 17 alunos do 2.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o objetivo de avaliar as aprendizagens dos alunos sobre animais domésticos e animais selvagens.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Nesta avaliação contemplei três parâmetros de avaliação: Identificação de animais selvagens e domésticos; Ortografia; Diferenciação entre animais domésticos e selvagens. Na tabela 15 podemos também verificar as cotações.

Identificação dos animais selvagens e domésticos: este parâmetro tem como objetivo avaliar se os alunos são capazes de identificar animais domésticos e animais selvagens. Os critérios são:

- Reconhece 4 animais;
- Reconhece 2 a 3 animais;
- Resposta incorreta.

Ortografia: neste parâmetro o objetivo é avaliar se o aluno consegue escrever corretamente o nome de vários animais selvagens e domésticos. Os critérios foram:

- Escreve corretamente os 6 nomes dos animais;
- Escreve corretamente 4 a 5 nomes de animais;
- Escreve corretamente 2 a 3 nomes de animais;
- Escreve corretamente 1 nome de animal;
- Resposta incorreta.

Diferenciação entre animais domésticos e selvagens: o parâmetro tem como objetivo observar se o aluno consegue saber a diferença entre os animais selvagens e os animais domésticos. Os critérios são:

- Identifica 5 animais domésticos;
- Identifica 3 a 4 animais domésticos;
- Identifica 1 a 2 animais domésticos;
- Não identifica animais domésticos;
- Identifica 3 animais selvagens;
- Identifica 1 a 2 animais selvagens;
- Não identifica animais selvagens.

Tabela 15

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

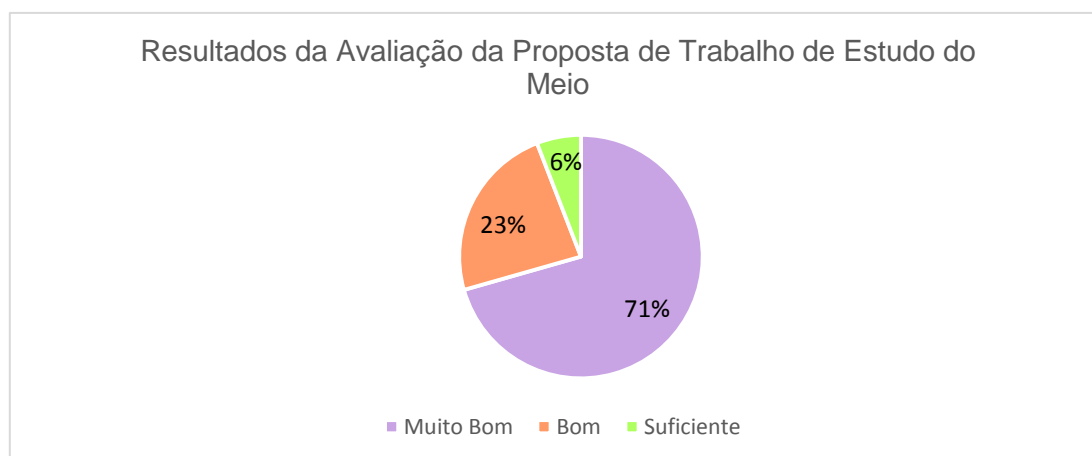
	Parâmetros	Critérios de Avaliação	Cotação	
1	Identificação dos animais selvagens e domésticos	1.1. Reconhece 4 animais.	3	3
		1.2. Reconhece 2 a 3 animais.	1,5	
		1.3. Resposta incorreta.	0	
2	Ortografia	2.1. Escreve corretamente os 6 nomes dos animais.	3	3
		2.2. Escreve corretamente 4 a 5 nomes de animais.	2	
		2.3. Escreve corretamente 2 a 3 nomes de animais.	1	
		2.4. Escreve corretamente 1 nome de animal.	0,5	
		2.5. Resposta incorreta.	0	
3	Diferenciação entre animais domésticos e selvagens	3.1. Identifica 5 animais domésticos.	2	4
		3.2. Identifica 3 a 4 animais domésticos.	1,5	
		3.3. Identifica 1 a 2 animais domésticos.	1	
		3.4. Não identifica animais domésticos.	0	
		3.5. Identifica 3 animais selvagens.	2	
		3.6. Identifica 1 a 2 animais selvagens.	1	
		3.7. Não identifica animais selvagens.	0	
			Total 10	

3.5.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 11 apresenta os resultados obtidos numa turma com 17 alunos com os parâmetros de avaliação definidos anteriormente.

Figura 11

Resultados da avaliação da proposta de trabalho da Componente de Estudo do Meio



Analisando a figura 11 percebi que os resultados desta avaliação variam entre o Suficiente e o Muito Bom, sendo que 71% (12 alunos) tiveram o resultado de Muito Bom. É possível ainda, observar que 23% (4 alunos) obtiveram um resultado Bom e 6%, ou seja, 1 aluno teve Suficiente, sendo assim conseguimos concluir que não houve alunos com os resultados de Insuficiente e Fraco.

Ao observarmos com atenção os resultados, através da grelha de correção que podemos observar no Anexo 6, concluímos que os alunos já são capazes de identificar os animais selvagens dos domésticos, pois apenas um aluno não teve a pontuação máxima nesse critério de avaliação e também sabem a diferença entre animais domésticos e selvagens porque só dois alunos é que não tiveram a pontuação máxima. Também podemos concluir que os alunos têm uma maior dificuldade no critério de ortografia, pois apenas 7 alunos conseguiram escrever o nome dos animais domésticos e selvagens sem erros ortográficos, ou seja, 10 alunos tiveram erros ortográficos.

Escrever é uma atividade que requer uma aprendizagem específica e que requer treino sistemático e consciente, sendo necessário trabalhar a escrita de forma organizada e racional (Pereira, 2002). A linguagem escrita é complexa e, por isso, é necessário muito tempo para que a sua aprendizagem se processe.

As competências específicas do domínio da expressão escrita são extremamente complexas e são inseparáveis das exigências da sociedade contemporânea. Segundo Barbeiro e Pereira (2007):

A capacidade de produzir textos constitui hoje uma exigência generalizada da vida em sociedade. Longe de ter caminhado no sentido de pedir apenas a alguns a tarefa de produção textual, a sociedade contemporânea reforça cada vez mais a necessidade de os seus membros demonstrarem capacidades de escrita, segundo um leque alargado de género. (p. 5)

Posso concluir que o professor deve explorar o máximo possível exercícios ortográficos através de estratégias diferentes e complexidades também diferentes, de modo a que o aluno melhore não só a sua caligrafia como a sua ortografia que é uma aprendizagem bastante importante, o aluno deve de ter essa aprendizagem bem desenvolvida para estar preparado para o seu futuro.

3.6.Avaliação da aula da Componente de Matemática

3.6.1. Contextualização da aula

A proposta de trabalho (Anexo 7) foi realizada no âmbito da Componente de Matemática para uma turma de 19 alunos do 4.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com o objetivo de avaliar as suas competências sobre medidas de capacidade e as suas capacidades de resolução de problemas.

3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Nesta aula abordei três parâmetros de avaliação: Identificação das medidas de capacidade em falta; Resolução de conversões; Resolução de problemas.

Identificação das medidas de capacidade em falta: neste parâmetro o objetivo é avaliar se o aluno é capaz de identificar as medidas de capacidade e as que estão em falta. Os critérios são:

- Reconhece corretamente as 5 medidas em falta;
- Reconhece corretamente de 3 a 4 medidas em falta;
- Não reconhece as medidas em falta.

Resolução de conversões: este parâmetro tem o objetivo de observar se os alunos são capazes de realizar as conversões corretamente das medidas de capacidade. Os critérios que definem foram:

- Realiza 6 conversões corretamente;
- Realiza 3 a 5 conversões corretamente;
- Realiza 1 a 2 conversões corretamente;
- Resposta incorreta.

Resolução de problemas: o parâmetro tem como objetivo avaliar se o aluno foi capaz de respeitar e seguir todas as etapas para resolver o problema utilizando as medidas de capacidade. Os critérios definidos para este parâmetro foram:

- **Seleção dos dados:**
 - Identifica corretamente os dados do problema;
 - Não identifica os dados do problema.
- **Indicação de operação:**
 - Escreve corretamente a indicação do problema;
 - Não escreve a indicação do problema.

