



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

Patrícia Isabel Oliveira Corvo

Lisboa, julho de 2021



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

Patrícia Isabel Oliveira Corvo

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico sob a orientação da Professora Doutora Diana Boaventura

Lisboa, julho de 2021



Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo).....DIANA HEDES BOAVENTURA.....

Coorientador/a (nome completo).....7.....

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a,PATRICIA ISABEL OLIVEIRA CORVO.....

realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante (2º Ciclo de Estudos) emEDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO......

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

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

Lisboa, 12 de julho de 2021

O/A Orientador/a

Diana Hedes Boaventura
(Assinatura)



Agradecimentos

Gratidão é uma das palavras que define este percurso Académico.

Começo por agradecer à minha família, que ao longo deste percurso fez um esforço enorme para me permitir estudar na cidade e na escola que elegi.

Obrigada à especial minha orientadora, Professora Doutora Diana Boaventura, não só por ter aceitado ser orientadora do meu Relatório de Estágio Profissional, mas pela ajuda, apoio e incentivo concedido na realização do mesmo.

Obrigada ao Professor Doutor José Maria de Almeida, pelas palavras de força no momento certo, pela disponibilidade e pela ajuda fornecida ao longo deste percurso.

Obrigado a todos os professores pelas aprendizagens e apoio incansável durante estes cinco anos. Ao Professor Doutor António Ponces de Carvalho, à Professora Filomena Silva, ao Professor Doutor António Domingos, ao Professor Carlos Grosso, à Professora Doutora Fernanda Sampaio, à Professora Doutora Filomena Caldeira, à Professora Doutora Isabel Ruivo, ao Professor Jaime Santos, à Professora Doutora Joana Consiglieri, ao Professor José Serrano, à Professora Doutora Paula Colares Pereira, à Professora Doutora Teresa Botelha, e à Professora Doutora Violante Magalhães. Obrigado a todas as auxiliares e funcionários, pelo apoio e ajuda prestada. Obrigada a todas as Educadoras e Professoras que tanto me ensinaram nos estágios.

A todos os meus amigos, mas principalmente aos que surgiram nesta jornada. À Carolina, Filipa, Liliana e Vanessa, que estiveram comigo praticamente desde o início da Licenciatura, e à Rita, que tanto me ensinou durante o Mestrado. Não poderia deixar de agradecer a todas as restantes colegas de turma, pelo apoio e cooperação durante estes anos.

Um agradecimento especial ao Rubén, por nunca me deixar desistir e por toda a paciência e disponibilidade nos momentos mais difíceis.

Muito obrigada a todos!

Resumo

O Relatório de Estágio Profissional pretende descrever diferentes experiências e aprendizagens realizadas no âmbito do Mestrado Profissionalizante em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, durante a realização dos Estágios I, II, III e IV, realizados nos anos letivos 2019/2020 e 2020/2021. O mesmo foi realizado com a metodologia de observação participante e está dividido em quatro capítulos: Relatos de Estágio, Planificações, Dispositivos de Avaliação e Trabalho de Projeto.

O primeiro capítulo destina-se à narrativa de dez relatos significativos de Estágio, nomeadamente aulas e atividades que observei durante o mesmo. Três dos relatos apresentados são de atividades ou aulas realizadas por mim, e as restantes sete dinamizadas por profissionais de educação e por colegas de estágio. Cada relato conta com a reflexão da prática, fundamentando-a com os autores necessários.

O segundo capítulo abrange oito planificações de atividades e de aulas, elaboradas por mim durante o Estágio Profissional. Para cada planificação descrevo as estratégias e recursos utilizados, e analiso as mesmas, justificando com base em conceitos de diversos autores.

O terceiro capítulo é constituído por quatro dispositivos de avaliação, que criei e apliquei durante o Estágio Profissional. Dois dos dispositivos foram aplicados em grupos de Educação Pré-Escolar e dois em grupos de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para cada dispositivo apresento os respetivos parâmetros e critérios de avaliação, a avaliação em si e a análise, convenientemente fundamentada, das aprendizagens realizadas pelas crianças, durante as atividades concretizadas.

O quarto capítulo apresenta uma proposta de projeto intitulado “Higiene – Para que serve?”, pensado para o 1.º ano do Ensino Básico e com o objetivo abordar as diversas normas de higiene com os alunos, consciencializando-os para diversas temáticas.

Termino o Relatório com as minhas Considerações Finais, onde reflito sobre o meu percurso ao longo destes quatro semestres, as dificuldades e desafios encontrados e a importância do Estágio Profissional. Também apresento todas as referências bibliográficas utilizadas para a realização deste relatório, assim como os anexos.

Palavras-chave: Relatório; Educação; Ensino; Planificação; Avaliação, Trabalho Projeto.

Abstract

The Professional Internship Report aims to describe different experiences and learning experiences carried out within the scope of the Professional Master's Degree in Preschool Education and Primary School Teaching, during the Internships I, II, III and IV, carried out in the school years 2019/2020 and 2020/2021. It was carried out using a participant observation methodology and is divided into four chapters: Internship Reports, Planning, Evaluation Devices, and Project Work.

The first chapter is a narrative of ten significant internship reports, namely lessons and activities I observed during the internship. Three of the reports are of activities or lessons conducted by me, and the remaining seven are presented by educational professionals and fellow students. Each report includes a reflection on the practice, based on the necessary authors.

The second chapter covers eight activity and lesson plans developed by me during the Professional Internship. For each plan, I describe the strategies and resources used, and analyze them, justifying them with concepts from various authors.

The third chapter consists of four evaluation devices, which I created and applied during the Professional Internship. Two of the devices were applied in preschool groups and two in elementary school groups. For each device, I present the respective evaluation parameters and criteria, the evaluation itself, and the analysis, conveniently substantiated, of the learning achieved by the children during the activities.

The fourth chapter presents a project proposal entitled "Hygiene - What is it for?", designed for the 1st year of Primary School and with the objective of approaching the various hygiene standards with students, making them aware of various themes.

I end the Report with my Final Considerations, where I reflect on my journey over these four semesters, the difficulties and challenges encountered, and the importance of the Professional Internship. I also present all the bibliographical references used for this report, as well as the appendices.

Keywords: Report; Education; Teaching; Planning; Evaluation, Project Work.

Índice Geral

Índice de Quadros.....	xii
Índice de Figuras	xiii
Introdução	1
Identificação e contextualização do Estágio Profissional	3
Calendarização e cronograma	3
Capítulo 1 – Relatos de Estágio	5
1.1 Descrição do capítulo	5
1.2 Relatos de Estágio	5
1.2.1 Relato de Estágio 1 – Domínio da Matemática (faixa etária dos 3 anos) .	5
1.2.2 Relato de Estágio 2 – Domínio da Matemática (faixa etária dos 4 anos) .	7
1.2.3 Relato de Estágio 3 – Área do Conhecimento do Mundo (faixa etária dos 4 anos)	9
1.2.4 Relato de Estágio 4 – Área do Conhecimento do Mundo (faixa etária dos 5 anos)	11
1.2.5 Relato de Estágio 5 – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (faixa etária dos 5 anos)	13
1.2.6 Relato de Estágio 6 – Disciplina de Matemática – 1.º ano.....	16
1.2.7 Relato de Estágio 7 – Disciplina de Estudo do Meio – 1.º ano	18
1.2.8 Relato de Estágio 8 – Disciplina de Português – 1.º ano.....	20
1.2.9 Relato de Estágio 9 – Disciplina de Matemática – 2.º ano.....	23
1.2.10. Relato de Estágio 10 – Disciplina de Estudo do Meio – 4.º ano	25
Capítulo 2 – Planificações	29
2.1 Descrição do capítulo	29
2.2 Fundamentação teórica.....	29
2.3 Planificações em Quadro	31
2.3.1 Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 3 anos	31
2.3.2 Planificação de atividade do Domínio da Matemática – 4 anos.....	34

2.3.3 Planificação de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos.....	36
2.3.4 Planificação de atividade no Domínio da Matemática – 5 anos.....	38
2.3.5 Planificação de aula na Disciplina de Português – 1.º ano.....	40
2.3.6 Planificação de aula da Disciplina de Estudo do Meio –1.º ano	42
2.3.7. Planificação de aula da Disciplina de Matemática – 4.º ano.....	44
2.3.8. Planificação de aula da Disciplina de Português – 4.º ano.....	47
Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação	50
3.1. Descrição do capítulo	50
3.2. Fundamentação teórica.....	50
3.3. Dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática – 3 anos	52
3.3.1. Contextualização da atividade.....	52
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação.....	52
3.3.3. Apresentação e análise de resultados – gráfico circular de notas.....	54
3.4. Dispositivo de avaliação do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos.....	55
3.4.1. Contextualização da atividade.....	55
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação.....	56
3.4.3. Apresentação e análise de resultados	58
3.5. Dispositivo de avaliação da disciplina de Matemática – 1.º ano.....	59
3.5.1. Contextualização da atividade.....	59
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação.....	60
3.5.3. Apresentação e análise de resultados	61
3.6. Dispositivo de avaliação da disciplina de Estudo do Meio – 4.º ano.....	63
3.6.1. Contextualização da atividade.....	63
3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação.....	63
3.6.3. Apresentação e análise de resultados	65
Capítulo 4 – Proposta de Trabalho de Projeto: Higiene – para que serve?.....	67
4.1. Introdução do projeto.....	67
4.2 Fundamentação teórica do trabalho de projeto.....	68
4.2.1. Trabalho de projeto	68

4.2.2. Ligação às Aprendizagens Essenciais	68
4.2.3. As normas de higiene para a saúde	69
4.3. Desenvolvimento do projeto	70
4.3.1. Problema.....	70
4.3.2. Problemas parcelares	70
4.3.3. Destinatários	70
4.3.4. Entidades envolvidas	70
4.3.5 Motivação e negociação	70
4.3.6. Objetivos	71
4.3.7 Planeamento	71
4.3.8. Recursos	74
4.3.9. Produtos Finais	75
4.3.10. Avaliação.....	75
4.4. Calendarização	75
4.5. Conclusões finais do trabalho de projeto	76
Considerações finais	78
Referências bibliográficas	80
Anexos	90
Anexo 1– Proposta de atividade do Domínio da Matemática	
Anexo 2 – Grelha de correção dos resultados da proposta de avaliação do Domínio da Matemática (3 anos)	
Anexo 3 – Proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita	
Anexo 4 – Grelha de correção dos resultados da proposta de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)	
Anexo 5 – Proposta de atividade da disciplina de Matemática	
Anexo 6 – Grelha de correção dos resultados da proposta de avaliação da disciplina de Matemática (1.º ano)	
Anexo 7 – Proposta de atividade da disciplina de Estudo do Meio (4.º ano)	
Anexo 8 – Grelha de correção dos resultados da proposta de avaliação da disciplina de Estudo Do Meio (4.º ano)	
Anexo 9 – Questionário realizado antes do início do projeto	
Anexo 10 – Protocolo experimental realizado no projeto “Higiene – Para que serve?”	

Anexo 11 – Questionário realizado no final do projeto

Anexo 12 – Sugestão de questões para realizar o jogo de escolhas múltiplas

Índice de Quadros

Quadro 1– Calendário de Estágio	4
Quadro 2 – Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo.....	31
Quadro 3– Planificação de atividade do Domínio da Matemática.....	34
Quadro 4 – Planificação de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem À escrita.....	36
Quadro 5 – Planificação de atividade do Domínio da Matemática.....	38
Quadro 6 – Planificação de aula da Disciplina de Português.....	40
Quadro 7 – Planificação de aula da Disciplina de Estudo do Meio.....	42
Quadro 8 – Planificação de aula da Disciplina de Matemática	44
Quadro 9 – Planificação de aula da Disciplina de Português	47
Quadro 10– Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio da Matemática.....	54
Quadro 11– Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	57
Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da aula da disciplina de Matemática (1.º ano).....	60
Quadro 13 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da aula da disciplina de Estudo do Meio (4.º ano).....	64
Quadro 14 – Calendarização do projeto.....	76

Índice de Figuras

Figura 1 – Imagem do coelho encarnado.....	5
Figura 2 – Vasos de ervas aromáticas.....	9
Figura 3 – Dedoches da história.....	14
Figura 4 – Escada crescente com o material Cuisenaire.....	16
Figura 5 – Confeção do bolo.....	18
Figura 6 – Fantoche dos alimentos.....	21
Figura 7 – O capuchinho, de Bethan Woolvin.....	23
Figura 8 – Resolução do problema com recurso a um passador.....	26
Figura 9 – Resolução do problema com recurso a um filtro de café.....	26
Figura 10 – Fantoche do Macaco Romão.....	32
Figura 11 – Fantoche do Vírus Covid-19.....	32
Figura 12 – Cestos e frutas presentes no poema.....	41
Figura 13 – Construção do centro comercial com o 5.º Dom de Fröbel	45
Figura 14 – Realização do puzzle	49
Figura 15 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática.....	54
Figura 16 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	58
Figura 17 – Resultados da avaliação da Disciplina da Matemática.....	62
Figura 18 – Resultados da avaliação da Disciplina de Estudo do Meio.....	65

Introdução

O presente relatório de Estágio foi elaborado no âmbito das Unidades Curriculares de Estágio Profissional I, II, III e IV, do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus, nos anos letivos de 2019/2020 e 2020/2021.

No primeiro semestre do primeiro ano do Mestrado observei as rotinas de duas faixas etárias distintas e, em cada uma, realizar uma aula avaliada e assistida pela equipa da Prática Pedagógica da Escola Superior de Educação João de Deus. Em cada sala de cada faixa etária tive a oportunidade de realizar um dia inteiro de atividades, avaliadas pela educadora/professora do grupo/turma. No segundo semestre do mesmo ano, a partir de 16 de março de 2020, o Estado decretou o encerramento do ensino presencial nas escolas, devido à pandemia Covid-19, impossibilitando o estágio presencial, pelo que este passou a realizar-se por videoconferência.

No segundo ano de mestrado, no primeiro semestre, estagiei 1.º ano do Ensino Básico, sendo que o Estágio Profissional terminou duas semanas mais cedo do que o previsto, devido a um novo confinamento. No segundo semestre estagiei turma do 4.º ano, tendo começado a prática pedagógica mais tarde do que o previsto, devido ao confinamento.

A supervisão da atividade docente, nos primeiros anos de prática docente, deve ser observada como uma atividade ou processo, cujo objetivo é a melhoria e a eficácia do ensino do professor (Alarcão & Tavares, 2003). Para Durão e Almeida (2017, p.73), a prática pedagógica orientada e refletida possibilita ao futuro educador/professor “desenvolver competências e atitudes necessárias a um desempenho consciente, responsável e eficaz, constituindo-se, igualmente, uma das componentes vitais do seu processo de formação e de desenvolvimento e de aprendizagem do seu próprio sujeito”.

Caldeira, Pereira e Botelho (2017) acrescentam que a prática supervisionada é de extrema importância se “for adequada e coordenada, contribuindo para uma melhor e maior troca de opiniões, de partilha de informações e orientações comuns entre os diversos intervenientes” (p. 68).

O presente Relatório encontra-se organizado por quatro capítulos, cada um dividido em vários subcapítulos.

Em primeiro lugar será realizada a introdução e identificação do local de Estágio Profissional, juntamente com uma calendarização e cronograma que engloba todos os momentos do Estágio Profissional.

O primeiro capítulo, denominado por Relatos de Estágio, contém uma breve descrição do capítulo, e contempla 10 relatos de práticas observadas e realizadas no Estágio Profissional. Desses 10 registros, 7 relatos correspondem a atividades observadas, realizadas por educadoras/professoras ou colegas, e 3 descrevem atividades realizadas por mim.

O segundo capítulo abrange a apresentação de 8 planificações de atividades propostas e executadas por mim no decorrer do Estágio. As mesmas estão compreendidas nas faixas etárias dos 3 aos 10 anos. As planificações compreendem a duração, os conteúdos lecionados, as estratégias utilizadas e os recursos necessários. Estes tópicos são fundamentados com referências de diversos autores, de modo a suportar as ideias e estratégias adotadas.

O terceiro capítulo apresenta quatro dispositivos de avaliação, em que 2 correspondem à Educação Pré-Escolar, e os restantes ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Cada dispositivo apresenta uma contextualização, parâmetros, critérios e respetivas cotações, e a apresentação e fundamentação dos resultados.

O quarto, e último capítulo, apresenta uma proposta de projeto, que se encontra dividida em várias etapas, nomeadamente os problemas do projeto, as entidades envolvidas, os objetivos gerais e específicos, os recursos humanos e materiais necessários, avaliação final e calendarização do mesmo.

Por fim realizo as minhas Considerações Finais, onde reflito sobre o percurso percorrido e as maiores dificuldades encontradas ao longo da realização deste Relatório de Estágio Profissional.

Em suma, a Prática Pedagógica é um dos momentos mais importantes e necessários no processo de formação inicial de docentes e na realização deste Relatório de Estágio.

Identificação e contextualização do Estágio Profissional

O Estágio Profissional do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico iniciou-se no dia 11 de outubro de 2019 e decorreu até ao dia 9 de julho de 2021.

No 1.º ano do Mestrado estagiei na valência de Pré-Escolar, e no 2.º ano no 1.º Ciclo do Ensino Básico. O Estágio do 1.º semestre foi realizado numa instituição, localizada em Lisboa, que possui a valência de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo por isso crianças desde os 3 até aos 10 anos de idade. No 2.º e 3.º semestres o Estágio decorreu numa outra instituição, também localizada em Lisboa, e com as mesmas valências de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. O Estágio do 4.º semestre decorreu numa outra instituição, localizada nos arredores de Lisboa, e com a valência de Creche, Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Calendarização e cronograma

O estágio profissional foi realizado em quatro semestres (Estágios profissionais I, II, III e IV).

No quadro 1 está representado o cronograma de estágio, mais propriamente as datas em que se realizaram reuniões, estágios, orientações tutoriais e a elaboração deste relatório. O cronograma divide-se por semestres, o 1.º e o 2.º realizados em valência de Pré-Escolar e o 3.º e 4.º realizado em valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ao longo dos dois anos de curso existiu um acompanhamento por parte da Equipa de Supervisão da Prática de Ensino Supervisionada, a partir das orientações tutoriais e das reuniões de estágio.

Para além do Estágio Profissional ao longo de cada semestre, também se realizou no 1.º ano do Mestrado um seminário de contacto com a realidade educativa, com a duração de uma semana.

Quadro 1 – Calendário de Estágio

Semestre	Atividade	Data
1º Semestre	Seminário de contacto com a Realidade Educativa	15 de setembro de 2019 a 04 de outubro de 2019
	Estágio no grupo de 5 anos	11 de outubro de 2019 a 13 de dezembro
	Estágio no grupo de 4 anos	16 de dezembro de 2019 a 7 de fevereiro de 2020
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	11 de outubro de 2019 a 7 de fevereiro de 2020
	Reuniões estágio	22 de novembro de 2019 e 27 de janeiro
	Orientação tutorial	1 vez por semana
2º Semestre	Seminário de contacto com a Realidade Educativa	7 de fevereiro de 2020 a 14 de fevereiro de 2020
	Estágio no grupo de 3 anos	2 de março de 2020 a 1 de maio de 2020*
	Estágio no grupo de 5 anos	4 de maio de 2020 a 3 de julho de 2020*
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	2 de março de 2020 a 3 de julho de 2020
	Reuniões de estágio	11 de maio de 2020, 25 de maio de 2020, 1 de junho de 2020, 8 de junho de 2020
	Orientação tutorial	1 vez por semana
3º Semestre	Estágio na turma de 1.º ano	16 de outubro de 2020 a 12 de fevereiro de 2021
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	12 de outubro de 2020 a 12 de fevereiro de 2021
	Reuniões de estágio	13 de outubro de 2020, 22 de janeiro e 25 de janeiro de 2021
	Orientação tutorial	1 vez por semana
4º Semestre	Estágio na turma de 4.º ano	12 de março de 2021 a 9 de julho de 2021
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	8 de março de 2021 a 9 de julho de 2021
	Reuniões de estágio	8 de março, 15 de março, 28 maio e 14 de julho de 2021
	Orientação tutorial	1 vez por semana

*Devido à pandemia mundial Covid-19 o estágio profissional passou a ser realizado via plataforma Zoom

Capítulo 1 – Relatos de Estágio

1.1 Descrição do capítulo

Ao longo deste capítulo irei apresentar dez relatos de situações didáticas observadas ou realizadas durante o Estágio Profissional. Os mesmos serão devidamente fundamentados de forma clara e concisa. São apresentados sete relatos, que correspondem a atividades/aulas orientadas por educadoras/professoras ou colegas de estágio, e três de atividades/aulas realizadas por mim.

Os relatos de Estágio têm como objetivo refletir sobre as práticas educativas observadas, interpretando-as e fazendo inferências com o apoio de diversas fontes bibliográficas.

1.2 Relatos de Estágio

1.2.1 Relato de Estágio 1 – Domínio da Matemática (faixa etária dos 3 anos)

No dia 6 de março de 2020, a educadora da sala dos 3 anos realizou uma atividade do Domínio da Matemática, recorrendo à utilização do material matemático 1.º Dom de Fröbel, de modo a explorar as cores, localização e a lateralização.

A atividade iniciou-se com as crianças sentadas nos respectivos lugares. A educadora começou por ir revendo o tema abordado naquela manhã, nomeadamente os animais mamíferos. Focou-se somente nos coelhos e nas suas particularidades, utilizando algumas imagens de grande dimensão para que todas as crianças pudessem observar melhor.

O grupo recebeu uma caixa individual, de madeira, cheia de pompons com as cores do material matemático. À medida que a educadora colava na parede imagens de coelhos coloridos, cuja cor correspondia a uma bola do material, as crianças tiveram oportunidade de manipular e rever as cores. Desta forma, a educadora deu ênfase ao lúdico e ao jogo educativo, através da manipulação. Como é possível observar na Figura 1, cada imagem do coelho continha um círculo de velcro na cauda, que iria ser utilizado mais à frente.

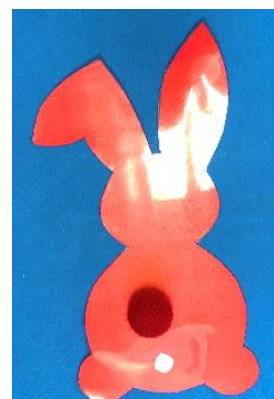


Figura 1- Imagem do coelho encarnado.

Através de distintas questões e tarefas as crianças trabalharam a orientação espacial, desenvolvimento da coordenação óculo-manual, e as cores primárias e secundárias. A educadora forneceu diversas pistas, respetivas ao local onde cada bola deveria ser colocada (por exemplo em cima da caixa de madeira), e à medida que cada criança adivinhava qual era o coelho em questão, ia procurar a bola do 1.º Dom e colocá-la na imagem, nomeadamente na cauda do coelho.

Para arrumar o material a educadora recorreu a um jogo de memória, o Quim visual. Este jogo implicava que as crianças tapassem os olhos, para que a educadora retirasse uma bola do lugar, trocando-a com outra ou colocando-a novamente na caixa. Desta forma, as crianças trabalharam a memória, pois tinham de responder qual era a bola que não estava no lugar certo ou que tinha regressado para a caixa.

Nesta atividade trabalharam-se outros conceitos, tais como materiais opacos e translúcidos e os números ordinais. As crianças mantiveram-se ativas e foram envolvidas no processo de aprendizagem individual.

Fundamentação teórica

O material utilizado nesta atividade é um material composto por seis pequenas bolas de pingue-pongue cobertas de lã, nas seguintes cores: vermelho, laranja, amarelo, verde, azul, anil e violeta. O respetivo material conta com o interesse pedagógico de “aprendizagem das cores; estruturação espacial; lateralização; desenvolvimento verbal; enriquecimento de vocabulário; jogos de memória; seriação; conjuntos e contagem”, tendo sido explorado na maioria dos parâmetros (Caldeira, 2009a, p. 243).

A manipulação de materiais é uma magnífica estratégia para aplicar com as crianças em Educação Pré-Escolar. De acordo com Alsina (2004, p. 8) a manipulação é “um passo necessário e indispensável para a aquisição de competências matemáticas”.

A manipulação do material nesta atividade era fundamental, e visto que normalmente só existe uma caixa do material matemático 1.º Dom de Fröbel em cada sala, a educadora encontrou a solução de criar várias caixas de madeira, de menores dimensões, com os pompons coloridos que correspondiam às cores do mesmo. Neste formato, cada criança teve a oportunidade de manipular o material no seu lugar. Para Damas, Nunes, Oliveira e Silva (2010, p. 7) “ao manipular os materiais, os alunos

entusiasmam-se, refletem, discutem, e acabam por alcanças um sentido de conquista, próprio da idade”.

Esta atividade usufruiu da interdisciplinaridade entre o Domínio da Matemática e o Domínio do Conhecimento do Mundo. Desta forma as crianças demonstraram-se mais empenhadas e cativadas ao aprender os conceitos matemáticos e ao manipular os materiais. De acordo com Costa (2009, p. 3) “a experimentação, acompanhando o currículo, potencia a interdisciplinaridade, uma vez que, como acção, proporciona o conhecimento, implica o envolvimento de competências comuns a outros contextos, remetendo para a compreensão e não para a memorização”.

