

# **Escola Superior de Educação João de Deus**

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

Estágio Profissional I, II, III e IV

## **Relatório de Estágio Profissional**

**Sónia Isabel Mateus Lucas**

Lisboa, outubro de 2019



# **Escola Superior de Educação João de Deus**

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

Estágio Profissional I, II, III e IV

## **Relatório de Estágio Profissional**

**Sónia Isabel Mateus Lucas**

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 Isabel Maria Silva Ruivo

Lisboa, outubro de 2019





### Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo)..... Isabel Maria Silva Ruivo

coorientador/a (nome completo) .....

tendo presente o Relatório de Estágio da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, ....

..... Sónia Isabel Mateus Lucas

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

..... Pre-Escolar e Ensino do 1º 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 apresentado pelo/a candidato/a.

Lisboa, 29 de outubro de 20 19



O/A Orientador/a

(Assinatura)

## **Agradecimentos**

Mais uma etapa importante na minha vida concluída e por isso quero agradecer a todos os que de alguma forma contribuíram para tal.

Agradeço à Associação de Jardins-Escola João de Deus, por me ter proporcionado estagiar nos seus centros educativos.

Agradeço à minha orientadora, Professora Doutora Isabel Ruivo, pelo apoio e disponibilidade.

Agradeço aos professores por me terem auxiliado, incentivado e acalmado em momentos difíceis.

Agradeço às/aos educadoras/es e professoras/es cooperantes que me receberam nas suas salas de aula e com quem aprendi muito.

Agradeço às crianças com quem estagiei e brinquei. Com elas apliquei as estratégias e os planos de aula, momentos de grande aprendizagem.

Agradeço às colegas do curso pela paciência e ajuda no esclarecimento de dúvidas. Obrigada pelo apoio que me deram ao longo deste percurso académico.

Agradeço também a todos os meus amigos/as que me acompanharam e que sempre me incentivaram e acreditaram que eu seria capaz de alcançar esta vitória.

Agradeço à minha família o apoio e a disponibilidade financeira que tiveram para que eu pudesse concretizar este mestrado.

Por fim, agradeço à minha querida mãe pela paciência e pela força. À minha tia Raquel pelo carinho, apoio e compreensão incondicional. À minha madrinha Lúcia que acreditou que eu seria capaz e à Dra. Sónia Quintão que me ensinou que desistir não é uma opção. A todas elas o meu muito obrigada. Sem elas não o teria conseguido!



## Resumo

O presente Relatório de Estágio Profissional pretende dar a conhecer as diferentes estratégias observadas e aplicadas, no decorrer do percurso académico do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Ao longo do estágio tive a oportunidade de identificar, aplicar, entender e refletir sobre práticas pedagógicas, o que é fundamental para o futuro profissional que anseio.

O relatório está dividido em quatro capítulos. No primeiro encontram-se os relatos diários de algumas observações, bem como de algumas atividades e aulas que tive oportunidade de realizar com as crianças de diferentes faixas etárias (dos 3 aos 9 anos). Ao todo são dez relatos que cobrem diferentes áreas e domínios da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico e estão devidamente fundamentados.

O segundo capítulo apresenta oito planificações de atividades e aulas realizadas por mim nos referidos níveis de ensino.

No terceiro capítulo apresento quatro dispositivos de avaliação de propostas de atividades aplicadas por mim em diferentes grupos e turmas, devidamente interpretados e fundamentados.

Por último, no quarto capítulo dou a conhecer o Projeto – A abelha faz mal ou faz mel?, da minha autoria e pensado para ser realizado junto de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico, pois considero fundamental o despertar das crianças para seres preciosos como as abelhas.

As considerações finais, são o último ponto do relatório e apresentam uma reflexão de todo o trabalho realizado ao longo do Mestrado.

**Palavras-chave:** Educação Pré-Escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico, Estágio Profissional, Projeto Educativo

## Abstract

This Professional Internship Report aims to make known the different strategies observed and applied, during the course of the Master in Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education.

Throughout the internship I had the opportunity to identify, apply, understand and reflect on pedagogical practices, which is fundamental to the professional future I yearn for.

The report is divided into four chapters. In the first are the daily reports of some observations made, as well as some activities and classes that I had the opportunity to do together with children of different age groups (3-9 years). In all there are ten reports that cover different areas and domains of preschool education and elementary school and are duly substantiated.

The second chapter was designed for eight activity plans and classes that I conducted at those levels of education.

In the third chapter I present the four activity proposal evaluation devices applied by me in different groups and classes, properly interpreted and substantiated.

Finally, in the fourth chapter I present the Project - Does the bee hurt or make honey?, of my own and thought to be performed with children of the 1st Cycle of Basic Education, because I consider the awakening of children to precious beings as essential, the bees.

The final considerations are the last point of the report and present a reflection of all the work done throughout the Master.

**Keywords:** Report, Preschool Education, 1st Cycle of Basic Education, Professional Internship, Educative Project

# Índice Geral

Índice de Quadros .....	XII
-------------------------	-----

Índice de Figuras .....	XIII
-------------------------	------

<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
-------------------------	----------

Identificação e contextualização do estágio profissional .....	3
--	---

Calendarização e cronograma .....	4
-----------------------------------	---

<b>Capítulo 1 – Relatos de Estágio .....</b>	<b>5</b>
--	----------

Descrição do capítulo .....	5
-----------------------------	---

1.1. Relatos de Estágio .....	5
-------------------------------	---

1.1.1. Relato 1 .....	5
-----------------------	---

1.1.2. Relato 2 .....	7
-----------------------	---

1.1.3. Relato 3 .....	8
-----------------------	---

1.1.4. Relato 4 .....	10
-----------------------	----

1.1.5. Relato 5 .....	12
-----------------------	----

1.1.6. Relato 6 .....	14
-----------------------	----

1.1.7. Relato 7 .....	16
-----------------------	----

1.1.8. Relato 8 .....	19
-----------------------	----

1.1.9. Relato 9 .....	21
-----------------------	----

1.1.10. Relato 10 .....	23
-------------------------	----

<b>Capítulo 2 – Planificações .....</b>	<b>25</b>
---	-----------

Descrição do capítulo .....	25
-----------------------------	----

2.1. Fundamentação teórica .....	25
----------------------------------	----

2.2. Planificações em quadro .....	26
------------------------------------	----

2.2.1. Domínio do Conhecimento do Mundo .....	26
---	----

2.2.2. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .....	28
--	----

2.2.3. Domínio da Matemática .....	30
------------------------------------	----

2.2.4. Português .....	32
------------------------	----

2.2.5. Matemática .....	34
-------------------------	----

2.2.6. Expressão Plástica .....	37
---------------------------------	----

2.2.7. Estudo do Meio e Português .....	39
---	----

2.2.8. Domínio do Conhecimento do Mundo .....	41
---	----

<b>Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação .....</b>	<b>43</b>
Descrição do capítulo.....	43
3.1. Fundamentação teórica .....	43
3.2. Dispositivo de avaliação de Português (4º ano).....	45
3.2.1. Contextualização da atividade .....	45
3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação .....	45
3.2.3. Apresentação e análise de resultados .....	48
3.3. Dispositivo de avaliação de Matemática (4º ano).....	49
3.3.1. Contextualização da atividade .....	49
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação .....	49
3.3.3. Apresentação e análise de resultados .....	50
3.4. Dispositivo de avaliação de Matemática (2º ano).....	51
3.4.1. Contextualização da atividade .....	51
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação .....	51
3.4.3. Apresentação e análise de resultados .....	53
3.5. Dispositivo de avaliação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita (5 anos).....	54
3.5.1. Contextualização da atividade .....	54
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação .....	54
3.5.3. Apresentação e análise de resultados .....	55
 <b>Capítulo 4 - Projeto “A abelha faz mal ou mel?” .....</b>	 <b>57</b>
4.1. Introdução .....	57
4.2. Fundamentação Teórica do Trabalho de Projeto .....	57
4.3. Desenvolvimento do Projeto .....	58
4.3.1. Problema .....	58
4.3.1.1. Problemas parcelares .....	58
4.3.2. Destinatários.....	59
4.3.3. Entidades envolvidas .....	59
4.3.4. Motivação e negociação .....	59
4.3.5. Objetivos.....	59
4.3.5.1. Objetivos gerais .....	59
4.3.5.2. Objetivos específicos .....	59
4.3.6. Planeamento.....	60
4.3.7. Recursos.....	62
4.3.8. Produtos finais .....	62
4.3.9. Avaliação .....	62

4.3.9.1. Do processo .....	63
4.3.9.2. Do produto final .....	63
4.3.10. Calendarização .....	64
4.4. Considerações finais do Trabalho de Projeto .....	64
<b>Considerações Finais .....</b>	<b>67</b>
<b>Referências Bibliográficas e Webgrafia .....</b>	<b>71</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>83</b>
Anexo 1 – Dispositivo de avaliação de Português, 4.º ano	
Anexo 2 – Grelha de avaliação de Português, 4.º ano	
Anexo 3 – Dispositivo de avaliação de Matemática, 4.º ano	
Anexo 4 – Grelha de avaliação de Matemática, 4.º ano	
Anexo 5 – Dispositivo de avaliação de Matemática, 2.º ano	
Anexo 6 – Grelha de avaliação de Matemática, 2.º ano	
Anexo 7 – Dispositivo de avaliação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita, 5 anos	
Anexo 8 – Grelha de avaliação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita, 5 anos	
Anexo 9 – Bolo de Mel	
Anexo 10 – Velas	
Anexo 11 – Questionários de Avaliação do Projeto	

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Calendarização e cronograma.....	4
Quadro 2 – Planificação de Domínio do Conhecimento do Mundo – 3 anos .....	26
Quadro 3 – Planificação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos .....	28
Quadro 4 – Planificação de Domínio da Matemática – 5 anos .....	30
Quadro 5 – Planificação de Português – 1.º ano .....	32
Quadro 6 – Planificação de Matemática – 2º ano.....	34
Quadro 7 – Planificação de Expressão Plástica – 3º ano .....	37
Quadro 8 – Planificação de Português e Estudo do Meio – 4º ano.....	39
Quadro 9 – Planificação de Domínio do Conhecimento do Mundo – 5 anos .....	41
Quadro 10 – Escala de classificação adaptada à escala de <i>Likert</i> .....	45
Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios na atividade de Português do 4º ano.....	47
Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios na atividade de Matemática do 4º ano.....	50
Quadro 13 – Cotações atribuídas aos critérios na atividade de Matemática do 2º ano.....	52
Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios na atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita dos 5 anos.....	55
Quadro 15 – Calendarização das atividades do Projeto .....	64

## Índice de Figuras

Figura 1 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Português do 4º ano.... 48

Figura 2 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Matemática do 4º ano.. 50

Figura 3 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Matemática do 2º ano.. 53

Figura 4 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita dos 5 anos..... 55



## Introdução

O presente trabalho foi realizado no âmbito das Unidades Curriculares de Estágio Profissional I, II, III e IV referentes ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus. Ressalvo que, no ano letivo 2012/2013, estava a frequentar o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na ESEJD, faltando-me apenas a defesa do relatório de estágio. Devido à interrupção do mesmo, nesse mesmo ano, parei os estudos e voltei no ano letivo 2017/2018 para terminar o Mestrado, completando os créditos em falta no novo formato do curso, agora com quatro semestres. Por essa razão, o presente trabalho inclui relatos de todo esse percurso.

A realização do estágio profissional é de extrema importância num curso de formação docente, uma vez que permite conhecer a dedicação de um docente e quais as limitações e as possibilidades dos estabelecimentos de ensino e do contexto escolar em termos gerais. De acordo com Quivy e Campenhoudt (1992, p. 97), “os métodos de observação direta constituem os únicos métodos de investigação social que captam os comportamentos no momento em que eles se produzem”. É frequente que o estagiário só tenha uma ideia mais concreta do que é ser docente quando tem contato com a realidade e quando observa e/ou põe ele próprio em prática o que aprende em teoria.

Segundo Bianchi, A. C. M., et al. (2005), o estágio supervisionado é a etapa que propicia uma oportunidade para constatar se a escolha profissional do estudante se adequa à sua aptidão técnica.

O estágio supervisionado consiste em mais do que o cumprimento das exigências académicas, sendo uma possibilidade de crescimento pessoal e profissional. O estágio é imprescindível para a construção da identidade profissional do docente, na medida em que permite uma integração de conhecimentos teóricos e procedimentos, bem como uma necessária aproximação às situações em que decorre o exercício profissional. Deste modo, são assim contempladas, por um lado a dimensão pessoal e relacional, por outro, a institucional e organizacional (Filho, 2010).

Martison e Sampaio (2013) acrescentam que o estágio de futuros educadores e professores possibilita que os futuros profissionais alcancem a complexidade das práticas institucionais e das ações aí praticadas como alternativa na preparação para sua inserção profissional.

No meu caso particular, considero que o estágio foi essencial para a minha formação profissional e pessoal, pois permitiu-me aumentar a segurança e colmatou receios que tinha antes de conhecer a profissão no “terreno”.

O presente relatório encontra-se estruturado da seguinte forma: Introdução, Capítulo I – Relatos do Estágio Profissional; Capítulo II – Planificações; Capítulo III – Avaliações; Capítulo IV – Apresentação de um Projeto; Considerações Finais; Referências Bibliográficas e Anexos.

No Capítulo I, encontram-se três relatos de aulas observadas referentes à Educação Pré-Escolar e quatro relatos de aulas observadas referentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), abrangendo todos os anos de escolaridade. Foram apresentados ainda relatos de aulas dadas por mim, uma na Educação Pré-Escolar e duas no 1.º CEB, do primeiro e segundo anos. Nestes relatos tentei cobrir ao máximo diferentes áreas destes ciclos de ensino e sustentei-os com fundamentações teóricas.

No Capítulo II, após uma fundamentação teórica sobre a importância da Planificação, apresento e fundamento oito planificações. Quatro planificações são relativas a diferentes áreas e domínios da Educação Pré-Escolar, nomeadamente: uma para os 3 anos, na área do Conhecimento do Mundo; uma para os 4 anos, no domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita; duas, relativas aos 5 anos, no domínio da Matemática e na área do Conhecimento do Mundo. As outras quatro planificações são do 1.º Ciclo do Ensino Básico: uma na área de Português no 1.º ano; uma na área da Matemática para o 2.º ano; uma na área da Expressão Plástica no 3.º ano; e uma última, com interdisciplinaridade que abrange as áreas do Estudo do Meio e de Português, para o 4.º ano.

Posteriormente, foi abordado e fundamentado com literatura o tema dos Dispositivos de Avaliação. Três dos quatro Dispositivos de Avaliação que apresento referem-se ao 1.º CEB (área curricular de Português e Matemática) e um refere-se à Educação Pré-Escolar (domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita).

No Capítulo 4, é apresentado o projeto elaborado por mim, “A abelha faz mal ou faz mel?”, que poderá ser implementado numa escola, com o objetivo de reconhecer através da vida das abelhas, ensinamentos, valores e curiosidades sobre as mesmas, colocando as crianças em contato com apicultores da nossa região, de forma a reconhecer a sua função e importância, bem como a importância do mel e suas utilidades.

Por fim, nas Considerações Finais, faço uma reflexão sobre o meu Estágio Profissional, bem como das suas limitações.

## **Identificação e contextualização do Estágio Profissional**

Nos anos letivos 2010/2011, 2011/2012 e 2012/2013 realizei na ESEJD o Estágio Profissional I, II e III referente ao Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico do curso que foi descontinuado. O Estágio Profissional realizou-se em várias escolas privadas na zona de Lisboa e abrangeu as faixas etárias dos 3 aos 9 anos.

No ano letivo 2017/2018 regressei para completar a minha formação, tendo realizado o Estágio Profissional IV, bem como Unidades Curriculares necessárias à conclusão do quarto semestre do novo plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No quarto semestre estagiei nos 2.º e 4.º anos de escolaridade e, também, em escolas privadas na área da grande Lisboa.

Nas diferentes salas onde estagiei ao longo dos 4 semestres tive oportunidade de observar aulas lecionadas pelos/as professores/as titulares e pelos/as professores/as das áreas extracurriculares, como Música, Inglês, entre outras. Tive ainda oportunidade de observar aulas dadas por colegas de estágio e de lecionar, eu própria, diferentes atividades/aulas quer na educação Pré-Escolar, quer no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Aulas estas que tiveram, posteriormente, o *feedback* dos/as colegas, dos/as professores/as titulares e da equipa de supervisão da ESEJD.

Realizei ainda, ao longo deste percurso académico, Seminários de Contacto com a Realidade Educativa em várias escolas de outras localidades e redes escolares. Estes momentos foram, igualmente, muito ricos em aprendizagem e partilha.

## Calendarização e cronograma

No quadro I apresenta-se a calendarização referente aos diferentes momentos de estágio.

Quadro 1 – Calendarização do estágio

<b>Unidade Curricular</b>	<b>Datas de estágio</b>	<b>Faixa etária/Ano</b>
<b>Estágio Profissional I 2010/2011</b>	A partir de 12/10/2010	3 anos
	A partir de 19/11/2010	4 anos
	A partir de 10/01/2011	5 anos
<b>Estágio profissional II 2011/2012</b>	04/10/2011 a 18/11/2011	3.º ano
	A partir de 21/11/2011	4.º ano
	05/03/2012 a 11/05/2012	3 anos
	16/04/2012 a 11/05/2012	4 anos
	14/05/2012 a 22/06/2012	5 anos
<b>Estágio Profissional III 2012/2013</b>	A partir de 19/10/2012	1.º ano
	A partir de 19/11/2012	2.º ano
	04/03/2013 a 26/04/2013	3.º ano
	29/04/2013 a 21/06/2013	4.º ano
<b>Estágio Profissional IV 2017/2018</b>	13/03/2017 a 30/05/2017	2.º ano
	02/06/2017 a 23/06/2017	4.º ano

# Capítulo 1 – Relatos de estágio

## Descrição do capítulo

Neste capítulo serão apresentadas algumas práticas observadas ao longo do estágio profissional, assim como as estratégias utilizadas, em contexto de sala de aula, as atividades que planejei e coloquei em prática. Todos os relatos diários serão seguidos de uma reflexão crítica e fundamentação teórica, de forma individual. Este capítulo divide-se em dez secções, correspondendo cada uma a um momento de estágio.

Assim, a primeira secção refere-se ao estágio realizado com crianças de 3 anos, a segunda com 4 anos e a terceira nos 5 anos de idade. A quarta, quinta, sexta e sétimas secções referem-se, respetivamente, aos 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade. A oitava secção é referente, de novo, à sala dos 4 anos (Educação Pré-Escolar) e a nona e décima secções são referentes ao 1.º e 2.º anos (Ensino Básico).

## 1.1. Relatos de Estágio

### 1.1.1. Relato 1

Na sala dos três anos a manhã iniciou-se com canções e gestos a acompanhar as mesmas.