- **Resolução da operação:**
- Apresenta uma estratégia adequada e completa para a resolver o problema;
- Apresenta uma estratégia adequada e incompleta para resolver o problema;
- Apresenta uma estratégia inadequada para a resolver o problema ou não resolve o mesmo.

Apresento na tabela 16 os parâmetros, os critérios de avaliação e as cotações.

Tabela 16

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

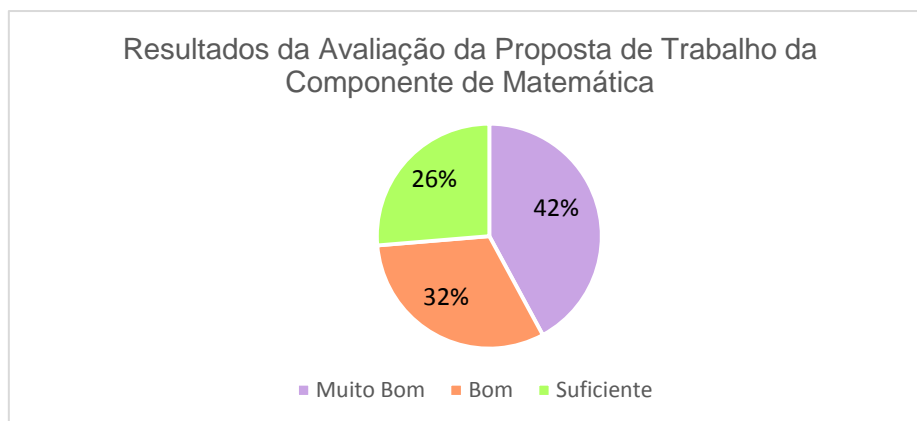
Parâmetros		Critérios de Avaliação		Cotação	
1	Identificação das medidas de capacidade em falta	1.1. Reconhece corretamente as 5 medidas em falta.	3	3	
		1.2. Reconhece corretamente 3 a 4 medidas em falta.	1,5		
		1.3. Não reconhece as medidas em falta.	0		
2	Resolução de conversões	2.1. Realiza 6 conversões corretamente.	2	2	
		2.2. Realiza 3 a 5 conversões corretamente.	1		
		2.3. Realiza 1 a 2 conversões corretamente.	0,5		
		2.4. Resposta incorreta.	0		
3	3.1. Seleção dos dados	3.1.1. Identifica corretamente os dados do problema.	1	5	
		3.1.2. Não identifica os dados do problema.	0		
	3.2. Indicação da operação	3.2.1. Escreve corretamente a indicação do problema.	1		
		3.2.2. Não escreve a indicação do problema.	0		
	3.3. Resolução da operação	3.3.1. Apresenta uma estratégia adequada e completa para resolver o problema.	3		
		3.3.2. Apresenta uma estratégia adequada, mas incompleta para resolver o problema.	1,5		
3.3.3. Apresenta uma estratégia inadequada para resolver o problema ou não resolve o mesmo.		0			
				Total 10	

3.6.3. Apresentação e análise de resultados

Na figura 12 irei apresentar os resultados obtidos numa turma de 19 alunos com os parâmetros de avaliação definidos anteriormente na Componente de Matemática.

Figura 12

Resultados da avaliação da proposta de trabalho da Componente de Matemática



Ao analisar a figura 12 conseguimos entender que os resultados desta avaliação variam entre o Suficiente e o Muito Bom, sendo que 42% (8 alunos) obtiveram o resultado de Muito Bom. Ainda é possível observar que 32% (6 alunos) conseguiram ter um resultado de Bom e 5 alunos (26%) obtiveram Suficiente, sendo assim nenhum aluno obteve Insuficiente ou Fraco.

Se observarmos com atenção os resultados, a partir da grelha de correção que podemos observar no Anexo 8, conclui-se que os alunos já são capazes de identificar quais são as medidas de capacidade e conseguem executar as conversões das mesmas, excepto alguns alunos. Apesar disso, concluímos que existe uma maior dificuldade no exercício de resolução de problemas porque a média foi de 1,25, sendo que o máximo era de 5, ou seja, foi uma média negativa. Numa amostra de 19 crianças apenas 5 crianças conseguiram resolver o problema na totalidade. Houve 7 crianças que conseguiram resolver o problema, mas não fizeram a seleção de dados ou a indicação da operação correta, 5 crianças não conseguiram resolver a operação na totalidade e 2 crianças não conseguiram indicar a operação nem resolver a mesma.

Segundo as Aprendizagens Essenciais de Matemática do 1.º Ciclo do Ensino Básico (2018a), os alunos têm de “reconhecer e aplicar as etapas do processo de resolução de problemas.” (p. 19). E os professores devem:

Solicitar, de forma sistemática, que os alunos percorram e reconheçam as diferentes etapas de resolução de um problema (interpretar o problema, seleccionar e executar uma estratégia, e avaliar o resultado no contexto da situação problemática), incentivando a sua perseverança no trabalho em Matemática. (p. 19)

Sendo a resolução de problemas uma das aprendizagens em que os alunos normalmente têm uma maior dificuldade o professor têm o dever de praticar e desenvolver mais essa aprendizagem de modo a que os mesmos consigam cumprir os seus objetivos escolares.

Capítulo 4

Proposta de uma atividade através de um trabalho de Projeto

4.1.Introdução ao tema do projeto - “Da praia para o Museu”

Hoje em dia devido ao agravamento de problemas ambientais, o aumento da degradação ecológica e das alterações climáticas no nosso planeta é impossível não pensar na necessidade de consciencializar as pessoas sobre as suas ações em relação ao ambiente.

Portanto é essencial abordar o tema da educação ambiental desde dos primeiros anos de vida, pois assim ganham desde pequenos valores sociais, conhecimentos, habilidades e atitudes. A escola é um espaço que deve de promover oportunidades para o desenvolvimento de projetos ou atividades sobre as questões ambientais para consciencializar os alunos e a comunidade escolar e familiar.

Com base nestes problemas o título que escolhi para o meu projeto foi “Da praia para o Museu”; este integra-se no tema Sociedade/ Natureza/ Tecnologia, relativamente ao 3.º Ano do Ensino Básico e aborda a poluição de plástico nas praias.

É um tema bastante relevante e que pode ser desenvolvido através de diferentes abordagens, como por exemplo: leitura de notícias; visualização de vídeos sobre o impacto do plástico nas praias e no mar; pesquisas autónomas sobre o problema do plástico nos animais marinhos; visitas de estudo à praia; entre outros.

Este tema é importante porque passa pela sensibilização das crianças para problemas ambientais e também terem a consciência que os mesmos afetam as praias e o mar. As crianças irão compreender que o impacto da ação humana nas praias provoca a destruição do habitat e conseqüentemente, a extinção de muitas espécies de seres vivos.

Nas aprendizagens essenciais, na área do Estudo do Meio do 3.º Ano do Ensino Básico, aparece o tema da poluição da seguinte forma “identificar um problema ambiental ou social existente na sua comunidade (resíduos sólidos urbanos, poluição, pobreza, desemprego, exclusão social, etc.), propondo soluções de resolução” (Ministério da Educação [ME], 2018b, p. 9).

Segundo Fagundes e Missio (2018):

A produção de produtos plásticos revolucionou a vida no planeta facilitando as tarefas do dia a dia da população, porém, os resíduos desse material se acumulam cada vez mais nos ambientes naturais causando riscos à saúde dos animais, dos seres humanos e do planeta. (p. 1)

A poluição por plásticos no mar é um tema muito pertinente porque auxilia a educar as crianças/alunos para a sustentabilidade ambiental, fazendo assim a próxima

geração mais capaz de enfrentar os desafios ambientais com responsabilidade e conhecimento. Para além disso, as crianças/alunos também podem tornar-se defensoras ativas do ambiente e agentes de mudanças positivas na sua comunidade.

O presente projeto está organizado em duas partes. Na primeira parte apresento a fundamentação teórica, com uma abordagem à Educação Ambiental, com a explicação da metodologia do trabalho de projeto bem como as suas vantagens, pesquisando sobre a poluição de plásticos nos oceanos.

Na segunda parte do projeto realizo o desenvolvimento do mesmo; apresento o problema principal e os problemas parcelares, defino os principais destinatários tal como as identidades que irão estar envolvidas. Explico quais são as principais motivações, objetivos gerais e específicos e qual será o planeamento do projeto, sendo que objetivo final é os alunos criarem uma exposição de esculturas feitas por eles com os plásticos recolhidos numa praia. Digo quais os recursos que serão necessários e as estratégias a serem utilizadas para mostrar os produtos finais do projeto. Também, explico qual o meio de avaliação que irá ser usado e o período de duração do projeto. Termina com uma reflexão final sobre o desenvolvimento e a importância deste projeto.