Durante a atividade as crianças tiveram ainda oportunidades de participar e de se expressar. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) afirmam que para que a criança possa aprender a comunicar necessita de estar integrada num ambiente onde ouça falar e usufrua de oportunidades para falar com os falantes da sua língua materna.

Desenvolver a orientação espacial nas crianças, assim como afirmam Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 80), “envolve a compreensão das relações entre diferentes posições no espaço, primeiro em relação à sua posição e ao seu movimento”. As autoras anteriormente referidas acreditam que é fundamental compreender o espaço e o tempo, através de atividades espontâneas e lúdicas para a construção de noções matemáticas das crianças, em particular, o que se designa por pensamento espacial.

Ao desenvolver atividades lúdicas, como se fosse um jogo, as crianças “nem se apercebem que estão a adquirir conhecimentos” (Damas et al., 2010, p. 7).

Esta atividade foi bastante pertinente, tendo sido notório que as crianças se divertiram enquanto aprenderam.

1.2.2 Relato de Estágio 2 – Domínio da Matemática (faixa etária dos 4 anos)

Observei a exploração de uma atividade do Domínio da Matemática, realizada pela educadora, na sala dos 4 anos, no dia 10 de janeiro de 2020.

A atividade começou com a distribuição de uma bolsa individual com algarismos móveis. De seguida, a educadora contextualizou a atividade partindo de uma narrativa, onde abordou o seu percurso de casa até à escola, mencionado os automóveis que observou ao longo do mesmo.

Enquanto pedia que as crianças retirassem os algarismos do saco, a educadora escreveu-os no quadro, dando ênfase ao modo como estes se iriam posicionar. De seguida, realizou algumas questões problemáticas simples, relacionadas com o tema que estava a ser abordado. No decorrer das questões foram mencionados e explicados com clareza os sinais matemáticos a utilizar nas operações.

Após a explicação, recorreu a um material manipulativo estruturado, para concretizar o “jogo dos gelados”. Este era constituído por cones e bolas de gelado feitos de Goma EVA. A educadora apresentou o material às crianças, que puderam constatar que os numerais presentes nos cones também estavam nas bolas de gelado. O objetivo deste jogo seria o de encontrar duas ou mais bolas de gelado, cuja soma dos números nelas apresentados resultassem no número presente no cone. Através deste material foi explorada a decomposição de números e algumas situações problemáticas, trabalhando a adição e a subtração.

Durante a realização do jogo a educadora solicitou a participação de algumas crianças, que tiveram a oportunidade de manipular e jogar, expondo o “gelado” completo no quadro.

Fundamentação teórica

A história contada e relacionada com o quotidiano foi bastante pertinente. De acordo com Caldeira (2009b), para que a criança compreenda o conceito de número, é necessário que o professor apresente situações do quotidiano, que possibilitem a construção desse conceito de forma natural. A autora acrescenta ainda que “é importante saber criar ambientes desafiantes e estimulantes, que proporcionem novas experiências à criança em contextos significativos, oportunidades para aprendizagens activas e resolução de problemas” (p. 121).

Nesta atividade, o grupo dos 4 anos fortaleceu o conhecimento e construção do sentido de número. Como confirma Caldeira (2009b), as crianças precisam de desenvolver o sentido do número, para o poder utilizar de forma diferente no mundo que as rodeia.

Um dos objetivos da educação deve ser o de criar oportunidades para que as crianças resolvam problemas que sejam significativos, desenvolvendo assim o seu pensamento. O papel do educador na promoção da obtenção de conceitos matemáticos e

no desenvolvimento do pensamento da criança é fundamental, pois “a forma como o faz, o papel dos materiais, a criatividade, o interesse e a motivação que coloca na sua dinâmica será determinante para incutir nas crianças o gosto pela matemática” (Caldeira, 2009b, p. 519).

A escolha do material manipulativo estruturado “jogo dos gelados” foi pertinente no ensino da Matemática, mais concretamente no ensino da decomposição de números. Para Moreira e Oliveira (2003, p. 80), as crianças aprendem matemática quando lhes são dadas “oportunidades de realizar tarefas que oferecem uma variedade de estratégias de solução”.

Turrioni (2004, p. 67), constata que “é mais difícil aprender sem o material didático”. A autora defende que a utilização do material didático planeado para atingir um objetivo, possibilita que a criança realize observações e descobertas, até mesmo o levantamento de hipóteses e teste de estratégias que nem sempre estão previstas no planeamento. Para Caldeira (2009b, p. 223) “o material manipulativo, através de diferentes actividades, constitui um instrumento para o desenvolvimento da matemática, que permite à criança realizar aprendizagens diversas”.

Este jogo demonstrou a importância da manipulação de materiais, comprovando que os mesmos são um excelente instrumento para as aprendizagens da Matemática.

1.2.3 Relato de Estágio 3 – Área do Conhecimento do Mundo (faixa etária dos 4 anos)

No dia 20 de janeiro de 2020, realizei uma atividade com um grupo crianças de 4 anos. Esta atividade, da Área do Conhecimento do Mundo, era sobre o tema de plantas comestíveis e não comestíveis. Para tal adquiri cinco planta aromáticas: orégãos; manjeriço (Figura 2); tomilho, cebolinho e coentros, e escondi os cinco vasos de ervas aromáticas no recreio, perto de outras plantas já existentes e não comestíveis.



Figura 2- Vaso de erva aromática

Deste modo escolhi o recreio para iniciar a atividade, que consistia numa “caça ao tesouro” na qual as crianças teriam de encontrar as plantas comestíveis no meio das plantas não comestíveis.

Assim que alguma criança encontrava um vaso de uma planta aromática/comestível, o grupo parava para cheirar e conversar um pouco sobre a mesma. Abordávamos também as plantas não comestíveis existentes na escola.

No final da atividade observávamos um canteiro da instituição, que continha salsa e coentros plantados, para as crianças terem a percepção que aquelas plantas não se encontravam apenas em vasos pequenos.

Fundamentação teórica

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, a Área do Conhecimento do Mundo é uma área de articulação de conhecimentos que envolve todo o conhecimento e a relação com as pessoas, os objetos e o mundo natural e construído. Silva et al., (2016, p.12), afirmam que a criança é “detentora de uma curiosidade natural para compreender e dar sentido ao mundo que a rodeia, sendo competente nas relações e interações que estabelece”.

É realmente necessário realizar atividades fora do contexto de sala de aula, principalmente quando o tema for propício a isso e as condições meteorológicas o permitirem. Post e Hohmann (2011) acreditam que o espaço exterior é um local rico em experiências e vivências, repleto de oportunidades de exploração para as crianças, que dessa forma alargam em muito o repertório das suas experiências sensoriais e motoras.

Ao mantermos as crianças numa sala poderemos estar a condicionar o desenvolvimento de competências que lhes possibilitam lidar fora destes ambientes, sendo primário preparar as crianças para os riscos que existem no exterior (Vale, 2013).

Nesta atividade dei preferência à autonomia das crianças, para que estas procurassem os vasos sozinhas ou em grupo pois, de acordo com Santos e Rubio (2014, p. 19), a autonomia “não é apenas a liberdade de fazer o que se quer, mas a responsabilidade em decidir sobre seu próprio comportamento” sendo que neste caso os erros são “contribuições preciosas para agregarem novos conhecimentos e, através de descobertas, os alunos podem identificar os seus erros sendo conduzidos de forma prazerosa aos acertos e ao crescimento de novas aprendizagens”.

Caldeira e Reis (2013, p. 6) defendem que as atividades lúdicas “possibilitam fomentar a resiliência em que as capacidades afetivas como a autoconfiança, a autonomia,

o espírito de equipa, a cooperação, a capacidade de dialogar, argumentar, decidir, favorecem o desenvolvimento integral da criança e motivam para a aprendizagem”.

Esta procura pelos vasos foi vista como um jogo, que por sua vez é de extrema importância na Educação Pré-Escolar, pois “o jogo é necessário para o desenvolvimento natural da criança e para alcançar a sua maturidade social” (Caldeira, 2009b, p. 44).

Prado (2003, como citado em Caldeira, 2009b, p. 44), reforça esta ideia defendendo que “o professor deve programar a aprendizagem com o jogo, mediante o processo evolutivo das crianças, de forma a abarcar diversos aspetos, como os emocionais, físicos, estéticos, sociais, morais, de maneira a existir uma aprendizagem total”.

De um modo geral, esta atividade foi divertida para as crianças e decorreu como pretendido.

1.2.4 Relato de Estágio 4 – Área do Conhecimento do Mundo (faixa etária dos 5 anos)

No dia 14 de outubro de 2019, a educadora realizou uma atividade que remetia à aprendizagem e compreensão dos cinco sentidos do corpo humano. A educadora iniciou a atividade com recurso a um *PowerPoint* alusivo a este tema, que incluía diversas imagens e desenhos.

O primeiro sentido a ser abordado foi o da visão. A educadora solicitou a ajuda de uma criança e colocou-lhe uma venda. De seguida, questionou se a criança estava a ver para confirmar que a venda estaria bem colocada. Ao repetir a estratégia as crianças compreenderam que os olhos são os órgãos responsáveis pela visão. Posteriormente a educadora referiu algumas das estruturas dos olhos, como as pestanas, pupila e iris, sendo que as crianças observaram os olhos umas das outras.

O segundo sentido explorado foi a audição. A educadora produziu alguns sons, com o corpo, e as crianças imitaram. Logo após confirmou que os órgãos responsáveis pela audição são os ouvidos.

A seguir, o sentido trabalhado foi o tato. As crianças tiveram oportunidade de sentir diversas texturas, temperaturas e consistências, confirmando que o órgão responsável por este sentido é a pele. Para contrariar a ideia de que o órgão responsável

pelo tato é apenas a pele das mãos, as crianças tiveram oportunidade de sentir algumas texturas com outras partes do corpo, por exemplo os braços.

O quarto sentido abordado foi o olfato. As crianças sentiram alguns cheiros e compreenderam que o órgão responsável por este sentido é o nariz. Aprenderam que também necessitam deste órgão para filtrar e aquecer o ar inalado.

Por fim, foi trabalhado o quinto e último sentido, o paladar. As crianças colocaram a língua de fora e observaram as papilas gustativas dos colegas.

Durante a atividade as crianças tiveram oportunidade de participar, experimentar e observar à sua vontade, rindo e conversando à medida que aprendiam. Para consolidar o que tinham aprendido oralmente a educadora solicitou a ajuda de uma criança e entregou uma proposta de trabalho a cada criança. Como atividade final, as crianças realizaram uma proposta de trabalho, em que interligaram os órgãos dos sentidos às suas funções, e por fim recortaram e colaram imagens correspondentes aos cinco órgãos dos sentidos do corpo humano.

Fundamentação teórica

Um dos aspectos importantes ao realizar uma atividade relacionada com o cotidiano das crianças e com as suas vivências é a identificação e o apuramento dos seus conhecimentos. Nesta atividade este aspecto foi pouco explorado. Martins et al., (2009) dá ênfase à necessidade de os educadores compreenderem as ideias prévias que as crianças exteriorizam em relação aos “fenómenos que observam e de as considerar como ponto de partida para as novas situações de aprendizagem” (p. 19).

A atividade contou com a participação de todas as crianças, onde as mesmas tiveram um papel fundamental na sua aprendizagem. Durante a exploração dos sentidos, as crianças dialogaram entre si e aprenderam observando-se umas às outras. Malveiro e Veiga (2016) afirmam que as atividades criativas integram uma área elementar da aprendizagem, motivando e envolvendo a criança no meio escolar. Os autores acreditam que explorar temas que estimulem as crianças, não só fortalece o ambiente escolar como promove o seu potencial criativo, e por consequente o seu envolvimento nas atividades.

A consciência do corpo é algo fundamental, que as crianças adquirem desde tenra idade. De acordo com Silva et al. (2016), “o corpo que a criança vai progressivamente dominando desde o nascimento e de cujas potencialidades vai tomando consciência,

constitui um meio privilegiado de relação com o mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem” (p. 43). É através dos sentidos que o corpo humano se relaciona com o que o rodeia. Os órgãos dos sentidos estão localizados em diferentes partes do corpo e “permitem-nos perceber os sabores e os odores, as cores e as formas, a pressão e a dor, os sons e as sensações térmicas” (Martins et al., 2012, p. 71).

As crianças devem, desde cedo, ter a oportunidade de participar em atividades práticas, laboratoriais e experimentais de âmbito e finalidade distintas. As mesmas possuem uma capacidade de progredir de um conhecimento manipulativo e sensorial para o estabelecimento de relações e até para a sua interpretação (Martins et al., 2007).

É a partir dos sentidos que as crianças obtêm informação que contribuem para a sua aprendizagem e evolução enquanto ser humano. Para Simiano e Valença (2017), os sentidos das crianças estão presentes nas suas brincadeiras diárias, sendo que as mesmas detêm uma aptidão de produção simbólica e de conceder diferentes sentidos ao mundo que as rodeia. As autoras acrescentam que é relevante “evidenciar a competência da criança para construir sentidos no e sobre o mundo” reconhecendo-a como um componente que carrega desejos, expectativas e que acima de tudo precisa de ser valorizado e ouvido (p. 122).

No decorrer da atividade as crianças demonstraram-se interessadas em colaborar e em saber mais sobre os sentidos do seu corpo. Campos (2016) explica que quanto maior for o interesse e motivação da criança, mais esta participa nas atividades, o que naturalmente irá contribuir para o seu sucesso escolar. Nesta linha de pensamento é possível verificar a importância e influência do ambiente da sala para as crianças e do papel do docente no processo de ensino e aprendizagem. “Brincar constitui-se a principal forma da criança ser, estar e se relacionar com mundo” (Simiano & Valença, 2017, p. 1).

Esta atividade foi extremamente importante para o desenvolvimento das crianças.

1.2.5 Relato de Estágio 5 – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (faixa etária dos 5 anos)

No dia 8 de fevereiro de 2021 tive a oportunidade de assistir a uma atividade planeada por uma colega estagiária, destinada à faixa-etária dos 5 anos e apresentada para as colegas estagiárias, por videoconferência, através da plataforma digital *Zoom*, devido ao período de confinamento associado à pandemia Covid-19.

A colega estagiária iniciou a sua atividade com a apresentação dos elementos paratextuais do livro “Não tenhas medo, Lobo Mau!”, de Clara Cunha, e a antecipação dos conteúdos partindo do título e da capa. Neste seguimento colocou questões dirigidas a algumas colegas sobre as suas ideias prévias relacionadas com a história. Seguiu-se a



Figura 3 – Dedoches da história

dramatização da história, com recurso a dedoches (fantoques que se posicionam nos dedos), e um cenário relativo à narração (Figura 3). A mesma foi realizada com as entoações de voz necessárias, tendo sido uma dramatização cativante e apelativa. Logo após, a colega estagiária questionou e interpretou os acontecimentos marcantes da história, dando a palavra às colegas. Estas foram ainda questionadas sobre quais seriam os seus medos e abordou alguns dos mais comuns (escuro, aranhas, cobras, etc).

De seguida, apresentou um jogo interativo relacionado com a história, onde trabalhou a noção de palavra e a de sílaba. Como a atividade foi apresentada pela plataforma *Zoom* as colegas conseguiram ter controlo do computador, e realizar o jogo autonomamente. No final do jogo, uma das estudantes compôs a expressão “lobo mau” arrastando as letras móveis na tela do computador.

Para finalizar a atividade escrevemos num flanelógrafo a mesma expressão, utilizando letras móveis.

Fundamentação teórica

A atividade iniciou-se com a apresentação do livro “Não tenhas medo, Lobo Mau!”, sendo que o livro foi o objeto chave da atividade. De acordo com Silva, et al. (2016, p. 66), “é através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética”. As autoras reforçam a ideia de que a leitura ou o conto de uma história é um modo de explorar o texto narrativo, que por sua vez tem a capacidade de promover o desejo de a criança aprender a ler. O prazer e o interesse pela leitura e pela escrita desencadeiam-se na Educação Pré-Escolar (Silva, et al., 2016).

De acordo com Silva et al. (2016), é necessário disponibilizar e utilizar objetos como os fantoches de dedo, de luva, etc., para que estes facultem a expressão e a comunicação na criança, sendo um apoio indispensável para atividades de jogo

dramático. Ao observar distintas manifestações teatrais a criança descobre como admirar a arte dramática ou teatro, sendo acrescido o desenvolvimento da sua sensibilidade artística. Estas atividades facilitam a comunicação no grupo, sendo que dessa forma é possível interpretar e apreciar, expandindo a opinião crítica de cada criança (Silva et al., 2016).

As atividades e aulas que oferecem às crianças uma chance para elas revelarem as suas competências e capacidades são as mesmas que incentivam e apoiam a sua curiosidade (Lopes, 2017). Foi possível de observar este momento, porque cada estudante teve a oportunidade de dialogar e de se expressar relativamente à história.

A apresentação do jogo didático, criado na aplicação *PowerPoint* e baseado na história, teve como objetivo trabalhar a consciência fonológica. Esta refere-se “à capacidade para identificar e manipular elementos sonoros de tamanhos diferenciados, que integram as palavras (sílabas, unidades intrassilábicas e fonemas)” e à consciência de palavra, designadamente “à capacidade de compreensão da palavra enquanto elemento constitutivo de uma frase” (Silva, et al. 2016, p. 64).

Durante a atividade, as colegas demonstraram frequentemente o seu agrado em participar. Lopes (2017) acrescenta que quando as crianças se envolvem emocionalmente nas atividades demonstram as suas emoções positivas, pois o seu entusiasmo, interesse e satisfação são apresentados, por exemplo, quando sorri ao realizar uma tarefa.

Para finalizar a atividade cada aluna escreveu a expressão “Lobo Mau” com as letras móveis e o fanelógrafo. Ruivo (2009, p. 100) defende que as letras móveis e o fanelógrafo são um material que favorece a aprendizagem e a “consolidação dos conhecimentos adquiridos anteriormente pela criança. Este material também é importante para abordar a posição das letras, particularmente quando são semelhantes, como é o caso das letras /b/, /d/ /p/ e /q/. “Esta noção de estruturação espacial é importante pois o professor/educador tem de se certificar que o aluno consolidou esta noção para poder continuar as suas aprendizagens sem dificuldades significativas” (Ruivo, 2009, p. 158).

Este material didático pode ser feito de diversos materiais, possibilitam a visualização e o manuseamento das letras.

A atividade foi agradável, sendo que teria sido ainda melhor se tivesse ocorrido com crianças.

1.2.6 Relato de Estágio 6 – Disciplina de Matemática – 1.º ano

No dia 19 de outubro de 2020, a professora do 1.º ano dinamizou uma aula de Matemática com a turma, na qual explorou o material matemático Cuisenaire.

Depois de organizar os alunos em pares, a aula iniciou-se com algumas questões dirigidas, de modo a relembrar o valor de cada uma das peças do material matemático Cuisenaire.

Após a revisão dos valores, os alunos construíram individualmente a escada crescente com todas as peças (Figura 4), a escada crescente só com as peças cujo valor corresponde a um numeral par e, de seguida, só com peças cujo valor corresponde a um numeral ímpar, relembrando estes conceitos (par e ímpar).



Figura 4- Escada crescente com o material Cuisenaire

Posteriormente, a professora solicitou a dois alunos que se dirigissem à frente da turma para que estes ditassem as cores e os valores das peças por ordem crescente. Um aluno ditou as cores da escada e o outro os respetivos valores. Este exercício repetiu-se com quatro grupos.

De modo a rever os números pares e ímpares novamente, a professora utilizou outra estratégia. Escreveu diversos números no quadro e solicitou a alguns alunos que se levantassem e fossem ao quadro circundar os números pares e sublinhar os números ímpares. No decorrer deste exercício a professora questionou quais seriam os números (pares e ímpares) com maior e menor valor.

Após este exercício estar completo, a professora realizou o jogo dos comboios. Este jogo consiste em escolher uma peça do material Cuisenaire (esta será considerada a estação) e com as outras peças arranjar duas ou mais que somadas dão o valor da escolhida (estas serão as carruagens). Para começar o jogo, a professora começou por ditar as cores das carruagens, questionando ‘em que estação esse comboio iria entrar’. Por exemplo:

‘Uma carruagem cor-de-rosa ligada a uma carruagem encarnada faz um comboio que irá entrar em que estação?’, ao que os alunos responderam ‘peça verde-escura’.

Com este jogo a turma lembrou a operação da adição e o seu respetivo nome. Também foram abordados os diferentes termos, tais como as parcelas e a soma, e recordada a propriedade comutativa.

De seguida, a professora colocou a seguinte situação problemática: “O Carlos é um menino que gosta de colecionar carrinhos de brincar, e já tinha na sua coleção 7 carrinhos, só que dois deles eram repetidos. Quantos carrinhos tinha o Carlos, sem serem repetidos?”. Desta forma os alunos utilizaram o material para obter a resposta. Ao realizar a operação de subtração foram referidos o aditivo, subtrativo e a diferença.

Ainda com recurso ao material a turma decompôs alguns numerais, tais como o 12, 15, 18, 20 e 24.

Para terminar a aula, e de forma a abordar um tema que teria sido trabalhado anteriormente, utilizando o Cuisenaire, a turma trabalhou o valor maior, menor e igual com a ajuda do mesmo.

Fundamentação teórica

Damas et al., (2010) defendem que a utilização orientada de materiais manipuláveis estruturados constitui para os alunos uma situação cada vez mais complexas, envolvendo-os numa linguagem matemática e aliviando-as de eventuais mecanismos a que poderão estar habituadas. De acordo com as autoras este material possibilita ao aluno descobrir as verdades matemáticas certificando-as experimentalmente. Ao jogar com o material os alunos demonstraram um interesse notável. As autoras acrescentam que ao desenvolver atividades dinâmicas, como se fosse um jogo, as crianças nem se apercebem que estão a adquirir conhecimentos, acabando por se entusiasmar, refletir e discutir.

Durante a aula os alunos demonstraram especial interesse no jogo dos comboios. Castro e Rodrigues (2008, p. 21) defendem que o jogo dos comboios é de extrema importância para a compreensão da decomposição de números. Os autores explicam quem “à medida que vai construindo o sentido do número, a criança vai desenvolvendo capacidades de contagem progressivamente mais elaboradas” sendo que a ordenação das peças por valores, ou seja, a contagem a partir de certa ordem (crescente ou decrescente)

é “uma capacidade que exige, já alguma abstracção”. Caldeira (2009b, p. 132) acrescenta que ao realizar esta escala os alunos podem “consolidar as propriedades do número e até introduzir diversos conceitos”.

De acordo com Alsina (2004), as peças do Cuisenaire são um material manipulativo que é particularmente adequado para a aquisição progressiva da competência numérica, sendo um apoio na imaginação dos números. Tal é necessário para passar ao cálculo mental e introduzir e praticar as operações aritméticas.

Nunca é demais referir e demonstrar aos alunos a importância da Matemática no quotidiano, desenvolvendo assim a sua literacia matemática. De acordo com Boaventura e Caldeira (2018, p. 34), a literacia matemática passa pela capacidade e aptidão que o aluno “desenvolve enquanto resolve um problema proposto, enquanto aplica, raciocina conceitos e conteúdos, enquanto desenvolve conexões, utilizando a comunicação e o seu pensamento e conhecimento, numa linguagem que utilizará em diferentes situações de vida”.

1.2.7 Relato de Estágio 7 – Disciplina de Estudo do Meio – 1.º ano

No dia 30 de outubro de 2020, sexta-feira, a professora do 1.º ano realizou uma atividade com a turma de forma a celebrar o Halloween. Como é possível observar na Figura 5, foi concretizada uma receita de bolo de iogurte.



Figura 5- Confeção do bolo

Ao realizar uma atividade diferente os alunos demonstram de imediato uma enorme motivação e vontade de participar. A culinária é uma atividade que possibilita abordagens interdisciplinares na Educação. A mesma pode estar inserida na Disciplina de Português, abordando o tipo de texto da receita e, na Disciplina de Matemática, realizando cálculos com os ingredientes necessários. Neste dia a atividade inseriu-se na Disciplina de Estudo do Meio, celebrando um feriado e festividade, sendo que acabou por abordar todas as disciplinas.

A professora iniciou a atividade realizando questões dirigidas, estimulando o cálculo mental dos alunos. As primeiras questões, antes do procedimento, basearam-se na noção de par e ímpar, estando as mesmas relacionadas com os ingredientes do bolo.

Na confeitura foram utilizadas quatro embalagens de iogurtes. Nesta receita utiliza-se a embalagem do iogurte como unidade de medida para os ingredientes. O açúcar foi colocado três vezes em cada embalagem, levando os alunos a realizar o raciocínio lógico-matemático e reforçando o trabalho realizado anteriormente, onde os alunos compreenderam a funcionalidade da multiplicação (3x4).

Ao colocar o leite no preparado, a professora abordou o tema dos derivados do leite, frisando que este é a principal fonte de cálcio da dieta e questionando que alimentos poderiam ser feitos com este alimento.

O último ingrediente do bolo foi o fermento. Sendo um ingrediente menos familiar para os alunos, a professora fez uma breve explicação sobre o mesmo, referindo que é um ingrediente bastante utilizado na confeitura do pão, bolos, bolachas, entre outras receitas e que o mesmo faz com que os preparados cresçam e se tornem mais fofos.