De seguida, a educadora colocou um pano azul no chão, “lago”, com imagens de peixes amarelos (grandes), azuis (médios) e cor-de-rosa (pequenos). Colocou quatro arcos de cores diferentes no chão, “aquários” e aleatoriamente chamou os alunos para “pescarem” os peixes do lago e os colocarem nos “aquários”. Trabalhou cores, tamanhos e quantidades.

A segunda parte da manhã foi reservada para a Estimulação à Leitura. A educadora contou uma história e, durante a mesma, chamou vários alunos à atenção para se sentarem com as costas direitas e perninhas “à chinês”.

### Inferências

Este foi o meu primeiro dia de estágio. Foi a primeira vez que tive oportunidade de me confrontar e conhecer algumas das rotinas e metodologias praticadas nos Centros Educativos dessa Associação.

Observei as rotinas da roda no acolhimento, da higiene de lavar as mãos antes do lanche e do almoço, bem como do dormir depois do almoço.

A roda e o cantar músicas é uma ótima forma de receber os alunos e de os integrar no ambiente escolar antes de irem para as salas realizar atividades. É um ótimo momento de descontração e de comunicação. A roda da conversa é uma atividade estável que proporciona a exteriorização dos sentimentos e emoções dos alunos, assim como das suas preferências e vontades, podendo igualmente ser utilizada para contar histórias (Amorim, 2005).

As atividades de higiene são outras das atividades da rotina, que promovem a autonomia das crianças, tendo em conta que deve ser proporcionada a possibilidade de os alunos as fazerem sozinhos, ou com pouca intervenção do professor (Amorim, 2005).

Existem dois tipos de rotina: a mecânica e a estruturante, sendo que apenas a estruturante é significativa para a criança (Proença, 2004).

A rotina estruturante é como uma âncora do dia-a-dia, capaz de estruturar o cotidiano por representar para a criança e para os professores uma fonte de segurança e de previsão do que vai acontecer. Ela norteia, organiza e orienta o grupo no espaço escolar, diminuindo a ansiedade a respeito do que é imprevisível ou desconhecido e otimizando o tempo disponível do grupo. A construção da rotina do grupo é um exercício disciplinar que envolve prioridades, opções, adequação às necessidades e dosagem das atividades.  
(p. 15)

As crianças divertiram-se muito com a atividade dos peixinhos e a brincar aprenderam sobre cores, tamanhos e quantidades. Na organização dos dados em categorias é essencial que as crianças desfrutem de diversas experiências e que lhes sejam oferecidos momentos de reflexão para as ajudar a distinguir os diferentes atributos do objeto e o porquê de pertencerem ou não a uma mesma categoria (Ribeiro & Martins, 2010).

### **1.1.2. Relato 2**

A aula da manhã foi dada por uma colega. Foi destinada à faixa etária dos 4 anos e incluiu a área do Conhecimento do Mundo, o domínio da Matemática e o Jogo. A aula teve a duração aproximada de 60 minutos.

A colega começou por introduzir o tema da Reciclagem através de um diálogo com as crianças. Mostrou os ecopontos que tinha feito em casa e explicou como deve ser feita a separação do lixo.

No domínio da Matemática trabalhou conjuntos e por último fez o jogo “Limpar e Reciclar”. Colocou um pano de plástico verde com flores no chão e por cima espalhou vários tipos de lixo (floresta poluída). Formou dois grupos e as crianças apanharam o lixo, separaram-no e colocaram-no nos respetivos ecopontos ao som da música.

### **Inferências**

A colega começou por dialogar com as crianças acerca de situações quotidianas e direcionou a conversa para a reciclagem.

Na minha opinião, o facto de a colega ter iniciado a manhã com um diálogo sobre as situações vividas por algumas crianças, foi favorável à aula. Muitas crianças gostam de falar sobre o que vivem e assim sentem-se descontraídas e mais motivadas para aprender.

A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel sugere que os conhecimentos prévios dos alunos sejam valorizados, para que possam produzir estruturas mentais recorrendo a mapas conceituais que possibilitam descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz. Para haver aprendizagem significativa é essencial que o aluno tenha uma disposição para aprender e que o conteúdo escolar a ser aprendido seja potencialmente significativo, lógica e psicologicamente significativo (Moreira & Masini, 2001).

Durante a atividade de Matemática, a colega trabalhou conjuntos utilizando embalagem de plástico, cartão, entre outras, como elementos dos conjuntos, conseguindo, assim, aplicar a interdisciplinaridade nas diferentes áreas.

A interdisciplinaridade procura responder à necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento. Trata-se de um movimento que procura novas formas de organização do conhecimento ou um novo sistema para a sua produção, difusão e transferência (Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott & Trow, 1997).

Em relação ao jogo, as crianças adoraram. Os materiais eram muito apelativos e a música adequada ao tema.

Baranita (2012) refere que o jogo é muito importante para o desenvolvimento cognitivo das crianças, dando como exemplo, que os jogos lógicos melhoram a concentração, a autonomia, a confiança e “desafiam” a mente. Bastos (2015) defende que os jogos estimulam e desenvolvem a capacidade da criança a raciocinar de modo independente, favorecendo a construção do conhecimento matemático. Os jogos e a matemática compartilham aspetos comuns no que diz respeito à sua função educativa. Dada a atividade mental que estimulam, constituem um excelente ponto de partida para ensinar a matemática e podem ser a base de uma posterior formalização do pensamento matemático.

Apesar de a colega ter feito muitas perguntas para o geral e não dirigidas individualmente, provocou um pouco de desordem, mas, a meu ver, ainda assim, foi uma aula muito bem conseguida.

### **1.1.3. Relato 3**

A aula desta manhã foi lecionada pela minha colega e foi assistida pelas supervisoras de estágio. A aula teve a duração aproximada de 60 minutos. Foi destinada à faixa etária dos 5 anos e incluiu a área do Conhecimento do Mundo, o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o domínio da Matemática.

A colega começou por dialogar com as crianças acerca das regras em sala de aula e depois foi dando pistas para as crianças descobrirem o tema da aula – O Ciclo da Água.

Durante a aula de Conhecimento do Mundo, a colega explicou os processos de evaporação, condensação e precipitação com o apoio de um *PowerPoint*. Falou das plantas, e do processo de transpiração. Foi esclarecendo sempre as dúvidas das crianças, no entanto, perdeu-se um pouco no tempo e não conseguiu realizar tudo o que tinha programado.

No domínio da Linguagem Oral, a colega contou “A história de uma nuvem”. As crianças envolveram-se, divertiram-se e entusiasmaram-se muito a ouvir a história.

A seguir, a colega distribuiu uma proposta de trabalho. Numa primeira parte, as crianças circundaram as vogais numa frase e, na outra, fizeram um desenho relacionado com a história que ouviram.

Enquanto as crianças realizavam a proposta de trabalho a colega chamou três crianças à lição na Cartilha Maternal e lembrou a letra **g**.

No domínio da Matemática, a colega realizou um problema de adição com o material matemático, Cuisinaire.

### **Inferências**

A colega começou e bem, com um diálogo sobre as regras em sala de aula. Apresentou uma boa postura e uma relação de respeito com as crianças.

O facto de a colega não ter revelado o tema mas sim orientar o grupo na descoberta do mesmo, através de pistas, foi positivo pois notou-se o entusiasmo das crianças ao tentarem adivinhar.

Na aula de Conhecimento do Mundo, a colega foi bastante explícita, esteve sempre atenta às dúvidas das crianças e esclareceu-as. O *PowerPoint* estava bastante organizado e apelativo. No entanto, a aula foi muito expositiva e o facto de a colega ter permitido que as crianças verbalizassem muito, fez com que se perdesse um pouco no tempo e não realizasse tudo o que tinha programado.

A leitura da história ajudou na consolidação dos conhecimentos transmitidos na aula de Conhecimento do Mundo e os alunos envolveram-se e divertiram-se muito a ouvi-la.

A proposta de trabalho estava adequada à faixa etária.

Na Cartilha, a colega lembrou as regras da letra **g**. A meu ver, deveria primeiro ter perguntado e só depois, caso as crianças não soubessem, referir as regras de leitura da letra.

O recurso à Cartilha Maternal de João de Deus, nesta faixa etária é muito importante. A aplicação da metodologia João de Deus através das lições da Cartilha Maternal às crianças com 5 anos de idade possibilita adquirir, atempadamente, a competência da leitura (Ruivo, 2009). “Para saber ler e escrever a criança terá de olhar para cada uma das letras das palavras, mas também para as vizinhas, as quais poderão ser determinantes para achar o seu valor” (Viana, 2002, p. 56). Este método de leitura tem em conta o ritmo de aprendizagem de cada criança visto ser organizado de forma sistemática e lógica. As letras são estudadas no seu papel dinâmico e nas suas diversas leituras por intermédio de mnemónicas aplicadas às consoantes incertas (Deus, 1997).

Devido à má gestão do tempo de aula na parte do domínio da Matemática, a colega só conseguiu realizar um problema de adição. Assim, não deu para perceber se dominava o uso do material matemático, Cuisinaire.

Realmente, a literatura refere a gestão do tempo como uma das principais dificuldades do professor iniciante, criando dúvidas sobre a sua capacidade de ministrar aulas e aplicar inovações. Gallahue e Donnelly (2008) defendem, neste

sentido, que os professores que reservam um tempo para planejar as suas aulas, de modo a corresponder às necessidades, interesses e níveis de capacidade dos seus alunos apresentam um controlo mais eficaz da mesma. Deste modo, a preparação anterior e a experiência que vamos ganhando vai permitindo que estas situações não aconteçam.

#### **1.1.4. Relato 4**

Nesta manhã, a professora da sala do 1.º ano onde me encontrava a estagiar, começou por pegar no livro o “Cuquedo”. Como a maioria dos alunos já conhecia a história, foram eles que a contaram.

A seguir à história, a professora pediu a dois alunos para distribuírem uma folha pautada pelos colegas. Relembrou algumas regras para a “abertura” das folhas, ou seja, quando começam a escrever numa folha nova, devem colocar o nome da escola, a data e o nome do aluno. Os alunos realizaram um exercício ortográfico. A professora fez o ditado, usando como estratégia escrever as frases no quadro, lê-las e depois apagava-as e ditava-as. Por fim, escreveram o alfabeto minúsculo e maiúsculo e uma ilustração ao gosto de cada um.

Enquanto alguns alunos eram chamados à Cartilha Maternal os outros permaneciam no lugar e faziam o resto do exercício ortográfico. Na Cartilha, a professora fez a revisão da letra **p**. Os alunos leram algumas palavras e formaram frases.

Na segunda parte da manhã, a professora trabalhou a leitura e representação de números através dos Calculadores Multibásicos. Trabalhou a classe das unidades e respetivas ordens (unidades, dezenas e centenas).

#### **Inferências**

A professora utilizou uma estratégia de pontos para manter uma boa disciplina no decorrer da aula. Acrescentava pontos quando se comportavam bem e respondiam certo e/ou retirava quando acontecia o contrário.

O “Cuquedo” é uma história que permite desenvolver noções temporais; trabalhar a sequência e ordem, fazer contagem (números ordinais); conhecer e diferenciar animais selvagens de animais domésticos; aprender a lidar com o outro em atividades de faz de conta; utilizar o corpo e a voz para se exprimir.

O recontar histórias pressupõe o desenvolvimento linguístico, que pode ser considerado como um dos grandes responsáveis pelo desenvolvimento de capacidades cognitivas e sociais de todo o ser humano. Recontar histórias pela intervenção dialógica e discursiva da linguagem, favorece a construção de

processos de significação pela criança, uma vez que as histórias são estruturas que se referem aos fatos passados, apresentam enredo fixo, invariabilidade de conteúdo e convenções ou marcas linguísticas (Silva, Manzini, e Deliberato, 2009). A interligação entre a capacidade de narrar e o desenvolvimento do discurso narrativo, mediados pelo professor proporciona para a criança a aprendizagem de diversas competências linguísticas que ajudam nas atividades educacionais e sociais (Soto, Yu, e Kelso, 2008).

Os alunos estavam muito entusiasmados e contentes a contar e dramatizar a história. Foi uma boa atividade para iniciar uma manhã de aulas. A primeira parte da manhã foi engraçada e a meu ver importante, pois sem se aperceberem trabalharam a memória, a numeração e outras capacidades.

No exercício ortográfico, reparei que alguns alunos ainda confundem algumas letras, trocam-nas e escrevem-nas de forma incorreta, fazendo inversões. Neste exercício foi utilizado o ditado. O ditado é um recurso antigo mas, não obstante de existirem diversas transmutações nas metodologias de ensino, é uma técnica que se mantém no tempo. No ditado tradicional, o professor apenas ditava as palavras aos alunos sendo o próprio professor a corrigir os erros dados. Atualmente, muitos professores defendem que o ditado deve ser interativo, recorrendo à participação do aluno. A correção dos erros ortográficos passa a ser um momento importante na aprendizagem, uma vez que é neste momento que o aluno reflete sobre a escrita e toma consciência do erro. Este exercício pode ajudar o professor a diagnosticar as dificuldades de cada aluno (Salvado, 2015).

A leitura e representação de números foram realizadas através dos Calculadores Multibásicos. Este material, desenvolvido por João António Nabais, permite a exploração de atributos de associação e comparação, contagem de quantidades, ordenação, jogos em várias bases, valores de posição (classes e ordens), leitura de números inteiros, introdução da base decimal (e atividades com outras bases), operações aritméticas (e provas) e situações problemáticas. Os Calculadores Multibásicos compõem-se por um conjunto de três placas de plástico com cinco orifícios cada, e um conjunto de cinquenta peças de seis cores diferentes: dez peças amarelas, treze encarnadas, treze verdes, dez azuis, duas cor-de-rosa e duas lilás encaixando umas nas outras e nos orifícios formando “torres”. Deve ser ensinado ao aluno que a cada furo corresponde uma cor de peças, o que significa uma ordem numérica. A sequência continua até ao uso de três ou mais placas, sendo, no entanto, ensinado de forma gradual (Caldeira, 2009a).

A professora explicou tudo muito bem e com calma, preocupou-se que todos a acompanhassem e que todos compreendessem. Os professores ao criarem um

ambiente favorável em sala de aula, fornecendo tempo para os alunos efetuarem as suas tarefas e para as reverem estão a inspirar os seus alunos a criar e a melhorar as suas capacidades (Bandura, 2001).

#### **1.1.5. Relato 5**

Neste dia alguns pais vieram à escola para assistirem e participarem nas atividades dos seus educandos.

A sala do 2.º ano estava organizada de forma diferente. As mesas estavam dispostas para os alunos se sentarem e formarem grupos de quatro elementos.

A professora distribuiu por todos os alunos o texto “A lenda de Tangram”.

Os alunos primeiro leram o texto em silêncio, sublinharam as palavras difíceis e depois leram o texto em voz alta.

A professora esclareceu as palavras difíceis e depois colocou algumas questões acerca do texto (“O que é uma lenda?”; “De que fala o texto?”; “Quantos parágrafos tem o texto?”; etc.).

Os alunos realizaram uma proposta de trabalho relacionada com o texto.

Depois entrou o professor de inglês que pediu a uma mãe para escrever a lição no quadro.

Realizaram o jogo do bingo, onde trabalharam os animais, as cores e os números em inglês.

O professor distribuiu os cartões e estrelas em papel para taparem as imagens consoante iam saindo. Os animais e as cores estavam representados por imagens.

O professor tirava imagens do saco, os alunos tinham de dizer o que estava na imagem em inglês e os que tinham essa imagem no cartão tapavam-na com uma estrela. E assim se processou até fazerem bingo.

Na segunda parte da manhã, os alunos foram para o ginásio. Tiveram uma aula de Educação Física, na qual fizeram exercícios modelo para a prova de aferição.

Depois voltaram para a sala de aula e trabalharam com o material matemático Tangram.

A professora foi orientando as atividades de modo a reverem os conteúdos das diferentes figuras geométricas que constituem o Tangram bem como a classificação dos triângulos em relação ao tamanho dos lados.

No fim, a professora distribuiu folhas para escreverem o sumário. Na folha do sumário estavam alguns exercícios de revisão dos conteúdos trabalhados durante a manhã.

Os alunos pintaram e recortaram as diferentes partes do Tangram. Noutra folha colaram as partes do Tangram de forma a representarem uma figura escolhida por eles e, por fim, realizaram os exercícios de revisão.

### **Inferências**

Alguns alunos estavam felizes por terem os pais na escola, mas outros um pouco tristes por não os terem presentes.

O envolvimento parental na escola é um constructo multidimensional, que compreende diferentes componentes, como obrigações básicas da família, obrigações básicas da escola, envolvimento em atividades de aprendizagem em casa, envolvimento em atividades na escola, participação na tomada de decisões e colaboração e intercâmbio com a comunidade. Cada tipo de envolvimento relaciona-se com diferentes resultados para os alunos.

Num estudo sobre o envolvimento dos pais na escola em alunos do 1.º Ciclo em Portugal, Pereira, Canavarro, Cardoso e Mendonça (2008) apresentam como resultados uma associação positiva entre o envolvimento parental na escola e o ajustamento das crianças, mesmo quando controlado o efeito do nível socioeconómico das famílias dessas crianças.

Considero também, no que concerne a esta aula, que a interdisciplinaridade foi muito bem conseguida

O jogo do bingo foi uma forma interativa e divertida de aprender ou recordar os nomes dos animais, as cores e os números em inglês. Como já foi referido atrás o jogo é um importante aliado do professor uma vez que é um material muito mais atrativo e motivador para os alunos do que os livros, e possibilita ao aluno trabalhar a capacidade de comunicação e interação com os pares, promovendo uma prática ativa, num contexto real e com uma finalidade específica (Costa, 2015).

O Tangram é um puzzle composto por sete peças com formas de polígonos que têm entre si relações matemáticas importantes. É usado frequentemente em atividades de desenvolvimento de capacidades de visualização espacial, no estudo das propriedades dos polígonos e dos conceitos de perímetro e área. A tarefa que é proposta aos alunos consiste na construção de figuras e pode incluir a identificação, entre as sete peças do Tangram, dos polígonos que são congruentes, dos que são semelhantes e dos que são equivalentes (Mestrinho & Oliveira, 2008).

Num estudo sobre o impacto do uso do Tangram no ensino da Geometria (Lin, Shao, Wong, Li, & Niramitranon, 2011), os resultados sugerem que a competência das crianças ao nível da rotação e espaço das formas foi melhorada e que a diferença de pontuação entre os piores e melhores alunos foi reduzida. O

estudo concluiu ainda que a atividade colaborativa do Tangram pode facilitar a negociação entre pares, aumentar a crença das crianças na solução de problemas e beneficiar cada criança a compartilhar recursos, podendo-se gerar um contexto de aprendizagem interdependente positivo.

#### **1.1.6. Relato 6**

Este foi o primeiro dia de estágio no 3.º ano B.