4.2.Fundamentação teórica

A Educação Ambiental é uma estratégia que tem sido bastante abordada ao longo dos anos, com o objetivo de mudar as mentalidades para a melhoria da nossa vivência que tem vindo a diminuir devido às ações do Homem, perante este recurso natural tão fundamental nas nossas vidas.

É de realçar a definição de Educação Ambiental e o impacto que esta pode ter na aprendizagem das gerações futuras. Segundo a UNESCO (2005), a “Educação Ambiental é uma disciplina bem estabelecida que enfatiza a relação dos homens com o ambiente natural, as formas de conservá-lo, preservá-lo e de administrar os seus recursos adequadamente” (p. 44).

A Agência Portuguesa do Ambiente (APA) define a Educação Ambiental como um “processo de aprendizagem ao longo da vida, que visa promover uma cidadania informada e ativa, que garanta o envolvimento e o compromisso de cada um de nós e das organizações que integramos com um futuro sustentável”.

Segundo a Comissão Europeia (1988), a Educação Ambiental tem por objetivo:

Reforçar a sensibilização dos cidadãos para os problemas existentes neste domínio, bem como para as possíveis soluções, e estabelecer as bases de uma participação devidamente informada e ativa dos indivíduos na proteção do ambiente e na utilização prudente e racional dos recursos naturais. (p. 134)

Podemos, assim, afirmar que a Educação Ambiental é um processo que pretende desenvolver a consciência crítica das interações entre os seres humanos e o ambiente. Esta envolve a compreensão das questões ambientais, promovendo atitudes sustentáveis e responsáveis. Desta forma, a Educação Ambiental, ao seguir estas perspetivas, procura não só transmitir conhecimento, mas também estimular a reflexão crítica e a ação responsável em relação ao ambiente para todos os cidadãos.

Em 1986 foi implementada em Portugal a Educação Ambiental na Lei de Bases do Sistema Educativo (Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), havendo um artigo, no qual se reconhece a Educação Ambiental nos novos objetivos na formação de alunos, para todos os níveis de ensino.

No Ensino Básico, nas Aprendizagens Essenciais (Ministério da Educação, 2018), a Educação Ambiental está integrada na componente curricular — Cidadania e Desenvolvimento — que acompanha durante os três ciclos. Já no 1.º Ciclo do Ensino Básico, por contrário dos outros ciclos, não há uma disciplina própria para esta componente. Pois segundo as Aprendizagens Essenciais — Cidadania e Desenvolvimento (ME, 2018), “no 1.º Ciclo do ensino básico, a CD é uma área de trabalho transversal, potenciada pela dimensão globalizante do ensino neste ciclo” (p. 3). Os professores têm de conseguir ligar os objetivos da componente curricular nos restantes domínios.

A estratégia que motiva, envolve e orienta mais para uma Educação Ambiental às crianças é o trabalho de projeto, pois permite envolver toda a comunidade escolar e pessoas externas, usando uma aprendizagem pessoal e coletiva neste domínio.

4.3. Metodologia do projeto

A metodologia de um trabalho de projeto é um método que junta informações relevantes para resolver um problema de um projeto específico, centrado nas crianças/alunos sendo ajudados pela comunidade escolar, todos com um objetivo comum.

Cosme (2018) especifica que “a metodologia de projeto pode ser identificada como uma metodologia bastante ampla, do ponto de vista das situações que a justificam”. Trabalho de projeto “pode ser utilizado para desenvolver a curiosidade dos alunos e levá-los a olhar o mundo e a encontrar respostas para viver no mesmo” (p.56).

A metodologia do projeto não é algo que necessariamente deva ser obtido em uma disciplina específica. Este tipo de projeto permite que haja articulações de saberes, e assim permite que seja um trabalho colaborativo entre os diferentes docentes e não docentes da comunidade escolar, famílias, entre outros.

Para a realização de um trabalho projeto é importante partir de uma questão problema, definir bem os objetivos e estratégias, investigar e colocar em prática o projeto para a comunidade escolar. Por fim também é importante avaliar o sucesso e o que se pode mudar para no futuro ser melhor.

O primeiro passo a dar é definir o problema central sempre com a participação das crianças/alunos. Os docentes não devem dar respostas aos alunos, mas sim orientá-los nas suas pesquisas para estes obterem as próprias respostas para o problema em questão.

Segundo Cosme (2018, p.54) as etapas da metodologia de projeto são: (i) definição ou seleção do problema; (ii) inquirição acerca dos saberes dos protagonistas sobre o referido problema; (iii) escolha e formulação de problemas parcelares; (iv) preparação e planeamento do trabalho; (v) avaliação intermédia e (vi) avaliação final.

4.4. Plásticos nas Praias

Com este projeto pretendendo sensibilizar as crianças/alunos para os plásticos que se encontram na praia. Apesar dos inúmeros caixotes do lixo colocados nas praias, com separação para a reciclagem, a população utiliza a areia da praia como um depósito. Esse lixo, mais propriamente plástico, é puxado pelas ondas do mar para o oceano, chegando até aos animais marinhos que podem confundir o plástico com alimento saudável e acabam por o ingerir.

O impacto do plástico nas praias é um problema ambiental significativo que tem sido abordado por diversos autores em estudos e pesquisas. O plástico nos ambientes costeiros e oceânicos causa uma série de impactos negativos, afetando ecossistemas marinhos, vida selvagem e até mesmo a saúde humana.

A poluição por plásticos nas praias refere-se à presença e acumulação de resíduos deste mesmo material em áreas costeiras e na areia da praia, provenientes principalmente de atividades humanas, como descarte inadequado de resíduos,

plásticos descartáveis e atividades industriais. Estes resíduos podem persistir no ambiente por longos períodos, causando danos ambientais e representando uma ameaça à vida marinha.

Segundo a Agência Portuguesa do Ambiente, microplásticos são pequenas partículas de plástico com dimensões inferiores a 5 milímetros. Eles podem ser divididos em duas categorias principais com base nas suas origens e tamanhos: microplásticos primários e secundários. Existem ainda outros tipos de plástico como o macro plástico e o meso plástico. Os macro plásticos são detritos de lixo que têm dimensão superior a 25 milímetros e os meso plásticos são detritos que podem ter dimensões entre os 5 e os 25 milímetros.

Em 2015, a especialista Jenna Jambeck realizou um estudo sobre o plástico nos oceanos que estimou que os 8,3 mil milhões de toneladas de plástico são libertados nos oceanos, todos os anos, equivalendo à deposição de um camião de lixo a cada minuto. O seu estudo forneceu uma base científica importante para a compreensão da extensão do problema global da poluição por plásticos, onde se estimou que em 2050, haverá mais plástico nos oceanos do que peixes, chegando a 12 mil milhões de toneladas de plástico.

Em menos de um século, os detritos de plásticos passaram a representar 60% a 80% do lixo marinho, sendo que estes dados dependem da localização do mesmo. Podemos afirmar, então que, o plástico, mais propriamente, os microplásticos representam uma preocupação ambiental significativa devido ao seu potencial impacto negativo em ecossistemas aquáticos, vida marinha e potencialmente na saúde humana.

Existem empresas como a “Extruplás” que recicla, recolhe e recupera os plásticos mistos e a partir dos quais produz mobiliário urbano, em plástico 100% reciclado, evitando assim que estes resíduos tenham como destino final o aterro. No seu vasto portefólio destacam-se as mesas e bancos de jardim, passadiços e pavimentos, espreguiçadeiras e chapéus - de - sol, pontes e estrutura sobrelevada.

4.5.Desenvolvimento do projeto

4.5.1. Problema

Qual é o impacto dos plásticos nas praias?

4.5.2. Problemas parcelares

O que são microplásticos?

Qual o impacto do plástico nos ecossistemas marinhos?

Como é que o plástico vai para os oceanos?

4.5.3. Destinatários

O presente trabalho tem como destinatários e auxiliares na realização do mesmo os alunos de uma turma do 3.º Ano de uma escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo que a comunidade escolar e as famílias também irão participar no projeto.