Antes de colocar qualquer ingrediente no preparado foram colocadas questões (dirigidas e gerais) que estimularam o raciocínio e cálculo mental dos alunos. Para misturar o bolo foi solicitada a ajuda de diversos alunos, que pegaram na batedeira com ajuda da professora.

De modo a nenhum aluno ficar de fora da atividade todos auxiliaram nesta confeitura, colocando ingredientes ou misturando o preparado. Esta tarefa despertou o sentido de responsabilidade dos mesmos.

Fundamentação teórica

Esta atividade contou com a interdisciplinaridade entre todas as disciplinas. Os alunos abordaram a receita (Disciplina de Português), realizaram cálculos mentais para decidir quantidades de ingredientes (Disciplina de Matemática) e ainda abordaram os derivados do leite e a festividade desse dia (Disciplina de Estudo do Meio). Pombo, Guimarães & Levi (1993, como citados em Carvalho, 2018), consideram a interdisciplinaridade como um formato de combinação entre duas ou mais disciplinas, tendo como objetivo a compreensão e junção de pontos de vista diferentes, tendo como objetivo final a elaboração de uma síntese relativamente ao objeto comum.

Carvalho (2018, p. 29) afirma que “a culinária permite que a criança perceba que a matemática está sempre presente no nosso dia-a-dia”). Alsina (2004, p. 7) elucida que

as atividades lúdicas na sala de aula são “altamente motivadoras. Os alunos implicam-se muito nelas e levam-nas muito a sério”.

Caldeira e Reis (2013, p. 7) consideram que “o ato de manipular permite descobrir padrões, ultrapassar o erro, criando relações que são essenciais para aprender matemática”, pois a sua utilização “propicia o ambiente favorável à aprendizagem, despertando a curiosidade e o potencial lúdico”, facilitando o desenvolvimento das interações e contribuindo para a descoberta ou redescoberta das relações matemáticas subjacentes.

Durante a realização da receita, os alunos desenvolveram as suas competências de sentido de número, raciocínio lógico-mental e de cálculo mental. De acordo com Caldeira (2009b, p. 79), ao aplicar o sentido de número “a ideia de quantidade, remete para algo que é observável, ou mesmo, manipulável”.

Todos os alunos da turma estão familiarizados com a confeção de bolos, pois já o realizaram em casa com a família, mas apesar disso a motivação e o interesse mantiveram-se, pois, a abordagem realizada na escola foi mais estimulante. Kamii e Devris (1991, como citado em Caldeira, 2009b), defendem que para que a criança aprenda o conceito de número é elementar que o professor apresente situações do quotidiano, que proporcionem a construção do saber de forma natural.

A observação desta aula permitiu-me aprender novas estratégias de ensino e motivou-me a continuar a planear estratégias adequadas e apelativas.

1.2.8 Relato de Estágio 8 – Disciplina de Português – 1.º ano

No dia 15 de janeiro de 2021, acompanhei a turma do 1.º ano durante o dia inteiro. As aulas deste dia tinham como tema principal a profissão do cozinheiro, tendo começado o dia por dinamizar uma aula da Disciplina de Português. Como tal, iniciei a mesma lendo a história “O Miguel conhece a fruta e os legumes” escrita por Ana Oom. Enquanto a li, a turma visualizou as ilustrações do livro, tendo sido projetadas numa apresentação criada em *PowerPoint*. A história abordou a importância de uma alimentação saudável, explicando que para termos uma, esta deve ser completa, variada e equilibrada, oferecendo a energia necessária e o bem-estar físico durante o dia.

Após a leitura do livro solicitei, a cada criança, a opinião sobre a história. A turma debateu durante uns minutos, tendo exprimido o que sentiu ao ouvir e conhecer esta. De

um modo geral todos os alunos gostaram e concordaram que é necessário alimentarem-se da forma correta para conseguirem ter energia para brincar.

Depois de todos manifestarem a sua opinião, pedi a participação de cinco alunos entregando um fantoche a cada um (Figura 6). Cada aluno representou uma personagem, recontando a história desde o início. Este foi um exercício novo para os alunos, tendo sido necessária a minha participação enquanto narradora. Dessa forma consegui ajudá-los a relembrar os acontecimentos da história.



Figura 6- Fantoches dos alimentos

Para finalizar esta aula entreguei uma proposta de atividade sobre a extensão de frase. Na respetiva proposta coloquei questões simples para que os alunos relembrassem a história e respondessem diretamente. Desta forma, ao completarem as frases de modo a terem sentido, dei início à aprendizagem dos complementos diretos e indiretos.

Fundamentação teórica

A aula começou com leitura de um livro como introdução e fator motivacional. Para Rigolet (2009, como citado em Lopes, 2017), “um livro é uma janela aberta para o mundo, pois é capaz de nos transportar para outras realidades e de nos fazer construir castelos de fantasia” (p. 9). Lopes (2017), acredita que a leitura de uma história deve ser feita com emoção, para que a criança se envolva no conto e que história signifique algo para ela.

As histórias ao serem lidas, contadas e recontadas, pela criança ou pelo professor, despertam o interesse pela leitura. Na atividade com os fantoches pretendi desenvolver a memória e o recontar de uma história. De acordo com as Aprendizagens Essenciais do 1.º ano, na disciplina de Português (Direção Geral de Educação [DGE], 2018a, p. 4), é

importante que o aluno usufrua de uma “educação literária por meio de uma relação afetiva e estética com a literatura e com textos literários orais e escritos, através de uma experimentação artístico-literária que inclua ouvir, desenhar, ler, escrever, dramatizar, representar, recitar, recontar, apreciar)

Para o reconto recorri aos fantoches pois os mesmos são um material bastante lúdico, sendo que os autores Pereira e Lopes (2007) referem que quando os fantoches são aplicados em sala de aula têm a capacidade de envolver alunos em aprendizagens diferentes, partindo de um método ativo e lúdico que permite ao aluno uma melhor e mais eficaz compreensão. Estes autores consideram ainda que os fantoches são um brilhante utensílio pedagógico, que desenvolve a coordenação motora, a concentração, a expressão oral, a coordenação e a confiança da criança.

A produção do discurso oral, nomeadamente o reconto, deveria ser explorada regularmente, tendo como objetivo trabalhar a compreensão da oralidade. Esta estratégia influencia a qualidade da exposição dos alunos, exigindo deles uma estruturação e rigor lexical.

Ao abordar a alimentação durante a aula de Português alcancei a interdisciplinaridade com a Disciplina de Estudo do Meio. De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio, direcionadas para o 1.º ano de escolaridade, o aluno deve ser capaz de “identificar os fatores que concorrem para o bem-estar físico e psicológico, individual e coletivo, desenvolvendo rotinas diárias de higiene pessoal, alimentar, do vestuário e dos espaços de uso coletivo” (DGE, 2018b, p. 6).

Ao solicitar a opinião dos alunos pretendi trabalhar a expressão oral. De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Português deste ano de escolaridade, pretende-se fortalecer a “competência da oralidade (compreensão e expressão) com vista a interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades” sendo a resposta de questões, expressão de opinião, partilha de ideias e de emoções, entre outros (DGE, 2018a, p. 4).

A atividade final, nomeadamente a extensão de frase, permitiu que os alunos desenvolvessem os seus conhecimentos das funções sintáticas da frase num formato simplificado. Costa (2010) acredita que para a criança organizar as palavras de modo a produzir frases se baseia no seu conhecimento sintático e nas regras e referências já dominadas. Sim-Sim et al. (2008, p. 20) acrescenta que “as regras de organização das

palavras em frases fazem parte do conhecimento sintático que é apreendido pela criança durante toda a infância”. Por sua vez, Costa (2010) constata que o papel da consciência sintática na aprendizagem da leitura é essencial para promover a identificação de palavras nas fases iniciais de aprendizagem, pois o contexto sintático apoia as crianças a superarem erros de interpretação quando estão a ler palavras que não conhecem.

1.2.9 Relato de Estágio 9 – Disciplina de Matemática – 2.º ano

No dia 5 de fevereiro, tive a oportunidade de observar uma aula lecionada por uma colega estagiária. Esta aula estava destinada ao 2.º ano e enquadrada na Disciplina de Matemática. Devido à pandemia Covid-19, foi adaptada e lecionada por videoconferência, via *Zoom*.

A aula reuniu alguns objetivos, sendo o principal a exploração do conteúdo: Itinerário – noção de um quarto de volta, meia-volta e volta inteira. A minha colega iniciou a aula com uma pequena explicação sobre o que iria suceder. Após o esclarecimento, e de modo a contextualizar a atividade, leu a história *O capuchinho*, de Bethan Woolvin, (Figura 7) com o propósito de captar a atenção, proporcionar um momento agradável e fazer interdisciplinaridade com Português. Para ler a mesma, recorreu à utilização de dedoches. O intuito da leitura da história passou pela introdução da atividade seguinte, que seria a realização do itinerário da menina Capuchinho Vermelho até a casa da sua avó.



Figura 7 – *O capuchinho*, de Bethan Woolvin

Ao abordar a palavra fração a colega estagiária realizou um novo momento de interdisciplinaridade com a Disciplina do Português. Com recurso a um quadro branco e letras magnéticas escreveu a palavra ‘fração’ no quadro. De seguida, explorou com a turma a classificação da palavra quanto ao número de sílabas, a soletração, o plural e pediu palavras que rimassem com a mesma.

Após este momento a aula encaminhou-se para a atividade principal, a realização do itinerário. Para tal, a colega estagiária verificou se todos os presentes continham um boneco de três dimensões e explicou as noções pretendidas. De seguida, com recurso ao quadro branco, escreveu as respetivas frações. Para a realização do itinerário foram necessárias algumas indicações, que a colega estagiária forneceu de forma clara e sucinta,

dando oportunidade a todos os participantes de realizarem o que foi pedido. Sempre preocupada com a turma, foi questionando se alguém necessitava de ajuda, fornecendo-a sempre que necessário. Com o itinerário concluído, a colega estagiária confirmou se todos conseguiram realizar a atividade antes de passar para a etapa seguinte.

Para finalizar terminou o conto da história *O capuchinho*, mencionando a chegada da menina à casa da avó. Por fim colocou uma música relativa ao livro e a turma cantou e dançou livremente.

Fundamentação teórica

A introdução desta aula foi realmente importante, tendo sido um passo motivacional e de contextualização. A leitura do livro permitiu introduzir a atividade, assim como realizar interdisciplinaridade com a Disciplina de Português. De acordo com Tavares (2017), a interdisciplinaridade é um meio essencial para atingir um fim, pois sendo uma estratégia de ensino e aprendizagem esta pretende ser benéfica nas aprendizagens dos alunos, necessitando de preparação para que se realize com um propósito pedagógico.

De acordo com Caldeira (2009a, p. 173), quando a criança realiza atividades onde necessita de encontrar caminhos, esta desenvolve a sua capacidade de visualização espacial. Para a autora a compreensão espacial é “necessária para interpretar, compreender e apreciar o nosso mundo, que é intrinsecamente geométrico”.

A junção das frações à realização do itinerário foi bem-sucedida. De acordo com as Aprendizagens Essenciais para a Matemática destinadas ao 2.º ano de escolaridade, o estudo das frações integra um tema importante do presente ciclo. Assim o aluno deve saber “reconhecer frações unitárias como representações de uma parte de um todo dividido em partes iguais, em diferentes contextos, e dar exemplos.” O docente deve levar os alunos a compreender os distintos aspetos relacionados com esta temática (DGE, 2018c, p. 7).

Uma das particularidades mais importantes desta aula passou pela preocupação demonstrada pela colega estagiária, que verificou diversas vezes se todos estavam a compreender e a conseguir realizar o exercício. Pereira e Sanches (2013, p. 135) chegaram à conclusão de que o sucesso dos alunos em sala de aula intensifica quando os docentes exercem uma postura atenta e salientam a importância da criação de ambientes

de aprendizagem que “permitam conciliar ritmos de aprendizagem flexíveis e adotar abordagens e metodologias de ensino que respondam às diferentes necessidades dos alunos”.

Uma aula/atividade bem-sucedida depende da atitude do docente, sendo que o mesmo tem o dever de proporcionar aos alunos situações de aprendizagem que o permitam contruir, compreender, manipular, obter conhecimentos sólidos e descobrir as potencialidades dos materiais (Caldeira & Reis, 2013). Esta aula foi bem conseguida, tendo em conta as adversidades vividas no momento.

1.2.10. Relato de Estágio 10 – Disciplina de Estudo do Meio – 4.º ano

No dia 14 de maio realizei uma atividade de Resolução de Problemas Científicos com a turma do 4.º ano.

No decorrer do 3.º período, a turma abordou diversas atividades sobre o ciclo da água. Como tal, decidi realizar uma atividade sobre a purificação da água, tendo como questão do problema ‘É possível purificar água suja?’. Para realizar esta atividade comecei por descobrir a palavra “purificar” através do jogo da forca. Este momento despertou o interesse e curiosidade das crianças, que de seguida procuraram no dicionário o significado da palavra purificar. Ao ler o seu significado abordamos o contexto da mesma e os alunos chegaram à conclusão de que iriam descobrir um método de purificação da água. Para a resolução deste problema, precisavam de terra e três alunos deslocaram-se até à horta da escola para recolheram um pouco da mesma.

Já no laboratório a turma dividiu-se em grupos de quatro elementos. Estes foram escolhidos sem a minha intervenção. Após os grupos estarem organizados, cada aluno, de modo individual, registou as suas conceções alternativas, numa folha de registos completando uma frase lacunar, onde deram a sua opinião sobre o método indicado para purificar H₂O.

Para identificarem a questão do problema, a turma realizou um pequeno puzzle de palavras soltas, onde tinham de juntar as palavras de forma correta para formar uma questão. De seguida, um dos elementos dirigiu-se à torneira e recolheu um pouco de água, apenas a necessária para realizar a experiência e sem desperdiçar.

Já com a água no copo medidor transparente os grupos organizaram-se e misturaram na água um pouco de terra. Com a água suja, o grupo debateu e conversou de

modo a decidir os materiais mais adequados a escolher, para tentar solucionar o problema. À sua disposição encontravam-se uma caçarola com tampa transparente, diversas caixas de cartão, filtros de café, papel absorvente, papel de jornal, algodão, passador e gobelés.

Os grupos selecionaram diferentes materiais, sendo que os materiais mais escolhidos foram o passador, filtro de café e o papel absorvente, como é possível verificar nas Figuras 8 e 9.



Figura 8 – Resolução do problema com recurso a um passador.



Figura 9 – Resolução do problema com recurso a um filtro de café.

Após realizarem os procedimentos decididos pelo grupo, cada um dos grupos elegeu um porta-voz, que apresentou à turma os materiais escolhidos e os procedimentos realizados.

Para concluir a atividade e fazer a integração dos conceitos científicos necessários, projetei um vídeo explicativo sobre os processos de tratamento de água em estações de tratamento de águas e estações de tratamento de águas residuais, criado pelo Grupo de Águas de Portugal (Grupo ADP, 2017) e destinado a crianças.

Por fim promovi uma atividade de enriquecimento, destinada a aprofundar ou explorar mais os conhecimentos e a temática. Como tal propus o desafio aos alunos de pesquisar, em casa, quais são as substâncias que nunca se deveriam encontrar nos esgotos, uma vez que resistem ao tratamento dos esgotos e contaminam os cursos de água (como por exemplo os medicamentos). Na aula seguinte, a turma debateu o assunto e confirmou as pesquisas.

Fundamentação teórica

Além do tema estar incluído na abordagem recente do ciclo da água, os alunos são conscientes e sabem que não se deve desperdiçar água, devido ao esgotamento de recursos naturais. No entanto, os alunos também compreendem que, infelizmente, em alguns países ainda é necessário recorrer à limpeza manual da água, para a mesma poder ser consumida. Para a água ser potável é necessário passar por um processo manual e um processo químico, sendo assim desinfetada.

De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio para o 4.º ano de escolaridade (DGE, 2018d, p. 10) o aluno deve ficar capaz de:

Relacionar o aumento da população mundial e do consumo de bens com alterações na qualidade do ambiente (destruição de florestas, poluição, esgotamento de recursos, extinção de espécies, etc.), reconhecendo a necessidade de adotar medidas individuais e coletivas que minimizem o impacto negativo.

De acordo com o mesmo documento “considera-se importante que os professores conheçam os contextos locais, que identifiquem situações a partir das quais possam emergir questões-problema que sirvam de base para as aprendizagens a realizar” (p. 3). Esta é uma atividade que geralmente se realiza em grupos, sendo que os alunos se ajudam entre si e cooperam. Para Simões e Brito (2013, p. 2) a aprendizagem cooperativa “envolve a troca de ideias, construir e trabalhar em conjunto”.

A identificação das conceções alternativas é um passo indispensável pois, de acordo com Martins et al. (2007, p. 30), as mesmas têm uma “natureza estrutural, sistemática, através da qual o aluno procura interpretar o mundo, dando sentido às relações entre os objectos e às relações sociais e culturais que se estabelecem com esses objectos”. Os autores acrescentam ainda que “aprender Ciências requer a superação das representações que o senso comum e a cultura quotidiana oferecem e que, na maioria dos casos, são extremamente superficiais”.

Nesta situação didática de Resolução de Problemas Científicos o professor é apenas orientador da atividade. Para Thouin (2013, p. 11) “depois de ter apresentado o enunciado do problema e o material disponível, convém deixar as crianças procurar sozinhas as soluções ou abordagens possíveis”. Simões e Brito (2013, p. 6) acrescentam que o trabalho de equipa implica atitudes e comportamentos concretos, tais como “o saber ouvir, o saber comunicar e até o saber estar”. Na visão das autoras estas competências aprendem-se ao longo da vida e integram comportamentos que não podem ser separados

das competências cognitivas. Por sua vez as competências sociais são “ensinadas”, “através de experiência e vivência de situações reais e simuladas” (p. 7).

Cada grupo expôs a solução que encontrou para o problema, sendo que Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 442) defendem que o *feedback* sobre a execução de uma atividade, de conhecimento de resultados, é uma estratégia que deve estar presente no plano sequencial de aprendizagem pois “o sucesso na tarefa é motivador, aumenta, do ponto de vista afectivo, as consequências agradáveis e compensadoras para o aluno; no caso de insucesso, o conhecimento das dificuldades pode contruir estímulo para tentar de novo”.

A aula terminou com o desafio de enriquecimento sobre o tema, pois o mesmo é fundamental. De acordo com Thouin (2013), as atividades de integração e enriquecimento permitem que os alunos construam um/a resumo/síntese dos conhecimentos conseguidos.

Esta atividade foi interessante e de fácil percepção, motivando os alunos a interessarem-se pelo tema, a querer saber mais e pesquisar sobre o mesmo.

Capítulo 2 – Planificações

2.1 Descrição do capítulo

No decorrer do segundo capítulo irei sistematizar e clarificar os conceitos e a importância de planificação, detalhando algumas características, objetivos, estratégias e recursos a utilizar durante o processo de ensino e aprendizagem.

De seguida, apresentarei oito planificações em quadro, das quais quatro são de atividades realizadas por mim em Educação Pré-Escolar e as outras quatro de aulas de 1.º Ciclo do Ensino Básico, variando nas áreas e conteúdos e fundamentando as estratégias utilizadas.

2.2 Fundamentação teórica

Planificar requer diversas condições. Kraemer (2008, p. 4) afirma que “planificar é uma das tarefas mais difíceis do professor”. De acordo com o autor, “o professor deve procurar que os alunos dominem, num determinado momento, os conteúdos do programa, mas tendo em conta a sua maneira de aprender” dando atenção às necessidades de cada aluno (p. 5).

Assim, para este autor, planificar as aprendizagens transforma-se em:

- (i) Determinar o que é que os alunos podem aprender num determinado momento, com base naquilo que eles já sabem e fazem;
- (ii) Selecionar e/ou criar tarefas e encadeá-las umas nas outras de tal maneira que os alunos possam atingir os objetivos pensados pelo professor;
- (iii) Explicitar aquilo que os alunos vão descobrir/aprender na situação didática e como o vão fazer (p. 5).

Na visão de Moitas (2013, p. 23), planificar é “identificar o problema para modificá-lo e alcançar melhores resultados num futuro próximo”, avaliando o contexto e os recursos de que possui, e decidindo sobre as melhores alternativas para utilizar estes recursos, de modo a alcançar objetivos, de forma racional.

Para Arends (1995, p. 44), a planificação do professor é “a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas”. A planificação está incluída nos aspetos mais relevantes e importantes do ensino, pois determina grande parte do conteúdo abordado e da forma como este é ensinado nas escolas. O autor considera ainda que “a planificação de qualquer tipo de actividade melhora os seus resultados” e afirma que a investigação comprova a capacidade da planificação em motivar o aluno, ajudá-lo na sua concentração

e a tornarem-se “mais conscientes das metas implícitas nas tarefas de aprendizagem que têm de cumprir” (pp. 45-46).

Por esse motivo, Silva (2013a, p. 22) defende que uma atividade “deverá ser conduzida de forma eclética, dando ao professor a oportunidade de inserir novos dados, mudar o rumo da aula, se descobrir uma forma mais adequada à situação”.

Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 433) defendem que a planificação passa por selecionar estratégias de ensino que “envolvem os alunos em actividades de aprendizagem apropriadas à consecução dos objectivos e dos conteúdos definidos”, acrescentando que a planificação de estratégias “pedagógico-didáticas decorre da definição, prioridade e sequência de objectivos e conteúdos formulados”.

A importância da planificação é bem evidenciada na afirmação realizada por Silva (2013a, p. 21), ao referir que “tendo em conta que a acção educativa põe em causa o presente e o futuro do aluno, não se deverá encarar o ensino como um conjunto de práticas que se desenrolam ao sabor do acaso e da improvisação”.

No processo de planeamento existe uma necessidade de os docentes regularem os programas escolares às características do meio social, da escola e dos alunos, para que seja possível melhorar a qualidade do processo ensino/aprendizagem e o desempenho do seu agente ativo, o professor (Moitas, 2013). De acordo com a mesma autora, o contexto de sala de aula é provido de “imprevisibilidade, complexidade, o que leva o professor a sentir necessidade de raciocinar, prever, imaginar e a tomar as decisões mais acertadas, para que sua ação atinja os objetivos esperados” (p. 28).

Conclui-se então, que a planificação cuidada, estruturada, mas aberta a possíveis e adequadas alterações, por parte dos professores é um ato essencial, que poderá auxiliar e facilitar, assim como, promover um melhor desempenho da ação pedagógica dos docentes.

2.3 Planificações em Quadro

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

O presente Quadro 2 refere-se à planificação de atividades realizadas com crianças de 3 anos, inserida no Domínio Conhecimento do Mundo.

Quadro 2 – Planificação de atividade do Área do Conhecimento do Mundo

Plano de atividades			
Áreas/Domínio: Área do Conhecimento do Mundo			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30min.	Normas de higiene: - a importância da lavagem das mãos. - como lavar as mãos.	Contextualizar a atividade contando uma história com imagens; Colocar a questão problema: Porque devemos lavar as mãos? Entregar protocolos experimentais; Reconhecer o que as crianças pensam que vai acontecer através das previsões e registar essas ideias; Identificar o material necessário e planear o decorrer da atividade; Executar as atividades seguindo os passos do protocolo; Registar as observações feitas durante as atividades e confronto entre resultados e previsões; Responder à questão problema e concluir; Mostrar um vídeo de uma lavagem das mãos eficaz, enquanto o grupo imita os gestos e canta os parabéns; Recorrer a um jogo de mímica sobre atitudes que devemos ou não praticar; Fazer bolinhas de sabão.	História adaptada “O Romão não lava as mãos!” do livro “É Limpinho” – Marta Cancela; Fantoches do macaco e “Covid-19 “; Imagens da história plastificadas; Luvas; Máscara; Protocolo experimental; Taça com água; Sabão; Orégãos; Vídeo de uma lavagem das mãos eficaz.

Esta atividade planeada e adaptada para a faixa-etária dos 3 anos realizou-se por videoconferência, através da plataforma *Zoom*, e foi apresentada para os meus colegas de Estágio e Equipa de Supervisão Pedagógica devido à situação de confinamento corrente da Pandemia Covid-19.

Segundo a Direção Geral de Saúde (2020), num contexto de pandemia como aquele em que se vive atualmente, a higiene das mãos tem um papel especialmente relevante. Com efeito, a DGS (2020) realça a importância da higiene das mãos introduzida no conjunto das precauções básicas de controlo da infeção, tendo-a como uma medida de prevenção, quer em época de pandemia, quer depois da mesma, tornando-se um hábito comportamental positivo.

Deste modo pensei e planeei uma atividade relacionada com o tema. Como se observa no Quadro 2, iniciei a atividade com um elemento surpresa, um fantoche de um macaco que tinha como objetivo captar a atenção e posteriormente contar uma história. O fantoche ficou na sala a “assistir” à atividade e a aprender, sendo que deste modo adquiri uma motivação extra por parte do grupo. Para Caldeira e Reis (2013, p. 6) “a criança motivada melhorará a aprendizagem pois assimilará experiências e informações, e sobretudo interiorizará atitudes e valores podendo aprender enquanto a realiza”.