Rotina da turma: ao fim do dia de 6.ª feira, a professora assinala o comportamento dos seus alunos numa folha que estes têm no dossiê, atribuindo cores consoante o comportamento: azul (muito bom), verde (bom), amarelo (mais ou menos) e encarnado (mau). Depois distribui trabalhos corrigidos e os alunos arrumam-nos no seu dossiê. Quando há trabalhos de casa para corrigir, corrigem-nos.

Nesta manhã, os alunos começaram por realizar uma proposta de trabalho de Matemática sobre Potências. A resolução dos exercícios foi feita no lugar e no quadro interativo.

Após a conclusão dos exercícios de aplicação, a professora pegou no manual de Português e fez a leitura modelo do texto “Feira”. A seguir pediu a alguns alunos para lerem o texto em voz alta e fazerem a autoavaliação da leitura. No fim, a professora revelou a avaliação final.

Oralmente fizeram a interpretação do texto e a análise gramatical do mesmo.

A seguir, a professora distribuiu um apontamento e explicou o que são verbos transitivos e verbos intransitivos.

Realizaram uma proposta de trabalho de Português sobre o que tinha sido abordado anteriormente.

Com o objetivo de saber quais os alunos que estiveram atentos ao que foi tratado, a professora pediu para realizarem o último exercício da proposta sozinhos, ou seja, sem fazer a correção no quadro ou oralmente como tinha feito ao longo da concretização da proposta.

Por fim, fez-se a correção do trabalho de casa que estava relacionado com as Plantas (constituintes e funções das mesmas) e com a Árvore Genealógica.

#### **Inferências**

O raciocínio matemático é essencial para o desenvolvimento da criança. A criança, quando chega à escola, detém, à partida, um riquíssimo conhecimento informal, fundamentado numa imensa multiplicidade de capacidades e numa grande variedade de interesses. A sua curiosidade e entusiasmo para examinar o mundo

que a rodeia leva-a, sem esforço, a ingressar nos conceitos elementares e a criar capacidades matemáticas. Desta forma, bastantes teorias sobre o ensino e aprendizagem da Matemática, propendem a valorizar a natural motivação das crianças e a salientar a importância de, desde o jardim-de-infância, serem agentes ativos da sua própria aprendizagem (Boavida, Paiva, Cebola, Vale, & Pimental, 2008). Senti que os alunos estavam muito motivados para a explicação e realização dos exercícios sobre potências, especialmente porque a resolução que estava a ser realizada em grupo, no quadro interativo.

O quadro interativo multimédia é um dispositivo constituído por três partes interligadas: um quadro interativo, um computador e um projetor multimédia. As suas potencialidades concedem a esta tecnologia uma importante característica para a ação pedagógica, que é a de facilitador da ação docente (Moore, 2001). As tecnologias que lhe são relacionadas possibilitam gerar múltiplas situações de ensino interativo. Os *softwares* que se utilizam nos quadros interativos são, geralmente, muito intuitivos, proporcionando o desenvolvimento de atividades envolvendo interatividade (Cortesão, 2012).

Algumas das vantagens da utilização do quadro interativo são: aumenta a atenção e concentração durante a aula uma vez que as apresentações multissensoriais aceleram, aumentam a compreensão e prendem por mais tempo a atenção da plateia; aumenta a motivação para os conteúdos lecionados, pois promove a alegria e motivação dos professores e alunos, ao permitir um uso mais variado e dinâmico dos recursos (Pereira et al., 2008); aumenta a participação e colaboração; aumenta a criatividade na preparação das aulas e aumenta a partilha de recursos e colaboração entre professores (Cortesão, 2012, Miller, Glover, Averis, & Door, 2005), etc.

Achei muito interessante a utilização das técnicas da autoavaliação por parte dos alunos e da entrega de *feedback*, por parte da professora, na atividade de leitura proposta nesta aula.

O *feedback* designa-se pela ajuda fornecida pelo professor ao aluno quando este sente dificuldades numa determinada tarefa. O fornecimento do *feedback* permite a comunicação entre professor e aluno, sendo uma das formas de o docente fornecer uma orientação aos alunos para que estes possam ultrapassar as suas dificuldades (Nicole & Macfarlane, 2006; Richards & Schmidt, 2013).

Segundo Hattie e Timperley (2007):

O feedback é conceptualizado como informações fornecidas por um agente (por exemplo, professor, colega, livro, pai, mãe, experiência) sobre aspetos do desempenho ou compreensão. Um professor, pai ou mãe pode fornecer informações corretivas, um colega pode fornecer uma estratégia alternativa, um livro pode fornecer informações para esclarecer ideias, um pai ou mãe pode incentivar e um aluno pode procurar a resposta para avaliar a exatidão de uma resposta. (p.81)

Richards e Schmidt (2013) definiram o *feedback* como sendo:

Comentários ou outras informações que os alunos recebem sobre o seu sucesso em tarefas ou testes de aprendizagem, seja do professor ou de outras pessoas. (p. 217)

Para Fernandes (2005), o fornecimento de um *feedback* deverá conduzir o aluno “a qualquer tipo de ação, ou conjunto de ações” que se reflitam na melhoria das suas aprendizagens. Deste modo, deverá ser “devidamente pensado, estruturado e adequadamente integrado no processo de aprendizagem dos alunos” (Fernandes, 2005, p.83). Estes comentários centram-se nos critérios de avaliação delineados pelo professor relativamente à tarefa a desenvolver (Rust, Price, & Donovan, 2003).

Os estudos efetuados sobre o ponto de vista dos alunos, relativamente ao *feedback* fornecido pelos professores, referem que os alunos se sentem desmotivados caso o professor não faça nenhum tipo de comentário sobre o seu trabalho (Ferris, 2003). Contudo, o *feedback* fornecido pelos professores, só pode ser considerado válido, se for aproveitado pelos alunos, pois só deste modo se constituirá como uma mais-valia para a aprendizagem (Ferris, 1995).

Gostei bastante desta aula pois foi muito dinâmica e interativa.

#### **1.1.7. Relato 7**

Nesta manhã, os alunos do 4.º ano entraram na sala e sentaram-se em silêncio a ler. Alguns conversaram, pois a professora ainda não estava na sala.

Quando a professora chegou, começou por ter uma conversa com os alunos acerca das “partidas”. Um dos alunos tinha colocado um pacote de leite no compartimento debaixo da secretária de outro aluno. A professora disse que as partidas são brincadeiras saudáveis, mas que aquela não tinha sido muito inteligente pois podia ter sujado o material do colega.

A seguir, conversou sobre a viagem de finalistas que já estava programada. Explicou como iam ser as rotinas, falou do programa das atividades e dos passeios e aventuras que iam viver nesses dias. Esclareceu as dúvidas de alguns alunos.

A professora pediu-me para fazer umas estrelas em cerâmica, que iriam fazer parte dos troféus dos finalistas.

Enquanto eu fazia as estrelas, a professora mostrou um *PowerPoint* e conversou com os alunos sobre os temas da poluição e da reciclagem.

Na segunda parte da manhã juntaram-se as duas turmas de 4º ano e um grupo de alunos apresentou um trabalho em *PowerPoint* sobre D. Carlos, rei de Portugal e dos Algarves – “O Diplomata”.

No fim da apresentação, os alunos que assistiram, apontaram aspetos positivos e negativos acerca da apresentação do trabalho.

A professora questionou-os acerca dos aspetos que melhoraram em relação a trabalhos anteriores. Os alunos concluíram que melhoraram no tamanho da letra usado nos *slides* e na qualidade das imagens que colocaram para ilustrar o texto dos diapositivos.

### **Inferências**

Considero muito positivo os alunos terem a rotina de chegar à sala, pegarem nos seus livros e sentarem-se a ler em silêncio enquanto a professora não chega ou mesmo quando terminam um trabalho ou aguardam pelo recreio. Esta prática parece-me promover a autonomia, fomentando o gosto pela leitura e enriquecendo o vocabulário.

Desenvolver a autonomia é realmente importante para o crescimento adaptado dos alunos. Já Piaget (1932) referia que a autonomia é um objetivo da educação.

Segundo Yackel e Cobb (1996), um aluno autónomo é independente do professor e apresenta um conjunto de valores e normas que o orientam na sua tomada de decisões. O aluno possui consciência da própria capacidade intelectual e utiliza-a nos seus comportamentos, julgamentos e decisões. Por outro lado, o aluno não autónomo espera que o professor, figura de autoridade, lhe diga como atuar adequadamente.

O facto de a professora manter uma boa relação com os alunos e ter um excelente controlo sobre a turma também é muito importante. Os alunos ouvem-na e respeitam-na o que facilita o processo de ensino-aprendizagem.

Vygotsky (1994) referiu a importância das interações sociais, salientando a mediação e internalização como aspetos essenciais para a aprendizagem,

defendendo que a construção do conhecimento advém de um intenso processo de interação entre as pessoas, sendo a partir da inserção da criança na cultura e através da interação social com as pessoas que a rodeiam, que esta se vai desenvolvendo.

Pino (1997), no mesmo sentido, defende que o conhecimento pressupõe uma relação que “envolve três elementos, não apenas dois: o sujeito que conhece, a coisa a conhecer e o elemento mediador que torna possível o conhecimento” (p. 6). Sendo, neste caso, o professor o mediador.

Diversos estudos têm mostrado que escolas e professores com os mesmos recursos, pelo facto de os utilizarem de maneira diferente, obtêm também resultados diferentes ao nível da aprendizagem (Hamre & Pianta, 2005; Smith, Hardman, Wall, & Mroz, 2004; Topping & Ferguson, 2005).

Outros autores defendem ainda que o sucesso de um programa curricular parece depender essencialmente da forma como este é administrado e operacionalizado no contexto da sala de aula, sendo o professor, o indicador com mais influência. (Connor, Son, Hindman & Morrison, 2005)

Assiste-se a um aumento do número de estudos que pretendem perceber os processos interativos da sala de aula nos primeiros anos de escolaridade e o seu efeito no percurso académico e social das crianças (Connor et al., 2005; Hamre & Pianta, 2005; Perry, Donohue & Weinstein, 2007). Foram identificados, como aspetos pedagógicos mais relevantes para este sucesso dos professores, a clareza dos objetivos de aprendizagem, a clareza da exposição, o entusiasmo do professor, a monitorização do interesse e do envolvimento dos alunos, a maximização do tempo de aprendizagem, o encorajamento do trabalho independente, o fornecimento de *feedback* positivo e detalhado, as elevadas expectativas dos professores, as competências de gestão e de planeamento, um bom conhecimento das matérias por parte dos professores e um ambiente seguro.

A temática da poluição e da reciclagem é deveras importante nos dias de hoje, assim como a necessidade da tomada de consciência para um futuro mais sustentável.

A importância dos trabalhos em grupo e as críticas construtivas são fatores positivos a salientar nesta aula. Os alunos ao avaliarem o seu próprio trabalho também estão a trabalhar o sentido crítico.

Existem diversas vantagens já evidenciadas na investigação, como, por exemplo, uma melhor consecução dos efeitos da regulação na superação de dificuldades, de erros e de problemas no processo de aprendizagem dos alunos; na sua maior autonomia e responsabilidade na aprendizagem, sendo gerada, deste

modo, uma estratégia duradoura para a diferenciação pedagógica e para uma pedagogia da autonomia; e no facto de poder libertar o professor para ter mais tempo para as diversas e complexas tarefas que tem que realizar no processo de ensino, como por exemplo, a de poder dedicar-se a alunos com maiores dificuldades (Scallon, 2000). Deste modo, a autoavaliação e a regulação da aprendizagem realizada pelo aluno, é uma das funções que Simão (2004) refere como fundamental para a educação escolar atual e futura.

#### **1.1.8. Relato 8**

Nesta manhã, eu e a educadora da sala dos 4 anos continuámos a trabalhar na prenda do dia da mãe com as crianças.

Mais tarde, foi altura da minha aula de domínio da Matemática que teve a duração de 20 minutos. Explorei os seguintes conteúdos: adição, subtração, contagem, noção de par, entre outros que foram surgindo no decorrer da mesma. Utilizei o material didático estruturado 3.º e 4.º Dons de Froebel. Cada criança dispunha de duas caixas e através de perguntas comecei por relembrar as regras de manuseamento, bem como os nomes dos elementos do material. Depois, através de uma pequena história da minha autoria, criei diversas situações problemáticas, em que as construções dos 3.º e 4.º Dons foram surgindo como elementos vivos da mesma. As crianças fizeram a construção da mobília de quarto, da camioneta e do helicóptero.

#### **Inferências**

Nesta manhã de aulas, as crianças estavam muito bem-dispostas e recetivas a tudo o que lhes era pedido.

Começou muito bem com a continuação da elaboração das prendas para o dia da mãe e assim continuou na altura da minha aula.

Escolhi a área do domínio da Matemática com a intenção de utilizar e manusear o material 3.º e 4.º Dons de Froebel. Foi a primeira vez que o fiz com um grupo de crianças e considero-o uma ferramenta de grande interesse pedagógico que potencia as capacidades e destrezas das mesmas.

Tal como refere Caldeira (2009b), “o material manipulativo, através de diferentes atividades, constitui um instrumento para o desenvolvimento da matemática, que permite à criança realizar aprendizagens diversas” (p. 223). Inclusive nos documentos oficiais curriculares portugueses são incluídas orientações metodológicas que referem como importante o uso de materiais manipuláveis na

aula de matemática, mencionando que os materiais manipuláveis são um recurso privilegiado como ponto de partida ou suporte de muitas tarefas escolares. Damas, Oliveira, Nunes e Silva (2010) acrescentam que quando o professor utiliza materiais manipuláveis estruturados acaba por envolver progressivamente os seus alunos numa linguagem matemática, libertando-os de alguns mecanismos que por vezes estão habituados.

Considero que usar este material na Educação Pré-Escolar é importante, quando se adequam corretamente as estratégias. O facto de ter narrado uma pequena história, permitiu que as crianças se envolvessem mais nas construções e facilitou na resolução das situações problemáticas.

Caldeira (2009b) refere que as construções podem ser exploradas através de uma história e que é mais apelativo para a criança estar a ouvir uma história, em que as construções vão surgindo como elementos vivos da mesma e em que os pedidos de cálculo são justificados pela necessidade de resolver uma determinada situação/problema colocado naquele momento específico.

Algumas crianças realizaram as construções com sucesso, outras apresentaram dificuldades e fui sempre ajudando para que pudessem acompanhar a aula e o raciocínio da mesma. Neste sentido, penso ser relevante referir a importância de desenvolver a motricidade fina em crianças desta idade.

Batistella (2001), por exemplo, refere que no processo de alfabetização, o sistema nervoso potencializa o aprimoramento do domínio cognitivo conjuntamente com a motricidade fina, resultando na aprendizagem da leitura e da escrita. Atrasos nessa área motora podem caracterizar também certa dificuldade em aprender a ler e escrever, associada aos inúmeros problemas motores como preensão, traçado inseguro e movimentos impulsivos.

É de acrescentar que o trabalho da motricidade fina através de construções tem-se mostrado muito eficaz (Costa, 2013).

Em relação às situações problemáticas que elaborei ao longo da história, senti que estavam adequadas à faixa etária. Considero muito importante trabalhar o cálculo mental, pois segundo Barros e Palhares (1997), a matemática é determinante para a estruturação do pensamento humano e para o contributo da adaptação da criança na vida social.

Gostei muito de desenvolver esta atividade e senti que as crianças também gostaram.

### **1.1.9. Relato 9**

Nesta manhã os alunos do 2.º ano começaram por terminar uma proposta de trabalho de Português. A pedido da professora, auxiliei alguns alunos na realização da mesma.

Mais tarde, chegaram as professoras de supervisão de estágio e iniciei a minha aula que já estava programada e agendada. Esta incluiu as áreas de: Português, Estudo do Meio e Matemática. A aula teve a duração aproximada de 60 minutos.

Iniciei a abordagem ao tema com a projeção de várias imagens e respetivas onomatopeias. Dialoguei e explorei as mesmas com os alunos. Expliquei o que são e fizemos a leitura de um poema em conjunto, de modo a explorarmos o som de algumas onomatopeias. A seguir, pedi a dois alunos para distribuírem uma proposta de trabalho aos colegas de modo a consolidarem o tema abordado.

Na área de Estudo do Meio conversei com os alunos acerca das plantas: o que são e quais as que conheciam. Depois mostrei um *PowerPoint* e expliquei o que são plantas espontâneas e plantas cultivadas. A seguir, os alunos realizaram uma proposta de trabalho onde colaram os diferentes tipos de plantas no respetivo espaço.

Na área de Matemática, dividi os alunos em grupos de 4 (7 grupos). Distribuí sacos com molas, tampas de garrafas, palhinhas e uma folha de registo por cada grupo. Conversei com os alunos sobre estimativas e depois realizámos uma atividade em que os alunos escreveram na folha de registo a estimativa do que havia dentro dos sacos. A seguir, contaram os elementos e registaram o número real dos mesmos.

### **Inferências**

A maioria dos alunos já dominava o conteúdo que a professora me pediu para lecionar. Assim, como levei um poema, acabei por explorar, não só as onomatopeias, mas também as características deste tipo de texto (poesia).

Para desenvolver a competência da escrita preconiza-se que os alunos vivam situações diversificadas, aprendendo a distinguir diferentes tipos de texto (Reis et al., 2008), sendo que a poesia é importante, optei por trabalhar um poema.

Na área de Estudo do Meio, os alunos revelaram-se muito interessados e alguns partilharam os seus conhecimentos de plantas. Considerei importante envolver e apelar aos conhecimentos dos alunos para tornar a aprendizagem significativa.

A aprendizagem significativa acontece quando o aluno é capaz de receber novas informações e racionalizar, de forma a estabelecer uma interação entre o que acabou de aprender e o que já sabia previamente. No método de Ausubel, autor da teoria da aprendizagem significativa, o conhecimento que o aluno já possui previamente é denominado de conceito subsunçor, correspondendo aos conceitos e proposições estáveis no indivíduo. Essa estabilidade garante ao aluno a possibilidade de conhecer ideias novas, agregando os seus conhecimentos prévios a novas informações (Moreira & Masini, 2001).

No Programa de Estudo do Meio do 1.º Ciclo (Ministério da Educação, 2004, p. 115), especificamente no “Bloco 3 – “À Descoberta do Ambiente Natural”, é referido que os alunos do primeiro ciclo devem ter oportunidade de “Reconhecer manifestações da vida vegetal e animal (observar plantas e animais em diferentes fases da sua vida)”, nomeadamente, os animais selvagens, os animais domésticos, os diferentes ambientes onde vivem, as suas características externas e os diferentes modos de vida.

No meu entender, transmitir conteúdos através do *datashow* cativa e prende mais a atenção dos alunos, pois as imagens são maiores e todos conseguem observá-las.

O uso de meios audiovisuais, por um lado, possibilita, em simultâneo, o uso da visão e da audição, o que permite aprender mais facilmente e reter durante mais tempo o que se aprendeu e, por outro lado, permite ao professor diversificar as estratégias de ensino, nomeadamente não recorrer ao manual.