4.5.4. Entidades envolvidas

Para a realização e elaboração deste projeto ambiental é essencial a participação de diversas entidades que contribuam para obter o objetivo final:

- Comunidade escolar;
- Fábrica de transformação de plásticos - Fábrica “Extruplás”;
- Museu com exposição de arte com material reciclado.

4.5.5. Motivação e negociação

A fase de contactos, motivação e negociação irá decorrer ao longo de uma semana no início do ano letivo. Durante as aulas da manhã, a professora titular da turma do 3.º Ano terá de colocar um pequeno vídeo para os alunos visualizarem, sendo que, com este trabalho, a professora estará a sensibilizar os alunos para o tema do projeto. No final do visionamento do mesmo, a professora irá colocar questões de modo a fazer com que os alunos reflitam. No final da semana na parte da manhã, a professora titular reúne a turma e pergunta aos alunos sobre o que refletiram, tornando possível discutir ideias. Ouvidas as respostas, a professora lança à turma o tema que irão desenvolver no trabalho de projeto ao longo daquele ano letivo, e se concordam com esta escolha. Em forma de motivação para os alunos, haverá uma visita de estudo a uma praia onde irão apanhar lixo com a devida segurança (luvas, por exemplo).

4.5.6. Objetivos gerais

- Incentivar a prática de ações de preservação do ambiente;

- Sensibilizar os alunos e a comunidade escolar para a importância da sustentabilidade ambiental;
- Alertar para o impacto dos plásticos e dos microplásticos nas praias;
- Desenvolver o trabalho de grupo, cooperação e criatividade;
- Promover atividades investigativas e de contacto com a temática.

4.5.7. Objetivos específicos

Irá promover a articulação de saberes, se o projeto for usado em todas as áreas de conteúdos, como português, matemática, estudo do meio, educação artística e cidadania e desenvolvimento. Permitindo aos professores titulares conseguirem participar de forma mais ativa.

- Utilizar o trabalho de pesquisa para que cada aluno seja capaz de ter a sua opinião;
- Perceber como o plástico vai para a praia;
- Realizar a limpeza de uma praia, apanhando plástico;
- Visitar uma fábrica de transformação de plástico e um museu com uma exposição de arte com materiais reutilizáveis;
- Criar esculturas com o plástico apanhado na praia;
- Criar uma exposição com as esculturas.

4.5.8. Planeamento

O seguinte projeto será apresentado em três fases de desenvolvimento. Em cada fase estarão definidas as atividades pensadas para a realização e sucesso do mesmo. No percurso de planeamento, a professora titular irá fotografar e fazer pequenos vídeos para se divulgar nas redes sociais da instituição escolar tal como nas entidades envolvidas, isto caso, os encarregados de educação autorizarem a partilha de imagens dos seus educandos.

1.ª Fase do projeto – Investigação

A primeira fase do projeto durará, aproximadamente, quatro meses, ou seja, do mês de setembro ao mês de janeiro sendo a duração do 1.º período do ano letivo e início do 2.º período. O principal objetivo desta fase é sensibilizar e informar os alunos de uma turma do 3.º Ano sobre o tema do projeto, consciencializando-os para a poluição por plástico nas praias e nos oceanos, nesta fase haverá articulação de saberes com o Português, Estudo do Meio e Matemática.

- **Leitura e análise de uma notícia**

Para iniciar esta fase do projeto, a professora titular da turma do 3.º Ano dará aos alunos a notícia “Poluição plástica atinge níveis sem precedentes há 15 anos no mundo” publicada pela RTP em 10 de maio de 2023. Os alunos irão formar pequenos grupos e ler a notícia. O objetivo é promover a discussão dos grupos sobre os aspetos mais importantes abordados na notícia, levando à pesquisa autónoma das vias que levam o plástico para os oceanos. No final, irá ser discutido em turma a análise da notícia. Estimo que esta atividade seja realizada nos meses de setembro e outubro.

- **Pesquisa autónoma de seres vivos marinhos e os plásticos**

Como este projeto está destinado aos alunos de uma turma do 3.º Ano, são eles que vão fazer as pesquisas necessárias para perceberem como os plásticos prejudicam os seres vivos marinhos, após essa pesquisa deverão apresentá-la à turma. A atividade será realizada no mês de novembro.

- **Ida à praia para apanhar lixo**

Com as pesquisas feitas a professora titular irá com os seus alunos até a uma praia sendo que terá de enviar autorizações para os encarregados de educação (Anexo 9). De seguida, os alunos começam por recolher o lixo em pontos diferentes da praia. Para esta fase, teria de pedir a outros professores a sua presença na atividade para ajudarem e orientarem os grupos de alunos. Depois na escola devem de separar o lixo que dá para usar para a atividade final do projeto, fazer a contagem do mesmo e lavá-lo bem. Esta atividade será realizada nos meses de dezembro e janeiro.

2.ª Fase do projeto – Pesquisa de campo e ação

A segunda fase do projeto decorrerá ao longo do 2.º período, do mês de fevereiro ao mês de março, e início do 3.º período, mês de abril. Nesta fase, o objetivo é que os alunos façam a observação em campo. E farão novamente articulação de saberes com o Português e Estudo do Meio.

- **Entrevista com especialista ambiental**

Com ajuda da professora titular de turma, os alunos irão contactar um especialista ambiental para o entrevistar sobre dúvidas ou curiosidades que os alunos tenham e para este falar sobre a importância da preservação do ambiente. Com os mesmos grupos do início do ano, os alunos irão pensar em perguntas que queiram fazer ao especialista e irão partilhá-las com a turma para escolherem e organizarem o guião da entrevista. Será realizada no mês de fevereiro.

- **Visita de Estudo à Fábrica “Extruplás”**

Com a pesquisa feita e recolha de plástico, os alunos irão fazer uma visita de estudo à fábrica Extruplás (Anexo 10) para perceberem como uma fábrica produz objetos 100% reciclados por plástico que possivelmente acabariam num aterro. A visita seria feita com um guia que nos explicaria a história e a função da fábrica, bem como algumas curiosidades sobre o plástico. O objetivo é os alunos ficarem conscientes da quantidade de plástico que é produzido e da importância da reciclagem do mesmo. Será executada no mês de março.

- **Visita de Estudo ao Museu**

Após terem tudo feito as crianças precisam de entender como podem transformar lixo (plásticos) em arte, por isso terão de realizar uma visita de estudo a um museu, que tenha uma exposição de arte com plástico reciclado. Os alunos terão a oportunidade de explorar a exposição para observar as esculturas, o material utilizado e inspirarem-se para realizarem as suas próprias esculturas, desenvolvendo a sua criatividade. Esta visita será realizada no mês de abril.

3.ª Fase do projeto – Divulgação e elaboração de uma exposição

Na terceira e última fase decorrerá a divulgação do projeto, onde se fará a articulação de saberes com a educação artística. O objetivo é a realização de uma exposição de arte com as esculturas que os alunos realizaram com o plástico apanhado na praia, essas esculturas irão sensibilizar e inspirar a restante comunidade escolar. A divulgação ocorreria nos últimos meses do 3.º período – maio e junho, sendo que as restantes turmas e famílias serão convidadas para verem a exposição.

4.5.9. Recursos

4.5.9.1. Recursos materiais

- Vídeos;
- Notícia;
- Papel A4;
- Computadores;
- Internet;
- Autorizações dos encarregados de educação;
- Coletes refletivos;

- Sacos do lixo;
- Luvas;
- Água;
- Mesas
- Sala de Exposição;
- Inquérito de avaliação;
- Testes diagnósticos.

4.5.9.2. Recursos humanos

- Comunidade Escolar;
- Encarregados de Educação;
- Responsável pela Fábrica “Extruplás”;
- Responsável pelo Museu;
- Especialista ambiental;
- Empresa de transportes.

4.5.10. Produtos finais

Na fase de apresentação dos produtos finais, os alunos irão realizar uma exposição das suas esculturas na escola e apresentarão o processo do projeto através de fotografias das atividades que foram realizadas.

4.5.11. Avaliação

4.5.11.1. Avaliação do processo

Ao longo do projeto, serão realizadas assembleias de turma uma vez por mês, ou sempre que existir necessidade, de modo a perceber quais os pontos negativos e positivos do trabalho a ser desenvolvido até ao momento e caso seja necessário modificar. Será nestas reuniões que os alunos também terão ocasião de dialogar, transmitir e debater ideias que lhes apareçam, para tornar o projeto mais motivador, participativo e interessante.