Nunes (2016, p. 55) defende a que utilização de fantoches alcança um “desenvolvimento da expressão oral, pois, através do fantoche (Figura 10) a criança consegue superar alguma timidez que dificulta o seu discurso”. Esta autora acrescenta que “a utilização de fantoches permite que as crianças expressem os seus sentimentos com maior facilidade, pois estas usam o fantoche para os transmitir”. Desta forma, a autora verificou que o uso de fantoches “amplia o vocabulário, a imaginação e aumenta a concentração” (p. 55).



Figura 10 – Fantoche do Macaco Romão



Figura 11 – Fantoche do Vírus Covid-19

Após contar a história dei oportunidade aos colegas de se exprimirem e ensinarem à turma tudo o que já tinham aprendido em casa sobre a pandemia que estamos a passar. Através dos conhecimentos das crianças abordei um pouco o tema do vírus e da Covid-19, com recurso a um outro fantoche (Figura 11) e à dramatização. Desta forma, alcancei a motivação e a cooperação dos colegas estagiários, sendo que me ‘auxiliaram’ a demonstrar ao macaco Romão (fantoche) qual é a importância de lavar as mãos.

Escolhi uma experiência com orégãos para representar o vírus, que por sua vez é eliminado e afastado quando se lava as mãos com sabonete. Para isso realizei um protocolo experimental adaptado à faixa-etária dos 3 anos. Este estava repleto de imagens e fotografias, para que os colegas pudessem observar, acompanhar as etapas e desenhar as suas previsões, comparando com o que realmente aconteceu.

Martins et al. (2009, p. 19), defendem que é durante as observações que as crianças realizam, nas ações que desenvolvem, acompanhadas ou autonomamente, que começam a formar as suas próprias ideias sobre os fenómenos que a rodeiam, sejam eles naturais ou induzidos. Os autores esclarecem que “de modo a assegurar que as actividades tenham significado para as crianças e que, dessa forma, lhes despertem a curiosidade e o interesse, é imprescindível que partam de contextos que lhes são próximos”. Para esta atividade efetuei uma experiência relacionada com o momento que estamos a passar e, portanto, associei a atividade a uma situação corrente. De acordo com Martins et al. (2009) quando as crianças são estimuladas a procurar respostas a situações que lhes são familiares aplicam-se de forma mais profunda na atividade.

Depois da realização do protocolo experimental mostrei um vídeo, realizado por mim, de uma lavagem eficaz. Os colegas, que por sua vez estavam todos perto do computador, imitaram os gestos e confirmaram que a duração da lavagem deve ser a mesma de uma canção de parabéns.

Para concluir a atividade e incentivar a participação, apliquei um jogo, onde previamente pedi a quatro colegas que efetuassem uma ação em mimica. Através destas ações os colegas observavam e comentavam se as mesmas estavam corretas ou incorretas.

Segundo Teixeira (2016), devemos de ter atenção se os jogos correspondem às faixas etárias dos alunos e às suas necessidades. O autor acrescenta que “desta forma, é muito mais fácil para a criança adquirir conhecimentos através do jogo, para além de este ser um meio interessante e divertido” (p. 31).

Apesar das adversidades pelas quais estamos a passar esta atividade foi bem-sucedida.

2.3.2 Planificação de atividade do Domínio da Matemática – 4 anos

O presente Quadro 3 refere-se à planificação de atividades realizadas com crianças de anos, inserida no Domínio da Matemática.

Quadro 3 – Planificação de atividade do Domínio da Matemática

Plano de Atividades			
Áreas/Domínio: Domínio da Matemática			
Duração	Componentes	Estratégia	Recursos
30 min.	Itinerário e contagens.	Sentar as crianças nos respetivos lugares; Relembrar as cores e valores do material; Contar uma breve história sobre a viagem da gota de água; Realizar o itinerário da gota de água desde a nuvem até ao mar; Solicitar a cada criança que se dirija ao quadro para colocar a peça correspondente; Colocar as peças por cima das propostas de trabalho; Colar o papel autocolante no itinerário;	Material Cuisenaire; Material Cuisenaire em tamanho grande; Itinerário em grande; Fantoche da gota de água em Eva; Imagem do mar; Propostas de atividade; Bonecos da gota de água em Eva; Peças para colar;

Esta atividade foi realizada após a atividade de uma colega, sendo que construí uma transição da Área do Conhecimento do Mundo para o Domínio da Matemática, mantendo assim o tema do ciclo da água. Nesta atividade abordei os itinerários (caminhos), recorrendo ao material matemático Cuisenaire.

Moreira e Oliveira (2003), revelam que esta estratégia de encontrar os caminhos devem ser adaptadas e com níveis de complexidade adaptados à idade. Caldeira (2009b, p. 173) refere que investigadoras relatam que as crianças ao realizarem estas tarefas treinam a sua visualização espacial. Segundo a autora “a compreensão espacial é necessária para interpretar, compreender e apreciar o nosso mundo”.

Como se observa no Quadro 3, inicialmente solicitei às crianças que se sentassem nos respetivos lugares, tendo organizado previamente a disposição das mesas e cadeiras do salão, de modo que todas estivessem de frente para o quadro e tivessem uma visualização favorável durante a atividade.

O grupo tinha 4 anos e como tal, decidi rever e relembra as cores do material Cuisenaire, pedindo sempre a colaboração das crianças. Para Silva, Lopes e Moreira (2018, p. XII), a colaboração é uma das “competências básicas que crianças e jovens devem adquirir como ferramentas indispensáveis para o exercício de uma cidadania plena, ativa e criativa na sociedade” pois, de acordo com os autores a cooperação proporciona a aquisição de competências cognitivas e de relacionamento interpessoal.

O material matemático Cuisenaire possui um interesse pedagógico significativo. Para Caldeira (2009a) este material tem a capacidade de desenvolver a lógica matemática, sendo que foi idealizado particularmente como instrumento de descoberta nas mãos dos alunos. Como tal os alunos devem explorar o material e experimentar colocar em prática as suas ideias, resolvendo problemas, aperfeiçoando assim o seu pensamento matemático.

Para contrariar a ideia de que a Matemática é complicada e difícil, e de modo a contextualizar o itinerário que se iria realizar, contei uma breve história sobre a viagem de uma gota de água, desde as nuvens até ao mar (ciclo da água). A realização da interdisciplinaridade com a Área do Conhecimento do Mundo fez sentido pois, segundo Teixeira (2016, p. 11), o surgir da interdisciplinaridade no ensino permite “um enriquecimento do desenvolvimento das atitudes, das competências, aptidões e capacidades intelectuais de maneira que os formandos possam atingir finalidades cada vez mais complexas”. Perante a realização do itinerário foi necessário apresentar algumas indicações às crianças e, para tal, solicitei a participação direta do grupo. O intuito da atividade passou por colocar, no itinerário de tamanho aumentado, as peças correspondentes aos “passos” da gota de água, para que toda a turma pudesse acompanhar a atividade.

Nesta atividade optei por utilizar papel autocolante, previamente cortado e agrupado em sacos, como modo de representação das peças do material matemático Cuisenaire, no itinerário. O objetivo da utilização deste material passou pelo desenvolvimento da motricidade fina das crianças. Embora tenha cortado uma ponta de cada uma das peças, para facilitar a separação do papel autocolante da sua proteção, continuou a ser uma tarefa que exigiu concentração e destreza.

Serrano e Luque (2015, p. 14) definem que “o desenvolvimento motor fino é a maneira como usamos os nossos braços, mãos e dedos”, isto inclui “alcançar, agarrar, manipula objetos, tais como tesouras, lápis, talheres”, entre outros. Para as autoras a

motricidade fina é importante porque “é essencial para o desempenho das tarefas que a criança realiza diariamente”, tais como “vestir-se, abotoar botões, atar atacadores” e “todas as tarefas que se realizam com lápis e caneta” (p. 20)

2.3.3 Planificação de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

O presente Quadro 4 refere-se à planificação de atividades realizadas com crianças de 5 anos, inserida no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 4 – Planificação de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Plano de Atividades			
Áreas/Domínio: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Duração	Componentes	Estratégia	Recursos
30 min.	<p>Consciência linguística</p> <p>Consciência sintática</p> <p>Identificação de convenções da escrita</p>	<p>Sentar as crianças nos respetivos lugares;</p> <p>Ler a história em suporte digital;</p> <p>Interpretar a história com as crianças;</p> <p>Dar a lição de Cartilha a um grupo de duas crianças;</p> <p>Realizar uma tarefa que consiste em pintar e decorar um postal natalício;</p> <p>Escrever a palavra “pai” no mesmo, utilizando letras móveis.</p> <p>Dialogar com as crianças sobre o seu Natal;</p>	<p>Projektor;</p> <p>História “O rato que cancelou o Natal”, de Madeline Cook e Samara Hardy;</p> <p>Postais;</p> <p>Algodão;</p> <p>Letras móveis em Goma EVA;</p> <p>Músicas de Natal.</p>

Esta atividade surgiu diante a época natalícia e introduziu o tema do pinheiro na Área do Conhecimento do Mundo. Como descrito no Quadro 4, comecei a atividade solicitando a cada criança que se sentasse no respetivo lugar, para uma melhor visualização da tela. De seguida, projetei a história *O rato que cancelou o Natal*, da autoria de Madeline Cook e Samara Hardy, e, enquanto as imagens surgiam na tela li a história.

Posteriormente, coloquei algumas questões dirigidas, de modo a interpretar a narração com a turma e a conduzir as suas respostas até chegar ao tema principal da atividade. Nesse momento dei prioridade à partilha de conhecimentos das crianças, dando

oportunidade de dialogarem. É extremamente necessário deixar que as crianças se expressem, nos momentos adequados. “As crianças adquirem a respectiva língua materna ao mesmo tempo que desenvolvem competências comunicativas, através de interações significativas com outros falantes que as escutam e que vão ao encontro do que elas querem expressar.” (Sim-Sim et al. 2008, p. 11). Garbayo e Muelas (2003, p. 4) acrescentam que “é muito importante dar prioridade à conversação coletiva com os alunos, ensiná-los a respeitar a vez de falar, a expressar a sua opinião” e a “ouvir o ponto de vista dos colegas”.

Como proposta de atividade principal escondi um postal incompleto, em cada um dos lugares. Juntamente com o mesmo encontrava-se com um envelope contendo letras móveis, sendo uma das letras intrusa, e algodão. Solicitei às crianças que procurassem algo, que estaria escondido na sua mesa, com o propósito de criar algum suspense e a adquirir motivação. Bertram e Pascal (2009, como citados em Lopes, 2017), defendem que quando a criança está envolvida, está motivada e isso verifica-se pela sua capacidade de atenção e concentração, o que se revela de extrema importância. As crianças utilizam o desenho como uma linguagem e forma da mesma se expressar. Nesta atividade o interior do postal estava em branco, para cada criança poder escrever e desenhar livremente, tendo como objetivo oferecer o postal a um familiar. Hammer (1981) salienta que por meio do desenho as crianças transmitem coisas que não conseguiriam expressar com palavras, ainda que estivessem conscientes dos sentimentos que as mobilizam.

No exterior do postal coloquei um desenho de um Pai Natal, tendo como objetivo enfeitá-lo, pintando-o e colando algodão. Por cima estaria um espaço em branco, para com as letras móveis, escrever e colar a palavra “Pai” sendo que por baixo do desenho se encontrava a palavra Natal. Propus a escrita dessa palavra pois algumas crianças ainda não tinham aprendido a letra /n/. Sim-Sim et al. (2008) assegura que as atividades de escrita em que a criança é estimulada a escrever palavras, de modo que a mesma reflita sobre a sua realização escrita, promovem o desenvolvimento da consciência fonológica.

O Natal é uma época muito importante para as crianças, e como tal é relevante que o educador/a conceba estratégias e atividades que se enquadrem no tema. Ao incluir o tema obtém-se uma motivação extra por parte das crianças, e, de acordo com Simão (2005) o sucesso escolar está relacionado com a motivação da criança e esta deve sentir

que a escola dispõe de um ambiente favorável que tem em conta os seus interesses pessoais.

2.3.4 Planificação de atividade no Domínio da Matemática – 5 anos

O presente Quadro 5 refere-se à planificação de atividades realizadas com crianças de 5 anos, inserida no Domínio da Matemática.

Quadro 5 – Planificação de atividade do Domínio da Matemática

Plano de Aula			
Áreas/Domínio: Domínio da Matemática			
Duração	Componentes	Estratégia	Recursos
45 min.	Cálculo mental Adição e subtração	<p>Sentar cada criança no seu lugar e distribuir o material;</p> <p>Contextualizar a atividade com a ida de uma família ao jardim zoológico;</p> <p>Solicitar a ajuda das crianças para resolver algumas situações problemáticas relacionadas com os animais, com recurso do material matemático Cuisenaire;</p> <p>Resolver os cálculos em conjunto, no quadro, utilizando o material de maior dimensão;</p> <p>Sentar as crianças em círculo no chão formando duas equipas;</p> <p>Escolher um elemento de cada vez para ir ao centro pescar um peixe, sendo que cada um conta com uma operação de somar ou subtrair;</p> <p>Efetuar a operação por equipas, sendo que a equipa que pescar mais depressa e a calcular a operação ganha, caso não consiga realizar a conta mentalmente poderá realizar a mesma com a máquina de somar, onde irá colocar peixinhos plastificados.</p>	<p>Material Cuisenaire;</p> <p>Material Cuisenaire em Goma EVA;</p> <p>Algarismos móveis;</p> <p>Jogo da pesca;</p> <p>Canas com íman;</p> <p>Peixes plastificados;</p> <p>Máquina de somar (caixa de sapatos e Goma EVA).</p>

Esta atividade foi planeada para a faixa-etária dos 5 anos e estava inserida numa aula de dia inteiro, com o tema principal ‘os seres vivos’.

Iniciei a atividade contextualizando-a com uma história de um menino que visitou o Jardim Zoológico de Lisboa com a sua família. No decorrer da história foram surgindo diversas situações problemáticas, sendo necessário realizar cálculos. Dohme (2000, como

citado em Lopes, 2017) defende que o conto de histórias tem “um impacto muito significativo no desenvolvimento psicossocial da criança, em particular ao nível do raciocínio, da imaginação e da criatividade” (p. 4).

Para realizar as situações problemáticas da história, a turma utilizou o material matemático Cuisenaire e os algarismos móveis. É fundamental fortalecer a resolução de problemas com as crianças em Educação Pré-Escolar. Boaventura e Caldeira (2018) constata que o docente deve recorrer a estratégias de ensino promovedoras de uma aprendizagem que motive/incentive os alunos e desenvolva o processo de autonomia dos mesmos, nomeadamente através da inserção de atividades de investigação, de resolução de problemas e tomada de decisões. Para Silva et al. (2016, p. 75) a utilização de materiais manipuláveis é “um apoio fundamental para a resolução de problemas e para a representação de conceitos matemáticos”.

Ao longo da narrativa a família visitou diversos animais e, assim que surgia uma situação problemática, a turma dialogava e pensava no mesmo. Seguidamente, em conjunto, resolvíamos a situação problemática (adições ou subtrações) no quadro, com recurso ao material matemático Cuisenaire, reproduzido em tamanho aumentado e em Goma EVA. Silva et al. (2016) acreditam que no jardim de infância, a aprendizagem das crianças em Matemática deve estar relacionada com os seus interesses e quotidiano, sempre que brincam e exploram o seu mundo. Assim, segundo as autoras, o docente deverá “proporcionar experiências diversificadas e desafiantes, apoiando a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas e propondo situações problemáticas em que as crianças encontrem as suas próprias soluções e as debatam com as outras” (p. 74).

Para concluir a atividade apresentei um jogo. A turma sentou-se no chão, em forma de círculo, e criou duas equipas. O jogo continha regras e consistia em pescar o maior número de ‘peixes’. Estes foram feitos com imagens impressas e plastificadas com cálculos simples no verso. Também foi utilizado um material para simular as canas, construídas com pau de madeira, fio e íman. Com o manuseamento das canas, a criança que pescasse mais rápido teria de recorrer à sua equipa e realizar o cálculo mentalmente. Caso a equipa não conseguisse calcular mentalmente poderia recorrer à ‘maquina de somar’, material feito com uma caixa de sapatos, Goma EVA e rolos de papel. Silva et al. (2016, p. 44) defendem que o jogo com regras é um momento de “desenvolvimento

da coordenação motora e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem, proporcionando, ainda, uma atividade agradável que dá prazer às crianças”.

Caldeira e Reis (2013, p. 9) acrescentam que ao ser incentivada para se sentir segura com as suas próprias estratégias, a criança demonstra ter capacidades para “lidar com situações matemáticas novas, utilizando os seus conhecimentos; ter oportunidade de manipular objetos, recurso indispensável para a compreensão e construção do número, como expressão de quantidade”.

A turma gostou particularmente do final da atividade, tendo ficado bastante entusiasmada com o jogo.

2.3.5 Planificação de aula na Disciplina de Português – 1.º ano

O presente Quadro 6 refere-se à planificação de atividades realizadas com alunos do 1.º ano, inserida na Disciplina de Português.

Quadro 6 – Planificação de aula da Disciplina de Português

Plano de Aula			
Disciplina: Português			
Duração	Conteúdos	Estratégia	Recursos
40 min.	<p>Consciência Fonológica:</p> <p>Classificação quanto ao número de sílabas numa palavra (Monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo).</p> <p>Leitura e interpretação.</p>	<p>Distribuir previamente os postais e os sacos com imagens das frutas;</p> <p>Iniciar a aula contextualizando-a através da leitura do poema “Frutos”;</p> <p>Rer o poema, com a cooperação das crianças;</p> <p>Colocar no quadro quatro cestos, representado as diversas divisões silábicas e colar etiquetas de forma a legendar os cestos;</p> <p>Distribuir as fichas de atividade e explicar a mesma;</p> <p>Distribuir gomos de tangerina a cada criança.</p>	<p>Poema “Frutos” de Eugénio de Andrade;</p> <p>Postais com o poema;</p> <p>Imagens de cestos;</p> <p>Imagens de frutas reais plastificadas;</p> <p>Sacos com as mesmas imagens de frutas;</p> <p>Etiquetas com as respetivas classificações silábicas;</p> <p>Fichas de atividade;</p> <p>Tangerinas.</p>

Iniciei a minha aula distribuindo o material necessário, nomeadamente um postal colorido com o poema que iríamos ler e um saco individual com as imagens das frutas.

Para trabalhar a classificação silábica escolhi ler o poema “Frutos” de Eugénio de Andrade. Para Magalhães (2017, p. 212), enquadram-se no conceito de literatura infantil “os textos ficcionais que escritores adultos criam para um destinatário extratextual particular, as crianças, atendendo às especificidades deste público; os que se revelam passíveis de serem lidos de forma acessível por crianças” sem esquecer os textos oriundos do património oral e da tradição culta que, mesmo não tendo sido intuito escrever para elas, foram nomeados e adaptados para tal. Silva (2013b, p. 25) acredita que quando o/a professor/a lê torna-se num modelo, pois o “ler em voz alta na sala pode constituir uma motivação para a leitura pelos alunos”.

Após ler o poema solicitei às crianças que o relessem em voz alta e em conjunto pois, segundo Silva (2013b), uma das dificuldades relacionadas com a leitura em voz alta em sala de aula que é várias vezes referida é a ansiedade que esta pode acarretar”. Ao solicitar a leitura individual em voz alta as crianças mais tímidas poderiam “sentir-se desconfortáveis com este tipo de atividade e prejudicar a sua leitura com esta ansiedade” (Silva, 2013b, p. 25). Apesar disso Gibson (2008, como citado em Silva, 2013b), acrescenta que a leitura em voz alta possibilita “inferir sobre outros aspetos do desenvolvimento e aprendizagem da criança, como a pronúncia e a compreensão das conexões grafema-fonema” (p. 24).

O poema relatava diversos frutos, sendo que escolhi alguns para classificar o seu nome quanto ao número de sílabas (acrescentando o fruto seco noz). Como é possível verificar na Figura 12, coloquei quatro imagens de cestos, impressas e plastificadas, no quadro. Cada cesto representava uma das quatro classificações silábicas (monossílabo, dissílabo, trissílabo e polissílabo). Para facilitar a atividade, coloquei por baixo das cestas etiquetas que explicavam o significado de cada classificação silábica.



Figura 12 – Cestos e frutas presentes no poema

Quando a criança demonstrava dúvidas quanto ao número de sílabas de uma palavra era aconselhada a bater as palmas, enquanto diz a mesma, ou até a ‘chamar’ a palavra em questão. Para Rios (2009, p. 13), a consciência silábica pode ser observada através da “capacidade que as crianças revelam em detectar as unidades silábicas através de tarefas de contagem de sílabas, na segmentação de palavras em sílabas com recurso a batimento de palmas”. Para esta aula elaborei uma proposta de trabalho, de modo que as crianças acompanhassem e apontassem o que estava a acontecer no quadro. No poema estava explícito que o fruto preferido era a tangerina. Assim, no final da aula, com todos os cuidados de higiene, distribuí diversos gomos de tangerina, a cada criança, de modo que nunca esquecessem aquele poema.

2.3.6 Planificação de aula da Disciplina de Estudo do Meio –1.º ano

O presente Quadro 7 refere-se à planificação de atividades realizadas com alunos do 1.º ano, inserida na Disciplina de Estudo do Meio.

Quadro 7 – Planificação de aula da Disciplina de Estudo do Meio

Plano de Aula			
Disciplina: Estudo do Meio			
Duração	Conteúdos	Estratégia	Recursos
40min.	Profissões: O Cozinheiro	Contextualizar a atividade através de pistas (objetos relacionados com a profissão); Questionar as crianças sobre o tema da aula; Expor os diapositivos e dialogar sobre a farda do cozinheiro e algumas curiosidades; Visualizar um curto vídeo do programa televisivo” master chef júnior”; Explicar a receita que iremos realizar (salame de chocolate); Expor no quadro a receita e os procedimentos; Desinfetar as mãos e as mesas das crianças; Duplicar e executar a receita; Distribuir o preparado e formar o salame; Colocar os salames no frigorífico.	Balança de cozinha; Batedeira; Colher de pau; Apresentação ppt; Vídeo do master chef; Manteiga; Açúcar; Chocolate em pó; Ovos; Bolacha Maria; Açúcar; Papel vegetal.

Iniciei a minha aula mostrando um saco com alguns objetos de cozinha, retirando-os um a um, de modo a dar pistas para o tema da aula, nomeadamente a profissão cozinheiro. As crianças, já familiarizadas com a maioria dos objetos, mostraram-se muito interessadas no tema, descobrindo-o facilmente.

Assim que o tema foi descoberto, dialogamos sobre o mesmo e as crianças expressaram algumas das suas ideias prévias sobre a profissão. Quando as crianças vão para a escola levam consigo inúmeras ideias, conceitos e esclarecimentos sobre o que está à sua volta. Estas ideias correspondem a “verdadeiras construções mentais acerca do mundo, baseadas nas suas experiências quotidianas” (Menino & Correia, 2001, p. 97).

Com recurso a um dispositivo de PowerPoint, a turma aprendeu diversas características da profissão, como por exemplo, o porquê do cozinheiro se vestir com determinada farda de cor branca. Conversamos sobre a importância da higiene na cozinha e sobre as habilitações profissionais de um cozinheiro. Para consolidar algumas ideias apresentei um breve vídeo do programa *MasterChef Júnior*, elaborado pelo canal televisivo da TVI. Vaz (2018) acredita que o vídeo pode e deve ser utilizado como instrumento pedagógico motivador no ensino e aprendizagem no 1.º ciclo. Mattar (2009, como citado em Vaz, 2018), refere que “a cultura do vídeo está cada vez mais difundida entrando diariamente no quotidiano dos alunos, devendo a escola, fazer mais uso dele, utilizando-o como ferramenta de aprendizagem” (p. 10).

Como atividade final escolhi realizar com a turma uma receita de salame, onde a Disciplina de Matemática foi necessária para triplicar a receita e a Disciplina de Português foi fundamental para a ler, abordando assim o texto instrucional (receita culinária). No momento da realização da receita a atividade englobou as três disciplinas, apelando à interdisciplinaridade. Escolhi o salame de chocolate por ser uma receita simples, divertida e rápida. De acordo com Carvalho (2018, p. 28) “uma receita culinária tem como objetivo, instruir e direcionar através de etapas, ações a serem executadas, com o fim de atingir algo”.

Coloquei todos os ingredientes necessários ao dispor dos alunos, e seguimos passo a passo a receita apresentada no dispositivo. Neste processo todos os alunos participaram, repartindo as tarefas de igual forma, como por exemplo uns realizaram os cálculos no quadro, para triplicar a receita, outros partiram as bolachas, outros colocaram ingredientes, etc. Cunha e Uva (2016, p. 133) afirmam que “o desenvolvimento de

estratégias que promovam a aprendizagem cooperativa constitui uma metodologia favorecedora da promoção de atitudes e competências cooperativas nas crianças”. As autoras acrescentam que estas atividades são essenciais no desenvolvimento cognitivo e social das crianças.