Na Matemática os alunos divertiram-se muito a fazer as estimativas, tema da área da estatística. Num estudo sobre o ensino da Probabilidade e da Estatística, Lopes (1998) considera que o ensino da Probabilidade e da Estatística pode contribuir para que a escola cumpra o seu papel de preparar os estudantes para a realidade à medida que desenvolvem a elaboração de questões para responder a uma investigação e isso habilita-os a fazerem conjeturas, formular hipóteses e estabelecer relações, processos necessários à resolução de problemas.

A meu ver, a aula estava bem organizada e os conteúdos foram trabalhados de uma forma leve e prazerosa pelos alunos.

Considero positiva a forma como apresentei e conduzi a aula, pois tal como afirma Almeida (2002, p. 25), “manter uma postura ativa e dinâmica, com movimentação pela sala de aula, mudanças no tom de voz, de forma a enfatizar aspetos mais ou menos importantes [...] são algumas das estratégias úteis a ter em conta”.

As propostas de trabalho foram realizadas com o intuito de consolidar os conteúdos abordados em cada área.

O facto de ver os alunos felizes e motivados deixou-me feliz com a aula e por isso penso ter sido uma aula bem conseguida.

#### **1.1.10. Relato 10**

Nesta manhã, a pedido da professora do 1.º ano, comecei por ouvir ler as lições de alguns alunos. A seguir ajudei outros a terminarem os trabalhos que tinham na capa.

Mais tarde, dei uma aula programada que foi assistida pelas professoras de supervisão de estágio. A aula incluiu a área de Matemática e teve a duração de 30 minutos.

Comecei a aula com um diálogo com os alunos a lembrar as regras de comunicação em sala de aula. Depois pedi aos alunos para retirarem os colares com a numeração romana que tinham por baixo das suas secretárias e que os colocassem ao pescoço. Dialogámos sobre os diferentes números representados nos colares e da origem da numeração romana. Realizámos alguns exercícios e jogos nos quais trabalhámos a ordem crescente e decrescente, entre outras.

Foi explicado que existem vários sistemas de numeração e que um deles é o sistema indo-árabe. Este sistema, os alunos já conhecem. Disse-lhes depois que o sistema de numeração que iriam aprender naquela aula era um sistema representado através de letras utilizado por um povo originário de Roma, os romanos. Este povo, quando queria representar números utilizava letras. Referi que no nosso quotidiano podemos encontrar esta numeração em edifícios antigos, túmulos, mostradores de relógios, monumentos, entre outros.

#### **Inferências**

Considero que esta aula correu bem. Os alunos gostaram, mas teria sido bom ter diversificado mais nas atividades, bem como ter exigido mais dos alunos em termos de conteúdos. Como foi uma aula em que solicitei muito a participação dos alunos, tive alguma dificuldade em manter a disciplina.

É importante lembrar as regras para que as crianças as cumpram, de modo a haver um ambiente propício/favorável à aprendizagem. Esta foi a razão pela qual iniciei a aula por lembrar as regras de comunicação em sala. Segundo Piaget (1932/1996), o respeito mútuo é o sentimento regulador das relações de cooperação.

Ao convidar os alunos para estabelecer as regras da sala, o professor estará a orientar as crianças para a autonomia. O professor deve posicionar-se como líder, de modo a ajudar os alunos na construção das regras e das consequências do não cumprimento destas (DeVries & Zan, 1998).

A investigação tem demonstrado que os alunos têm dificuldade em aceitar a imposição de regras que não tenham sido estabelecidas pelos professores desde os seus primeiros contatos. Contudo, os professores devem estabelecer poucas regras (Silva, 2007). No mesmo sentido, e de acordo com Gallahue e Donnelly (2008), as regras devem ser positivas, simples e concisas e as sanções claras.

Contudo, considero que nesta aula, apesar de ter iniciado por falar das regras, poderia ter sido um pouco mais assertiva, dominando melhor a excitação dos alunos, propiciando maior disciplina.

Para esta aula optei pela área da matemática. Tornar a matemática viva para os alunos, nos primeiros anos do ensino básico, presume tarefas que conjuntamente reflitam contextos significativos e a integridade dos conteúdos matemáticos (Schwartz & Curcio, 1995). O desafio para os professores é, deste modo, sugerir tarefas que se adaptem aos interesses dos alunos e estimulem a sua aprendizagem.

Os programas indicam que os alunos devem trabalhar com diversos universos numéricos. Uma vez que os números ocupam um papel central na matemática, todo aquele que deseje um dia ensinar ou fazer matemática deve compreender a maneira pela qual os números são representados, o que leva ao estudo dos sistemas de numeração.

Pode-se dizer que os sistemas de numeração diferem uns dos outros sob dois aspetos principais: quanto à base e quanto à estrutura. Dentre os sistemas do tipo aditivo, o mais conhecido é o sistema de numeração romana. Embora seja decimal, este sistema possui o número cinco como base auxiliar. Assim, os romanos encontraram uma solução diferente da dos gregos para evitar a repetição de um mesmo algarismo diversas vezes (Rodrigues & Diniz, 2015).

A História da matemática, além de ser naturalmente atrativa e curiosa, é um vasto campo de pesquisa que pode ser utilizado pelo professor para estimular o interesse dos alunos. Pesquisando factos históricos o aluno depara-se com a necessidade de aprimorar os seus conhecimentos em assuntos próprios da área do conhecimento a que esses factos se referem, neste caso, à Matemática. Quando vistos a partir de uma perspectiva histórica, até mesmo os conteúdos mais áridos parecem ganhar vida, passando a ganhar significado para o aluno. (p. 589)

## Capítulo 2 – Planificações

### Descrição do capítulo

Neste capítulo aborda-se a temática da planificação, sendo o mesmo dividido em duas partes complementares. Na primeira parte será apresentada uma breve fundamentação teórica relativa à planificação, particularmente sobre as principais definições da literatura, sobre a sua importância e finalidade. Na segunda parte, serão expostas as planificações respeitantes a algumas das aulas que dinamizei ao longo da prática pedagógica. No total serão apresentadas oito planificações.

### 2.1. Fundamentação teórica

Planificar é, em termos gerais, “converter uma ideia ou um propósito num curso de ação” (Zabalza, 2000, p. 47), sendo que no contexto escolar se traduz na adaptação do currículo para que este se adapte melhor às necessidades de cada grupo de alunos.

A planificação é de extrema importância, uma vez que o currículo é um documento orientador, cabendo a cada escola adaptar o seu conteúdo. Através de uma planificação adequada da aula, o professor facultará mais situações educativas aos alunos, não existindo perdas de tempo, confusão no espaço, incorreta utilização dos recursos, favorecendo deste modo todo o processo de ensino-aprendizagem, e o seu próprio desempenho (Bento, 2003).

Segundo Zabalza (2000) e Damião (1996), é ainda importante referir que esta planificação não deve ser rígida, pois se for flexível acaba por servir melhor os seus propósitos.

Uma planificação pode ser feita a longo, médio ou curto prazo. A planificação a longo prazo é realizada no início do ano letivo e tem como principal fim selecionar e distribuir os conteúdos, fundamentando-se nas orientações do plano curricular de escola. A planificação a médio prazo constitui o planeamento de uma unidade de ensino ou de um período de aulas, que respeita a um conjunto lógico de conteúdos e de competências associadas e, por fim, a planificação a curto prazo consiste nos planos diários (Arends, 1999).

Planificar é também importante no processo de avaliação, pois o professor deve alterar a sua planificação se ela não corresponder a sucesso educativo.

## 2.2. Planificações em quadro

### 2.2.1. Domínio do Conhecimento do Mundo

Quadro 2 – Planificação de Domínio do Conhecimento do Mundo – 3 anos

PLANIFICAÇÃO DE AULA			
<b>Escola:</b> Zona de Lisboa <b>Orientador(a) Cooperante:</b> <b>Faixa etária:</b> 3 anos <b>Data:</b> 18 de maio de 2012		<b>Estagiária:</b> Sónia Isabel Mateus Lucas, MPE1C	
Área: Domínio do Conhecimento do Mundo			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
10h00m	A Roda dos Alimentos	- Sentar as crianças nos respetivos lugares; - Introduzir o tema da aula relacionando com a história, através de um diálogo sobre a mesma; - Mostrar um <i>PowerPoint</i> com a roda dos alimentos e dialogar com as crianças acerca das diferentes partes que a constituem; - Distribuir folhas com uma roda em branco e envelopes com as várias partes da roda dos alimentos - Fazer a colagem das várias partes da roda dos alimentos na folha;	- Computador; - <i>Datashow</i> ; - Folhas de papel; - Envelopes com imagens; - Cola.
10h20m		- Circular pelas mesas e acompanhar o respetivo trabalho.	

Nesta manhã iniciei a minha aula com uma pequena história inventada por mim sobre os alimentos. Conteí-a na sala, no cantinho da leitura, onde estivemos todos sentados no chão.

Mais tarde, orientei as crianças para os seus lugares nas cadeiras e mostrei-lhes um *PowerPoint* sobre a roda dos alimentos. Conversámos sobre as diferentes partes que a constituem, bem como dos alimentos que pertencem a cada parte.

Alertei para a importância da alimentação na nossa vida. Expliquei porque alguns grupos de alimentos ocupavam uma maior parte da roda – alimentos que devemos comer em maior quantidade e a razão de outros ocuparem uma pequena parte da roda – alimentos que devemos comer em menor quantidade.

Segundo Afonso (2009) e Lourenço, Santos e Carmo (2014), é importante dar a conhecer todos os alimentos e alertar para uma boa alimentação desde cedo para evitar doenças como a obesidade e a diabetes.

Em Portugal, a obesidade é um problema que atinge 31,56% das crianças com idades entre os sete e os nove anos (Padez, Fernandes, Mourão, Moreira & Rosado, 2004).

Os estudos de programas desenvolvidos em contexto escolar, revelam grandes vantagens comparativamente às intervenções clínicas, sendo uma das razões, o facto de nas escolas ser possível intervir quer ao nível da prevenção, quer da intervenção (Batista, Paulino & Calheiros, 2007). Assim sendo, o estudo da roda dos alimentos parece muito pertinente.

A maioria das crianças esteve atenta, outras nem por isso. Contudo, todas adoraram fazer a atividade, onde tiveram de colar os alimentos nas diferentes partes da roda. Algumas crianças já dominavam a colagem, outras precisaram de ajuda.

É natural que a atividade tivesse agradado às crianças, uma das atividades que dá mais prazer à criança do pré-escolar é o recorte e a colagem. (Barbosa, 2009)

Relativamente à motricidade fina, Matos (2000) refere:

A criança só se liberta para as aprendizagens escolares tradicionais- língua, grafismo, cálculo - a partir do momento em que domine a sua mobilidade e coordenação global. (...) A maioria das dificuldades escolares situam-se em problemas de desenvolvimento motor, coordenação motora, de dominância lateral, de organização espacial, de construção praxica e da estabilidade emotiva-afetiva (...). Só a partir de um certo nível de organização motora, de uma coordenação fina de movimentos e de uma integração espaço temporal vivida, se pode mais firmemente caminhar para outras aprendizagens escolares. (p.25)

No período pré-escolar as crianças já adquiriram condições psicofisiológicas que favorecem a aprendizagem das capacidades motoras básicas. Entre os três e os seis anos de idade, o cérebro humano alcança quase na sua totalidade o peso adulto. Neste período, há uma maior disposição física e cognitiva para absorver a influência do exterior, favorecendo a aquisição das capacidades motoras (Gallahue

& Ozmun, 2005). Todavia, é essencial que se promova nas crianças em idade pré-escolar atividades motoras, formais e não formais, de forma persistente e com intencionalidade educativa para que ocorra um desenvolvimento motor (Neto, 2001).

Por último, importa ressaltar que estive sempre atenta ao comportamento das crianças, no entanto, em certas alturas, tive alguma dificuldade em manter a disciplina. Neste momento senti que esta é uma área em que tenho de me esforçar mais, mas compreendi que a atividade também era, por si só, muito estimulante, o que as fez estarem mais animadas e conseqüentemente mais barulhentas.

Gostei muito de desenvolver esta atividade com as crianças e ver o seu entusiasmo com a mesma.

### 2.3.2. Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Quadro 3 – Planificação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos

PLANIFICAÇÃO DE AULA			
<b>Escola:</b> Zona de Lisboa <b>Orientador(a) Cooperante:</b> <b>Faixa etária:</b> 4 anos <b>Data:</b> 4 maio de 2012		<b>Estagiária:</b> Sónia Isabel Mateus Lucas, MPE1C	
<b>Área: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</b>			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
10h00m	História sobre os meios de transporte;	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentar as crianças nos discos de borracha em forma de U;</li> <li>• Contar a história utilizando imagens preparadas para o efeito e apelar à participação das crianças;</li> <li>• Questionar as crianças sobre a mesma;</li> <li>• Levantar as crianças e cantar a música do “apita o comboio”.</li> </ul>	Livro; Computador.
10h20m	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estimulação à leitura, interpretação e desenvolvimento do vocabulário</li> </ul>		

Iniciei a minha atividade com uma história sobre os meios de transporte.

O contar histórias é uma atividade de incentivo à imaginação e um caminho entre o fictício e o real. “Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos a nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os factos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e materializam-se na vida real” (Rodrigues, 2005, p. 4).

Weinstein e Mayer (1986) referem que os efeitos do ensino e a aprendizagem adquirida dependem muito do conhecimento que a criança já tem, de como ela prioriza o conhecimento, de quais estratégias de aprendizagem usa e de como o aluno processa o novo conhecimento adquirido. Esse processo possibilita usar e desenvolver a criatividade estando envolvido num ambiente educacional propício para esse objetivo. Neste sentido, é importante que a criança seja um participante ativo do processo ensino-aprendizagem.

Ao longo da história, as crianças deixaram-se envolver e estiveram sempre prontas a participar, algumas mesmo quando não deviam. Foi entusiasmante ver as crianças a quererem participar e a expressarem-se como só elas conseguem.

Para Garrido (1990), a motivação é um processo psicológico, uma força que tem início no interior do indivíduo e que o leva a agir. Também Siqueira (2006) diz que

(...) quando se pensa em motivação para a aprendizagem é preciso considerar as características do ambiente escolar. De forma geral, as tarefas e atividades proporcionadas no ambiente escolar estão relacionadas a processos cognitivos como: capacidade de atenção, concentração, processamento de informações, raciocínios e resolução de problemas. Devido a estas características (...) aplicar conceitos gerais sobre motivação humana no ambiente escolar não seria muito apropriado sem a consideração das singularidades deste ambiente. (pp.21-22)

É possível que a motivação explique porque alguns alunos gostam e aproveitam a vida escolar, mostrando comportamentos adequados, adquirindo novas capacidades e desenvolvendo todo o seu potencial, enquanto outros se mostram desinteressados, cumprindo as atividades por obrigação, gostando pouco da vida escolar (Garrido, 1990).

Os estudos realizados sobre motivação para a aprendizagem referem diversos fatores que podem influenciar a motivação do aluno: as expectativas e estilos dos professores, os desejos e expectativas dos pais e familiares, os colegas

de turma, a estruturação das aulas, o espaço físico da sala, o currículo escolar, a organização do sistema educacional, as políticas educacionais, e principalmente as próprias características individuais dos alunos (Marquesi, 2004; Pintrich & Schunk, 2002).

Com o objetivo, também, de motivar as crianças para a atividade e porque considero ser importante motivar as crianças a expressarem-se, fiz perguntas para o geral e por vezes houve muito barulho. Devia ter feito perguntas dirigidas para não falarem todos ao mesmo tempo.

### 2.3.3. Domínio da Matemática

Quadro 4 – Planificação de Domínio da Matemática – 5 anos

PLANIFICAÇÃO DE AULA			
<b>Escola:</b> Zona de Lisboa <b>Orientador(a) Cooperante:</b> <b>Faixa etária:</b> 5 anos <b>Data:</b> 11 de junho de 2012		<b>Estagiária:</b> Sónia Isabel Mateus Lucas, MPE1C	
Área: Domínio da Matemática			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
10h00m	Representação de números;  Adição;  Subtração.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentar as crianças nos respetivos lugares;</li> <li>• Iniciar a aula com um pequeno exercício de respiração;</li> <li>• Dialogar com os alunos acerca do material e das suas regras de manuseamento;</li> <li>• Ler e representar números;</li> <li>• Através de situações problemáticas realizar operações de soma, subtração e divisão com os Calculadores Multibásicos.</li> </ul>	Calculadores Multibásicos.
10h20m			

Iniciei a aula com um exercício de respiração de modo a acalmar os alunos e conseguir que estes relaxassem para ficarem atentos à aula.

Spodek e Saracho (1998) afirmam que “os professores facilitam a aprendizagem criando um ambiente propício e oferecendo experiências ao mesmo tempo relevantes e interessantes para as crianças” (p.32).

Após conseguir que todos estivessem predispostos à aprendizagem, prossegui com um pequeno diálogo sobre o material matemático, Calculadores Multibásicos e as regras de manuseamento. O material já estava exposto nas mesas antes de iniciarmos a aula.

Os Calculadores Multibásicos são um material útil para a realização de operações, permitindo e auxiliando o cálculo matemático através da contagem das peças. Assim sendo, com este material trabalhei a representação de números, a soma, a subtração e a divisão através de situações problemáticas do quotidiano.

Segundo as Orientações Curriculares (2017), “cabe ao educador partir das situações do quotidiano para apoiar o desenvolvimento do pensamento lógico-matemático, intencionalizando momentos de consolidação e sistematização de noções matemáticas”. (p. 37)

Ao longo da aula, envolvi as situações problemáticas numa vivência que tinha ocorrido em minha casa com familiares e amigos e, assim, consegui a atenção e curiosidade das crianças na resolução das mesmas.

Morgado (2000) afirma que o educador/professor deve “procurar encontrar situações problemáticas próximas da vida do dia-a-dia dos alunos, para que estes não encarem a disciplina como um conjunto de noções e de princípios que nada têm a ver com a realidade em que se encontram inseridos”. (pp. 29-30)

A maioria das crianças conseguiu resolver as situações problemáticas, sem o meu auxílio. No entanto, alguns ainda revelaram dificuldades na resolução das mesmas e na representação dos números nas placas. Circulei pela sala para ajudar os que precisaram.

Eu e as crianças divertimo-nos durante a resolução das diversas situações e, mais uma vez, senti uma relação de proximidade entre nós.

Gostei muito de aplicar esta estratégia com os calculadores multibásicos, pois não só fluiu bem, como também consegui cumprir o tempo estipulado e o que tinha planeado para dizer e fazer durante a mesma.