4.5.11.2 Avaliação do produto final

Para avaliar o produto final deste projeto, será pedido a todos os alunos participantes do 1.º Ciclo da escola, para responderem a um questionário (Anexo 11). Pretende-se que as famílias e restante comunidade escolar respondam também a um questionário. Com a análise deste questionário dará para perceber o sucesso e a importância do projeto, bem como receber sugestões de novas atividades ou de aspetos a melhorar. Estes questionários serão anónimos e vão ser estudados pelos alunos do 3.º Ano, dispondo os respetivos dados em gráficos e, deste modo, farão uma articulação de saberes com a Matemática. Por último, irá ser feita uma análise às respostas das questões e deverá haver uma reflexão sobre a avaliação do projeto.

4.6. Calendarização

Este projeto tem uma duração prevista de um ano letivo, e um cronograma das fases previstas de acordo com a Tabela 17.

Tabela 17

Calendarização do projeto “Da praia para o Museu”

	set.	out.	nov.	dez.	jan.	fev.	mar.	abr.	mai.	jun.
1.ª fase										
2.ª fase										
3.ª fase										
Avaliação										

4.7. Considerações finais do projeto

O projeto pretende alertar os alunos sobre a poluição dos oceanos e mares, providenciada pelas ações dos Seres Humanos e a importância da reciclagem e diminuição do uso de plástico.

Reafirmando que a utilização do plástico em vários produtos começou em 1950 e a sua produção aumentou em grande massa até aos dias de hoje. Apesar das diversas conferências e leis estipuladas para a preservação do ambiente, existem inúmeras investigações e preocupações em relação ao plástico que fazem estimativas da poluição dos oceanos que vai aumentar de número até 2050.

É no seguimento destas informações que com este projeto pretendo demonstrar e dar a conhecer o grande impacto do plástico nos oceanos e as vias que levam este lixo até ao ambiente marinho que começam com pequenas ações como deitar detritos para a areia da praia. Deste modo, o objetivo do projeto é, também, levar os alunos a trabalhar com a comunidade familiar, sensibilizando-os para este problema.

É de realçar que as visitas de estudo realizadas no âmbito do projeto são importantes para a consolidação e transmissão de conhecimentos e estratégias aprendidos em sala de aula, levando os alunos a passarem de ideias abstratas sobre o tema para ideias concretas.

Com este projeto, na sua aplicação real, o objetivo é que todos os envolvidos consigam consciencializar-se sobre o ambiente, a importância que este tem para nós e para as nossas vidas enquanto casa e fornecedor de matérias-primas necessárias para a nossa sobrevivência.

Reflexão – Considerações finais

A minha caminhada na Escola Superior de Educação João de Deus já começou há alguns anos atrás, ou seja, desde que entrei na Licenciatura em Educação Básica para concretizar um dos meus grandes sonhos de ser educadora/professora. Este sonho deu mais um passo a ser concretizado quando entrei para o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Chegou o momento de realizar a reflexão do meu percurso e do meu relatório de estágio profissional. Refletir é bastante importante porque “influencia a consciencialização da complexidade do ato de ensinar, pressupõe questionamento, análise e transformação e conduz a mais e melhor aprendizagem e, por conseguinte, a um enriquecimento pessoal e profissional” (Mesquita e Machado, 2019, p. 41).

Ao longo deste trajecto de estágio, vivenciei diversas situações que me desafiaram a nível pessoal e profissional. O processo de conciliar os estudos, a elaboração do relatório, os trabalhos académicos e as minhas responsabilidades como membro ativo dos escoteiros, além do tempo dedicado à minha família, foi um grande desafio. O cansaço constante e a pressão para organizar a minha rotina de maneira eficaz foram alguns dos maiores obstáculos que enfrentei.

No entanto, estes desafios foram fundamentais para o meu crescimento, pois exigiram de mim habilidades de gestão do tempo e organização que, sem dúvida, serão valiosos na minha futura carreira como educadora/professora.

Neste contexto, um dos fatores que mais me ajudou a superar estas dificuldades foi o apoio constante e incondicional dos professores da Escola Superior de Educação João de Deus e das minhas professoras/educadoras cooperantes “deve ser alguém que apoia, acompanha e está disponível para colmatar dificuldades e esclarecer dúvidas” (Mosqueira e Almeida, 2017, p. 39). As orientações que recebi foram essenciais para o meu desenvolvimento tanto a nível académico como pessoal. Estiveram sempre disponíveis para esclarecer dúvidas, fornecer *feedback* construtivo e orientar-me nos momentos mais difíceis.

Este apoio não me deu só confiança para enfrentar os desafios, mas também permitiu-me perceber a importância da colaboração e da troca de experiências no processo de aprendizagem.

O estágio, por sua vez, foi uma experiência transformadora. Este não me proporcionou apenas a oportunidade de aplicar na prática os conhecimentos adquiridos ao longo do mestrado, mas também me preparou para os desafios reais da profissão de educadora/ professora. Foi um espaço de constante aprendizagem, onde

pude testar métodos pedagógicos, interagir com os alunos e, principalmente, refletir sobre a minha identidade profissional. As orientadoras cooperantes desempenharam um papel crucial nesse processo, sempre desafiaram-me a ir além dos meus limites, a explorar novas abordagens e a desenvolver a minha capacidade crítica e reflexiva.

Além disso, ao longo deste estágio, lembrei-me frequentemente das palavras de Baden Powell (1908), fundador dos escoteiros, que nos ensina a importância de "deixar este mundo um bocado melhor do que o encontraram" (p. 308). Este princípio entou em muitos momentos do estágio. Como ele afirmou, a nossa tarefa é "aproveitar cada oportunidade para fazer o bem e ensinar os valores que ajudarão as crianças a crescerem como seres humanos íntegros, responsáveis e conscientes do seu papel na sociedade" (p. 6). Acredito que o estágio foi, em muitos aspectos, uma oportunidade para plantar as sementes desse propósito, preparando-me para contribuir de forma significativa na formação de futuros cidadãos. Também percebi que a relação entre professores e pais é bastante importante.

Segundo Reis (2008):

Se a aprendizagem dos alunos interessa aos pais e aos professores, torna-se necessário que estes três intervenientes do processo educativo, os alunos, as famílias e os professores deixem que existam genuínas relações de parceria, uma verdadeira relação produtiva de aprendizagem. (p. 265)

A realização deste relatório de estágio teve uma importância significativa para a minha formação académica. Além de ser uma exigência do curso, o processo de redigir o relatório permitiu-me refletir de forma mais profunda sobre a minha prática pedagógica, os desafios enfrentados e as aprendizagens adquiridas. Este exercício de análise e autoavaliação foi fundamental para consolidar os conhecimentos adquiridos durante o estágio.

Concluí, que o estágio foi um marco na minha trajetória académica e profissional, ajudou-me a crescer enquanto pessoa e futura profissional. As dificuldades enfrentadas e superadas durante este período foram essenciais para o meu amadurecimento, e volto a repetir que o apoio das orientadoras e professores foi um pilar fundamental nesse processo. Estou agora mais preparada e mais segura para os desafios que virão na minha carreira, com a certeza de que a aprendizagem contínua e o compromisso com os valores da educação serão as bases.

Adicionalmente, tenho a intenção de continuar a minha formação na área da educação, com especial foco em necessidades educativas especiais. Este é um campo que desperta-me um grande interesse, pois acredito que cada criança tem um

potencial único, e o papel do educador/professor é criar ambientes inclusivos que favoreçam o desenvolvimento de todos. Pretendo realizar um curso específico nesta área, para poder oferecer um ensino cada vez mais adaptado às necessidades de cada aluno, garantindo que todos tenham a mesma oportunidade de aprender e crescer.

Concluo as minhas considerações finais com a plena consciência do caminho que realizei até aqui, sentindo-me orgulhosa por tudo o que conquistei e profundamente grata por todos os conhecimentos que adquiri. Acima de tudo, sinto-me preparada para exercer com alegria e compromisso esta nobre e respeitável profissão que é a de ser educadora/professora.