Para finalizar distribuí uma folha de papel vegetal por cada criança e coloquei um pouco de salame para cada. As crianças moldaram o seu salame e escreveram o seu nome no papel. No fim do dia lancharam o salame que realizaram.

2.3.7. Planificação de aula da Disciplina de Matemática – 4.º ano

O presente Quadro 8 refere-se à planificação de atividades realizadas com alunos do 4.º ano, inserida na Disciplina de Matemática.

Quadro 8 – Planificação de aula da Disciplina de Matemática

Plano de aula			
Disciplina: Matemática			
Duração	Conteúdos	Estratégia	Recursos
40 min	<p>Medições de áreas em unidades do sistema métrico.</p> <p>Contagens de quantias de dinheiro envolvendo números até 100.</p> <p>Raciocínio lógico.</p> <p>Linguagem matemática</p>	<p>Iniciar a aula contextualizando-a com uma conversa sobre os materiais matemáticos criados por Friedrich Fröbel e distribuir o material 5.º Dom de Fröbel;</p> <p>Solicitar a ajuda dos alunos de modo a relembrar as regras do material;</p> <p>Realizar a construção do centro comercial, observando a mesma num vídeo previamente gravado;</p> <p>Solicitar que cada aluno explique aos colegas um passo da construção;</p> <p>Pedir a um aluno que crie um desafio relacionado com a construção e resolvê-lo em conjunto;</p> <p>Realizar situações problemáticas sobre a área de uma loja;</p> <p>Propor o desafio de descobrir quantas pessoas podem frequentar uma loja, respeitando as regras do distanciamento social, impostas para as zonas comerciais, através da projeção dessa regra;</p> <p>Resolver desafios relacionados com quantias de dinheiro.</p>	<p>Material matemático 5.º Dom de Fröbel;</p> <p>Vídeo com a construção;</p> <p>Cartões com desafios;</p> <p>Powerpoint com a imagem do Centro Comercial e as respostas dos desafios;</p> <p>Proposta de trabalho.</p>

Iniciei esta aula recordando alguns dos materiais matemáticos, criados pelo pedagogo alemão Friedrich Fröbel, e as respetivas construções que os alunos conheciam.

Sendo que quando algum aluno se esquecia de alguma informação pedia a um colega que o lembrasse.

O material utilizado nesta aula foi o 5.º Dom de Fröbel. Caldeira (2009b) afirma que o pedagogo criou este material, que denominou de “jogos”, “dons” ou “dádivas”. A autora acrescenta que “para ele as brincadeiras e os jogos são o primeiro recurso no caminho rumo à aprendizagem, pois permitem o treino de habilidades que as crianças já possuem e o surgimento de outras” (p. 227). Este é um material apelativo para os alunos pois “os jogos constituíram sempre uma forma de atividade do ser humano, no sentido de recrear e de educar ao mesmo tempo” (p. 340).

De acordo com as Aprendizagens Essenciais para a disciplina de Matemática no 4.º ano de escolaridade (DGE, 2018e, p. 3) pretende-se que os alunos, ao longo da escolaridade básica, desenvolvam “interesse pela matemática e confiança nos seus conhecimentos e capacidades matemáticas, bem como persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam matemática no seu percurso académico e que venham a enfrentar na sua vida em sociedade”.

Como é possível observar na Figura 13, a construção escolhida foi o ‘centro comercial’ e os alunos observaram o vídeo, previamente gravado, com a realização da mesma. No entanto, e como os alunos conheciam a construção, narraram as suas etapas, sempre se auxiliando mutuamente.



Figura 13 – Construção do centro comercial com o 5.º Dom de Fröbel

Com esta estratégia pretendi colocar os alunos a pensar e a participar, informando-os que no vídeo a construção poderia estar a ser realizada de uma forma inadequada, sendo o papel deles identificar os erros, e indicar cada passo corretamente. Esta estratégia resultou, pois, o grupo já dominava as regras do material. Abrantes et al. (1999, p. 25) acreditam que as “concepções que os alunos têm sobre a matemática e sobre o seu papel como alunos de matemática desempenham um papel crucial na aprendizagem”.

Após realizar a construção, solicitei a um aluno que concebesse um desafio à sua escolha, sem indicações, mencionando apenas o centro comercial. As Aprendizagens Essenciais para a disciplina de Matemática no 4.º ano de escolaridade (DGE, 2018e, p. 5) pretendem que os alunos “desenvolvam a capacidade de resolver problemas em situações que convocam a mobilização das aprendizagens nos diversos domínios, e de analisar as estratégias e os resultados obtidos”, assim como, “desenvolvam a capacidade de raciocinar matematicamente, bem como a capacidade de analisar os raciocínios de outros”.

Nesta aula pretendi que os alunos criassem desafios e concebessem as respostas dos mesmos, sendo sempre auxiliados, caso fosse necessário. Abrantes, Serrazina e Oliveira (1999, p. 25) defendem que existem situações em que o aluno “não resolve um problema, embora tenha os conhecimentos necessários e as capacidades requeridas para o fazer” pois o mesmo acredita que o seu papel enquanto aluno é apenas aplicar o “procedimento que acabou de treinar e não põe sequer a hipótese de que se trate de uma disciplina para explorar, pensar e descobrir, ainda que isso leve tempo”.

Foi notório que os alunos já possuíam conhecimentos sobre os temas abordados. Assim, “o papel dos alunos é destacado, acentuando-se a importância da sua autonomia e do seu controlo sobre o que aprendem e como aprendem” (Fernandes, 2008, p. 366).

Em suma, a orientação e utilização de técnicas facilitadoras de cálculo mental, tais como as utilizadas nesta aula, são fundamentais, uma vez que a aprendizagem destas destrezas promove a evolução da compreensão numérica, levando o aluno a encontrar procedimentos mais simples, baseados nas propriedades dos números e das operações.

2.3.8. Planificação de aula da Disciplina de Português – 4.º ano

O presente Quadro 9 refere-se à planificação de atividades realizadas com alunos do 4.º ano, inserida na Disciplina de Português.

Quadro 9 – Planificação de aula da Disciplina de Português

Plano de aula			
Disciplina: Português			
Duração	Conteúdos	Estratégia	Recursos
40 min	O texto narrativo Escrita criativa	Contextualizar a atividade através de um enigma; Recordar a estrutura do texto narrativo através de uma apresentação <i>Powerpoint</i> ; Organizar a turma a pares, através de um sorteio; Distribuir um envelope com o puzzle a cada par; Montar e colar o puzzle da imagem; Propor o desafio de criar um texto a partir da imagem do puzzle e as palavras-chave, relacionadas com a imagem; Apresentar o texto criado aos colegas no recreio.	Apresentação <i>Powerpoint</i> ; Envelope com puzzle de imagem e palavras-chave; Proposta de trabalho; Saco com algarismos em numeração romana para realizar o sorteio;

Iniciei esta aula com um enigma, com o objetivo de suscitar o interesse e motivação dos alunos. O enigma continha o tema da atividade de português, sendo que os alunos descobriram as palavras “escrita criativa”. Esta estratégia é estimulante para o grupo.

Ao resolver o enigma, questionei os alunos sobre os tipos de textos atuais, sendo que facilmente chegaram à conclusão de que o texto a trabalhar seria o texto narrativo. Para tal, realizei uma breve revisão sobre a estrutura do texto, com recurso a uma apresentação em *powerpoint*, organizada como se de um jogo se tratasse. Silva et al. (2011) defendem que “o conhecimento que se tem sobre a estrutura do texto é um fator importante no âmbito da compreensão” sendo que “as diferentes estruturas textuais só

podem ser conhecidas se o professor criar oportunidades de trabalho que proporcionem esse contacto diversificado” (p. 10).

Para esta atividade optei por realizar um sorteio que definisse os pares de trabalho, tendo como objetivo permitir que os alunos trabalhem com colegas com quem geralmente não optam por trabalhar. Este momento foi de extrema alegria, pois nenhum aluno demonstrou desagrado na opção de sortear. Silva, Lopes e Moreira (2018) afirmam que existe uma diversidade em todas as salas de aula, para isso é necessário recorrer à aprendizagem cooperativa para favorecer a confiança e estabelecer círculos sociais entre os alunos. Ao trabalhar a pares ou em grupo, os alunos melhoram os seus resultados escolares, desenvolvem a sua capacidade de compreender as perspetivas dos colegas, desenvolvem atitudes positivas face às matérias e aprendizagens (Silva, Lopes & Moreira, 2018).

Para este sorteio cada aluno retirou de um saco um papel com um algarismo em numeração romana. Após retirarem um papel encontraram o seu par e juntaram-se para trocar ideias. Para Mendes (2017, p. 65) ao recorrer à interdisciplinaridade consegue-se obter uma “aproximação das disciplinas ao aluno, alcançar uma compreensão do desafio que lhe é proposto, promover conexões entre os saberes pessoais (...)”.

Depois de os alunos se organizarem a pares, entreguei um envelope a cada um, mas só podiam abrir quando todos os colegas recebessem. O envelope continha uma imagem, relacionada com o mar, e algumas palavras-chave, relacionadas com a imagem. Como todos os grupos receberam o mesmo material só podiam começar a construir o puzzle quando todos o recebesse. O objetivo desta atividade passava pela criação de um texto, baseado na imagem representada no puzzle e em cinco palavras-chave. Gil e Cistóvam-Bellmann (1999) definem a escrita criativa como um método onde se considera o processo social, estimulando a escrita em grupos, sendo que a parte mais relevante é o processo e não o produto. Para os autores o mais interessante será escrever o texto em pequeno grupo e depois trocar experiências com o grande grupo, inspirando-os e abrindo novas perspetivas. Este método tem uma regra, “só lê aquele que assim o desejar e de livre vontade” (Gil & Cistóvam-Bellmann, 1999, p. 22).

No momento de colar o puzzle (Figura 14) os alunos demonstram uma enorme motivação e vontade de começar a debater as suas ideias. Silva et al. (2011, p. 12) acreditam que a motivação e o envolvimento se articulam “grandemente com a atribuição

de sentido às tarefas que são realizadas”. Para os autores, as capacidades de leitura fortalecem-se de forma mais firme quando “os professores recorrem a contextos de ensino e aprendizagem que coloquem o aluno perante tarefas claras e concretas, orientadas para propósitos com sentido, e que impulsionam o aluno a fazer escolhas de forma autónoma” (p. 12).



Figura 14 – Realização do puzzle

Para esta aula pretendi que todos os alunos participassem, expressassem os seus conhecimentos, debatessem e apresentassem os seus trabalhos à turma pois considero essa estratégia importante. Cunha e Uva (2016) afirmam que o método onde o professor é a peça central na transmissão de conhecimentos e os alunos os recetores da informação, se designada como ensino tradicional e favorece um ensino “individualista e competitivo entre os alunos, impossibilitando momentos de partilha de conhecimentos, a estimulação e desenvolvimento de competências sociais como a socialização, colaboração e a entreatajuda” (p. 136).

Para a apresentação dos textos optei por recorrer ao recreio da escola. Pelley (2021) verificou as vantagens de estar ao ar livre. Isso tem promovido a saúde mental das crianças, pois com a pandemia surgiram muitos sentimentos distintos, que muitas crianças nunca tinham sentido antes. Para a autora é possível verificar que estar ao ar livre reduz o *stress* e melhora o bem-estar, sendo que só estes dois aspetos são boas razões para realizar mais aulas no exterior, ao ar livre.

Esta aula desenvolveu a cooperação dos alunos, a sua criatividade e motivação em aprender. É notório que se os alunos tiverem interesse em aprender, vão fazê-lo com entusiasmo e dedicação, permitindo que as suas aprendizagens sejam significativas.

Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação

3.1. Descrição do capítulo

Este capítulo é composto por quatro dispositivos de avaliação, de atividades e de aulas, indicados para a Educação Pré-Escolar e para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Primeiramente irei apresentar uma fundamentação teórica, com recurso a diversos autores, onde abordarei o tema da avaliação. Na segunda parte do capítulo apresento a aplicação e resultados dos quatro dispositivos de avaliação, em que cada um conta com uma breve contextualização, descrição dos parâmetros, critérios de avaliação e a apresentação e análise dos resultados.

3.2. Fundamentação teórica

O termo avaliar, para Lopes e Silva (2012, p. 1), possui “múltiplos significados que dependem das diferentes perspetivas e contextos a partir dos quais se aborda o termo”. Na visão de Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 337), “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dúvidas”.

Silva et al. (2016), por sua vez, consideram que o termo “avaliar”, no seu sentido etimológico, indica a atribuição de um valor. Assim, a avaliação é captada como a classificação da aprendizagem, sendo que algumas perspetivas teóricas ainda a relatam como execução de juízos de valor.

As normais legais da avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo sofreram significativas alterações, ao longo dos últimos 30 anos. A avaliação deixou, portanto, de estar associada e focada apenas na classificação e passou a objetivar maioritariamente a melhoria no desempenho e desenvolvimento das aprendizagens (Fernandes, 2007).

O desenvolvimento e evolução da criança depende da sua avaliação, pois, de acordo com Silva et al. (2016, p. 15), “avaliar os progressos das crianças consiste em comparar cada uma consigo própria para situar a evolução da sua aprendizagem ao longo do tempo”.

Os resultados dos processos avaliativos devem cooperar com a regulação do ensino, para que se possam ultrapassar, num tempo e forma apropriados, as dificuldades de aprendizagem (Buescu, Morais, Rocha & Magalhães, 2015).

Na Educação Pré-Escolar as avaliações empregues são as de diagnóstico e formativa. Silva et. al (2016) afirma que na valência da Educação Pré-Escolar a avaliação é para a aprendizagem, e não da aprendizagem.

Segundo a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC, 2011:

A avaliação na Educação Pré-Escolar assume uma dimensão marcadamente formativa, desenvolvendo-se num processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo que vá tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando (p. 1).

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, a avaliação das aprendizagens compreende três modalidades distintas: avaliação diagnóstica; avaliação formativa e avaliação sumativa. Para Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 342), os três tipos fundamentais de avaliação que o professor utiliza “não representam estratégias alternativas de avaliação, mas sim formas complementares, não dispensado qualquer delas” pois possuem funções distintas, utilizadas em momentos distintos. De acordo com os autores (1990), a avaliação diagnóstica tem como objetivo fundamental “proceder a uma análise de conhecimentos e aptidões que o aluno deve possuir num dado momento para poder iniciar novas aprendizagens” (p. 342).

Para Wiliam (2011, como citado em Lopes & Silva, 2016), a avaliação formativa avalia a aprendizagem considerando o avanço individual dos alunos em relação aos objetivos de aprendizagem ambicionados. A avaliação sumativa, geralmente, obtém resultados que são utilizados para determinar a classificação de um aluno, a eficácia de um programa ou o progresso anual da escola (Lopes & Silva, 2012).

A avaliação, quando planeada apropriadamente, tem uma repercussão significativa nos sistemas educativos, pois, de acordo com Fernandes (2005), esta direciona os alunos acerca dos saberes, capacidades e atitudes que devem alcançar, “influência a sua motivação e percepção do que é importante aprender”, “melhora e

consolida as aprendizagens”, “promove o desenvolvimento dos processos de análise, de síntese e de reflexão crítica”, entre outros (pp. 31-32).

De acordo com o Artigo 3.º do Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril, a avaliação conta com “uma vertente contínua e sistemática e fornece 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”. Posto isto, a avaliação é um processo imprescindível no ensino e aprendizagem, pois, “a avaliação tem por objetivo central a melhoria do ensino e da aprendizagem baseada num processo contínuo de intervenção pedagógica” (Decreto-Lei n.º 17/2016, 4 de abril, artigo 23.º).

Nos dispositivos de avaliação aplicados neste capítulo irei recorrer a uma escala quantitativa e qualitativa, de forma a realizar a interpretação dos resultados obtidos. Escala utilizada, que vai de 1 a 5, tem os seguintes parâmetros:

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

3.3. Dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática – 3 anos

3.3.1. Contextualização da atividade

A presente proposta de atividade (Anexo 1) do Domínio de Matemática foi realizada com um grupo de 20 crianças da faixa etária dos 3 anos.

Esta proposta conta com duas tarefas, sendo que, em primeiro lugar, as crianças devem identificar a figura geométrica, e de seguida pintar a mesma de acordo com a legenda fornecida, respeitando as linhas fronteira. Antes de iniciar a atividade concretizei uma breve revisão sobre o que as crianças teriam aprendido com a educadora sobre o material Blocos Lógicos. De um modo geral todas se recordavam do nome das figuras geométricas e das cores presentes no material.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade foram estabelecidos os seguintes parâmetros de avaliação:

1. Identificação de figuras geométricas: Neste parâmetro procurei avaliar se a criança identifica quadrados, triângulos e retângulos, pintando-os com a cor correspondente.

1.1. Identificação de quadrados:

- Pinta corretamente os 2 quadrados;
- Pinta corretamente 1 quadrado;
- Não pinta quadrados.

1.2. Identificação triângulos:

- Pinta corretamente os 4 triângulos;
- Pinta corretamente 3 triângulos;
- Pinta corretamente 1 a 2 triângulos;
- Não pinta triângulos.

1.3. Identificação de retângulos:

- Pinta corretamente os 8 retângulos;
- Pinta corretamente 5 a 7 retângulos;
- Pinta corretamente 2 a 4 retângulos;
- Pinta corretamente 1 retângulo;
- Não pinta retângulos.

2. Motricidade fina: Neste parâmetro avaliei se a criança pinta o interior das figuras, respeitando os contornos.

Este parâmetro de avaliação conta com os seguintes critérios:

- Pinta corretamente as figuras respeitando os contornos;
- Não respeita os contornos.

O Quadro 10 apresenta os parâmetros, os critérios e as cotações definidos nesta proposta de avaliação.

Quadro 10 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio da Matemática (3 anos)

Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação		
1. Identificação de figuras geométricas	1.1. Identificação de quadrados	1.1.1. Pinta corretamente 2 quadrados	2	2	
		1.1.2. Pinta corretamente 1 quadrado	1		
		1.1.3. Não pinta quadrados	0		
	1.2. Identificação de triângulos	1.2.1. Pinta corretamente 4 triângulos	3	3	
		1.2.2. Pinta corretamente 3 triângulos	2		
		1.2.3. Pinta corretamente 1 ou 2 triângulos	1		
		1.2.4. Não pinta triângulos	0		
	1.3. Identificação de retângulos	1.3.1. Pinta corretamente 8 retângulos	4	4	
		1.3.2. Pinta corretamente 5 a 7 retângulos	3		
		1.3.3. Pinta corretamente 2 a 4 retângulos	2		
		1.3.4. Pinta corretamente 1 retângulo	1		
		1.3.5. Não pinta retângulos	0		
	2. Motricidade fina	2.1 Pinta corretamente as figuras respeitando os contornos		1	1
		2.2. Não respeita os contornos		0	
				Total: 10	

3.3.3. Apresentação e análise de resultados – gráfico circular de notas

Ao observar o gráfico presente na Figura 15 facilmente se compreende que os resultados obtidos variam entre o Fraco e o Muito bom, sendo que 45% do grupo atingiu Muito Bom (9 crianças) e que 25% (5 crianças) alcançou Bom. Duas crianças, isto é, 10% do grupo obteve Suficiente e 5% (1 criança) obteve Insuficiente. Com 15% encontra-se o Fraco, que equivale à classificação de 3 crianças.

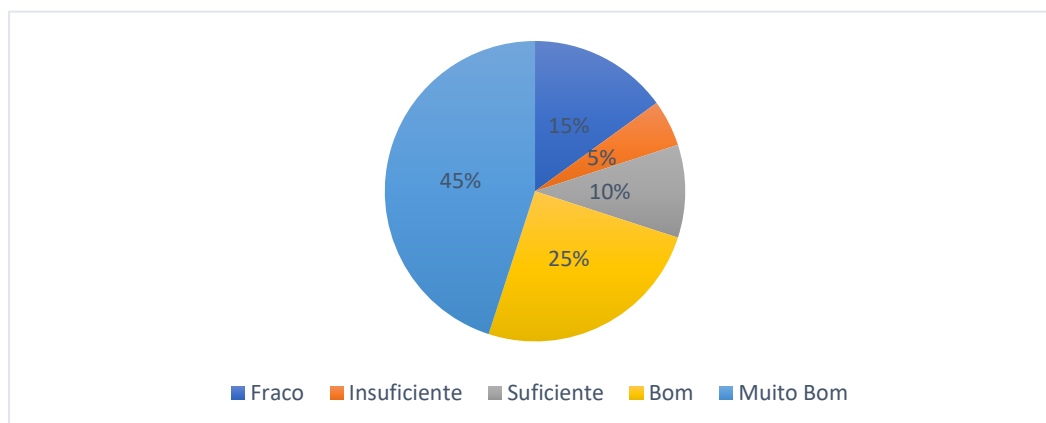


Figura 15 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio Matemática

No primeiro parâmetro, nomeadamente a identificação das diferentes figuras geométricas, a figura mais identificada foi o triângulo. No entanto, grande parte das crianças pintou fora do laço da boneca (Anexo 1), inferindo que ao unir os vértices dos triângulos presentes no laço também formaria um triângulo.

Como é possível observar no anexo 2 no segundo parâmetro, nomeadamente a motricidade fina, apenas 3 crianças alcançaram a pontuação de 1 valor. Ao observar as crianças na realização da proposta detetei que muitas delas ainda não pegavam corretamente no lápis. Apesar de isto ser natural nesta faixa etária, concluí que existe a necessidade de realizar múltiplas atividades que estimulem a motricidade fina, como por exemplo realizar pinturas com cotonetes ou realizar atividade com molas da roupa.

Alguns minutos após iniciar a atividade reparei que as crianças começaram a distrair-se e a brincar, sendo que a sua concentração foi de curta duração. Este aspeto permitiu-me refletir sobre a quantidade de figuras geométricas colocadas na proposta de trabalho, pois as crianças iniciaram a atividade empolgadas, mas após pintarem algumas figuras distraíram-se. Garbayo e Muelas (2003) acreditam que nesta idade as crianças “cansam-se com muita facilidade” ao fazer a mesma coisa durante demasiado tempo (p. 6).

Para Fernandes (2005), “a avaliação das aprendizagens pode ser entendida como todo e qualquer processo deliberado e sistemático de recolha de informação, mais ou menos contextualizado, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer numa diversidade de situações” (p. 16).

Apesar de ter alterado a proposta de trabalho consoante as necessidades das crianças posso concluir que esta atividade foi demasiado extensa, e que poderá ser melhor adaptada à idade, simplificando e reduzindo o número de figuras.

3.4. Dispositivo de avaliação do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

3.4.1. Contextualização da atividade

A presente proposta de atividade (Anexo 3) surgiu no âmbito do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, num grupo de 20 crianças da faixa etária dos 5 anos.

Esta proposta conta com duas tarefas, sendo que em primeiro lugar as crianças devem pintar de azul os quadrados correspondentes às palavras onde a letra /s/ se lê com o 1.º valor e de verde os quadrados correspondentes às palavras onde a letra /s/ se lê com o 2.º valor. Em segundo lugar, as crianças devem encontrar na sopa de letras 6 palavras onde a letra /s/ se lê com o 2.º valor, sendo que as palavras estão apresentadas na proposta.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade foram estabelecidos os seguintes parâmetros de avaliação:

1. Identificação do 1.º valor da letra /s/

Este parâmetro de avaliação conta com os seguintes critérios:

- Pinta de azul os dois quadrados correspondentes às palavras com o 1.º valor da letra /s/
- Pinta de azul um dos quadrados correspondentes às palavras com o 1.º valor da letra /s/
- Resposta incorreta

2. Identificação do 2.º valor da letra /s/

Este parâmetro de avaliação conta com os seguintes critérios:

- Pinta de verde os três quadrados correspondentes às palavras com o 2.º valor da letra /s/
- Pinta de verde dois quadrados correspondentes às palavras com o 2.º valor da letra /s/
- Pinta de verde um quadrado correspondente às palavras com o 2.º valor da letra /s/
- Resposta incorreta

3. Reconhecimento de palavras com o 2.º valor da letra /s/

Este parâmetro de avaliação conta com os seguintes critérios:

- Circunda 6 palavras na sopa de letras;
- Circunda 5 palavras na sopa de letras;
- Circunda 4 palavras na sopa de letras;
- Circunda 3 palavras na sopa de letras;
- Circunda entre 1 e 2 palavras na sopa de letras;

- Não circunda nenhuma palavra na sopa de letras.

O Quadro 11 apresenta os parâmetros, os critérios e as cotações definidos nesta proposta de avaliação.

Quadro 11– Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da atividade do Domínio Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)

Parâmetros		Critérios de avaliação		Cotação
1.	Identificação do 1.º valor da letra /s/	3.1. Pinta de azul os dois quadrados correspondentes às palavras com o 1.º valor da letra /s/	2	2
		3.2. Pinta de azul um dos quadrados correspondentes às palavras com o 1.º valor da letra /s/	1	
		3.3. Resposta incorreta	0	
2.	Identificação do 2.º valor da letra /s/	2.1. Pinta de verde os três quadrados correspondentes às palavras com o 2.º valor da letra /s/	3	3
		2.2. Pinta de verde dois quadrados correspondentes às palavras com o 2.º valor da letra /s/	2	
		2.3. Pinta de verde um quadrado correspondente às palavras com o 2.º valor da letra /s/	1	
		2.4. Resposta incorreta	0	
3.	Reconhecimento de palavras com o 2.º valor da letra /s/	3.1. Circunda 6 palavras na sopa de letras	5	5
		3.2. Circunda 5 palavras na sopa de letras	4	
		3.3. Circunda 4 palavras na sopa de letras	3	
		3.4. Circunda 3 palavras na sopa de letras	2	
		3.4. Circunda 1 a 2 palavras na sopa de letras;	1	
		3.6. Não circunda nenhuma palavra na sopa de letras	0	
				Total: 10

3.4.3. Apresentação e análise de resultados

A Figura 16 revela os resultados obtidos na avaliação de uma atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, realizada com um grupo de 20 crianças com 5 anos.