### 2.3.4. Português

Quadro 5 – Planificação de Português – 1.º ano

PLANIFICAÇÃO DE AULA			
<b>Escola:</b> Zona de Lisboa <b>Orientador(a) Cooperante:</b> <b>Faixa etária:</b> 1.º ano <b>Data:</b> 5 fevereiro de 2018		<b>Estagiária:</b> Sónia Isabel Mateus Lucas, MPE1C	
Área: Português			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
11h00m	Comunicação oral  Consciência fonológica  Prazer da leitura  Correção ortográfica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuir o material pelos alunos: textos, letras móveis, cartões A4;</li> <li>- Fazer a leitura modelo do texto “Um amigo” de Leif Kristiansson</li> <li>- Pedir aos alunos para lerem o texto em voz alta;</li> <li>- Colar no quadro a palavra – maravilhoso para dinamizar as regras da Cartilha Maternal;</li> <li>- Pedir aos alunos para formarem, no lugar e com as letras móveis, outras palavras utilizando as letras da palavra maravilhoso;</li> <li>- Solicitar aos alunos que representem no quadro, com letras móveis, as palavras que descobriram;</li> <li>- Realizar uma proposta de trabalho.</li> </ul>	Textos Letras móveis Bostik Cartão A4 com linhas Quadro Giz Proposta de trabalho Lápis de carvão Lápis de cor
11h30m			

Para dar início a esta aula, fiz a leitura modelo do texto “Um amigo” de Leif Kristiansson.

Posteriormente, propus aos alunos fazerem a leitura em voz alta do texto, pois é fundamental que os alunos adquiram, em termos de produção oral, velocidade, ritmo e entoação na leitura. Segundo as Metas Curriculares do Português do Ensino Básico (Buescu *et al*, 2012), os alunos devem ser capazes de compreender e expressar-se com um tom de voz audível, com uma boa articulação e um ritmo adequado, por forma a aplicarem um léxico cada vez mais variado e rico e estruturas frásicas cada vez mais complexas.

Segundo Sim-Sim (2007), “saber ler é uma condição indispensável para o sucesso individual, quer na vida escolar, quer na vida profissional.” Deste modo torna-se necessário que na escola os alunos sejam ajudados e incentivados a ler. (p.5)

Após os alunos terem lido, explorámos o tema do texto. Coloquei a questão – O que é para ti um amigo? e pedi para completarem a frase – Ter um amigo é ... Um dos alunos respondeu “maravilhoso” (que é também uma das palavras que estava presente e destacada no texto). Colei a palavra em grande no quadro, com o objetivo de dinamizar a sua leitura recorrendo às regras da Cartilha Maternal. No entanto, a maioria das crianças apresentaram facilidade na leitura, por isso, selecionei outras palavras do texto e trabalhei determinadas regras da cartilha em que sentiam maior dificuldade.

Ao realizar esta atividade pude confirmar, mais uma vez, que as crianças têm ritmos de aprendizagem diferentes e é muito importante transmitir-lhes confiança e segurança para que possam ultrapassar certos medos e dificuldades.

Neste sentido, o professor deve respeitar o ritmo de cada aluno e adotar estratégias que não prejudiquem nenhum deles. Assim, como refere Pacheco (1999), “a personalização da aprendizagem requer do professor uma acomodação aos ritmos de aprendizagem dos alunos” (p.169).

A seguir, pedi aos alunos para formarem, com as letras móveis, outras palavras com as letras da palavra “maravilhoso” e, um a um, foram ao quadro escrever a palavra que tinham descoberto.

Foi muito bom ver os alunos divertidos e entusiasmados em descobrir e formar novas palavras.

No fim, realizámos uma proposta de trabalho na qual os alunos tiveram de elaborar uma frase com a palavra “maravilhoso”; preencher um quadro com algumas palavras formadas com as letras dessa palavra; e, por fim, escrever uma frase sobre o/a seu/sua melhor amigo/a e ilustrá-lo/a.

Gostei muito de dar esta aula e senti que os alunos também gostaram.

Considero importante referir que esta foi uma das aulas programadas e assistidas. Esta situação foi bastante importante para o meu crescimento enquanto futura docente, uma vez que pude ter um *feedback* de pessoas com conhecimentos e experiência superiores.

Este momento de avaliação permitiu-me refletir e melhorar o meu desempenho, com o objetivo de me tornar melhor profissional.

### 2.3.5. Matemática

Quadro 6 – Planificação de Matemática – 2.º ano

PLANIFICAÇÃO DE AULA			
<b>Escola:</b> Zona de Lisboa <b>Orientador(a) Cooperante:</b> <b>Faixa etária:</b> 2.º ano <b>Data:</b> 15 maio de 2017		<b>Estagiária:</b> Sónia Isabel Mateus Lucas, MPE1C	
Área: Matemática			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
11h00m	Matemática - Medir com o transferidor	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversar com os alunos acerca das retas e dos ângulos;</li> <li>• Apresentar um <i>PowerPoint</i> e ensinar a medir os ângulos com o transferidor;</li> <li>• Desenhar alguns ângulos no quadro e chamar alguns alunos para medirem a amplitude dos mesmos utilizando o transferidor;</li> <li>• Realizar uma proposta de trabalho onde os alunos irão medir ângulos utilizando o transferidor e classificá-los.</li> </ul>	Computador <i>Datashow</i> Quadro Giz Transferidor grande para o quadro Lápis Transferidor
12h00m			

A atividade apresentada no quadro 6 teve como objetivo lembrar tipos de retas e ângulos e ensinar os alunos a medir a amplitude de ângulos recorrendo ao transferidor.

O transferidor é um instrumento concebido para medir ângulos composto por uma escala circular, ou de seções de círculo, dividida e marcada em ângulos espaçados regularmente, tal e qual como uma régua. O seu uso é diversificado tendo emprego em educação, matemática, engenharia, topografia, construção e diversas outras atividades que requeiram o uso e a medição de ângulos com precisão (Birar, Grosso, Oliveira, & Timóteo, 2019).

Mesmo tendo apresentado um *PowerPoint*, no qual ensinei a medir e classificar ângulos, os alunos apresentaram algumas dificuldades em fazê-lo. Dificuldades essas que foram colmatadas quando desenhei alguns ângulos no quadro e chamei os alunos para medirem a amplitude dos mesmos utilizando o transferidor.

Segundo Delors (1996), existem quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser. Deste modo insisti no segundo pilar, fazer para aprender, como técnica para colmatar as dificuldades dos alunos neste contexto. Tentei, desta forma, proporcionar aprendizagens significativas a um grupo de alunos, tendo em conta a sua diversidade.

O modelo clássico de ensino, consagrado e aceite pela escola, alunos e pais e pela sociedade em geral, é aquele em que o professor ensina, fundamentalmente falando, dizendo aos estudantes o que se pretende que devam saber. Este modelo é descrito como o modelo narrativo (Finkel, 2008) e foi o que usei quando utilizei o *datashow* nas minhas exposições.

Tal como descreve o autor supracitado, este é o “(...) modelo natural de dar aula, antes de haver sido submetido a exame, é “Narrar” (escrito com maiúsculas para sugerir uma atividade arquetípica). O ato principal de dar aula é narrar clara e cuidadosamente aos estudantes algo que desconhecem previamente. O conhecimento transmite-se, imaginamos, por meio deste ato narrativo” (p.34).

Contudo, para contrapor este modelo, pretendi também criar aprendizagens significativas, pois a boa docência é aquela que cria circunstâncias que conduzem à aprendizagem relevante e duradoura.

Na aprendizagem significativa existe uma interação cognitiva entre os novos conhecimentos e conhecimentos prévios especificamente relevantes, presentes na estrutura cognitiva do aluno. Os novos conhecimentos são interiorizados de maneira substantiva e não-arbitrária. Substantiva, pois é não literal; não-arbitrária porque um

novo conhecimento ganha significado não por interagir arbitrariamente com qualquer conhecimento anterior, mas sim com algum conhecimento em particular. Aprendizagem significativa é aprendizagem com significado, com compreensão, com capacidade de transferência, de aplicação a situações novas (Moreira, 2011).

No fim da aula, e para consolidação do conteúdo abordado, os alunos realizaram uma proposta de trabalho na qual colocaram em prática o que aprenderam.

### 2.3.6. Expressão Plástica

Quadro 7 – Planificação de Expressão Plástica – 3.º ano

PLANIFICAÇÃO DE AULA			
<b>Escola:</b> Zona de Lisboa <b>Orientador(a) Cooperante:</b> <b>Faixa etária:</b> 3.º ano <b>Data:</b> 11 de novembro de 2011		<b>Estagiária:</b> Sónia Isabel Mateus Lucas, MPE1C	
Área: Expressão Plástica			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
9h20m	- Leitura, interpretação e exploração gramatical da “Lenda de São Martinho”.	- Distribuir por cada criança uma folha com a “Lenda de São Martinho”; - Ler o texto em silêncio; - Fazer a leitura exemplo; - Solicitar aos alunos a leitura do texto em voz alta - Fazer a interpretação do texto oralmente; - Distribuir folhas pautadas em branco; - Fazer a exploração gramatical do texto oralmente e por escrito.	- “Lenda de São Martinho” - folhas pautadas em branco - quadro interativo
10h00m	Construção de uma aranha	- Distribuir uma castanha e alguns cliques por cada criança; - Partir os cliques e colocá-los nas castanhas, de modo a fazerem de pernas das aranhas; - Colocar os olhos nas castanhas; - Pintar ou enfeitar as “aranhas”. - Circular pelas mesas e acompanhar o respetivo trabalho.	- castanhas - cliques - olhinhos para decorar - tintas - recipientes para as tintas
10h30m			- água - pincéis

Nesta manhã iniciei a minha aula com a “Lenda de São Martinho”, adaptada por mim. Dei cinco minutos aos alunos para fazerem a sua leitura em silêncio e depois prossegui lendo eu em voz alta. A seguir, solicitei aos alunos para lerem o texto em voz alta e fizemos a interpretação do mesmo oralmente.

Conversámos e refletimos sobre os aspetos importantes da lenda e continuámos para a exploração gramatical.

Após a correção da exploração gramatical avançámos para a atividade de Expressão Plástica, onde todos construíram uma aranha com castanhas e cliques.

As artes são identificadas como uma das áreas do saber indispensáveis para o desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do indivíduo, uma vez que articula imaginação, razão e emoção, traduzindo-se num fator transversal na vida das pessoas (Lameira, Cardoso & Pereira, 2012).

Têm sido publicados muitos trabalhos em Portugal sobre a importância da inclusão da expressão plástica e educação visual nos currículos escolares e sobre o seu impacto no desenvolvimento dos alunos (Duarte 2007; Fróis, 2005; Lameiras, Cardoso & Pereira, 2012; Gomes, 2008).

Para além de a área de Expressão Plástica ser integrada no conjunto das atividades artísticas, funcionando como peça de uma “engrenagem conjunta”, ela tem importância estabelecida, objetivos próprios, que coadjuvam na consecução de uma formação pessoal global onde a experiência estética e a fruição da arte são fontes primárias para diversos tipos de cognição, juízo e ação. (p. 51)

A maioria dos alunos revelou-se atenta e participativa, outros nem por isso. Contudo, todos adoraram fazer a aranha, na qual tiveram de colocar os cliques, os olhos e enfeitar. Alguns alunos fizeram sozinhos outros precisaram de ajuda.

Procurei estar sempre atenta, no entanto, em certas alturas, tive alguma dificuldade em manter a disciplina. Gostei muito de dar esta aula e ver os alunos entusiasmados com a mesma.

### 2.3.7. Estudo do Meio e Português

Quadro 8 – Planificação de Português e Estudo do Meio – 4.º ano

PLANIFICAÇÃO DE AULA			
<b>Escola:</b> Zona de Lisboa <b>Orientador(a) Cooperante:</b> <b>Faixa etária:</b> 4.º ano <b>Data:</b> 16 junho de 2017		<b>Estagiária:</b> Sónia Isabel Mateus Lucas, MPE1C	
Área: Português e Estudo do Meio			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
9h30m – 10h30m	Português - Leitura, interpretação e exploração gramatical do texto “Eu, o lápis azul” de Margarida Fonseca Santos e Inês do Carmo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distribuir os textos aos alunos</li> <li>- Fazer a leitura do texto em silêncio;</li> <li>- Fazer a leitura do texto em voz alta;</li> <li>- Fazer a interpretação do texto, colocando perguntas e, permitindo responder apenas a quem tiver o braço no ar com o lápis azul na mão;</li> <li>- Distribuir folhas para a realização da exploração gramatical;</li> <li>- Fazer a correção da exploração gramatical no quadro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- textos</li> <li>- lápis azul</li> <li>- proposta de trabalho</li> <li>- quadro interativo</li> </ul>
10h30m – 11h00m	Estudo do Meio - Ditadura - Limites da liberdade individual: censura, repressão policial, oposição ao regime	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conversar com os alunos sobre Salazar e o Estado Novo;</li> <li>- Mostrar um <i>PowerPoint</i> sobre os Limites da liberdade individual;</li> <li>- Dialogar com os alunos, de modo a fazer uma revisão dos conteúdos abordados.</li> <li>- Dar a conhecer a Canção de Quinta do Bill “Os Filhos Da Nação”;</li> <li>- Distribuir uma folha com a letra da música, onde os alunos terão de preencher alguns espaços em branco.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- quadro interativo</li> <li>- proposta de trabalho</li> </ul>

A planificação apresentada no quadro 8, teve como objetivo principal abordar a História de Portugal, que está inserida no âmbito do Estudo do Meio, no 1.º CEB, 4.º ano. Decidi trabalhar dois conteúdos, pois este último podia ser interligado com a área de Português. Pretendi, através da interdisciplinaridade, explorar duas áreas importantes, permitindo aos alunos observarem e relacionarem os temas de forma clara e objetiva.

A interdisciplinaridade é uma ferramenta inovadora e promove mudanças na educação. “A atividade interdisciplinar reclama saber especializado, originalidade e diversidade de conhecimentos, permitindo a pluralidade de contribuições para compreensões mais consistentes acerca de determinado objeto, tal como ocorre no ensino de profissões da área da saúde” (Gattás e Furegato, 2007, p. 85).

Comecei com a atividade de Português, na qual fizemos a leitura, interpretação e exploração gramatical do texto “Eu, o lápis azul” de Margarida Fonseca Santos e Inês do Carmo.

A leitura em sala de aula, tal como defendem Rebelo, Marques & Costa (2000), traduz-se num aperfeiçoamento da competência individual da leitura, sendo que, “a leitura deve surgir sempre associada a uma situação que a torne apetecível e indispensável no contexto das atividades desenvolvidas” (p.123).

Posteriormente, utilizei a estratégia: “Proceder à interpretação do texto oralmente e abordar a temática apelando aos conhecimentos apreendidos, recordando a subclasse dos nomes próprios.” Quando se lê um texto, a sua análise e interpretação, por mais curta que seja, necessita de ser realizada para que o texto seja entendido. Sousa e Cardoso (2010) acrescentam que “para ajudar a construir a complexidade da significação, o professor guia as observações dos alunos, organiza atividades sistemáticas de questionamento de textos e reflete sobre os modos de agir quando se trata de enfrentar um texto” (p.75).

Costa, Cabral, Santiago e Viegas (2011) e Duarte (2008) argumentam ainda que a reflexão gramatical é essencial para que os alunos se desenvolvam cognitivamente e linguisticamente.

Deste modo, “Ensinar gramática no 1.º Ciclo do Ensino Básico visa desenvolver a consciência linguística das crianças, a qual, ao longo do seu percurso escolar, evoluirá para o estágio do conhecimento explícito” (Vieira, 2008, p. 18).

Esta atividade serviu de ponte e complemento para abordar o conteúdo seguinte: Ditadura – Limites da liberdade individual: censura, repressão policial, oposição ao regime.

Outra atividade que considerei pertinente foi apresentar imagens através do *PowerPoint* relativas à temática e explorá-las com os alunos nesse contexto. Por

intermédio de diversas imagens sugestivas e apelativas, dei oportunidade aos alunos de as analisarem e refletirem sobre o seu conteúdo para que pudessem expor as suas ideias e conceitos prévios.

No fim, e para descontraír, dei a conhecer a canção dos Quinta do Bill “Os Filhos Da Nação” e, a seguir, distribuí folhas com a letra da música incompleta para os alunos a completarem.

Gostei muito de dar esta aula. Os alunos portaram-se bem, estiveram sempre prontos a participar e, no fim, divertimo-nos todos muito com a música.

### 2.3.8. Domínio do Conhecimento do Mundo

Quadro 9 – Planificação de Domínio do Conhecimento do Mundo – 5 anos

PLANIFICAÇÃO DE AULA			
<b>Escola:</b> Zona de Lisboa <b>Orientador(a) Cooperante:</b> <b>Faixa etária:</b> 5 anos <b>Data:</b> 11 de junho de 2012		<b>Estagiária:</b> Sónia Isabel Mateus Lucas, MPE1C	
Área: Domínio do Conhecimento do Mundo			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
10h00m	Insetos A Abelha	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentar as crianças nos respetivos lugares;</li> <li>- Introduzir o tema da aula, através de um diálogo sobre o mesmo;</li> <li>- Mostrar um <i>PowerPoint</i> sobre a origem, como nascem e como vivem as abelhas e dialogar com as crianças acerca das mesmas</li> <li>- Distribuir uma colher com mel às crianças que quiserem provar.</li> </ul>	Computador; - <i>Data show</i> ; - Mel; - Colheres.
10h20m			

Para esta aula, foi-me solicitado, por parte da professora titular, que seleccionasse um animal que, embora fosse do conhecimento dos alunos, detivesse características fora do comum para as dar a conhecer aos mesmos. Regra geral, os alunos mostram interesse e gostam de saber tudo o que esteja relacionado com animais, principalmente entender outras espécies, reconhecendo, as suas características. Catita (2007) diz-nos que as crianças gostam bastante de falar sobre

animais, pois devido à fase de desenvolvimento em que se encontram, “têm uma relação face ao mundo animal muito diferente da dos adultos. Veem nos animais uma espécie de mundo próprio semelhante ao dos adultos” (p.27).

Nesta manhã iniciei a minha aula com a adivinha: “Sou um inseto muito pequeno mas produzo o que de mais doce existe. Quem sou?”. No início as crianças estavam confusas e não adivinhavam, por isso dei uma pequena pista, mostrei um pote de mel, e depois várias crianças acertaram e revelaram-se muito entusiasmadas com o tema.

Mostrei um *PowerPoint* sobre a vida das abelhas e conversámos sobre as mesmas. Expliquei o ciclo de vida destes insetos, bem como dos seus órgãos constituintes. Dei a conhecer uma abelha rainha, uma operária e um zângão e as diferentes funções de cada um. Já todos sabiam que as abelhas produzem mel e por isso expliquei como se realiza esse processo. Se tivesse oportunidade de dar uma próxima aula aprofundaria mais o tema para falar da polinização.

Alertei para a importância das abelhas no ecossistema e falei do quão preciosos e essenciais são estes seres no nosso mundo. As abelhas são insetos extremamente importantes, que assumem um papel ecológico fundamental para a manutenção da diversidade de espécies vegetais.

Catita (2007) refere ainda que “de acordo com as ideias de Piaget, o papel do educador é o de desenvolver um conjunto de atividades com as crianças, a fim de desencadear um estímulo motivador que as leve a colocar questões, procurar hipóteses e descobrir novos conceitos do mundo que as rodeia” (p.6). Deste modo, é importante que tanto professores como a família promovam este contacto com o mundo animal.