Referências

- Agência Portuguesa do Ambiente (2020). *Guia de classificação de resíduos*. https://apambiente.pt/sites/default/files/202106/Guia%20de%20Classifica%C3%A7%C3%A3o_vers%C3%A3o%202.0_20200107.pdf.
- Almeida, A., & Vasconcelos, C. (2013). *Guia prático para atividades fora da escola*. Fonte da Palavra.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica – Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Edições Almedina, SA.
- Alarcão, I. (2001). *Professor-investigador: Que sentido? Que formação?* *Cadernos de Formação de Professores*. Porto Editora.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Editora McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Baden Powell, R. (1908). *Escotismo para rapazes*. Associação de Escoteiros de Portugal.
- Barbeiro, L. & Pereira, L. (2007). *PNEP – O ensino da escrita: Dimensão textual*. Ministério da Educação, Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Barbosa, M. C. (2006). *Por Amor e Por Força - Rotinas na Educação Infantil*. Artmed.
- Barbosa, M. F. (2011). *Música na educação infantil* [Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual Paulista].
<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/450/1/01d14t07.pdf>
- Batista, A., Viana, F., & Barbeiro, L. (2011). *O ensino da escrita: Dimensões gráfica e ortográfica*. Ministério de Educação – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bento, G., & Portugal, G. (2016). *Valorizando o espaço exterior e inovando práticas pedagógicas em educação de infância*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 72, 85-104.

- Bezerra, M. (1962). *O material didático no ensino da matemática*. Diretoria do Ensino Secundário-Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário-MEC.
- Boaventura, D., & Caldeira, M.F. (2018). Literacias científica e matemática na educação pré-escolar e no ensino do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 6, 32-45.
- Braga, F. (coord.) (2004). *Planificação: Novos papéis, novos modelos: Dos projetos de planificação à planificação em projeto*. Edições ASA.
- Brickman, N. & Taylor, L. (1991). *Aprendizagem Activa*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Caldeira, M. F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Escola Superior de Educação João de Deus.
- Caldeira, M. F. (2014). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática*. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 2, 28-37.
- Circular n.º4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril. (Avaliação na Educação Pré-Escolar).
- Coelho, A. S. (2018). *Ver para além da narrativa: O relevo dos paratextos nas edições juvenis de Alice Vieira*. Universidade de Aveiro.
- Comissão Europeia. (1988). *Resolução da Comissão de 6 de julho de 1988 relativa aos objetivos e aos princípios fundamentais da educação em matéria de ambiente*. Diário Oficial das Comunidades Europeias, L 198, 134–135.
- Connolly, T. M., Boyle, E. A., MacArthur, E., Hainey, T., & Boyle, J. M. (2012). *A systematic literature review of empirical evidence on computer games and serious games*. *Computers & Education*, 59, 661-686.
- Consiglieri, J. (2016). A importância das Artes Visuais na Educação. *Revista Científica Educação para o desenvolvimento*, 3, 51-59.

- Cosme, A. (2018). *Autonomia e flexibilidade curricular. Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora.
- Cosme, A., Lima, L., Ferreira, D., & Ferreira, N. (2021). *Metodologias, métodos e situações de aprendizagem – Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora.
- Cuambe, C. (2012). *Reflexão sobre as Práticas Educativas de um Educador de Infância – Um Estudo Autobiográfico*. [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências 56 Sociais e Humanas].
- Cunha, I. N., & Silva, T. N. (2022). *Projeto individual de leitura e círculo de leitura: duas práticas para a motivação da leitura na sala de aula*. Plano Nacional de Leitura. https://www.pnl2027.gov.pt/np4/entreler/entreler2_projetoindividual.html
- Damião, M. (1996). *Pré, inter e pós acção. Planificação e avaliação em pedagogia*. Minerva.
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho (Currículo dos ensinos básico e secundário).
- Decreto-Lei n.º 46/1986, de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo).
- Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril. (Regime de avaliação das aprendizagens).
- Despacho Normativo n.º 6147/2019, de 4 de julho. (Linhas orientadoras para a realização de visitas de estudo).
- Durão, R. (2010). *Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial: Uma proposta de acolhimento e integração*. Escola Superior de Educação João de Deus.
- Durão, R., & Almeida, J. M. (2017). Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial. Uma proposta de guião orientador. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 70-89.

- Eshach, H. (2006). *Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal, and informal education*. *Journal of Science Education and Technology*, 171-190.
- Fagundes, L. M., & Missio, E. (2018). *Poluição plástica: Impacto sobre a vida marinha*. SIEP.https://guri.unipampa.edu.br/uploads/evt/arq_trabalhos/17095/seer_17095.pdf.
- Felgueiras, A. C. M. (2021). *Prática de ensino supervisionada – O jogo como estratégia de ensino e aprendizagem*. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/24559/1/Ana%20Cristina%20Machado%20Felgueiras.pdf>.
- Ferreira, M. (2017). *Guia para uma pedagogia diferenciada em sala de aula. Teoria, práticas e desafios*. Coisas de Ler.
- Figueiredo, A. O. (2005). *A obra de Alves Redol para crianças*. [Dissertação de Mestrado. Universidade de Coimbra].
- Gonçalves, A. (2014). *A prática pedagógica na formação inicial de educadores e professores no contexto de Bolonha: Um estudo de caso*. [Tese de doutoramento, Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, Portugal]. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10362/14135>.
- Gordon, E. (2000). *Teoria da aprendizagem musical para recém-nascido e crianças em idade pré-escolar*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hohmann, V. S., & Weikart, D.P. (2011). *Educar a criança* (6.ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hoffmann, L. J., Nahirne, A. P., & Strieder, D. M. (2017). *Um diálogo sobre as concepções alternativas presentes no ensino das ciências*. 21(03), 90-101. <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ArqMudi/article/view/40944/pdf>
- Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2020). *50 Técnicas de avaliação formativa*. Pactor.
- Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2011). *O professor faz a diferença*. Lidel.

- Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2009). *A aprendizagem cooperativa na sala de aula – Um guia prático para o professor*. Lidel - Edições Técnicas.
- Lunetta, V. N. (1991). *Atividades práticas no ensino das ciências*. Revista de Educação. 2 (1), 81-90.
- Magalhães, M., Almeida, J. M., & Domingos, A. (2018). *Um olhar sobre as lideranças intermédias – Contributos para a melhoria organizacional e aprendizagem dos alunos*. Revista Científica Educação para o Desenvolvimento, 6, 58-79.
http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_6.pdf
- Mendes, M. F., & Delgado, C. C. (2008). *Geometria: Textos de apoio para educadores de infância*. Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Mesquita, E. (2011). *Competências do professor, representações sobre a formação e a profissão*. Edições Sílabo.
- Mesquita, E., & Machado, J. (2019). *Formação e reflexividade dos formandos na prática supervisionada*. In E. Mesquita, M. C. Roldão & J. Machado (Org.). *Prática 95 supervisionada e construção do conhecimento profissional*. (pp. 41-72). Fundação Manuel Leão
- Ministério da Educação (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Editorial do Ministério da Educação e Ciência.
https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ministério da Educação (2003). *Resultados do estudo internacional PISA 2003*. Ministério da Educação-Gabinete de Avaliação Educacional.
- Ministério da Educação. (2018). *Referencial de educação ambiental para a sustentabilidade para a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário*. Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação (DGE).

- Ministério da Educação. (2018a). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano | 1.º ciclo do ensino básico – Matemática*. ae_mat_4.o_ano.pdf (mec.pt).
- Ministério da Educação. (2018b). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 3.º ano | 1.º ciclo do ensino básico – Estudo do Meio*.
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_estudo_do_meio.pdf.
- Mosqueira, P., & Almeida, J. M. (2017). O papel da supervisão pedagógica nos primeiros anos de prática docente no 1.º ciclo do ensino básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 5, 28-43.
http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_5.pdf
- Neto, C. (2003). *Jogo e desenvolvimento da criança*. Faculdade de Motricidade Humana.
- Neves, M. R. (2014). *Organização do espaço educativo: “Quebrar” a rotina*. [Dissertação de Mestrado. Instituto Piaget].
- Oliveira-Formosinho, J. & Gambôa, R. (2011). *O Trabalho de Projecto na Pedagogia – em – Participação*. Porto Editora.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *Desenvolvimento Humano*. Artmed Editora S.A.
- Paredes, L. (2021). *O exterior como espaço de aprendizagem: Perspetiva de uma professora*. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 8, 101-109. Escola Superior de Educação João de Deus.
- Pedrosa, J. (Coor.), Leite, C., Rosa, M. J. P., Pinho, I., Vieira, C., & Marinho, P. (2022). *Avaliação de aprendizagens em instituições educativas*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Pereira, L. A. (2002). *Das palavras aos actos: Ensaios sobre a escrita na escola*. Instituto de Inovação Educacional.
- Piletti, C. (2006). *Didática Geral*. Ática.