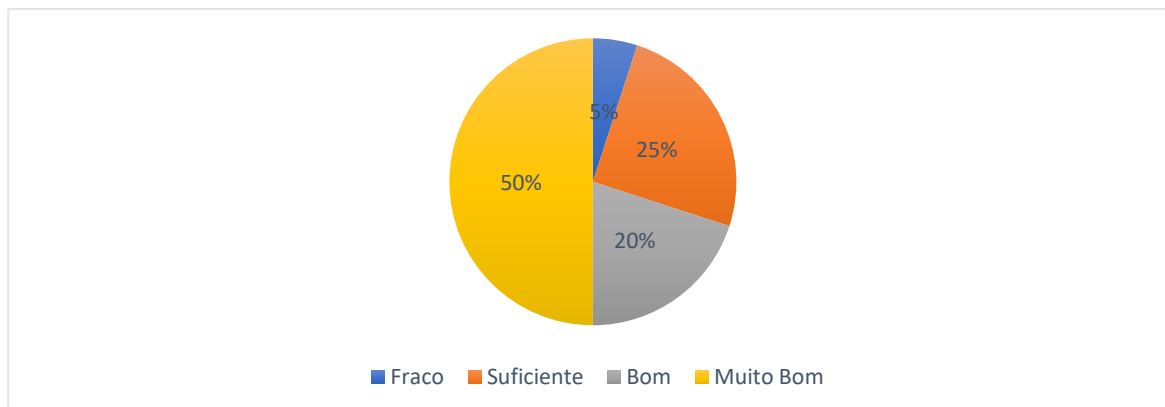


Figura 16 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Ao observar o gráfico circular é facilmente compreendido que nesta atividade 47% do grupo (10 crianças) conseguiu uma avaliação de Muito Bom. As restantes percentagens dividem-se entre 24% (5 crianças) que alcançaram o Bom e 24% (5 crianças) que alcançaram o Suficiente, havendo apenas 1 criança (5%) que obteve fraco. Numa primeira análise é possível constatar que a maioria do grupo atingiu os objetivos propostos.

É importante referir que o método de leitura ensinado neste grupo é o método de leitura João de Deus, com recurso à Cartilha Maternal. Como tal foi realizada uma avaliação sobre os valores da letra.

De acordo com Ruivo (2009), “os valores das letras designam os fonemas, ou as combinações de fonemas a que correspondem”. Assim, de acordo com a autora, João de Deus atribuiu à letra /s/ o nome cezêxe (mnemónica). Ao atribuir um termo, de uma mnemónica, a letra adquire “constância necessária para perceber que pode receber diferentes pronúncias em função das letras seguintes ou precedentes” (Ruivo, 2009, p. 126). De acordo com Deus (1997), a “descoberta de valores e regras a aplicar é um jogo que as crianças vão progressivamente descobrindo, numa atitude construtivista que lhes dá muita satisfação” (p. 10).

A partir da análise da grelha de correção (Anexo 4) é possível verificar que o primeiro parâmetro, nomeadamente a identificação do 1.º valor da letra /s/, registou os melhores resultados, esta valia 2 valores e apenas duas crianças não o alcançaram, obtendo 1 valor e 0 valores. O segundo parâmetro, nomeadamente a identificação do 2.º valor da letra /s/, também registou resultados favoráveis, sendo 16 crianças alcançaram os 3 valores de cotação, 2 crianças alcançaram 2 valores, 1 criança obteve 1 valor e 1 criança não obteve qualquer valor. Estes resultados permitem perceber que o grupo é capaz de ler as palavras e identificar os valores da letra /s/. Em ambos os parâmetros era pedido que a criança identificasse os valores, pintando um quadrado com a cor correspondente. Durante a atividade reparei que algumas crianças trocaram as cores, pois estavam distraídas, pelo que poderia alterar a estratégia de identificação, pedindo que identificassem uma figura de cada vez, em vez de explicar a atividade na sua totalidade e deixar as crianças a realizar individualmente.

Por sua vez no terceiro parâmetro, referente ao reconhecimento de palavras com o 2.º valor da letra /s/, valia 5 valores e os resultados também foram positivos, pois 10 crianças obtiveram os 5 valores, 4 crianças obtiveram 3 valores, 2 crianças obtiveram 1 valor e apenas 2 crianças não obtiveram valores. Em suma, o grupo correspondeu à atividade proposta, obtendo uma média total de 7,9 em 10 valores, o que corresponde à classificação Bom.

A avaliação para a aprendizagem deve ser propositadamente organizada para ajudar os alunos a aprender mais e melhor (Fernandes, 2008). Esta atividade poderia ter englobado os três valores da letra /s/, de modo a lembrar e a auxiliar as crianças durante a realização da mesma.

3.5. Dispositivo de avaliação da disciplina de Matemática – 1.º ano

3.5.1. Contextualização da atividade

A presente proposta de atividade (Anexo 5) surgiu no âmbito da Disciplina de Matemática, e foi aplicada num grupo de 25 alunos da faixa etária dos 6 anos.

Esta proposta de trabalho tem como tema o circo e conta com duas tarefas. Na primeira parte os alunos devem identificar os algarismos presentes nos balões e colocar os mesmos por ordem crescente. Na segunda parte, os alunos devem identificar os algarismos presentes nas tendas e colocar os mesmos ondem decrescente.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade foram estabelecidos os seguintes parâmetros de avaliação:

1. **Organização por ordem crescente:** Neste parâmetro avaliei se o aluno soube organizar os números do mais pequeno para o maior.

Este parâmetro de avaliação conta com os seguintes critérios:

- Ordena corretamente todos os números (6) por ordem crescente;
- Ordena corretamente 5 números por ordem crescente;
- Ordena corretamente 4 números por ordem crescente;
- Ordena corretamente 2 a 3 números por ordem crescente;
- Resposta incorreta.

2. **Organização por ordem decrescente:** Neste parâmetro avaliei se o aluno soube organizar os números do maior para o mais pequeno.

Este parâmetro de avaliação conta com os seguintes critérios:

- Ordena corretamente todos os números (6) por ordem decrescente;
- Ordena corretamente 5 números por ordem decrescente;
- Ordena corretamente 4 números por ordem decrescente;
- Ordena corretamente 2 a 3 números por ordem decrescente;
- Resposta incorreta.

3. **Escrita dos números:** Neste parâmetro avaliei se o aluno escreve os números corretamente.

Este parâmetro de avaliação conta com os seguintes critérios:

- Escreve os 12 algarismos corretamente;
- Escreve 7 a 11 algarismos corretamente;
- Escreveu entre 2 a 6 algarismos corretamente;
- Resposta incorreta.

O Quadro 12, representado na seguinte página, apresenta os parâmetros, os critérios e as cotações definidos nesta proposta de avaliação.

Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da aula da Disciplina de Matemática (1.º ano)

Parâmetros		Critérios de avaliação	Cotação	
1	Organização por ordem crescente	1.1. Ordena corretamente todos os números (6) por ordem crescente	4	4
		1.2. Ordena corretamente 5 números por ordem crescente;	3	
		1.3. Ordena corretamente 4 números por ordem crescente;	2	
		1.4. Ordena corretamente 2 a 3 números por ordem crescente	1	
		1.5. Resposta incorreta	0	
2	Organização por ordem decrescente	2.1. Ordena corretamente todos os números (6) por ordem decrescente	4	4
		2.2. Ordena corretamente 5 números por ordem decrescente	3	
		2.3. Ordena corretamente 4 números por ordem decrescente	2	
		2.4. Ordena corretamente 2 a 3 números por ordem decrescente	1	
		2.5. Resposta incorreta	0	
3	Escrita de números	3.1. Escreveu todos (12) algarismos corretamente	2	2
		3.2. Escreveu entre 7 a 11 algarismos corretamente	1,5	
		3.3. Escreveu entre 1 a 6 algarismos corretamente;	1	
		3.4. Não escreveu nenhum algarismo corretamente.	0	
			Total: 10	

3.5.3. Apresentação e análise de resultados

Ao observar o gráfico presente na Figura 17, na página seguinte, é compreendido que os resultados obtidos variam entre o Fraco e o Muito bom, sendo que 48% do grupo atingiu Muito Bom (12 alunos) e que 16% (4 alunos) alcançou Bom. Por sua vez, 28% do grupo obteve Suficiente (5 alunos) e 4% (1 aluno) obteve Insuficiente. Com a percentagem de 4% encontra-se Fraco, que equivale à classificação de 1 aluno.

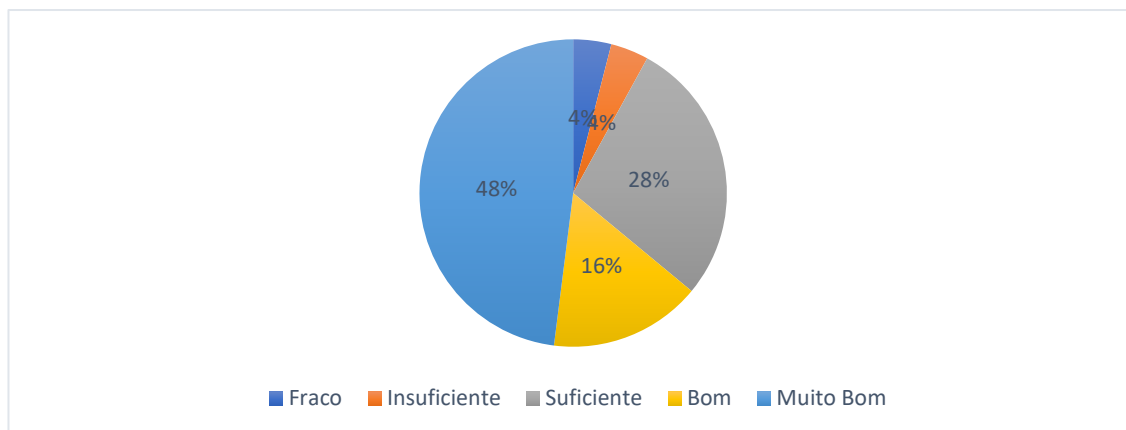


Figura 17 – Resultados da avaliação da disciplina de Matemática

Como é possível observar no Anexo 6, no primeiro parâmetro, nomeadamente a organização dos números por ordem crescente, grande parte do grupo alcançou a avaliação de 4 valores. Neste parâmetro a criança deveria contar os números de pintas no interior de cada balão e organizá-los de forma crescente. As notas inferiores a 4 valores devem-se na sua maioria a alunos que contaram o número de pintas de forma errada. Para colmatar este aspeto deveria ter colocado as pintas mais visíveis, pois compreendi que era uma tarefa complexa para a faixa etária.

No segundo parâmetro, grande parte do grupo alcançou novamente os 4 valores, no entanto os alunos que obtiveram 0 valores não leram o enunciado e repetiram escrita por ordem crescente, pedida no parâmetro anterior. Este exercício continha números maiores, no entanto esses números já estavam atribuídos, sendo apenas necessário organizá-los.

O terceiro parâmetro pretendia-se a avaliação da escrita de números pois nesta faixa-etária ainda surgem algumas dúvidas quanto à posição dos algarismos. Neste parâmetro 19 alunos alcançaram os 2 valores atribuídos, escrevendo corretamente todos os números solicitados. O restante grupo obteve a classificação de 1,5 valores, tendo escrito corretamente entre 7 e 11 números. A maioria dos erros surgiu nos números /4/, /5/ e /9/. Para colmatar este aspeto é necessário observar a escrita correta e treinar a caligrafia dos números, memorizando como escrevê-los corretamente.

Para Ribeiro e Ribeiro (1990), a avaliação que não acrescenta qualquer juízo de valor conta com algumas vantagens, tais como motivar os alunos, ao “informá-los dos novos conhecimentos e aptidões que adquiriram, isto é, do sucesso que obtiveram relativamente a certas aprendizagens” (p.337).

Concluiu que esta atividade poderia ser aperfeiçoada, pois os alunos não conseguiram contar o número de pintas tão facilmente quanto era esperado. Uma parte do grupo mostrou-se confusa, não se lembrando como escrever os números por ordem crescente ou decrescente.

3.6. Dispositivo de avaliação da disciplina de Estudo do Meio – 4.º ano

3.6.1. Contextualização da atividade

A presente proposta de atividade (Anexo 7) surgiu no âmbito da disciplina de Estudo do Meio, e foi aplicada numa turma de 21 alunos na faixa-etária dos 9 anos.

Esta proposta de trabalho tem como tema estados físicos da água e conta com duas tarefas. Na primeira parte os alunos devem legendar as imagens identificando as formas de água presentes nas mesmas. Na segunda parte, os alunos devem interligar cada uma das mudanças do estado físico da água à sua descrição.

Esta atividade foi realizada como consolidação da aprendizagem pois a turma tinha abordado a mesma na semana anterior.

3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade foram estabelecidos os seguintes parâmetros de avaliação:

1. Identificação das formas de água presentes na natureza

Este parâmetro de avaliação conta com os seguintes critérios:

- Legenda corretamente as 6 formas de água presentes na natureza;
- Legenda corretamente 5 formas de água presentes na natureza;
- Legenda corretamente 4 formas de água presentes na natureza;
- Legenda corretamente 3 formas de água presentes na natureza;
- Legenda corretamente 2 formas de água presentes na natureza;
- Legenda corretamente 1 forma de água presentes na natureza;
- Resposta incorreta.

2. Correspondência das mudanças de estado físico da água à sua descrição

Este parâmetro de avaliação conta com os seguintes critérios:

- Liga corretamente 3 descrições;
- Liga corretamente 2 descrições;
- Liga corretamente 1 descrições;

- Resposta incorreta.

3. Ortografia

Este parâmetro de avaliação conta com os seguintes critérios:

- Sem erros ortográficos
- 1 a 2 erros ortográfico;
- 3 erros ortográficos;
- Mais de 3 erros ortográficos.

O Quadro 13 apresenta os parâmetros, os critérios e as cotações definidos nesta proposta de avaliação.

Quadro 13 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação da aula da Disciplina de Estudo do Meio (4.º ano)

	Parâmetros	Critérios de avaliação	Cotação	
1.	Identificação das formas de água presentes na natureza	Legenda corretamente as 6 formas de água presentes na natureza	6	6
		Legenda corretamente 5 formas de água presentes na natureza	5	
		Legenda corretamente 4 formas de água presentes na natureza	4	
		Legenda corretamente 3 formas de água presentes na natureza	3	
		Legenda corretamente 2 formas de água presentes na natureza	2	
		Legenda corretamente 1 forma de água presente na natureza	1	
		Resposta incorreta	0	
2.	Correspondência da mudança do estado físico da água à sua descrição	Liga corretamente 3 descrições	3	3
		Liga corretamente 2 descrições	2	
		Liga corretamente 1 descrições	1	
		Resposta incorreta	0	
3.	Ortografia	Sem erros ortográficos	1	1
		1 a 2 erros ortográfico	0,5	
		3 erros ortográficos	0,25	
		Mais de 3 erros ortográficos	0	
			Total 10	

3.6.3. Apresentação e análise de resultados

A Figura 18 revela os resultados obtidos na avaliação de uma atividade da Disciplina de Estudo do Meio, realizada com um grupo de 21 alunos do 4.º ano de escolaridade.

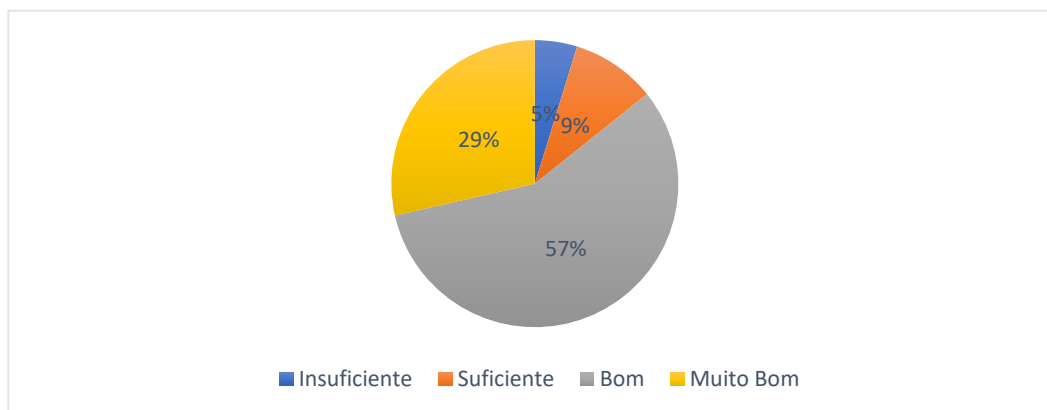


Figura 18 – Resultados da avaliação da Disciplina de Estudo do Meio

Ao analisar o gráfico da figura é possível constatar que apenas 29% grupo atingiu Muito Bom, o que equivale a 6 alunos. No entanto, mais de metade do grupo (57%) alcançou Bom, correspondendo a 12 alunos. O Suficiente conta com a percentagem de 9%, o que corresponde a 2 alunos (A1 e A20). Ao Insuficiente apenas corresponde a percentagem de 5%, o que corresponde a uma criança (A13).

Ao observar a grelha de correção (anexo 8) é possível verificar que no primeiro parâmetro a turma apresenta dificuldade na identificação de duas formas de água presentes na natureza, nomeadamente o “orvalho” e “granizo”. Neste parâmetro apenas 6 alunos obtiveram a classificação de 6 valores. Para combater este aspeto é necessário apresentar mais exemplos das formas de água presentes na natureza, nomeadamente na natureza e em imagens reais e apelar às vivências dos alunos.

No segundo parâmetro, grande parte do grupo (15 alunos) alcançou a classificação de 3 valores. Este exercício apenas solicitava que os alunos interligassem a mudança de três estados da água à sua descrição.

No terceiro parâmetro, correspondente à ortografia, apenas 6 alunos alcançaram a classificação de 1 valor, atribuída ao critério de 0 erros ortográficos. Neste exercício a maioria do grupo escreveu incorretamente a palavra “granizo”, trocando a letra /z/ pela letra /s/ e a palavra “nevoeiro”, trocando a letra /e/ pela letra /o/. Para Batista, Viana e

Barbeiro (2011, p. 106), os erros “não deverão ser vistos como um aspecto a penalizar, mas como etapas na apropriação do sistema ortográfico”, pois, de acordo com os autores, “eles revelam o nível em que o aluno se encontra em relação a essa apropriação e o processamento que já é capaz de efectuar, informações que deverão ser tomadas como base para a aprendizagem”.

Para Fernandes (2008, p. 355), todas as avaliações devem ser “orientadas para melhorar as aprendizagens, integradas no ensino”, estando também contextualizadas de modo a incentivar os alunos a participar.

Em suma, foi possível concluir que a média da turma foi de 8 valores, que corresponde a Bom, sendo que poderia ter obtido melhor avaliação se as imagens correspondentes ao “orvalho” e “geada” fossem mais perceptíveis.

Capítulo 4 – Proposta de Trabalho de Projeto: Higiene – para que serve?

4.1. Introdução do projeto

Realizei este projeto, pensado e criado para os alunos do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois neste ano de escolaridade são abordados conteúdos relacionados com o conhecimento de si próprio, no entanto esta ideia surgiu com o aparecimento da pandemia. A DGS (2020) designa por Covid-19 a doença provocada pelo novo coronavírus SARS-CoV-2. As suas principais recomendações passam por uma correta lavagem das mãos. De acordo com a mesma (DGS, 2020):

Este novo coronavírus foi identificado pela primeira vez em dezembro de 2019 na China, na cidade de Wuhan e os casos iniciais foram associados a um mercado da cidade. O mercado foi encerrado a 1 de janeiro de 2020, mas a doença foi progredindo desencadeando uma pandemia mundial.

A importância de lavar as mãos nesta situação deve-se às gotículas que podem “depositar-se nos objetos ou superfícies que rodeiam a pessoa infetada e, desta forma, infetar outras pessoas quando tocam com as mãos nestes objetos ou superfícies, tocando depois nos seus olhos, nariz ou boca” (DGS, 2020).

A relevância dada ao ato de lavar as mãos não é recente, sendo que o contacto é a via de transmissão mais comum de microorganismos que podem chegar a provocar doenças, como as constipações, gripes e diarreias (Associação Nacional de Controlo de Infecção, 2015). A DGS (2020) também menciona que a higiene das mãos está integrada no conjunto das precauções básicas no controlo de infeções, sendo uma medida contínua, em época de pandemia ou pós pandemia, sendo um legado comportamental positivo. Existe a Comemoração do Dia Mundial de Higiene das Mãos, que em 2019 se celebrou a 5 de maio e veio reforçar as medidas aconselhadas perante a pandemia (Serviço Nacional de Saúde [SNS], 2019).

Este projeto tem como objetivo dar a conhecer aos alunos as regras e normas de higiene corporal. Pretende-se que, de uma forma prática e lúdica, estes se tornem cada vez mais autónomos, em relação aos cuidados com o seu corpo.

4.2 Fundamentação teórica do trabalho de projeto

4.2.1. Trabalho de projeto

É esclarecido por Vasconcelos et al. (2011) que dispor de uma estrutura partilhada de trabalho de projeto, em sala de aula, permite o incentivo dos processos de ensino e de construção do conhecimento da criança, sem depender dos protótipos curriculares decidido pelas escolas do 1.º ciclo.

O trabalho de projeto promove o desenvolvimento intelectual dos seus intervenientes, sendo que engloba as sensações e emoções dos alunos que “colocam questões, resolvem problemas e buscam um sentido para o mundo que as rodeia, desenvolvendo a capacidade de continuar a aprender” (Katz, 2011, como citado em Vasconcelos, 2011, p. 11).

Assim, autores como Castro e Ricardo (2002), destacam a importância de se ir construindo uma relação pedagógica que dê liberdade e espaço para que os alunos se possam sentir seguros e confiantes, enquanto expõem as suas curiosidades, conhecimentos e anseios de uma forma espontânea.

4.2.2. Ligação às Aprendizagens Essenciais

De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio para o 1.º. Ano do 1.º. Ciclo do Ensino básico, o aluno deve ter a capacidade de identificar os fatores que concorrem para o bem-estar físico e psicológico, individual e coletivo, desenvolvendo rotinas diárias de higiene pessoal (DGE, 2018b).

Neste projeto irá priorizar-se a participação das crianças, valorizando sempre as suas ideias e opiniões, aprendendo e abordando as diversas Disciplinas. Assim, as Aprendizagens Essenciais do Estudo do Meio para este ano de escolaridade interrelacionam-se com as Aprendizagens Essenciais do Português do mesmo, pois estas mencionam que no 1.º Ano, do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pretende-se desenvolver na criança a “competência da oralidade (compreensão e expressão) com vista a interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões; exprimir opinião, partilhar ideias e sentimentos)” (DGE, 2018a, p. 4).

Este tema, presente nas Aprendizagens Essenciais, é um tema ligado ao quotidiano dos alunos, e explorado tanto na escola como em casa. Pucci (1999, como citado em Cruz,

2018) esclarece que os problemas relativos à higiene, que normalmente atingem as crianças, podem ser atenuados a partir de um trabalho de conscientização que, naturalmente, atingirá os pais e a comunidade em geral. O autor reforça a ideia de que quanto mais as crianças forem esclarecidas, mais hipóteses elas terão de contribuir para um ambiente mais limpo. Assim, surge a importância de consciencializar as crianças em relação ao tópico.

Post e Hohmann (2011), acrescentam que as crianças mais novas aprendem com todo o seu corpo e todos os seus sentidos, é através da experimentação que estas recolhem informação sobre o mundo à sua volta.

4.2.3. As normas de higiene para a saúde

A DGS (2015) refere que a higiene corporal e a saúde oral são elementares para a saúde em geral, qualidade de vida e a convivência social. A higiene corporal é compreendida como um conjunto de atos e cuidados que o indivíduo deverá adotar para com o seu corpo, visto que os mesmos promovem a sua saúde e melhoram a sua autoestima e bem-estar físico, mental e social.

De acordo com Rema (2017), os hábitos de higiene englobam diversos aspetos, como a higiene corporal, a higiene oral, ou a higiene coletiva. A higiene corporal é imprescindível para qualquer criança, e como tal deve fazer parte da sua rotina. Estes hábitos são essenciais para a prevenção de doenças e para a manutenção de uma saúde estável, favorecendo ainda o desenvolvimento de capacidades como a autonomia e o autoconhecimento, tornando-se a criança ativa na sua aprendizagem e cuidado próprio. (Fava, 2015).