No fim, dei a provar mel de rosmaninho às crianças que quiseram.

Foi impressionante ver o interesse e curiosidade das crianças pelo tema. A grande maioria esteve atenta e sempre com vontade de participar.

Considero ter sido uma aula bem conseguida.

## **Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação**

### **Descrição do capítulo**

No presente capítulo vai ser abordada a temática da avaliação. Foi dividido em duas partes distintas: numa primeira parte foi apresentado um breve enquadramento teórico relativo a esta temática, mais especificamente sobre a sua finalidade e tipos de avaliação, e numa segunda parte, foram apresentados os dispositivos de avaliação referentes a algumas das atividades que dinamizei ao longo do estágio profissional. No total são apresentados quatro dispositivos de avaliação, três relativos ao 1.º Ciclo do Ensino Básico (Português e Matemática, 4.º ano e Matemática, 2.º ano) e um no âmbito da Educação Pré-Escolar (Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, 5 anos).

### **3.1. Fundamentação Teórica**

A avaliação tem como fim melhorar a qualidade do ensino (Abrantes, 2002), permitindo por um lado avaliar o desenvolvimento do aluno e por outro lado avaliar as estratégias e metodologias do professor, tendo assim também um papel estratégico no ensino (Ribeiro & Ribeiro, 2003; Zabala, 1998).

Podem-se distinguir três tipos de avaliação, nomeadamente a avaliação: diagnóstica, a formativa e a sumativa.

Na Educação Pré-Escolar é utilizada a avaliação diagnóstica e formativa, e no 1.º ciclo é utilizada também a avaliação sumativa. A avaliação diagnóstica realiza-se normalmente no início do ano letivo e visa caracterizar o grupo e cada criança. Com esta avaliação pretende-se conhecer o que cada criança e o grupo já sabem e são capazes de fazer, as suas necessidades e interesses e os seus contextos familiares que servirão de base para a tomada de decisões da ação educativa, permitindo ao professor definir estratégias de diferenciação de acordo com as diferentes aprendizagens dos alunos (Ribeiro & Ribeiro, 2003).

No que concerne à avaliação formativa, que é contínua e sistemática, esta tem como principal objetivo regular o processo de ensino-aprendizagem para proporcionar que os meios de formação respondam às características dos alunos, uma vez que o objetivo dos professores não é ensinar para avaliar, mas, pelo contrário, avaliar para ensinar melhor e garantir a qualidade da aprendizagem (Estanqueiro, 2010; Pais & Monteiro, 2002),

A avaliação sumativa realiza-se no final de um período formativo, com o objetivo de sistematizar e interpretar a informação adquirida ao longo do processo e analisar os progressos realizados (Pais & Monteiro, 2002).

O fornecimento do *feedback* tem vindo a constituir-se como parte primordial no processo de avaliação, desde a última década do século passado, pois constitui-se cada vez mais como um elemento de comunicação e de interação entre professor e aluno. Para o aluno, o *feedback* permite perceber o seu sucesso ou insucesso no que concerne à tarefa que lhe foi proposta moldando assim o seu desempenho conforme o tipo de comentário que lhe for dado. “*Feedback*” é, então, descrito como sendo a ajuda prestada pelo professor aos alunos, quando estes sentem dificuldades numa determinada tarefa (Nicole & Macfarlane, 2006; Richards & Schmidt, 2010). Estes comentários focam-se nos critérios de avaliação definidos pelo professor relativamente à tarefa a levar a cabo pelo aluno (Rust, Price, & Donovan, 2003).

Segundo Fernandes (2005) a avaliação é uma peça chave, pois possibilita ao professor identificar os erros cometidos pelos alunos e proceder à sua correção orientando os alunos para a solução dos mesmos. A avaliação formativa constitui-se como um processo de acompanhamento e regulação do ensino e da aprendizagem, sendo que, o seu objetivo se centra em compreender o funcionamento cognitivo do aluno perante a sugestão de uma atividade, de modo a que o professor possa intervir de forma adequada (Santos, org. 2010).

Perrenoud (citado em Estanqueiro, 2010) defende que é a avaliação que ajuda o aluno a aprender e o professor a ensinar” (p.83).

A escala de classificação utilizada nos dispositivos de avaliação que se apresentam neste relatório, foi uma adaptação à escala de *Likert*. Esta é uma escala sociométrica que pode variar do Fraco ao Muito Bom, no que concerne à avaliação qualitativa, e de 0 a 10 valores no que concerne à avaliação quantitativa. (Quadro 10)

Tenbrink (2002) refere que uma das principais vantagens da utilização das escalas de avaliação é que possibilitam a formação de juízos sistemáticos, uma vez que permitem fazer uma análise objetiva, quantitativa do que se pretende avaliar, facilitando a compreensão, registo e utilização dos dados analisados.

Quadro 10 - Escala de classificação adaptada à escala de *Likert*

Quantitativa	Qualitativa
0 – 2,9	Fraco
3 - 4,9	Insuficiente
5 - 6,9	Suficiente
7 - 8,9	Bom
9 – 10	Muito Bom

### **3.2. Dispositivo de avaliação de Português (4º ano)**

#### **3.2.1. Contextualização da atividade**

A proposta de trabalho de Português foi realizada no ano letivo 2017/18, no 4.º ano, numa aula lecionada por mim. Teve a duração de 60 minutos e estiveram presentes 19 alunos.

O conteúdo curricular trabalhado foi do domínio da gramática: classes de palavras, constituintes da frase, graus dos adjetivos e ortografia (Anexo 1).

#### **3.2.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

1. O aluno retira do texto as palavras correspondentes às classes de palavras solicitadas.

Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identificou corretamente as 4 palavras;
- Identificou corretamente 3 palavras;
- Identificou corretamente 2 palavras;
- Identificou corretamente 1 palavra;
- Não identificou nenhuma palavra.

2. O aluno indica os constituintes da frase.

Para esta questão foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identificou corretamente os 4 constituintes da frase;
- Identificou corretamente 3 constituintes da frase;
- Identificou corretamente 2 constituintes da frase;
- Identificou corretamente 1 constituinte da frase
- Não identificou nenhum constituinte da frase.

3. O aluno escreve frases em que o adjetivo *novo* se encontre nos graus indicados.

Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Escreveu corretamente as 2 frases;
- Escreveu corretamente uma das frases;
- Não escreveu corretamente as frases;
- Desconto de 0,1 para cada erro ortográfico.

4. O aluno risca as palavras incorretas.

Para esta questão foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Riscou as 2 palavras incorretas;
- Riscou uma palavra incorreta;
- Não riscou as palavras incorretas.

De seguida, apresenta-se o quadro 11 alusivo às cotações atribuídas.

Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade de Português do 4.º ano

<b>Parâmetros</b>	<b>Critérios de avaliação</b>	<b>Cotações</b>	
1. Identificação das palavras correspondentes às classes solicitadas	Identificou corretamente 4 palavras	2	2
	Identificou corretamente 3 palavras	1,5	
	Identificou corretamente 2 palavras	1	
	Identificou corretamente 1 palavras	0,5	
	Não identificou nenhuma palavra	0	
2. Identificação dos constituintes da frase	Indicou 4 constituintes da frase	2	2
	Indicou 3 constituintes da frase	1,5	
	Identificou 2 constituintes da frase	1	
	Identificou 1 constituinte da frase	0,5	
	Não indicou nenhum constituinte da frase	0	
3. Escrita de frases com o adjetivo <i>novo</i> nos graus indicados	Escreveu corretamente 2 frases	2	2
	Escreveu corretamente uma frases	1	
	Não escreveu corretamente as frases	0	
	Por cada erro ortográfico é descontado	-0,1	
4. Identificação de palavras incorretas	Riscou as 2 palavras incorretas	2	2
	Riscou uma palavra incorreta	1	
	Não riscou as palavras incorretas	0	
Apresentação do trabalho	Muito cuidada	1	1
	Cuidada	0,5	
	Pouco cuidada	0	
Caligrafia	Legível	1	1
	Pouco legível	0	
<b>Total</b>			<b>10</b>

### 3.2.3. Apresentação e análise de resultados

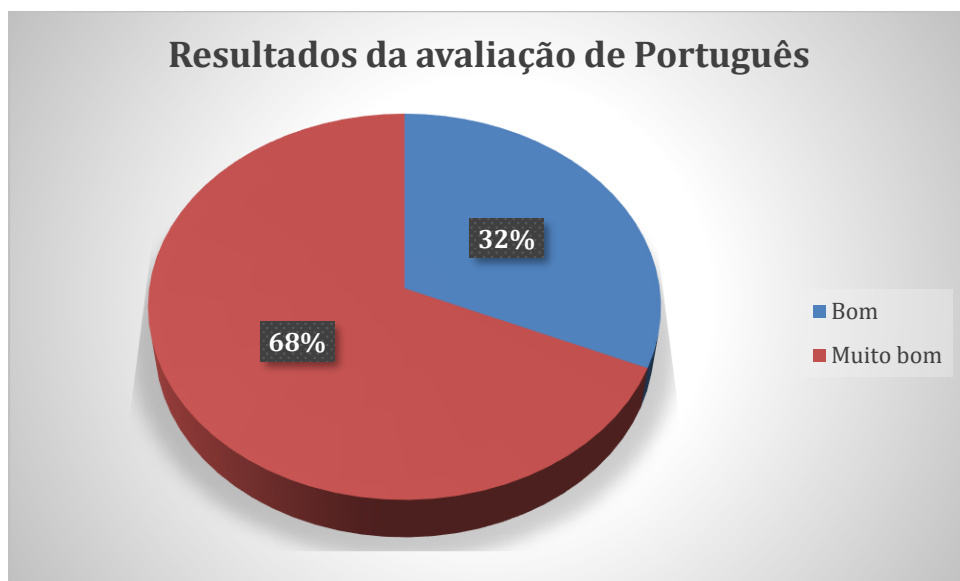


Figura 1 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Português do 4.º ano.

A figura 1 apresenta o gráfico referente aos resultados obtidos na atividade de Português do 4.º ano.

Na grelha de avaliação (Anexo 2), verifica-se que dos dezanove alunos que realizaram a atividade, 13 alunos obtiveram a classificação de Muito Bom, o que corresponde a 68%. Os restantes seis obtiveram resultados de Bom, correspondendo a 32%. Não se registou nenhuma classificação negativa, sendo a classificação mais baixa o Bom de 7 valores. A média dos resultados obtidos foi de 8.6 – o que corresponde a uma classificação de Bom na escala de *Likert*.

Os resultados mostram que, perante a atividade proposta, os alunos conseguiram realizá-la sem grandes dificuldades, o que revelará que a proposta estava adequada ao aluno/turma.

### **3.3. Dispositivo de avaliação de Matemática (4º ano)**

#### **3.3.1. Contextualização da atividade**

A proposta de trabalho de Matemática foi realizada no ano letivo 2017/18, no 4.º ano, numa aula lecionada por mim. Teve a duração de 60 minutos e estiveram presentes 20 alunos.

Os conteúdos curriculares trabalhados foram a percentagem e a divisão (Anexo 3).

#### **3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

1. O aluno, sozinho, compreende a situação problemática que tem uma continuidade e realiza as operações de modo a obter a resposta correta.

Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Compreende e realiza corretamente a situação problemática;
- Compreende e realiza parcialmente a situação problemática;
- Não compreende nem realiza a situação problemática;
- Por cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1).

2. Identifica as quantidades e relaciona-as com a situação problemática apresentada para chegar ao resultado.

Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Identificou e relacionou as quantidades corretamente;
- Identificou e relacionou algumas quantidades corretamente;
- Não identificou nem relacionou as quantidades corretamente;
- Por cada erro ortográfico é descontado uma décima (- 0,1).

De seguida, apresenta-se o quadro 12 alusivo às cotações atribuídas.

Quadro 12 – Cotações atribuídas aos critérios definidos na atividade de Matemática do 4.º ano

Parâmetros	Crêterios de avaliaçãõ	Cotações	
1. Compreensãõ da situaçãõ problemática	Compreende e realiza corretamente a situaçãõ problemática	4	4
	Compreende e realiza parcialmente a situaçãõ problemática	2	
	Nãõ compreende nem realiza a situaçãõ problemática	0	
	Por cada erro ortográfico é descontado	-0,1	
2. Identificaçãõ das quantidades relacionadas com a situaçãõ problemática	Identificou e relacionou as quantidades corretamente	4	4
	Identificou e relacionou algumas quantidades corretamente	2	
	Nãõ identificou nem relacionou as quantidades corretamente.	0	
	Por cada erro ortográfico é descontado	-0,1	
Apresentaçãõ do trabalho	Muito cuidada	1	1
	Cuidada	0,5	
	Pouco cuidada	0	
Caligrafia	Legível	1	1
	Pouco legível	0	
<b>Total</b>			10

### 3.4.3. Apresentaçãõ e análise de resultados

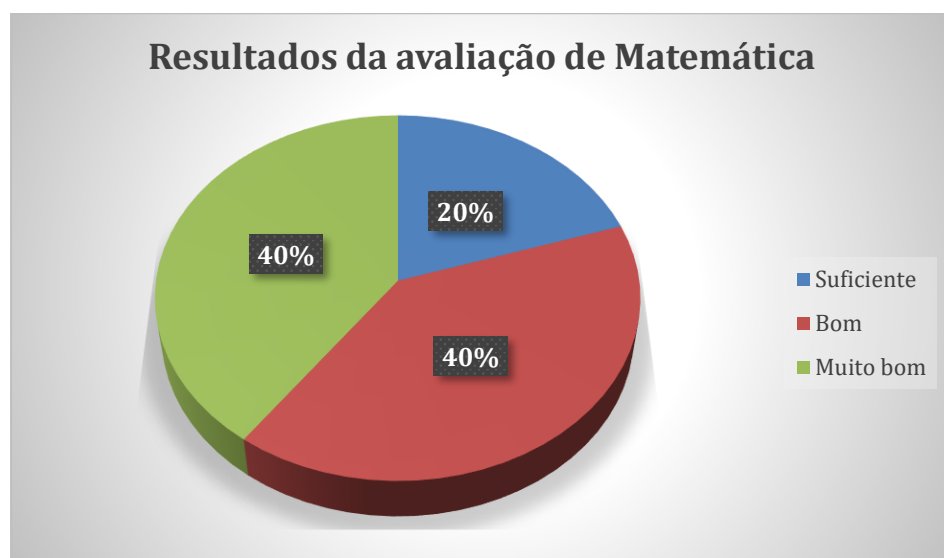


Figura 2 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliaçãõ de Matemática do 4.º ano

A figura 2 apresenta o gráfico correspondente aos resultados obtidos na atividade de Matemática do 4.º ano. Na grelha de avaliação (Anexo 4), verifica-se que dos 20 alunos que realizaram a atividade, 8 alunos obtiveram a classificação de Muito Bom, o que corresponde a 40% e outros 8 alunos tiveram uma classificação de Bom, correspondendo igualmente a 40% dos alunos. Os restantes 4 obtiveram resultados de Suficiente, correspondendo a 20%. Não se registou nenhuma classificação negativa, sendo a classificação mais baixa o Suficiente de 6.8 valores. A média dos resultados obtidos foi de 8.3 – o que corresponde a uma classificação de Bom na escala de *Likert*.

Pode concluir-se que os alunos, em termos médios, conseguiram realizar a atividade proposta com alguma facilidade. Os alunos perceberam muito bem os conceitos de percentagem, mas alguns têm ainda dificuldades na divisão.

### **3.4. Dispositivo de avaliação de Matemática (2º ano)**

#### **3.4.1. Contextualização da atividade**

A proposta de trabalho de Matemática foi realizada no ano letivo 2017/18, no 2.º ano, numa aula lecionada por mim. Teve a duração de 60 minutos e estiveram presentes 23 alunos.

O conteúdo curricular trabalhado foi “Ângulos” (Anexo 5).

#### **3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

1. O aluno, sozinho, mede e classifica os ângulos corretamente.

Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Mede corretamente 4 ângulos;
- Mede corretamente 3 ângulos;
- Mede corretamente 2 ângulos;
- Mede corretamente 1 ângulo;
- Não mede corretamente nenhum ângulo.
- Classifica corretamente 4 ângulos
- Classifica corretamente 3 ângulos;
- Classifica corretamente 2 ângulos;
- Classifica corretamente 1 ângulo;
- Não classifica corretamente nenhum ângulo.

Por cada erro ortográfico descontar uma décima (-0,1)

De seguida, apresenta-se o quadro 13 alusivo às cotações atribuídas.

Quadro 13 – Cotações atribuídas aos critérios da atividade de Matemática do 2.º ano

<b>Parâmetros</b>	<b>CrITÉrios de avaliação</b>	<b>Cotações</b>	
1. Medição e classificação de ângulos	Mede corretamente 4 ângulos	4	8
	Mede corretamente 3 ângulos	3	
	Mede corretamente 2 ângulos	2	
	Mede corretamente 1 ângulos	1	
	Não mede corretamente nenhum ângulo	0	
	Classifica corretamente 4 ângulos	4	
	Classifica corretamente 3 ângulos	3	
	Classifica corretamente 2 ângulos	2	
	Classifica corretamente 1 ângulo	1	
	Não classifica corretamente nenhum ângulo	0	
	Por cada erro ortográfico é descontado	-0,1	
Apresentação do trabalho	Muito cuidada	1	1
	Cuidada	0,5	
	Pouco cuidada	0	
Caligrafia	Legível	1	1
	Pouco legível	0	
<b>Total</b>			<b>10</b>

### 3.4.3. Apresentação e análise de resultados

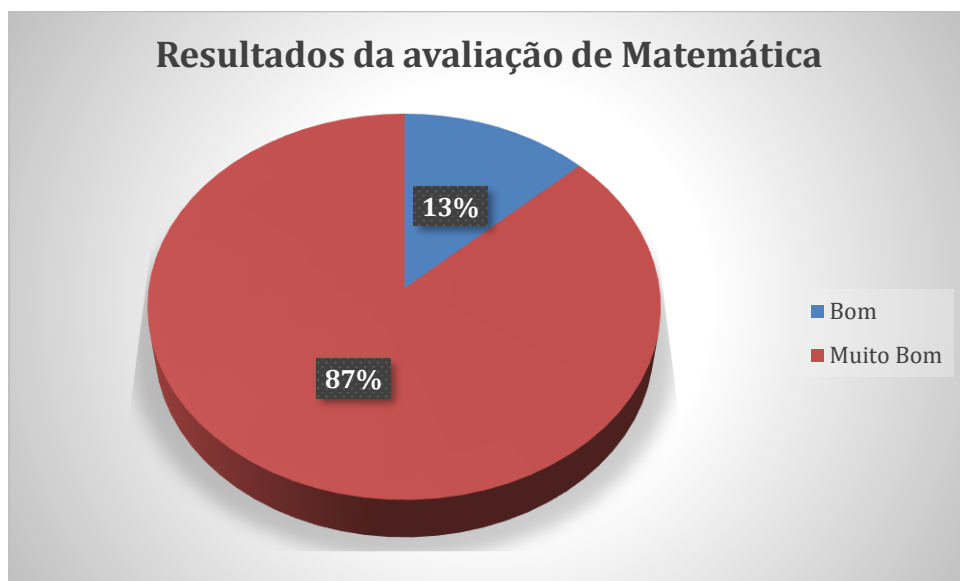


Figura 3 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação de Matemática do 2.º ano

A figura 3 apresenta o gráfico correspondente aos resultados obtidos na atividade de Matemática do 2.º ano. Na grelha de avaliação (Anexo 6), verifica-se que dos 23 alunos que fizeram a atividade, 20 alunos obtiveram a classificação de Muito Bom, o que corresponde a 87% e os outros 3 alunos tiveram uma classificação de Bom, equivalendo a 13% dos alunos. Não se registou nenhuma classificação negativa nem suficiente, sendo a classificação mais baixa o Bom de 7.5 valores. A média dos resultados obtidos foi de 9.6 – o que corresponde a uma classificação de Muito Bom na escala de *Likert*.