- Pinto, J. & Santos, L. (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens*. Universidade Aberta.
- Pires, D. M. (2002). *Práticas pedagógicas inovadoras em educação científica: Estudo no 1.º ciclo do ensino básico*. [Tese de doutoramento. Departamento da Faculdade de Ciências de Lisboa].
- Pires, D. M., Morais, A. M. e Neves, I. P. (2004). *Desenvolvimento científico nos primeiros anos de escolaridade: Estudo de características sociológicas específicas da prática pedagógica*. Revista de Educação, XII, 2.
- Pirola, N. A. (2006). *Espaço e forma da educação infantil*. Centro de Educação Continuada em Educação Matemática, Científica e Ambiental.
- Ponte, J. P., Serrazina, L., Guimarães, H., Brena, A., Guimarães, F., Sousa, H., Menezes, L., Martins, M. E. e Oliveira, P. A. (2007). *Programa de Matemática do ensino básico*. Ministério da Educação. Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Reis, L. (2004). *A tradição como campo de actividades*. Sistema J.
- Reis, M. P., (2008). *A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. [Tese de doutoramento. Universidade de Málaga]. Repositório Comum. [A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso \(rcaap.pt\)](http://rcaap.pt)
- Ribeiro, A., & Ribeiro, L. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Rodrigues, M. (2011). *Histórias com matemática: Sentido espacial e ideias geométricas*. Escola Superior de Educação de Lisboa. repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/828/1/Histórias%20com%20matemática.pdf.
- Rodrigues, M. (2016). *Diversificação de estratégias de ensino e aprendizagem percepção dos professores cooperantes do 1.º e do 2.º ciclo do ensino básico*. Escola Superior de Educação.

- RTP (2023). *Poluição plástica atinge "níveis sem precedentes" há 15 anos no mundo*. https://www.rtp.pt/noticias/mundo/poluicao-plastica-atinge-niveis-sem-precedentes-ha-15-anos-no-mundo_n1472224.
- Ruivo, I. (2017). Ler e escrever no 1.º ano de escolaridade. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 32-46.
- Sá, J. (1994). *Renovar as práticas no 1.º ciclo pela via das ciências da natureza*. Porto Editora.
- Sá, J. (2000). *A abordagem experimental das ciências no jardim-de-infância e 1.º ciclo do ensino básico*. Livro de resumos do congresso sobre Trabalho Prático e Experimental na Educação em Ciências. Universidade do Minho.
- Sá, J. (2002). *Renovar as práticas no 1.º ciclo pela via das ciências da natureza*. Porto Editora.
- Sá, J., & Varela, P. (2004). *Crianças aprendem a pensar ciências: Uma abordagem Interdisciplinar*. Porto Editora.
- Sampaio, M. (2021). Artes visuais no pré-escolar: Um desafio para o desenvolvimento da criatividade erácias. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 8, 90-100.
- Santos, M. M. (2010). *Leitura partilhada entre o jardim de infância e a família - um projeto de intervenção*. Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.
- Serrano, P., & Luque, C. (2015). *A criança e a motricidade fina-Desenvolvimento, problemas e estratégias*. Papa-Letras.
- Serrazina, L. (1991). *Aprendizagem da matemática: A importância da utilização de materiais*. Noesis, 21, 37-38.
- Silva, D. B. (2013). *A importância da planificação do processo ensino aprendizagem*. Porto Editora.

- Silva, H., & Lopes, J. (2018). *Eu, professor, pergunto I. 20 respostas sobre planificação do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*. Factor.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).
- Silva, G., & Silva, C. (2017). *A importância da aprendizagem significativa nos anos iniciais*. Revista Científica Semana Acadêmica, 1, 1-12. https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/artigo_laine_reenvio.pdf.
- Silveira – Botelho, A. T. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial dos professores em Portugal. Uma prática educativa na Escola Superior de Educação João de Deus*. [Tese de doutoramento. Universidade de Málaga]. Repositório Comum. [As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal \(rcaap.pt\)](https://repositorio.comum.org/pt/record/handle/10362/10000)
- Sim-Sim, I., Silva, A. & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no Jardim-de-Infância*. Textos de apoio para Educadores de Infância. Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Sobral, A. C. M. B. & Teixeira, F. M. (2007). *Conhecimentos prévios: investigando como são utilizados pelos professores de Ciências*. ENPEC.
- Sobrino, J. G. (2000). *A criança e o livro: a aventura de ler*. Porto Editora.
- Sousa, M. E. (2007). *O livro na família e no jardim de infância - Passos e espaços para a formação de leitores*. Porto Editora.
- Sousa, M. G. (2012). *Ensino experimental das ciências e literacia científica dos alunos: Um estudo no 1.º ciclo do ensino básico*. Instituto Politécnico de Bragança, Escola Superior de Educação.
- Strecht-Ribeiro, O., & Almeida, A. (2012). *As vivências de contacto com a natureza de crianças do 1.º ciclo: Implicações para o contexto formal e*

não formal de aprendizagem. In. L. Leiria, A. S. Afonso, L. Dourado, T. Vilaça, S. Morgado & S. Almeida (org.). *Actas do XIV encontro nacional de educação em ciências: Educação em ciências para o trabalho, o lazer e a cidadania.* (pp. 213-226). file:///C:/Users/andre/Downloads/ActasENEC.pdf.

Taborda, R. B. S., & Silva, F.J. A. (2021). A relação da música com o desenvolvimento psicomotor. *Revista Ibero*, 7, 1-13 <http://doi.org/110.51891/rease.v7i4.974>.

Tortora, E., & Pirola, N. A. (2012). *O desenvolvimento de habilidades geométricas na educação infantil.* Atas do XXIII Seminário de Investigação em Educação Matemática (pp. 221-232). Associação de Professores de Matemática.

UNESCO (2005). *Década da educação das nações unidas para um desenvolvimento sustentável.*

Vale, I. (2002). *Materiais manipuláveis.* Escola Superior de Educação Viana do Castelo.

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

Zabalza, M. (2001). *Didáctica da educação infantil.* Edições Asa.

Zabalza, M. (2003). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola* (7.^a ed.). Edições ASA.

Anexos

Anexo 1

Proposta de atividade do Domínio da Matemática — 4 anos

Anexo 2

Grelha de correção da proposta de avaliação Domínio da Matemática — 4 anos

Grelha de avaliação de proposta de atividade Domínio da Matemática

Parâmetros	1. Identificação dos valores das peças do material <i>Cuisenaire</i>				2. Motricidade fina				3. Orientação espacial			Total	Resultados da Avaliação
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1.	3.2.	3.3.		
Cotações	4	2	1	0	2	1,5	1	0	2	2	0	10	
C1	4	—	—	—	2	—	—	—	2	2	—	10	Muito Bom
C2	4	—	—	—	2	—	—	—	2	—	—	8	Bom
C3	4	—	—	—	2	—	—	—	2	2	—	10	Muito Bom
C4	4	—	—	—	—	1,5	—	—	2	—	—	7,5	Bom
C5	4	—	—	—	2	—	—	—	2	2	—	10	Muito Bom
C6	—	2	—	—	—	—	1	—	2	2	—	7	Bom
C7	4	—	—	—	2	—	—	—	2	—	—	8	Bom
C8	4	—	—	—	2	—	—	—	2	2	—	10	Muito Bom
C9	4	—	—	—	—	—	1	—	2	2	—	9	Muito Bom
C10	4	—	—	—	—	1,5	—	—	2	—	—	7,5	Bom
C11	4	—	—	—	—	1,5	—	—	2	—	—	7,5	Bom
C12	4	—	—	—	2	—	—	—	2	—	—	8	Bom
C13	4	—	—	—	2	—	—	—	2	2	—	10	Muito Bom
C14	4	—	—	—	2	—	—	—	2	2	—	10	Muito Bom
C15	—	2	—	—	—	1,5	—	—	2	2	—	7,5	Bom
C16	—	2	—	—	—	1,5	—	—	2	—	—	5,5	Suficiente
C17	4	—	—	—	2	—	—	—	2	—	—	8	Bom
C18	4	—	—	—	—	—	—	0	—	—	0	4	Insuficiente
C19	—	2	—	—	—	—	1	—	2	—	—	5	Suficiente
C20	—	—	—	0	—	—	—	0	—	—	0	0	Fraco
Média	3,40				1,53				1,86			7,63	Bom