Praticar uma correta higiene das mãos é fulcral, assim como é afirmado na Circular Normativa da DGS (2010, p. 2), em que é referido que “a higiene das mãos é uma das medidas mais simples e mais efectivas na redução da infecção associada aos cuidados de saúde”, e ainda que:

A implementação de uma estratégia multimodal para a higiene das mãos a nível nacional, por consenso com a proposta da OMS, constitui a abordagem mais eficaz para a promoção da prática da higiene das mãos. Os exemplos de sucesso dos países que já a implementaram, demonstraram a sua eficiência na redução de infecção associada aos cuidados de saúde.

De acordo com a Associação Nacional de Controlo de Infecção (2015), as mãos devem ser lavadas antes de manusear alimentos e de comer, após a ida à casa de banho, após assoar o nariz, tossir ou espirrar, após tocar em animais, sempre que estejam visivelmente sujas, após tocar em alguém doente ou numa ferida, entre outras práticas.

A higiene oral é uma prática que integra um papel igualmente importante na rotina do ser humano. De acordo com Fava (2015), a higiene oral é um assunto que deve ser desenvolvido com os alunos, para que compreendam os riscos de ter uma má higiene oral e consumir doces em excesso. “A ausência de higiene bucal e os maus hábitos alimentares (doces, caramelos, etc.) favorecem o aparecimento de cáries, sinal nutricional negativo” (Salomon-Mallah, 1981, como citado em Fava, 2015, p.10).

4.3. Desenvolvimento do projeto

4.3.1. Problema

- Qual é a importância da higiene?

4.3.2. Problemas parcelares

- Como lavar as mãos?
- Quais são os produtos mais indicados para a higienização corporal/oral?
- Qual a quantidade de vezes que se deve lavar os dentes diariamente?
- Com que frequência se deve tomar banho?
- Como realizar uma higiene eficaz?

4.3.3. Destinatários

- Crianças na faixa etária dos 6 anos.

4.3.4. Entidades envolvidas

- Escola;
- Centro de saúde da cidade;
- Empresas ligadas à higiene oral;
- Empresas ligadas à higiene corporal;

4.3.5 Motivação e negociação

A motivação dos alunos à participação no projeto ocorrerá em três fases: em primeiro lugar a turma irá ler em conjunto com a docente, quatro pequena história do livro *É limpinho*, de Marta Cancela, que explora várias vertentes da higiene. Este livro

está indicado para o 1.º ano de escolaridade. Depois disso, a turma irá eleger uma dessas histórias, para que se realize a sua dramatização. Este momento servirá para captar a atenção e interesse da turma, bem como sensibilizar ao tema. Por fim, serão realizadas pequenas atividades experimentais, sobre a lavagem das mãos.

Após a motivação segue-se a fase da negociação. Para o efeito, acontecerá um debate, sobre as atividades que os alunos gostariam de realizar ao longo do projeto e possíveis dúvidas. Os alunos serão incentivados a pensar e pesquisar novas sugestões e ideias, tanto na escola como em casa, em que depois de apresentadas, serão votadas e escolhidas em turma.

4.3.6. Objetivos

Objetivos gerais

- Dar a conhecer a importância da higiene;
- Sensibilizar as crianças a adotar uma higiene correta;
- Instruir quanto aos cuidados a ter no combate a um vírus (lavagem das mãos);
- Promover a interdisciplinaridade;
- Promover a cooperação;
- Desenvolver a comunicação.

Objetivos específicos

- Incentivar à leitura através do livro “É limpinho”;
- Dramatizar uma história do livro;
- Realizar experiências sobre a importância da higiene das mãos;
- Debater sobre a forma mais correta e adequada de realizar uma boa higiene oral e corporal;
- Compreender a necessidade de adquirir bons hábitos de higiene;
- Aprender uma rotina de higiene correta e autónoma através de profissionais da área (workshops);
- Criar produtos de higiene naturais;
- Partilhar com a comunidade escolar a pesquisa realizada e os produtos criados;

4.3.7 Planeamento

1.º Fase – Pesquisa, sensibilização e averiguação dos hábitos de higiene dos alunos

Antes de motivar e sensibilizar os alunos ao tema da proposta de projeto *Higiene – para que serve?* é necessário que se realize um pequeno inquérito (Anexo 9), para averiguar as concepções prévias dos alunos, acerca do que é para eles uma correta rotina de higiene e sobre os seus hábitos higiênicos. Esse inquérito servirá somente para que a docente analise e perceba os conhecimentos que os alunos apresentam.

Nesta fase é importante que os alunos compreendam o que significa trabalhar em projeto e, como tal, será sugerido que efetuem uma pesquisa sobre o tema do mesmo.

Logo após, importa motivar os alunos a realizarem a proposta de projeto de forma ativa e prazerosa. Para isso, será feita a leitura de quatro histórias do livro *É limpinho*, que aborda aspetos acerca da higiene, perspetivando sensibilizar a turma ao tema. Esta leitura acontecerá em voz alta, sendo que cada elemento da turma deverá participar, o que promove o desenvolvimento da expressão e compreensão oral. Através desta etapa, estarão a ser potencializadas as Aprendizagens Essenciais da Disciplina de Português.

Após a leitura, a turma irá eleger uma das histórias para a dramatizar, criando fantoches das personagens a caracterizar. Estes fantoches deverão ser realizados através de materiais reutilizados, coexistindo aqui a interdisciplinaridade entre a Disciplina da Educação Artística e a Disciplina do Estudo do Meio. Além disto, serão ainda dinamizadas pequenas experiências que visam alertar para a importância de uma correta higiene das mãos como, por exemplo, pintar as mãos com tinta e tocar em diversos objetos e partes do corpo, para que haja a percepção da fácil propagação de bactérias.

Para a realização deste projeto é necessário consciencializar que ter uma rotina de higiene é um direito da criança, mas que, no entanto, nem todas as crianças do mundo o possuem. Existem diversos países em vias de desenvolvimento, onde as crianças ainda sentem carência desses cuidados, que deveriam ser básicos na vida do ser humano. Para tal, a estratégia apresentada será a de apresentar um vídeo que demonstre a realidade de algumas crianças que carecem de condições básicas de saneamento, e refletir sobre o mesmo. Antes da apresentação do vídeo é possível abordar os direitos das crianças, de modo a contextualizar esta atividade.

2.º Fase – Reflexão e aprendizagem

Após a leitura e dramatização do livro, a realização de pequenas experiências relativamente à higiene e a sensibilização à situação precária de muitas crianças pelo mundo, é imprescindível que surja um diálogo com a turma, em que se possam expressar

sobre o assunto e sobre aquilo que observaram e realizaram. Nesse diálogo será, portanto, feita uma reflexão sobre os hábitos de higiene que os alunos consideram positivos e negativos, sem nunca mencionar os resultados de cada criança no inquérito inicial, evitando assim comentários desagradáveis. Também deverá ser abordado o comportamento diário dos alunos na hora do recreio e nas refeições.

Outras estratégias que poderão beneficiar a aprendizagem da turma sobre este tema fundamental, será o contacto com alguns profissionais da área. É necessário, por exemplo, solicitar a disponibilização de um profissional de saúde que se dirija à escola para esclarecer dúvidas e ensinar os alunos a praticarem uma rotina de higiene saudável e eficaz. Para potencializar a palestra do profissional de saúde e demonstrar quais os produtos necessários, será importante contactar empresas de produção e fabrico de produtos de higiene oral e corporal, que estejam interessadas em participar no projeto e a patrocinar o mesmo.

Para que os alunos adquiram a consciência de que também existem diversos produtos naturais, a turma irá produzir alguns como, por exemplo, o sabonete (Anexo 10) e o desodorizante, que se apresentam em protocolos experimentais. Existem diversas experiências exequíveis, sendo que o material utilizado nos protocolos pode variar consoante as possíveis alergias/preferências dos alunos. Posteriormente, as crianças irão decidir quais os fins a que se destinam os produtos, colocando como opções a doação, a venda ou o uso pessoal. Aliada à criação destes produtos encontra-se a Disciplina de Matemática, através das medidas de massa e das operações necessárias para averiguar as quantidades de reagentes necessários.

Caso a turma prefira vender, será realizada uma feira na escola, onde os familiares serão convidados. O valor angariado, destinar-se-á segundo decisão da turma.

Na realização deste projeto é elementar que haja abundante partilha de ideias e opiniões por parte das crianças, pois o projeto deverá ser realizado de forma ativa pelas mesmas.

3.º Fase – Tratamento dos resultados e intervenção na comunidade escolar

As experiências vividas ao longo do projeto deverão promover uma mudança de mentalidade e atitudes, que outrora poderiam ser menos corretas por parte dos alunos. Pretende-se que a turma compreenda a razão e a importância de adotar estes hábitos para

que a sua saúde se mantenha exímia. Para verificar se esse objetivo foi atingido, será realizado um jogo de verdadeiro ou falso, em que cada criança terá duas placas, uma verde (correto) e outra encarnada (incorreto). Será solicitada a uma criança que se coloque à frente da turma e que faça uma afirmação, relativamente aos hábitos de higiene explorados ao longo do projeto, que deverá ser julgada enquanto correta ou incorreta pelos restantes colegas de turma, que utilizarão as placas para o efeito.

Para apresentar o que foi feito durante o projeto, a turma poderá planear uma exposição/feira com os produtos realizados e alguns cartazes de sensibilização ao tema. Nessa mesma exposição, a turma poderá ainda realizar uma demonstração das experiências que realizou e aprendeu. O pretendido seria organizar diversas bancas, para os efeitos necessários. A comunidade escolar será convidada a visitar a exposição no dia acordado e destinado a esse propósito.

É relevante que, após a verificação dos hábitos de higiene dos alunos, se analise e compare se houve ou não mudança de atitude por parte dos mesmos, compreendendo assim o impacto do projeto na rotina dessas crianças.

4.3.8. Recursos

Recursos Humanos

- Corpo docente e não docente
- Comunidade escolar
- Enfermeira/o

Recursos Materiais

- Material para a realização de experiências;
- Materiais reutilizáveis;
- Ingredientes para a produção dos produtos de higiene naturais;
- Produtos de higiene oral;
- Produtos de higiene corporal;
- Modelos;
- Cartolinas;
- Placas de verdadeiro e falso.

4.3.9. Produtos Finais

Com este projeto pretende-se a que os alunos conheçam a importância de ter uma rotina de higiene eficaz, de forma a adotá-la no seu quotidiano.

Ao realizar as atividades planeadas para esta proposta, os alunos aprenderão a cooperar, a pesquisar novas atividades experimentais e a manifestar e desenvolver as suas opiniões, enquanto debatem positivamente com os colegas.

Uma das atividades principais passa pela manufatura de produtos de higiene, cuja finalidade será negociada, entre os elementos da turma, pretendendo-se compreender se preferem doar, vender ou guardar para uso próprio.

Por fim, pretende-se organizar uma exposição para dar a conhecer à comunidade escolar todos os produtos de higiene elaborados pelos alunos, as experiências que os mesmos aprenderam e pesquisaram ao longo do projeto e os cartazes de sensibilização criados.

4.3.10. Avaliação

Do processo

Para avaliar o processo do projeto serão realizados alguns debates sobre as dificuldades encontradas pelos alunos e pelo professor, de forma a ir ao encontro a todas as necessidades dos alunos.

Do produto final

Para avaliar o produto final os alunos irão registar/refletir sobre o seu trabalho individual e de grupo para dar a sua opinião sobre o que foi realizado (Anexo 11).

De seguida, individualmente e sem exposição, cada criança irá verificar que mudanças adotou a partir do confronto com a grelha realizada antes do início do projeto (Anexo 9).

Para finalizar será averiguado o conhecimento dos alunos através de um jogo de escolha múltipla, que será apresentado através de uma apresentação em *PowerPoint*. (Anexo 12).

4.4. Calendarização

Este projeto terá a duração prevista de três meses, mais concretamente o 3.º período e a mesma está representada no quadro 14.

Quadro 14 – Calendarização do projeto

	Abril	Mai	Junho
Motivação e negociação			
1.º Fase			
2.º Fase			
3.º Fase			
Avaliação do processo			
Avaliação final			

4.5. Conclusões finais do trabalho de projeto

A pandemia, que ainda nos dias de hoje ocupa lugar no nosso planeta, foi a principal impulsionadora do surgimento deste trabalho de projeto, isto porque uma das medidas recomendadas pela Direção-Geral da Saúde (2020) para evitar a propagação do Covid-19, é a higiene, particularmente a lavagem correta das mãos.

Dessa forma, recordei-me das crianças dos países em vias de desenvolvimento, que não têm saneamento básico nesta altura tão importante, e das crianças desfavorecidas, que não possuem todos os produtos necessários nas suas casas, para a prática de uma correta higiene. Neste projeto quis transmitir aos alunos que não basta ter as condições necessárias. É necessário entender a importância da higiene, como realizar uma higiene eficaz, quais serão as consequências que a falta de higiene acarreta e quais as alternativas aos produtos de higiene industrializados.

Apesar deste ser um tema referido pelas Aprendizagens Essenciais do 1.º ano, na Disciplina de Estudo do Meio (DGE, 2018b), nem sempre é suficientemente abordado. As práticas de higiene estão presentes na vida dos seres humanos e dos animais, e é necessário compreender algumas regras, de forma a respeitar o nosso corpo.

O principal objetivo de realizar um trabalho de projeto engloba a motivação dos alunos pelo tema e a realização de diversas atividades lúdicas, dando sempre prioridade à sua participação e opinião. De acordo com Simão (2005), a motivação é interpretada como o principal mobilizador do processo de ensino/aprendizagem.

Pretendeu-se realizar atividades interdisciplinares, como o conhecimento dos países em vias de desenvolvimento na componente do currículo do Estudo do Meio, a realização de algumas operações na componente de Matemática, durante a concretização dos produtos de higiene naturais, a leitura e interpretação do livro *É limpinho* na componente de Português, a dramatização de uma história do livro na componente da Educação Artística, mais concretamente Expressão Dramática/Teatro e a realização dos cartazes no final, também na componente da Educação Artística, mais concretamente em Artes Visuais.

Para Tavares (2017), a interdisciplinaridade é “uma temática que é compreendida, como uma forma de trabalhar em sala de aula, na qual se propõe um tema, com abordagens em diferentes disciplinas” (p.149).

Na exposição dos cartazes alusivos ao projeto, serão os alunos os responsáveis por todos os detalhes, desde a escolha do material às técnicas e frases impactantes. A liberdade de criar, ao seu ritmo, é essencial para o desenvolvimento do aluno pois desta forma “a atividade artística é naturalmente espontânea, original e expressiva” (Consiglieri, 2016, p. 53).

O incentivo do/a o/a professor/ao realizar um projeto é fundamental. Ao trabalhar em grupo os alunos expressam as suas ideias e opiniões de forma organizada e pertinente. Desta forma, os alunos são ouvidos e encaminham os projetos de forma a se sentirem motivados e inseridos nos mesmos. Ao interagir, e cooperar durante o trabalho de grupo, o aluno instrui-se de novos conteúdos, enquanto fortalece competências necessárias para a sua própria vida, tais como a ética, a responsabilidade e cidadania.

Considerações finais

Com o término deste Relatório de Estágio Profissional, considerei essencial refletir sobre todo o meu percurso académico. Ao longo destes cinco anos na Escola Superior de Educação João de Deus, tive oportunidade de estar em contacto com diversas realidades educativas, o que me motivou, dia após dia, a trabalhar para me formar numa profissional de excelência. Foi, sobretudo, no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico que tive maior contacto com a realidade educativa, e mais oportunidades para planear, preparar e aplicar atividades e aulas. Estes momentos foram fulcrais para a minha aprendizagem e desenvolvimento pessoal e profissional.

Desde o primeiro momento estive acompanhada por excelentes docentes, que sempre se propuseram a auxiliar-me, aconselhar-me e apoiar-me, em todos os momentos. Sem isso não seria possível ter aprendido tanto. Caldeira et al. (2017, p. 68) afirmam que:

O acompanhamento dos estágios, as aulas supervisionadas e articuladas com as unidades curriculares, a orientação tutorial, as reflexões das e sobre as aulas, a vídeoformação e o estudo das narrativas das aulas bem como a avaliação que os alunos realizam periodicamente levam-nos a inferir que este modelo contribui para o conhecimento e crescimento profissional do aluno estagiário.

O acompanhamento dos professores da Escola Superior de Educação João de Deus, aliado ao apoio e acompanhamento das educadoras/professoras de estágio foi imprescindível neste processo. “A prática supervisionada reveste-se de muita importância se for adequada e coordenada, contribuindo para uma maior e melhor troca de opiniões, de partilha de informações e orientações comuns entre os diversos intervenientes” (Caldeira et al., 2017, p. 68).

Na perspetiva de Alarcão e Tavares (2003, p. 16), os momentos de iniciação à prática profissional são um processo “em que o professor, em princípio, mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional”. Estes momentos promovem uma atitude crítica e reflexiva, fundamental e essencial na construção profissional.

Visto que este é o meu primeiro trabalho científico, não posso deixar de refletir sobre algumas limitações que ocorreram durante a realização do mesmo. O primeiro e principal obstáculo que surgiu foi a pandemia gerada pela Covid-19. Este problema, ainda atual, condicionou a realização deste relatório e o contacto com a realidade educativa.

Primeiramente dificultou o acesso a livros e autores fundamentais para justificar as minhas reflexões. Em segundo lugar alterou a dinâmica do estágio, não me permitindo contactar com as crianças e observar atividades tanto quanto gostaria, e impossibilitando a realização do Estágio a pares, que era vantajoso em múltiplos aspetos. Por fim, este obstáculo restringiu ainda a minha motivação de continuar a realizar o Relatório, uma vez que não tive tanto contacto com docentes, professores de estágio, crianças e colegas.

Apesar de tudo, tentei encarar estas situações como desafios, o que me permitiu encontrar novas fontes online, muitas das quais mais recentes do que as que estaria a recorrer. Tentando observar o lado positivo do problema, é possível compreender que este permitiu uma maior cooperação e partilha de ideias por parte das colegas de turma. Este trabalho conjunto trouxe-me a motivação de que precisava para continuar e potencializou a minha confiança e empenho. Ao trabalhar em equipa foi possível conhecer novas estratégias, sites, aplicações online e recursos. Para Cunha e Uva (2016, p. 4) “a aprendizagem colaborativa surge como consequência de princípios sociais cada vez mais discutidos, abrindo um novo espaço para a aprendizagem cooperativa estimulando nos indivíduos valores sociais para com o outro”.

Durante o período de confinamento tive oportunidade de assistir a diversas aulas online, através da plataforma digital *Zoom*. No entanto o ensino online é um pouco desmotivador, pois educar implica interação pessoal e social, trabalho em equipa, afeto e contacto. Assim como defendem Cunha e Uva (2016, p. 5), as “interações sociais têm vindo a assumir uma maior importância no desenvolvimento cognitivo das crianças, a aprendizagem cooperativa tem sido descrita como uma forma eficaz de praticar de modo concreto a diferenciação em sala”.

Outra dificuldade encontrada durante a realização deste Relatório foi a falta de oportunidades de observação de atividades e aulas do Domínio e Componente Educação Artística. Na valência de Pré-Escolar, devido aos horários do Estágio Profissional e à pandemia, não foi possível observar tantas atividades deste Domínio como pretendido. No Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico observei mais aulas desta Componente, no entanto gostaria de ter observado algo mais lúdico e dinâmico.

Ao olhar para trás e refletir sobre todo o percurso percorrido sinto-me preparada e motivada para um novo desafio. Tenciono continuar a aprender, porque a vida é uma aprendizagem que se repete a cada instante.

Referências bibliográficas

- Abrantes, P., Serrazina, L., & Oliveira, I. (1999). *A matemática na educação básica*. Ministério da Educação: Departamento da Educação Básica.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. (2.^a Edição). Coimbra: Almedina
- Alsina, A. (2004) *Desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos*. Porto: Porto Editora.
- Arends, R. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw Hill.
- Associação Nacional de Controlo de Infecção (2015). *Higiene das mãos*. Recuperado de <https://www.anci.pt/higiene-das-maos>
- Batista, A., Viana, F. L., & Barbeiro, L. F. (2011). *O ensino da escrita: Dimensões gráfica e ortográfica*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- 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.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). Programa e metas curriculares de português do ensino básico. Ministério da Educação e Ciência.
- Caldeira, M. F. (2009a). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Caldeira, M. F. (2009b). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática*. (Tese de doutoramento). Universidade de Málaga. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/2240>
- Caldeira, M. F., & Reis, P. P. (2013). *O jogo na aprendizagem matemática*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4892/1/Ojogoaprendizagemmatematica.pdf>

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

Campos, I. I. (2016). *A motivação no processo educativo: Relação entre os interesses e a aprendizagem da criança*. (Relatório de Estágio). Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Recuperado de <http://repositorio.esepf.pt/jspui/bitstream/20.500.11796/2283/1/tese%20final.pdf>

Castro, J. P., & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados. Textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação-Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Castro, L. B., & Ricardo, M. M. (2002). *Gerir o trabalho de projecto*. Lisboa: Texto Editora.

Carvalho, A. S. (2018) *A culinária como promotora de abordagens interdisciplinares na educação pré-escolar*. (Relatório de estágio). Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. Recuperado de <http://hdl.handle.net/20.500.11796/2571>

Circular n.º 4 /DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/circular_avaliacao_epe.pdf

Circular normativa n.º 13/DQS/DSD de 14/06/2010. Orientação de Boa Prática para a Higiene das Mãos nas Unidades de Saúde. Lisboa: Ministério da Saúde. Direção-Geral da Saúde.

Consiglieri, J. (2016). A importância das artes visuais na educação. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 3, 51-59.

Costa, M. Q. (2009). Contextos e práticas - A experimentação acompanha o currículo. *Revista Saber & Educar*, 14. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.17346/se.vol14.120>

Costa, M. M. (2010) *A consciência sintática em crianças do 1.º ciclo de escolaridade: Construção e aplicação de uma tarefa de reconstituição*. (Tese de Mestrado).

Universidade Católica Portuguesa. Recuperado de <http://www.clul.ulisboa.pt/files/anagrama/Costa-tese-mestrado.pdf>

Cunha, F., & Uva, M. (2016). A aprendizagem cooperativa: perspetiva de docentes e crianças. *Revista Interações*, 12 (41), 133-159. Recuperado de <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10839>

Cruz, J. D. S. (2018). Higiene pessoal como uma proposta inovadora para melhorar a qualidade de vida de crianças e adolescentes do centro de apoio lar peniel na cidade de simão dias-se. *Simpósio Internacional de Educação e Comunicação*. (9) 1-16

Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R. & Silva, L., (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. (1.º Edição). Porto: Areal Editores.

Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril (Organização e da gestão dos currículos dos ensinos básico e secundário, da avaliação dos conhecimentos).

Deus, M. L. (1997). *Guia prático da cartilha maternal*. Lousã: Associação de Jardins Escolas João de Deus.

Despacho normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril. (Avaliação das aprendizagens no Ensino Básico).

Direção-Geral de Educação [DGE] (2018a). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano / 1.º Ciclo do Ensino Básico – Português*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ae_1.o_ano_1o_ciclo_eb_portugues.pdf

Direção-Geral de Educação [DGE] (2018b). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano / 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1_estudo_do_meio.pdf

Direção-Geral de Educação [DGE] (2018c). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano / 1.º Ciclo do Ensino Básico – Matemática*. Recuperado de

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_2a_ff_18julho_rev.pdf

Direção-Geral de Educação [DGE] (2018d). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano / 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf

Direção-Geral de Educação [DGE] (2018e). *Aprendizagens essenciais / Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano / 1.º Ciclo do Ensino Básico – Matemática*. Recuperado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_4a_ff_18dejulho_rev.pdf

Direção-Geral da Saúde (12 de agosto de 2015). Norma n.º 015/2015. *Programa nacional de saúde escolar 2015*. Lisboa: Ministério da Saúde. Direção-Geral da Saúde

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

Fava, M. C. P. (2015) *Promoção da saúde em idade pré-escolar: Atender às necessidades do grupo na segurança, alimentação e higiene*. (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada). Escola Superior de Educação e Comunicação. Recuperado de <https://sapientia.ualg.pt/handle/10400.1/8048>

Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas*. Lisboa: Texto Editores.

Fernandes, D. (2007). A avaliação das aprendizagens no sistema educativo português. *Educação e Pesquisa*, 33 (3), 581-600. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10451/5543>

Fernandes, D. (2008). *Para uma teoria da avaliação das aprendizagens*. *Estudos em avaliação educacional*. 19 (41) 347-372. Recuperado de <https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5526/1/Para%20uma%20teoria%20da%20a>

valiac%cc%a7a%cc%83o%20no%20domi%cc%81nio%20das%20aprendizagens.pdf

Garbayo, M. M. & Muelas, I. S. (2003) *Números e formas. Atividades criativas para a educação infantil*. Setúbal: Marina Editores.

Gil, J., & Cristóvam-Bellmann (1999) *A construção do corpo ou exemplos de escrita criativa*. Porto: Porto Editora.

Grupo ADP – Águas de Portugal. (2017, julho 24). Como é produzida a água que chega às nossas torneiras (vídeo). Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=ynqm4bFqwrM&t=2s>

Hammer, E. (1981). *Aplicações clínicas dos desenhos projetivos*. Rio de Janeiro: Interamericana.