Pode concluir-se que os alunos, em termos gerais, conseguiram realizar a atividade proposta com bastante facilidade. Pareceram estar muito à vontade com esta matéria. Moreira (2014) refere que os alunos do 2.º ano de escolaridade têm mais facilidade na aquisição e colocação em prática dos conhecimentos sobre ângulos do que questões relacionadas com cálculos matemáticos, talvez por isso tenha sido este o resultado.

### **3.5. Dispositivo de avaliação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)**

#### **3.5.1. Contextualização da atividade**

A proposta de trabalho de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita foi realizada no ano letivo 2011/12, na sala dos 5 anos, numa atividade orientada por mim. Teve a duração de 60 minutos e estiveram presentes 18 alunos.

O conteúdo curricular trabalhado foi a sílaba forte/tónica (Anexo 7).

#### **3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação**

1. O aluno, sozinho, circunda corretamente a sílaba forte/tónica das palavras apresentadas.

Para este item foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Circunda corretamente a sílaba tónica das 4 palavras;
- Circunda corretamente a sílaba forte de 3 palavras;
- Circunda corretamente a sílaba forte de 2 palavras;
- Circunda corretamente a sílaba forte de 1 palavra;
- Não circundou corretamente nenhuma sílaba forte.

De seguida, apresenta-se o quadro 14 alusivo às cotações atribuídas.

Quadro 14 – Cotações atribuídas aos critérios da atividade dos 5 anos

Parâmetros	Critérios de avaliação	Cotações	
1. Identificação da sílaba forte das palavras apresentadas	Circundou corretamente a sílaba forte de 4 palavras	8	8
	Circundou corretamente a sílaba forte de 3 palavras	6	
	Circundou corretamente a sílaba forte de 2 palavras	4	
	Circundou corretamente a sílaba forte de 1 palavra	2	
	Não circundou corretamente nenhuma sílaba tónica	0	
Apresentação do trabalho	Muito cuidada	2	2
	Cuidada	1	
	Pouco cuidada	0	
		<b>Total</b>	10

### 3.5.3. Apresentação e análise de resultados

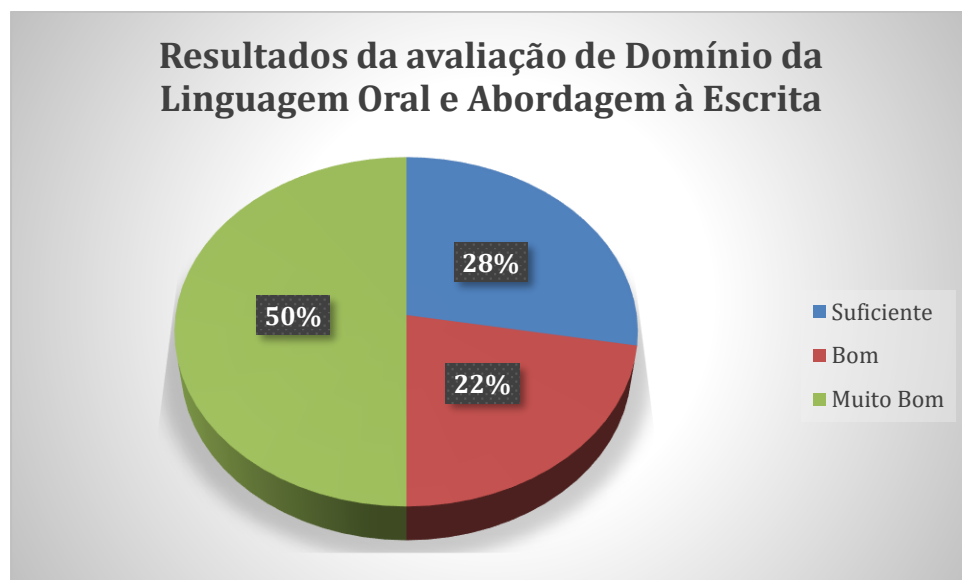


Figura 4 – Gráfico alusivo aos resultados da avaliação dos 5 anos

A figura 4 apresenta o gráfico correspondente aos resultados obtidos na atividade de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita dos 5 anos. Na grelha de avaliação (Anexo 8), verifica-se que dos 18 alunos que realizaram a atividade, 9 alunos obtiveram a classificação de Muito Bom, o que corresponde a

50% e outros 4 alunos tiveram uma classificação de Bom, equivalendo a 22% dos alunos. Os restantes 5 obtiveram resultados de Suficiente, correspondendo a 28%. Não se registou nenhuma classificação negativa, sendo a classificação mais baixa o Suficiente de 5 valores. A média dos resultados obtidos foi de 8.3 – o que corresponde a uma classificação de Bom na escala de *Likert*.

Pode-se concluir que os alunos, em termos médios, conseguiram realizar a atividade proposta com facilidade. Este tipo de exercícios é muito importante nos cinco anos para que a criança adquira a noção de que todas as palavras têm uma sílaba forte (ou tónica) e assim saiba ler corretamente as vogais fortes (tónicas) ou fracas (átonas).

## **Capítulo 4 – Trabalho de Projeto: A abelha faz mal ou faz mel?**

### **4.1. Introdução**

O tema deste projeto é **A abelha faz mal ou faz mel?**

O facto de já ter ouvido muitas crianças perguntarem se as abelhas picam e a dizerem que têm medo das mesmas, levou-me à realização deste projeto, no qual as crianças irão ter a oportunidade de ver esclarecido todo e qualquer assunto relacionado com a temática das abelhas.

Através de atividades interessantes e dinâmicas pode-se conseguir que as crianças interiorizem alguns conhecimentos. O facto de poderem estar envolvidas nas atividades pode ser uma forma de se conseguir sensibilizar as crianças para a importância das abelhas no nosso Mundo.

O objetivo principal é reconhecer através da vida das abelhas, ensinamentos, valores e curiosidades sobre as mesmas, colocando as crianças em contato com apicultores da nossa região, de forma a reconhecer a função e a sua importância, bem como a importância do mel e suas utilidades.

Com este projeto pretende-se, essencialmente, consciencializar as crianças sobre qual a importância das abelhas no nosso Mundo, sensibilizá-las para a admiração destes insetos tão preciosos e também para quais os riscos em que incorremos se estes se extinguirem.

### **4.2. Fundamentação teórica do Trabalho de Projeto**

O trabalho de projeto contribui para que as aprendizagens ganhem um significado, um sentido, envolvendo as crianças na resolução de problemas reais ou na procura de respostas desconhecidas. Este processo de aprendizagem possibilita o desenvolvimento de competências fundamentais numa sociedade do conhecimento: a recolha e tratamento de informação e, conjuntamente a aprendizagem do trabalho de grupo, da colaboração, da tomada de decisão negociada, a atividade metacognitiva, e o espírito de iniciativa e criatividade (Vasconcelos, 2009). “Em pedagogia de projeto a criança não é um “cientista solitário”, mas um “explorador”, um investigador, um criador ativo de saberes em alternativa a ser um passivo recetor de saberes dos outros” (Vasconcelos, 2009, p. 9).

De acordo com Katz e Chard (2009), independentemente dos modelos curriculares adotados pelos jardins-de-infância ou pelas escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma metodologia comum de trabalho de projeto em sala de

atividades poderá antecipar, desenvolver e estimular os processos de aprendizagem e de construção do conhecimento. Desta forma, como é um tipo de trabalho que promove o potencial educativo, a autonomia das crianças e a interdisciplinaridade, este foi o tipo de metodologia adotada.

Um dos medos mais comuns na infância é o medo de ferimentos e animais (Copper-Royer, 2007), sendo o medo das picadas de abelha mais referido na literatura (Roberto, Miranda, & Cavadas, 2011).

O imaginário da criança é repleto de bichos, monstros, fantasmas que estimulam o medo durante a noite ou até no meio de uma brincadeira em casa ou na escola. É comum em determinado momento do desenvolvimento, a criança apresentar certos medos e fobias (medo de insetos, medo de animais que mordem, etc.) que representam uma descoberta do mundo, o início da diferenciação entre fantasia e realidade ou ainda a tomada de consciência do desconhecido fora dela. Qualquer acontecimento que a criança não é capaz de entender ou controlar produz sentimentos de insegurança, fragilidade, vulnerabilidade (Anthony, 2009).

Neste projeto, pretende-se assim, dar mais informação sobre as abelhas, quais os benefícios que o ser humano retira delas e de como podemos evitar o perigo que elas representam.

O projeto destina-se aos alunos do 3.º ano de escolaridade, porque é neste ciclo que estes medos surgem com maior predominância e, por outro lado, os alunos já têm uma maior capacidade de compreender as temáticas abordadas e de adotar um comportamento responsável, nas situações de exposição às abelhas.

### **4.3. Desenvolvimento do projeto**

#### **4.3.1. Problema**

A Abelha faz mal ou faz mel?

##### 4.3.1.1. Problemas parcelares

Como são as abelhas?

A que grupo de animais pertencem?

Qual a importância das abelhas?

Porque picam as abelhas?

O que acontece se formos picados?

O que fazer se formos picados?

O que é a polinização?

Qual o contributo das abelhas para o ecossistema?

O que produzem as abelhas?

O que é o mel?

Para que serve o mel?

Para que serve a cera das abelhas?

#### **4.3.2. Destinatários**

O Projeto A abelha faz mal ou faz mel? destina-se aos alunos do 3º ano do 1º ciclo do Ensino Básico.

#### **4.3.3. Entidades envolvidas**

A escola será a principal entidade envolvida no projeto.

A professora promotora do projeto estará presente em todas as atividades, bem como os monitores necessários para a realização das mesmas.

A Tapada Nacional de Mafra será uma das entidades envolvidas do projeto que nos permitirá visitar o museu da biodiversidade e o *atelier* de apicultura.

#### **4.3.4. Motivação e negociação**

Para motivar os alunos sobre o tema iremos fazer a visualização do filme “*BeeMovie – A História de uma Abelha*”, com o objetivo de dar a conhecer, de uma forma animada, a vida de uma abelha.

#### **4.3.5. Objetivos**

##### **4.3.5.1. Objetivos gerais**

Conhecer as abelhas: o seu desenvolvimento, o que produzem e as importantes funções que desempenham no meio ambiente.

Alertar para o facto de que as abelhas são insetos preciosos para a manutenção da diversidade de espécies vegetais, bem como para a produção de mel.

##### **4.3.5.2. Objetivos específicos**

Promover a interdisciplinaridade;

Desenvolver o trabalho de grupo e cooperação;

Desenvolver atitudes de respeito pelo ambiente e recursos naturais;

Proporcionar um maior conhecimento sobre a temática das abelhas;

Compreender a importância das abelhas para o equilíbrio dos ecossistemas.

#### 4.3.6. Planeamento

Na sala de aula as crianças realizarão várias atividades orientadas pela professora.

Para além das atividades na escola, realizar-se-á uma visita à Tapada Nacional de Mafra – visita ao museu da biodiversidade e ao *atelier* de apicultura.

Ao visitarem o museu da biodiversidade e o *atelier* de apicultura na Tapada de Mafra terão oportunidade de aprender alguns aspetos fundamentais relacionados com as abelhas, como por exemplo os diversos tipos de mel que estas produzem.

Resumidamente, foi elaborado um plano trimestral que passa pela existência de uma continuidade de atividades de esclarecimento e de sensibilização sobre esta temática.

**Atividade 1:** Composição e ilustração sobre o filme “*BeeMovie – A vida de uma abelha*”

Objetivos:

- Reflectir sobre a vida das abelhas;
- Desenvolver a expressão escrita.

A professora conversará com os alunos e disponibilizará várias imagens acerca do filme “*BeeMovie – A vida de uma abelha*” para os alunos se recordarem do mesmo e elaborarem uma composição e uma ilustração acerca do que mais gostaram no filme e porquê.

**Atividade 2:** O pólen

Objetivos:

- Conhecer o processo de polinização e a sua importância para a diversidade de espécies vegetais.

Através da visualização de um vídeo, os alunos ficarão a conhecer o que é o pólen, o processo de polinização e a sua importância para a diversidade de espécies vegetais.

A professora disponibilizará pólen de abelhas para todos os alunos provarem.

Em grupos de 2, os alunos irão pesquisar acerca dos benefícios do pólen para mais tarde elaborarem um cartaz.

**Atividade 3:** Visita à Tapada Nacional de Mafra – museu da biodiversidade + *atelier* de apicultura

Objetivos:

- Proporcionar um melhor conhecimento acerca das abelhas e da sua importância no nosso Mundo;

- Dar a conhecer os vários tipos de mel.

Neste dia partiremos da escola às 9h em direção a Mafra, mais precisamente à Tapada Nacional de Mafra, onde nos aguardará um guia que nos explicará como irá decorrer a visita ao museu da biodiversidade, as suas regras de segurança e disponibilizará todo o material necessário para a sua experiência. Às 12h realizaremos um picnic e às 14h as crianças terão oportunidade de visitar o *atelier* de apicultura. Por fim, por volta das 16h regressaremos à escola.

#### **Atividade 4:** O mel na alimentação - bolo de mel

Objetivos:

- Conhecer o que se pode fazer com o mel das abelhas

Confeção de um bolo de mel.

Ver receita em anexo (Anexo 9).

#### **Atividade 5:** Os favos de mel

Objetivos:

- Conhecer os favos de mel;

- Conhecer figuras geométricas.

Uma das formas geométricas mais facilmente reconhecíveis na Natureza é o hexágono regular (figura com seis lados de igual comprimento e cujos ângulos têm todos a mesma amplitude).

Tratando-se de uma das configurações que permitem aproveitar ao máximo o espaço – as outras são os triângulos equiláteros, ou seja, figuras com os três lados e os três ângulos iguais, e os quadrados -, encontramos-a, por exemplo, nos favos de mel.

Assim, na primeira parte da atividade será solicitado às crianças que façam corresponder as diferentes figuras geométricas – triângulo equilátero, quadrado e hexágono regular às suas imagens e respetivas propriedades.

Na segunda parte da atividade os alunos terão de encontrar o caminho para a abelha chegar ao favo de mel.

Esta atividade termina com o jogo “Os favos de mel e as abelhas”.

Descrição do Jogo:

- Formar uma roda (favos de mel) com um determinado número de alunos (lado a lado de mãos dadas), enquanto os outros alunos (abelhas) ficam a uma certa distância da roda formada anteriormente.

- Os alunos que estão na roda combinam um número (com a ajuda do professor) e chamam os colegas: “ABELHAS”.
- A partir desse momento as “abelhas” vão entrar e sair pelos intervalos dos “favos de mel”.
- Quando chegarem ao número combinado, a roda fecha, ou seja, os “favos de mel” juntam-se e as “abelhas” que estiverem dentro ficam presas, em seguida vão fazer parte dessa mesma roda, tornando-se “favos de mel”.
- Os alunos da roda combinam outro número e voltam a chamar as “abelhas”, repetem esta ação até ficar só um aluno, que será o vencedor.

#### **Atividade 6: Fazer velas**

Objetivos:

- Aprender o que se pode fazer com a cera das abelhas.

A professora explicará todos os passos e disponibilizará todo o material necessário à elaboração de velas. Cada aluno fará uma vela.

Ver processo em anexo (Anexo 10).

#### **4.3.7. Recursos**

Para o dia da visita à Tapada de Mafra a professora terá de: contratar um monitor por cada dez crianças; alugar um autocarro e contatar a Tapada de Mafra para marcar a visita com a turma. A escola será responsável pelo almoço das crianças. A professora e os monitores estarão encarregues de levar o almoço da escola para todos.

Em relação às restantes atividades, a professora em conjunto com os monitores serão responsáveis pela organização e pelos materiais necessários para as suas concretizações.

#### **4.3.8. Produtos finais**

Ao longo das atividades serão elaborados vários cartazes relacionados com o tema do projeto que, mais tarde, serão expostos para colegas, professores e familiares.

#### **4.3.9. Avaliação**

A avaliação é um ponto crucial no fim de um projeto e que não deverá ser realizada somente nesta fase, mas sim ao longo de todo o projeto o que permitirá refletir sobre o trabalho desenvolvido. Nesta fase, é importante que o educador

reúna todos os processos individuais e que reflita sobre o “desempenho e evolução da criança ou o seu contributo específico para o projeto” (Vasconcelos, 2011, p. 17).

Após a participação das crianças neste projeto prevê-se que estas adquiram um melhor conhecimento sobre as abelhas e a sua importância no nosso mundo.

Através das várias atividades que irão realizar, bem como das várias abordagens acerca do tema, espera-se que as crianças aprendam a admirar as abelhas e que compreendam que estas são insetos preciosos para a manutenção da diversidade de espécies vegetais, bem como para a produção de mel.

#### 4.3.9.1. Do processo

A avaliação será de cariz subjetivo e objetivo.

Serão recolhidas informações, ao longo do decurso do projeto, através da observação. A professora estará atenta a todas as dificuldades encontradas e caminhos percorridos, tirando notas, sempre que possível, para posterior utilização, tanto ao nível da avaliação do processo e da sua prestação enquanto dinamizadora da atividade, como para readaptação do projeto para anos futuros.

No final do projeto serão preenchidos um questionário de satisfação dos alunos (auto avaliação) e um questionário de avaliação dos alunos (hétero avaliação), apresentados em anexo (Anexo 11).

#### 4.3.9.2. Do produto final

Dos questionários de avaliação apresentados no ponto anterior, retira-se igualmente informação sobre a avaliação do produto final.

Do questionário de avaliação dos alunos pode-se avaliar a aquisição de conhecimentos e competências pelos alunos, no que concerne às temáticas abordadas.

Do questionário de satisfação dos alunos e das observações efetuadas pela professora ao longo do projeto é avaliado o produto final, o projeto em si, como um todo.

Posteriormente, as diversas avaliações serão avaliadas e tomadas decisões relativas a melhorias possíveis para futuras aplicações do projeto.