Anexo 3

**Proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e
Abordagem à Escrita — 5 anos**

Anexo 4

**Grelha de correção da proposta de avaliação do Domínio da
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita — 5 anos**

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

Parâmetros	1. Contagem do número de sílabas das palavras					2. Lateralidade			3. Motricidade fina			Total	Resultados da Avaliação
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	1.5.	2.1.	2.2.	2.3.	3.1	3.2	3.3		
Cotações	5	3,5	2,5	1,5	0	3	1,5	0	2	1	0	10	
C1	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C2	-	3,5	-	-	-	-	1,5	-	2	-	-	7	Bom
C3	-	3,5	-	-	-	-	1,5	-	2	-	-	7	Bom
C4	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C5	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C6	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C7	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C8	-	-	-	1,5	-	-	-	0	-	1	-	2,5	Fraco
C9	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C10	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C11	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C12	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C13	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C14	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C15	-	3,5	-	-	-	-	1,5	-	2	-	-	7	Bom
C16	-	3,5	-	-	-	-	1,5	-	2	-	-	7	Bom
C17	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C18	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C19	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C20	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C21	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C22	-	3,5	-	-	-	-	1,5	-	-	1	-	6	Suficiente
C23	-	3,5	-	-	-	-	1,5	-	2	-	-	7	Bom
C24	5	-	-	-	-	3	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
Média	4,48					2,50			1,92			8,90	Bom

Anexo 5

**Proposta de Trabalho da Componente de Estudo do Meio – 2.º
Ano**

Anexo 6

**Grelha de correção da proposta de avaliação da Componente
de Estudo do Meio – 2.º Ano**

Grelha de avaliação de proposta de trabalho da Componente de Estudo do Meio

Parâmetros	1. Identificação dos animais selvagens e domésticos			2. Ortografia					3. Diferenciação entre animias domésticos e selvagens							Total	Resultados da Avaliação
	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4	2.5	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7		
Critérios	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4	2.5	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7		
Cotações	3	1,5	0	3	2	1	0,5	0	2	1,5	1	0	2	1	0	10	
C1	-	1,5	-	-	2	-	-	-	-	-	1	-	2	-	-	6,5	Suficiente
C2	3	-	-	-	-	1	-	-	-	1,5	-	-	2	-	-	7,5	Bom
C3	3	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C4	3	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C5	3	-	-	-	-	1	-	-	2	-	-	-	2	-	-	8	Bom
C6	3	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C7	3	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C8	3	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C9	3	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C10	3	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C11	3	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C12	3	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C13	3	-	-	-	-	1	-	-	2	-	-	-	2	-	-	8	Bom
C14	3	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C15	3	-	-	-	-	1	-	-	2	-	-	-	2	-	-	8	Bom
C16	3	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	10	Muito Bom
C17	3	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
Média	2,91			2,18					1,96							9,00	Muito Bom

Anexo 7

Proposta de Trabalho da Componente de Matemática – 4.º Ano

Anexo 8

**Grelha de correção da proposta de avaliação da Componente
de Matemática – 4.º Ano**

Grelha de avaliação de proposta de trabalho da Componente de Matemática

Parâmetros	1. Identificação das medidas de capacidade em falta			2. Resolução de conversão				3. Resolução de problemas						Total	Resultados da Avaliação	
								3.1 Seleção de dados		3.2 Indicação da operação		3.3 Resolução da operação				
	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1. 1	3.1. 2	3.2. 1	3.2. 2	3.3. 1	3.3. 2			3.3. 3
Cotações	3	1,5	0	2	1	0,5	0	1	0	1	0	3	1,5	0	10	
C1	3	-	-	-	1	-	-	1	-	1	-	-	1,5	-	7,5	Bom
C2	3	-	-	-	1	-	-	1	-	1	-	3	-	-	9	Muito Bom
C3	3	-	-	2	-	-	-	1	-	-	0	-	-	0	6	Suficiente
C4	3	-	-	2	-	-	-	1	-	-	0	-	-	0	6	Suficiente
C5	3	-	-	2	-	-	-	-	0	1	-	3	-	-	9	Muito Bom
C6	3	-	-	-	1	-	-	-	0	1	-	3	-	-	8	Bom
C7	3	-	-	-	1	-	-	1	-	1	-	-	1,5	-	7,5	Bom
C8	3	-	-	2	-	-	-	1	-	-	0	3	-	-	9	Muito Bom
C9	3	-	-	-	1	-	-	-	0	1	-	3	-	-	8	Bom
C10	-	1,5	-	-	1	-	-	1	-	-	0	-	1,5	-	5	Suficiente
C11	3	-	-	2	-	-	-	-	0	1	-	3	-	-	9	Muito Bom
C12	3	-	-	-	1	-	-	1	-	1	-	3	-	-	9	Muito Bom
C13	3	-	-	-	1	-	-	1	-	1	-	3	-	-	9	Muito Bom
C14	-	1,5	-	-	1	-	-	-	0	1	-	3	-	-	6,5	Suficiente
C15	3	-	-	-	1	-	-	1	-	1	-	3	-	-	9	Muito Bom
C16	-	1,5	-	2	-	-	-	1	-	-	0	3	-	-	7,5	Bom
C17	-	1,5	-	-	1	-	-	1	-	1	-	-	1,5	-	6	Suficiente
C18	3	-	-	2	-	-	-	1	-	1	-	3	-	-	10	Muito Bom
C19	3	-	-	-	1	-	-	1	-	1	-	-	1,5	-	7,5	Bom
Média	2,68			1,37				1,25						7,82	Bom	

Anexo 9

Autorização da Visita de Estudo para uma limpeza de praia

Autorização para Visita de Estudo

No âmbito do _____, na disciplina de Estudo do Meio, os alunos do 3.º ano da turma __ irão realizar uma visita de estudo à Praia de Carcavelos, **no dia** _____, estes irão realizar uma atividade de limpeza de praia com o objetivo de recolher materiais reciclados para o projeto final.

A saída da escola está prevista para as _____ e o regresso pelas _____ horas.

Estando esta iniciativa incluída no planeamento normal das atividades letivas, seria importante que autorizasse o(a) seu(sua) educando(a) a nela participar.

Esta visita de estudo terá o custo de _____.

_____, ____ de _____, _____

Assinatura do Professor(a):

.....



Eu, _____, Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a): _____ n.º __, da turma __ do 3.º ano, autorizo/não autorizo (**riscar o que não interessa**), a participar na visita de estudo à Praia de Carcavelos a realizar-se no dia _____.

Data: _____

Assinatura do(a) Encarregado(a) de Educação:

Anexo 10

Autorização da Visita de Estudo à fábrica Extraplás

Autorização para Visita de Estudo

No âmbito do _____, na disciplina de Estudo do Meio, os alunos do 3.º ano da turma ___ irão realizar uma visita de estudo à fábrica Extruplás, **no dia** _____. Estes irão realizar uma visita de estudo a esta fábrica para desenvolverem da melhor forma o seu projeto final.

A saída da escola está prevista para as _____ e o regresso pelas _____ horas.

Estando esta iniciativa incluída no planeamento normal das atividades letivas, seria importante que autorizasse o(a) seu(sua) educando(a) a nela participar.

Esta visita de estudo terá o custo de _____.

_____, ____ de _____, _____

Assinatura do Professor(a):

.....



Eu, _____, Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a): _____ n.º ____, da turma ____ do 3.º ano, autorizo/não autorizo (**riscar o que não interessa**), a participar na visita de estudo à fábrica Extruplás a realizar-se no dia _____.

Data: _____

Assinatura do(a) Encarregado(a) de Educação:

Anexo 11

Inquérito de avaliação do projeto

Inquérito aos Encarregados de Educação

Exposição: “Da Praia para um Museu”

O impacto do plástico no ecossistema marinho

A. Antes da exposição, tinha conhecimento sobre o impacto do plástico nos oceanos?

Sim.

Não.

B. Tem o costume de realizar ações que evitem que o lixo vá para o meio ambiente?

Sim.

Não.

C. **Caso tenha respondido não**, com base nas informações transmitidas pelos alunos na exposição, pretende mudar esse hábito?

Sim.

Não.

D. Após a exposição, está mais consciente do impacto das ações do Ser Humano no ambiente marinho?

Sim, vou ter mais atenção às minhas ações.

Não. Não percebo a relação entre as minhas ações e o ambiente marinho.