Kraemer, J. M. (2008). Desenvolvendo o sentido do número: cinco princípios para planificar. In J. Brocardo, L. Serrazina & I. Rocha (Org.). *O sentido do número: Reflexões que entrecruzam teoria e prática* (pp. 3-28). Lisboa: Escolar Editora.

Lopes, P. M. A. L (2017). *As histórias na educação pré-escolar. Técnicas promotoras de motivação e envolvimento*. (Relatório Final da Prática Supervisionada). Instituto Superior de Educação e Ciências. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21902/1/TESE-%20VERSAO%20FINAL.pdf>

Lopes, J., & Silva, H. S. (2012). *50 técnicas de avaliação formativa*. Lisboa: Lidel.

Lopes, J., & Silva, H. S. (2016) Três estratégias básicas para a melhoria da aprendizagem: Objetivos de aprendizagem, avaliação formativa e feedback. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*. 7, 12-31.

Magalhães, V. (2017) Do fazer poético da infância: ‘uma coisa que não é a mesma coisa mas é igual’. *Revista Navegações*. 10 (2), 211-217. Recuperado de <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/29794-Texto%20do%20artigo-123322-2-10-20180125.pdf>

Malveiro, F., & Veiga, F. H. (2016). Envolvimento dos alunos na escola: relações com a perceção do clima de criatividade e o apoio dos professores. In F. H. Veiga

(coord.). *Envolvimento dos alunos na escola: perspetivas da psicologia e educação – Motivação para o desempenho académico*. (pp. 105-121). Lisboa: Instituto de Educação, Universidade de Lisboa. Recuperado de <http://www.ie.ulisboa.pt/publicacoes/envolvimento-dos-alunos-na-escola-perspetivas-da-psicologia-e-educacao-motivacao-para-o-desempenho-academico>

Martins, I., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A., & Couceiro, F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental - Formação de professores*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

Martins, I., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., & Couceiro, F. (2009). *Despertar para a ciência: atividades dos 3 aos 6*. (2.^a edição). Lisboa: Ministério de Educação.

Martins, I., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A., Couceiro, F., & Sá, P. (2012). Explorando a complexidade do corpo humano: Guião didático para professores. Ministério da Educação e Ciência: Direção-Geral da Educação.

Mendes, M. M. S. (2017). *Interdisciplinaridade entre ciências naturais e matemática no 2.º ciclo: práticas letivas dos professores num contexto de trabalho colaborativo*. (Tese de Doutoramento) Recuperado de: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/27571/1/ulsd730568_td_Marco_Mendes.pdf

Menino, H. L., & Correia, S. O. (2001). Concepções alternativas: ideias das crianças acerca do sistema reprodutor humano e reprodução. *Educação & Comunicação*, 4, 97-117

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

Moreira, D., & Oliveira, I. (2003). *Iniciação à matemática no jardim de infância*. Lisboa: Universidade Aberta.

Nunes, S. I. H. (2016). *Do livro ao fantoche, reciclando palavras. Desenvolvimento da comunicação oral*. (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10400.1/8671>

Pelley, V. (2021) Aulas ao ar livre podem ser benéficas para as crianças. *Nationalgeographic*. Recuperado de <https://www.natgeo.pt/familia/2021/02/aulas-ao-ar-livre-podem-ser-beneficas-para-as-criancas>

Pereira, J. D. L., & Lopes, M. S (2007). *Fantoches e outras formas animadas no contexto educativo*. Intervenção – Associação para Promoção e Divulgação Cultural.

Pereira, M., & Sanches, I. (2013). Aprender com a diversidade: As metodologias de aprendizagem cooperativa na sala de aula. *Nuances: estudos sobre educação*. 24, (3), 118-139. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/269524877_APRENDER_COM_A_DIVERSIDADE_AS_METODOLOGIAS_DE_APRENDIZAGEM_COOPERATIVA_NA_SALA_DE_AULA

Post, J., & Hohmann, M. (2011). *Educação de bebés em infantários – Cuidados e primeiras aprendizagens* (4.^a edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

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

Rios, A. C. B. (2009) *Competências fonológicas na transição do pré-escolar para o 1.º ciclo do ensino básico*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro. Recuperado de <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/2069/1/2010000531.pdf>

Rema, D. I. (2017) *Vamos lavar as mãos! Um estudo sobre a aquisição de hábitos de higiene em creche*. (Provas para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar). Instituto Superior de Educação e Ciências. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21801/1/RFM%20-%20VAMOS%20LAVAR%20AS%20M%c3%83OS%21%20-%20Daniela%20Rema.pdf>

Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus. Apresentação de um suporte interativo de leitura*. (Tese de doutoramento). Universidade de Málaga: Málaga (Espanha).

Santos, M. R., & Rubio, J. A. S. (2014) Autonomia e a educação infantil. *Revista Eletrónica Saberes da Educação*, 5, (1), 1-20.

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

Serviço Nacional de Saúde (2019). *Dia mundial de higiene das mãos*. Lisboa: Direção-Geral de Saúde

Silva, C. I. A (2013a). *A língua portuguesa numa perspectiva transversal -o discurso pedagógico na aula de matemática*. (Tese de Doutoramento). Universidade da Beira Interior. Recuperado de <https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/1841/3/Tese%20-%20pdf.pdf>

Silva, F. (2013b) *Fluência da leitura em voz alta - Contributo da utilização do Podcasting para o seu desenvolvimento*. (Relatório do Projeto de Investigação). Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Setúbal. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/4669/1/relat%c3%b3rio%20do%20projeto%20de%20investiga%c3%a7ao%20Podcasting%20%28final%29.pdf>

Silva, E., Bastos, G., Duarte, R., & Veloso, R. (2011) *Guião de implementação do programa de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Silva, I. L. (Coor.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE).

Silva, H. S., Lopes, J. P., & Moreira, S. (2018). *Cooperar na sala de aula para o sucesso*. Lisboa: Edição Pactor.

Simão, R. I. P. (2005) A relação entre actividades extracurriculares e o desempenho académico, motivação, auto-conceito e auto-estima dos alunos. *Psicologia.pt*. 1, 1-58. Recuperado de https://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo_licenciatura.php?codigo=TL0039

Simiano, L. P., & Valença, V. L. C. V. (2017). O espaço da brinquedoteca e a produção de sentidos entre crianças. *Revista Teias*. 18, (48), 121-134. Recuperado de <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24918>

Simões, A. M., & Brito, R. (2013). *A implementação de atividades lúdicas para a promoção da aprendizagem cooperativa*. In Jornadas Pedagógicas - Supervisão, liderança e cultura de escola. 21 e 22 Junho. Odivelas: ISCE.

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

Tavares, M. D. (2017). *A interdisciplinaridade como estratégia de ensino e aprendizagem no 1.º CEB*. (Relatório de prática de ensino supervisionada). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10314/3995>

Teixeira, R. C. (2016) *Promoção da interdisciplinaridade na aprendizagem das crianças da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico através do uso de materiais didáticos*. (Dissertação de Mestrado). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10400.3/4454>

Thouin, M. (2013). Ensinar as ciências e a tecnologia nos ensinos pré-escolar e básico 1.º ciclo. Horizontes Pedagógicos: Instituto Piaget

Turrioni, A. M. S. (2004) *O laboratório de educação matemática na formação inicial de professores*. (Dissertação de Mestrado). Rio Claro: Unesp. Recuperado de <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/91124>

Vale, M. J. (2013). Brincadeiras sem teto. *Cadernos de Educação de Infância*, 98, Lisboa: APEI.

Vasconcelos, T. (coord.), Rocha, C., Loureiro, C., Castro, J., Menau, J., Sousa, O.,...Alves, S. (2011). *Trabalhos por projetos na educação de infância: Mapear aprendizagens/integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência e Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

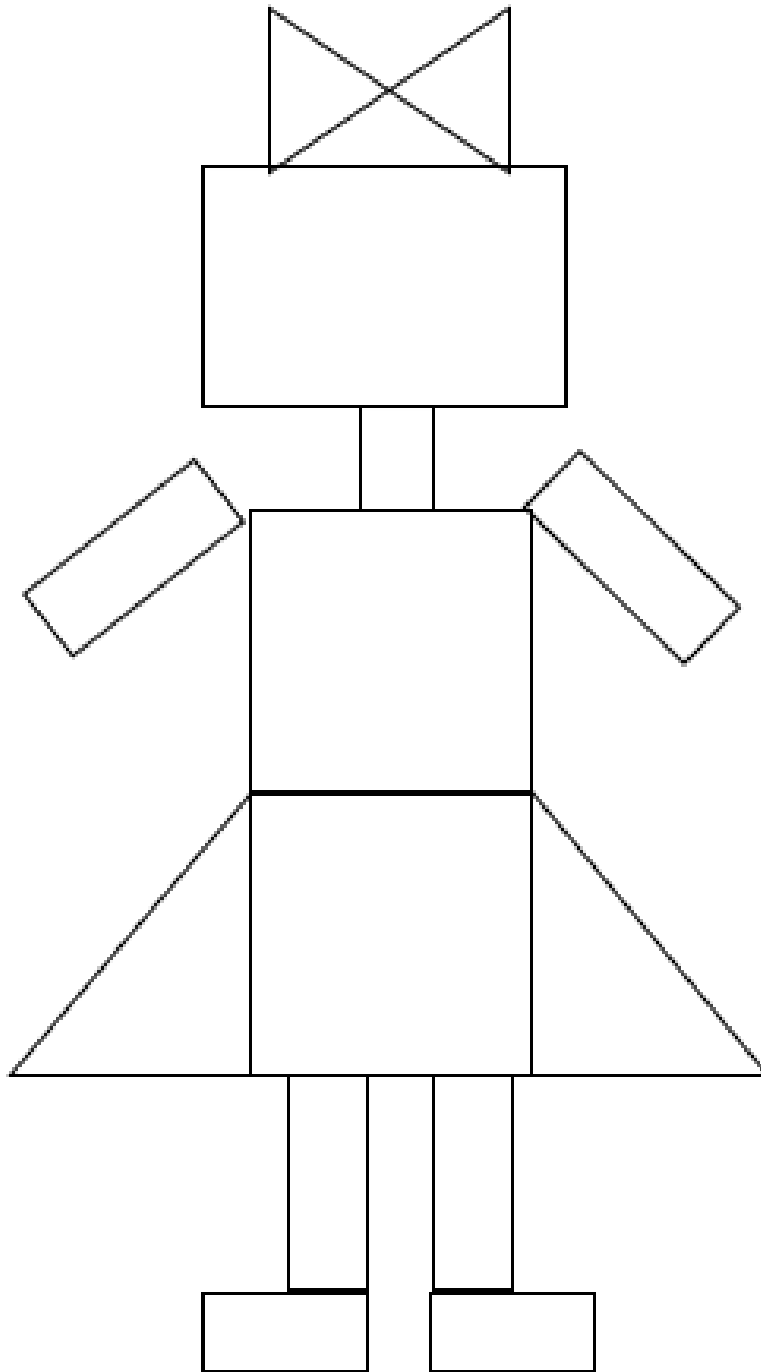
Vaz, M. T. O. (2018). O vídeo como fator motivacional no Ensino e Aprendizagem do Inglês no 1º CEB. (Projeto de Mestrado). Politécnico do Porto. Recuperado de file:///C:/Users/35193/Downloads/DM_MariaVaz_2018.pdf

Anexos

Anexo 1– Proposta de atividade do Domínio da Matemática

Proposta de atividade no domínio da Matemática – 3 anos

1. Pinta de **encarnado** os triângulos ▲, de **amarelo** os retângulos ■ e de azul os quadrados ■.



**Anexo 2 – Grelha de correção dos resultados da proposta de avaliação
do Domínio da Matemática (3 anos)**

Parâmetros	Identificação de figuras geométricas			Motricidade fina	Total	Classificação
	Identificação de quadrados	Identificação de triângulos	Identificação de retângulos			
Cotações	2	3	4	1		
Crianças						
C1	0	3	3	0	6	Suficiente
C2	2	3	3	0	8	Bom
C3	2	3	4	1	10	Muito Bom
C4	0	0	3	0	3	Insuficiente
C5	2	3	2	0	7	Bom
C6	2	3	4	0	9	Muito Bom
C7	0	0	0	0	0	Fraco
C8	2	3	3	0	8	Bom
C9	2	3	4	0	9	Muito Bom
C10	2	3	4	0	9	Muito Bom
C11	2	3	2	0	7	Bom
C12	2	3	4	0	9	Muito Bom
C13	0	0	0	0	0	Fraco
C14	0	0	4	1	5	Suficiente
C15	2	3	4	0	9	Muito Bom
C16	2	3	4	0	9	Muito Bom
C17	2	3	4	1	10	Muito Bom
C18	2	1	4	0	7	Bom
C19	2	3	4	0	9	Muito Bom
C20	1	1	0	0	2	Fraco
Média	1,45	2,2	3	0,15	6,8	Suficiente

**Anexo 3 – Proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e
Abordagem à escrita**

Proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à
Escrita-5 anos



Cartilha Maternal: 19º Lição: Letra /s/: 1.º e 2.º valor

1. Pinta de azul os quadrados correspondentes às palavras onde a letra /s/ se lê com o 1.º valor e de verde os quadrados correspondentes às palavras onde a letra /s/ se lê com o 2.º valor



Detetive das palavras

peessoa casaco música tesoura salada

2. Presta atenção à sopa de letras e circunda as palavras em que se utiliza o 2.º valor da letra /s/.

rosa mesa asa vaso liso casa

a d r r g e v g m e s a g e s q p g m n j t i p j c j h n i
u s b m p l j g s q a e v a s o b r i o s a b e r t h c r g
r g t t d e t n f g a q r i z b s j e r g c d j t j h b n m o p
j f g e s l i s o a r g t o p l v a q d g z c b c n m o e t e
a s a b e i u t g h j b g f d e s r o p l j o i i c a s a j f g
u t r b j l o p o f q a r t f c h t e d h j f t i e p o u n m i

**Anexo 4 – Grelha de correção dos resultados da proposta de avaliação do Domínio
da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)**

Parâmetros	Identificação do 1.º valor da letra /s/	Identificação do 1.º valor da letra /s/	Reconhecimento de palavra com o 2.º valor da letra /s/	Total	Classificação
Cotações	2	3	5		
Crianças					
C1	2	3	1	6	Suficiente
C2	2	3	3	8	Bom
C3	2	3	2	7	Bom
C4	2	3	0	5	Suficiente
C5	2	3	1	6	Suficiente
C6	2	3	5	10	Muito Bom
C7	0	0	2	2	Fraco
C8	2	3	5	10	Muito Bom
C9	2	3	5	10	Muito Bom
C10	2	3	0	5	Suficiente
C11	1	1	3	5	Suficiente
C12	2	3	5	10	Muito Bom
C13	2	2	3	7	Bom
C14	2	2	3	7	Bom
C15	2	3	5	10	Muito Bom
C16	2	3	5	10	Muito Bom
C17	2	3	5	10	Muito Bom
C18	2	3	5	10	Muito Bom
C19	2	3	5	10	Muito Bom
C20	2	3	5	10	Muito Bom
Média	1,85	2,65	3,4	7,9	Bom

Anexo 5 – Proposta de atividade da disciplina de Matemática

Proposta de trabalho da disciplina de Matemática – 1.º ano

1. Observa os números que representam a quantidade de pintas dentro dos balões e escreve-os por ordem crescente.



< < < < <

2. Observa os números que representam a quantidade de palhaços existentes em cada circo e escreve-os por ordem decrescente.



> > > > >

**Anexo 6 – Grelha de correção dos resultados da proposta de avaliação
da disciplina de Matemática (1.º ano)**

Parâmetros	Organizar por ordem crescente	Organizar por ordem decrescente	Escrita de números	Total	Classificação
Cotação	4	4	2		
Crianças					
A1	4	4	2	10	Muito Bom
A2	3	0	2	5	Suficiente
A3	1	4	2	7	Bom
A4	4	4	2	10	Muito Bom
A5	2	1	2	5	Suficiente
A6	0	4	2	6	Suficiente
A7	3	4	2	9	Muito Bom
A8	4	4	2	10	Muito Bom
A9	4	4	2	10	Muito Bom
A10	3	0	2	5	Suficiente
A11	2	4	2	8	Bom
A12	4	4	1,5	9,5	Muito Bom
A13	4	4	1,5	9,5	Muito Bom
A14	4	0	1,5	5,5	Suficiente
A15	4	4	1,5	9,5	Muito Bom
A16	4	4	2	10	Muito Bom
A17	4	4	2	10	Muito Bom
A18	0	2	1,5	3,5	Insuficiente
A19	4	0	2	6	Suficiente
A20	4	4	2	10	Muito Bom
A21	0	0	2	2	Fraco
A22	4	4	2	10	Muito Bom
A23	0	4	1,5	5,5	Suficiente
A24	2	4	2	8	Bom
A25	1	4	2	7	Bom
Média	2,76	3	1,88	7,64	Bom

Anexo 7 – Proposta de atividade da disciplina de Estudo do Meio (4.º ano)

Os fenómenos de transformação da água

1. Legenda as imagens identificando as formas de água presentes na natureza.



2. Liga corretamente as mudanças do estado físico da água à sua descrição.

Evaporação

Quando as nuvens ficam pesadas e ao encontrarem ar frio, a água cai em forma de chuva. Se o arrefecimento for muito acentuado, a água cai sob forma de neve ou granizo. É o fenómeno de passagem da água do estado líquido para o estado sólido.

Solidificação

O calor do sol aquece a água dos oceanos, mares, rios e lagos e transporta-a para a atmosfera em forma de vapor de água. É o fenómeno de passagem da água do estado líquido para o estado gasoso.

Condensação

O vapor de água arrefece e transforma-se em gotículas de água que ficam a flutuar no ar. Essas gotículas juntam-se e formam nuvens. É o fenómeno de passagem da água do estado gasoso para o estado líquido.

**Anexo 8 –
Grelha de correção dos resultados da proposta de avaliação da
disciplina de Estudo Do Meio (4.º ano)**

Parâmetros	Identificação das formas de água presentes na natureza	Correspondência das mudanças de estado físico água à sua descrição	Ortografia	Total	Classificação
Cotação	6	3	1		
Crianças					
A1	4	1	0,25	5,25	Suficiente
A2	5	3	0,25	8,25	Bom
A3	6	3	0,5	9,5	Muito Bom
A4	5	3	0,5	8,5	Bom
A5	6	1	1	8	Bom
A6	5	1	1	7	Bom
A7	6	3	0,5	9,5	Muito Bom
A8	5	3	0,5	8,5	Bom
A9	5	3	0,5	8,5	Bom
A10	5	3	1	9	Muito Bom
A11	4	3	1	8	Bom
A12	5	3	0,5	8,5	Bom
A13	3	1	0,5	4,5	Insuficiente
A14	5	1	1	7	Bom
A15	5	3	1	9	Muito Bom
A16	4	3	0,5	7,5	Bom
A17	6	3	0,5	9,5	Muito Bom
A18	6	3	0,5	9,5	Muito Bom
A19	6	1	0,5	7,5	Bom
A20	3	3	0,5	6,5	Suficiente
A21	5	3	0,5	8,5	Bom
Média	4,95	2,43	0,62	8	Bom

Anexo 9 – Questionário realizado antes do início do projeto.

Nome: _____

Data: _____

Os meus hábitos de higiene

Coloca um X na opção mais correta.

1. As mãos



Lavo as minhas mãos...	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Antes de utilizar instalações sanitárias					
Depois de utilizar instalações sanitárias					
Antes das refeições					
Antes de manipular alimentos					
Depois de brincar					
Após tocar animais					
Quando as sujo					

2. Os dentes



Escovo os meus dentes...	
Mais de duas vezes ao dia	
Duas vezes por dia	
Uma vez por dia	

3. O corpo



Tomo banho...	
Todos os dias	
Dias alternados	
Três vezes por semana	

**Anexo 10 – Protocolo experimental realizado no projeto “Higiene –
Para que serve?”**

Protocolo experimental

1. Introdução

Depois de ouvires a história “Hora do Banho, Titó”, e de conversar com os colegas sobre os produtos de higiene comercializados, irás descobrir se é possível fabricar os teus próprios produtos.

2. Previsões






Pinta o retângulo com a opção que consideras correta.

É possível fazer sabonetes caseiros	Não é possível fazer sabonetes caseiros.
-------------------------------------	--

2.1. Justifica a tua resposta.

3. Questão problema: É possível fazer sabonetes caseiros?

4. Materiais

 Papel celofane	 Corante alimentar	 Micro-ondas
 100g de glicerina sólida	 1 taça	 1 espátula
 1ml de essência	 1 ml de óleo de amêndoas doces	 Cuvete de gelo com figuras

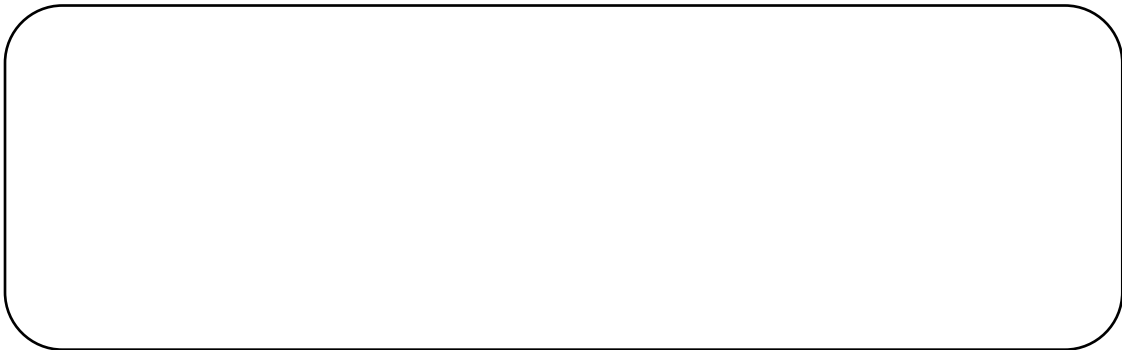
5. Procedimentos

- ✓ Cortar a glicerina em pedaços e colocar na taça;
- ✓ Colocar a taça com glicerina no micro-ondas durante cerca de 2 minutos;

- ✓ Retirar a glicerina derretida, com cuidado por estar muito quente, e adicionar 2 gotas de corante, o óleo de amêndoas doces e a essência escolhida e misturar bem com a espátula;
- ✓ Despejar o conteúdo nas cuvetes e deixar solidificar;
- ✓ Desenformar e embrulhar em papel celofane.

6. Resultados

Desenha o que observaste. Legendas.



7. Conclusão

Risca a palavra incorreta.

No decorrer da pandemia causada pelo novo coronavírus (Covid-19), temos ouvido falar com **mais/menos** frequência sobre a necessidade de **criar/excluir** hábitos de higiene pessoal.

Os germes, vírus e bactérias são agentes causadores de diversas doenças, e a única maneira de os combater é realizar praticas de higienização **corretas/incorretas**.



Anexo 11 – Questionário realizado no final do projeto

Nome: _____

Data: _____

O que mais gostei no projeto “Higiene– Para que serve?”

1. Coloca um X na resposta mais adequada.



Legenda:



Gostei



Não gostei tanto

Atividades realizadas no projeto		
Leitura do livro “É limpinho “.		
Realização de experiências sobre a lavagem das mãos.		
Visualização dos vídeos de crianças em países em vias de desenvolvimento.		
Palestras e demonstrações da enfermeira sobre a higiene corporal, oral e das mãos.		
Produção de produtos de higiene naturais.		
Realização de cartazes para sensibilizar a comunidade escolar.		
Exposição final para demonstrar ao resto da comunidade escolar todas as experiências aprendidas e os produtos naturais criados.		

Sugestões: _____

Anexo 12 – Sugestão de questões para realizar o jogo de escolhas múltiplas

Jogo final– O que aprendi com o projeto?

Circunda a resposta correta

1. Higienização das mãos

1.1. Ao lavar as mãos devo demorar...

- a) 1 minuto
- b) 20 segundos
- c) 40-60 segundos
- d) 5 segundos

1.2. Devo lavar as mãos antes das refeições?

- a) Sempre
- b) Quase sempre
- c) Nunca

1.3. O álcool em gel substitui a lavagem das mãos com água e sabão?

- a) Sim
- b) Não

2. Higiene oral

2.1. Devo lavar os dentes...

- a) Depois das refeições
- b) 1 vez por dia
- c) De hora em hora
- d) Apenas antes de dormir

2.2. Durante a higiene oral é deo escovar a língua?

- a) Sempre
- b) Quase sempre
- c) Às vezes
- d) Nunca

2.3. Que produtos usas na tua higiene oral?

- a) Shampoo
- b) Pasta dentífrica
- c) Creme
- d) Gel de banho

3. Higiene corporal

3.1. Qual é a finalidade de uma higiene corporal eficaz?

- a) Evitar doenças
- b) Ser feliz
- c) Ter boas notas

3.2. Durante o banho devo preocupar-me com que áreas?

- a) Boca e orelhas
- b) Mãos e pés
- c) Cabeça, membros superiores, tronco, membros inferiores e pés
- d) Tronco