#### 4.3.10. Calendarização

Duração prevista: pretende-se realizar o presente Projeto no período compreendido entre abril e junho.

O Projeto assumirá uma característica informal e interdisciplinar. Serão realizadas duas atividades por mês.

Quadro 15 – Calendarização das atividades do Projeto

Datas	Abril	Maio	Junho
Motivação			
Atividade 1			
Atividade 2			
Atividade 3			
Atividade 4			
Atividade 5			
Atividade 6			
Avaliação do processo			
Avaliação do produto final			

#### 4.4. Considerações finais do Trabalho de Projeto

Após a participação das crianças neste projeto, prevê-se que estas adquiram um melhor conhecimento sobre as abelhas e a sua importância no nosso mundo.

Através das várias atividades que irão realizar, bem como das várias abordagens acerca do tema, espera-se que as crianças aprendam a admirar as abelhas e que compreendam que estas são insetos preciosos para a manutenção da diversidade de espécies vegetais, bem como para a produção de mel.

Com a realização deste trabalho concluiu-se que as abelhas são insetos extremamente importantes, que assumem um papel ecológico fundamental para a manutenção da diversidade de espécies vegetais.

Para além de serem responsáveis pela polinização de milhares de espécies vegetais espontâneas e cultivadas, as abelhas possuem uma grande importância económica na produção de mel.

As abelhas são consideradas indicadores de diversidade biológica e qualidade ambiental, já que são extremamente sensíveis ao meio. A extinção deste grupo é uma grave perda para os ecossistemas, pois são os maiores polinizadores da natureza.

Portanto, devem ser preservadas, bem como o ambiente em que vivem e dependem para completar os seus ciclos de vida.

Quanto mais vespas e abelhas estiverem presentes na natureza, melhores serão os chamados "serviços ambientais", como a produção de oxigênio e a polinização.



## Considerações Finais

O Relatório de Estágio Profissional é o resultado de um percurso académico de mestrado que me permitiu realizar uma reflexão profunda sobre o meu percurso académico e profissional.

Como refere Martins (2014), “Nos programas de formação de qualidade proporcionam-se experiências de *praticum* que se caracterizam por serem prolongadas no tempo e por assegurarem tanto uma supervisão eficaz, como a integração estreita com o trabalho desenvolvido no âmbito das disciplinas de índole mais académica.” (p.90).

Durante todo o Mestrado em Educação Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, muitas foram as aprendizagens que realizei, a nível prático, e a nível teórico-prático. As aprendizagens teórico-práticas foram basilares para a minha formação enquanto futura professora, pois proporcionaram uma bagagem de saberes que levo comigo para a vida, bem como um leque de estratégias que guardo para aplicar um dia com os meus alunos. As aprendizagens práticas foram, definitivamente, as aprendizagens que realizei com maior intensidade, não só ao longo destes anos de Mestrado, como ao longo dos anos em que estive na Escola Superior de Educação João de Deus.

No sentido de combinar as componentes teóricas e práticas na formação dos professores, Dewey (1965) acrescentava que a função da escola não devia ser um acumular de conhecimentos mas, antes, apostar no desenvolvimento de capacidades.

Neste percurso, foi primordial refletir sobre as aulas lecionadas e observadas pelas supervisoras. Ao discutir sobre como as realizei e sobre o que poderia ter sido melhor, permitiu-me aperfeiçoar muito os meus conhecimentos e essas relações foram fulcrais para a minha prática futura.

A supervisão é um conceito associado à orientação da prática pedagógica por um profissional mais experiente e mais informado (Alarcão & Tavares, 2003), sendo fortemente condicionada pela postura e visão do supervisor, que de forma inteligente, responsável, experiencial, acolhedora, empática, serena e envolvente acolhe e suporta, orienta e ajuda o estudante estagiário.

Assistir às aulas lecionadas pelas minhas colegas também contribuiu muito para a minha formação e para acalmar as minhas inseguranças. Ver que também as minhas colegas se sentiam ansiosas com questões e dúvidas, deu-me mais liberdade para também partilhar as minhas fragilidades, como por exemplo a minha

dificuldade em conseguir ter em todas as aulas um bom controlo do comportamento dos alunos.

Foi também importante, se não o mais importante de tudo o contacto com os alunos. Só dessa forma pude ter noção do que a minha futura profissão seria e aquilo que de tão importante acarreta. Senti-me feliz por constatar que gosto muito deste contacto com as crianças em sala, sentindo sempre a necessidade de respeitar a individualidade de cada aluno e de fomentar a participação e o envolvimento de todos.

Este estágio teve também as suas limitações. Por um lado, a dificuldade acrescida por ter sido realizado ao longo de diversos anos, e por outro, algumas limitações pessoais pela minha falta de experiência. E que se manifestou nas críticas que me foram apontadas relacionadas com a dificuldade que tive de, em algumas aulas, conseguir controlar a turma, em termos disciplinares. Não obstante, as críticas foram fundamentais para eu evoluir neste sentido. Também sinto que de vez em quando é preciso estabelecer um equilíbrio. Por vezes, temos que diminuir um pouco a nossa exigência neste sentido, para que no outro lado da balança os alunos possam vibrar com as atividades, que por vezes são muito aliciantes e provocam naturalmente burburinho e excitação.

Neste relatório procurei apresentar as várias valências deste processo formativo do estágio profissional: relatos, avaliações, reflexões. A linha condutora foi a pertinência da aprendizagem para mim, enquanto formanda, para os meus alunos e para a Escola Superior de Educação João de Deus e respetiva comunidade educativa.

Resumindo, neste meu caminho de formação habilitante para a profissão que escolhi, é substancial a evolução da minha prática profissional e o domínio das competências de planeamento, de avaliação, de diferenciação e condução do ensino.

Pessoalmente, julgo que a realização deste estágio foi também bastante importante, uma vez que possibilitou descobrir-me como futura profissional e como ser contribuinte da sociedade e refletir sobre os meus medos e os meus desejos.

Penso ainda que este estágio me facilitou a abertura a uma nova etapa de vida que é a de, junto das crianças, ser uma verdadeira educadora e professora, consciente da realidade que desejo que é a educação das crianças.

Durante os vários períodos de estágio desenvolvi as minhas competências profissionais e cognitivas, uma vez que tive de lidar com situações que não conhecia e para as quais tive de arranjar soluções.

O estágio permitiu-me, igualmente, ampliar o meu conhecimento a nível das necessidades das crianças de diferentes faixas etárias, pois tive acesso a diferentes contextos educativos.

Em síntese, esta etapa crucial da minha formação teve uma influência direta nos processos formativos enquanto futura profissional e no meu desenvolvimento pessoal.



## Referências Bibliográficas e Webgrafia

- Abrantes, P. (Coord.). (2002). *Reorganização curricular do ensino básico. Avaliação das aprendizagens – das concepções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Afonso, L. (2009). Educação alimentar pré-escolar – projecto “Saber comer para bem crescer”. *Revista Nutricias*, 9.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica – uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina
- Almeida, A. (2002). *Abordar o Ambiente na Infância*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Amorim, E. (2005). *Organização do tempo e do espaço*. In: O Cotidiano no Centro de Educação Infantil. Brasília: UNESCO, Banco Mundial, Fundação Maurício Sirotsky Sobrinho.
- Anthony, S. M. R. (2009). A Criança com transtorno de ansiedade: seus ajustamentos criativos defensivos. *Revista de Abordagem Gestáltica*, 15, 55-61.
- Arends, R. I. (1999). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw Hill.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual review of psychology*, 52(1), 1-26.
- Baranita, I. (2012). *A Importância do jogo no desenvolvimento da criança*. Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Lisboa.
- Barbosa, R. P. (2009). *A importância da expressão plástica no pré-escolar. Estudo de caso no jardim-de-infância “Amor de Deus”*. Dissertação em Educação de Infância da Universidade de Cabo Verde.

- Barros, M. & Palhares, P. (1997). *Emergência da matemática no jardim-de-infância*. Porto: Porto Editora Lda.
- Bastos, M. H. (2015). *A importância dos materiais manipuláveis no desenvolvimento do cálculo mental no 1º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º CEB. Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, Lisboa.
- Batista, M. T., Paulino, P., & Calheiros, M. (2007). O “jogo dos alimentos”: Mudança atitudinal face à alimentação e ao sedentarismo em crianças do primeiro ciclo. *Análise Psicológica*, 2, 257-269.
- Batistella, P. (2001). *Perfil motor de escolares de Cruz Alta – RS. 2001*. Dissertação de Mestrado em Ciências do Movimento Humano, Centro de Ciências da Saúde e do Esporte, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bianchi, A. C. M., et al. (2005). *Orientações para o estágio em licenciatura*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Birar, A., Grosso, C., Oliveira, F., & Timóteo, M. C. (2019). Metas curriculares do ensino básico – matemática: Caderno de apoio 1º ciclo. Retirado em 22 de setembro de 2019, de [http://www.apm.pt/files/205600\\_METAS\\_CA\\_1Ciclo\\_FINAL\[1\]\\_518e39ec1d7c5.pdf](http://www.apm.pt/files/205600_METAS_CA_1Ciclo_FINAL[1]_518e39ec1d7c5.pdf).
- Boavida, A. M. R., Paiva, A. L., Cebola, G., Vale, I., & Pimentel, T. (2008). *A experiência matemática no ensino básico. Programa de formação contínua em matemática para professores do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico*. Lisboa: Direção-Geral da Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R. e Magalhães, V. F. (2012). *Metas Curriculares de Português do Ensino Básico: 1.º, 2.º e 3.º Ciclos*. Lisboa.

Ministério da Educação. Recuperado em 2018, abril 4, de <http://www.dge.mec.pt/matrizcurricular-do-1o-ciclo-historico>

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 inédita, Escola Superior de Educação João de Deus.

Catita, E. (2007). *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social do pré-escolar ao 1º ciclo*. Lisboa: Areal Editores.

Connor, C. M., Son, S., Hindman, A. H., & Morrison, F. J. (2005). Teacher qualifications, classroom practices, family characteristics, and preschool experience: Complex effects on first graders' vocabulary and early reading outcomes. *Journal of School Psychology, 43*, 343-375.

Copper-Royer, B. (2007). *Os medos das crianças*. Casal de Cambra: Caleidoscópio.

Cortesão, M. M. C. R. (2012). *O ensino de poesia com quadro interativo. Um estudo no 1º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado em Didática, Universidade de Aveiro.

Costa, A. F. A. (2013). *O desenvolvimento da motricidade fina: Um estudo de intervenção com crianças em idade pré-escolar*. Mestrado em Educação pré-escolar. Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Costa, D. (2015). *O jogo no processo de ensino-aprendizagem no primeiro ciclo do ensino básico*. Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º CEB. Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, Lisboa.

Costa, J., Cabral, A., Santiago, A. & Viegas, F. (2011). *Conhecimento explícito da língua: guião de implementação do programa*. Lisboa: ME – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R. e Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática – Guia prático para professores e educadores*. Areal Editores. Porto.
- Damião, M. H. (1996). *Pré, inter e pós acção. Planificação e avaliação em pedagogia*. Coimbra: Minerva.
- Delors, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. Porto: Asa.
- Deus, M. L. (1997). *Guia prático da cartilha maternal*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- DeVries, R., & Zan, B. (1998). *A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Dewey, J. (1965). *Vida e educação*. S. Paulo: Edições Melhoramentos.
- Duarte, I. (2008). *O Conhecimento da língua: Desenvolver a consciência linguística*. Lisboa: PNEP, Ministério da Educação – Direção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Duarte, R. A. (2007). *Educação visual para a cidadania: Um estudo comparativo em contexto escolar*. Tese de Doutoramento em Estudos da criança, área da comunicação visual e expressão plástica. Universidade do Minho, Braga.
- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação. O papel dos professores*. Barcarena: Editorial Presença.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: Desafios às teorias, práticas e políticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Ferris, D. R. (1995). Student reaction to teacher response in multiple-draft composition classrooms. *TESOL Quarterly*, 29.1, 33–53.
- Ferris, D. R. (2003). *Response to student writing: Implications for second language students*. Mahwah, N.J.: Routledge.

Filho, A. P. (2010). O Estágio supervisionado e sua importância na formação docente. *Revista P@rtes*. Retirado a 27, Outubro, 2017 de <http://www.partes.com.br/educacao/estagiosupervisionado.asp>.

Finkel, D. (2008). *Dar clase de boca cerrada*. Valencia: Publicaciones de la Universitat València.

Fróis, J. P. (2005). *As artes visuais na educação: Perspetiva histórica*. Tese de Doutoramento. Universidade de Lisboa, Lisboa.

Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2008). *Educação física desenvolvimentista para todas as crianças*. São Paulo: Phorte.

Gallahue, D.L., & Ozmun, J.C. (2005). *Compreendendo o desenvolvimento motor: Bebés, crianças, adolescentes e adultos* (3ª ed.). São Paulo: Phorte Editora.

Garrido, I (1990). Motivacion, emocion y accion educativa. In Mayor, L. & Tortosa, F. (Ed.) *Ámbitos de aplicacion de la psicologia motivacional* (pp. 284-343). Bilbao: Desclee de Brower.

Gattás, M. L. B., & Furegato, A. R. F. (2007). A interdisciplinaridade na Educação. *Revista da Rede de Enfermagem do N*

*ordeste*. 85. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3240/324027956011.pdf>

Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor.

Gomes, F. S. (2008). *Perceção dos professores de educação visual e tecnológica sobre a respetiva disciplina – Um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Universidade Aberta, Lisboa.

- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the firstgrade classroom make a difference for children at risk of school failure? *Child Development, 76*, 949-967.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research, 77*(1), 81-112. doi.org/10.3102/003465430298487
- Katz, L. & Chard, S. (2009). *A Abordagem de Projecto na Educação de Infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lameiras, R., Cardoso, A. P., & Pereira, J. (2012). Perceção dos professores sobre o lugar e a presença da expressão plástica na escola do 1º ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Pedagogia, 4*(2), 49-67.
- Lin, C., Shao, Y., Wong, L., Li, Y., & Niramitranon, J. (2011). The impact of using synchronous collaborative virtual tangram in children's geometric. *Turkish Online Journal of Education Technology, 10* (2), 250-258.
- Lopes, C. E. E. (1998). *A probabilidade e a estatística no ensino fundamental: uma análise curricular*. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.
- Lourenço, M., Santos, C., & Carmo, I. (2014). Estado nutricional e hábitos alimentares em crianças de idade pré-escolar. *Revista de Enfermagem Referência, 1*, 7-14. doi: 10.12707/R112140.
- Marquesi, A. (2004). *O aluno com pouca motivação para aprender*. In Coll, C., Marquesi, A. & Palácios, J. (Eds.). *Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos de desenvolvimento e necessidade educativas especiais* (pp. 129-146). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Martins, M. (2014). *Autoeficácia e qualidade de ensino em professores estagiários de educação física e desporto escola*. Tese de Doutoramento, Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa, Lisboa.

- Martison, C. C., & Sampaio, R. T. (2013). Tecendo diálogos: importância do estagiário supervisionado na formação docente. *EntreVer*, 3, 41-52.
- Matos, Z. (2000). *A importância da educação física no 1º ciclo do ensino básico*. In Z. Matos, Educação Física no 1º Ciclo (p.25). Porto: Faculdade do Porto Faculdade de Ciências de Desporto e de Educação Física.
- Mestrinho, N., & Oliveira, H. (2008). *A integração do Tangram na aula de geometria – uma primeira abordagem ao conceito de área na formação inicial de professores dos primeiros anos*. Santarém: Instituto Politécnico de Santarém.
- Miller, D., Glover, D., Averis, D., & Door, V. (2005). The interactive whiteboard: a literature survey. *Technology, Pedagogy and Education*, 14, 155-170.
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas – 1.º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação. (2017). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Moore, A. (2001). Interactive whiteboards - a luxury too far?. *Teaching ICT* 1, 2, 52-57.
- Moreira, A. R. S. (2014). *Prática de ensino supervisionada no 1º e 2º ciclo do ensino básico: A influência da planificação no desenvolvimento da escrita de textos*. Relatório Final de Estágio de Mestrado da Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa.
- Moreira, M. A. (2011). Abandono da narrativa, ensino centrado no aluno e aprender a aprender criticamente. *REMPEC – Ensino, Saúde e Ambiente*, 4(1), 2-17.
- Moreira, M. a., & Masini, E. (2001). *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Centauro.
- Morgado, L. (2000). *O ensino da aritmética – perspectiva construtivista*. Portugal: Almedina.

- Neto, C. A. (2001). *Motricidade e jogo na infância*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Nicole, D. J., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 2, 199-218.
- Nicole, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: model and seven principles of good feedback. *Studies in Higher Education*, 34, 199-218.
- Pacheco, J. (1999). *Componentes do processo de desenvolvimento do currículo*. Braga: Livraria Minho.
- Padez, C., Fernandes, T., Mourão, I., Moreira, P., & Rosado, V. (2004). Prevalance of overweight and obesity in 7-9 year-old Portuguese children: Trends in body mass index from 1970-2002. *American Journal of Human Biology*, 16, 670-678.
- Pais, A. & Monteiro, M. (2002). *Avaliação - uma prática diária*. Lisboa: Editorial Presença.
- Pereira, A. I. F., Canavarro, J. M. p., Cardoso, M. F., & Mendonça, D. (2008). Envolvimento parental na escola e ajustamento em crianças do primeiro ciclo do ensino básico. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 42 (1), 91-110.
- Pereira, L. Á. (2008). *Escrever com as crianças. Como fazer bons leitores e escritores. Para crianças dos 0 aos 12 anos*. Porto: Porto Editora.
- Perry, K. E., Donohue, K. M., & Weinstein, R. S. (2007). Teaching practices and the promotion of achievement an adjustment in first grade. *Journal of School Psychology*, 45, 269-292.
- Piaget, J. (1932/1996). *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus.
- Pino, A. (1997). *O biológico e o cultural nos processos cognitivos, em linguagem, cultura e cognição: reflexão para o ensino de ciências*. Anais do encontro

sobre Teoria e Pesquisa em ensino de ciências. Campinas: gráfica da Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, p. 5-24.

Pintrich P, R. & Schunk, D. H (2002). *Motivation in education – theory, research and applications*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.

Proença, M. A. R. (2004). A rotina como âncora do cotidiano na educação infantil. *Revista Pátio Educação Infantil*, 4, 13-15.

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Editora Gradiva.

Rebelo, D., Marques, M. J. & Costa, M. L. (2000). *Fundamentos da didáctica da língua materna*. Lisboa: Universidade Aberta.

Reis, C., Dias, A. P., Cabral, A. T., Silva, E., Viegas, F., Bastos, G., Segura, J., & Pinto, M. O. (2008). *Programas de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Ribeiro, A. & Ribeiro, L. (2003). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Ribeiro, M. & Martins, F. (2010). Sondagens versus censos. Uma primeira discussão do conhecimento matemático para ensinar organização e tratamento de dados. *Exedra*, 3, 33-50.

Richards, J. C. & Schmidt, R. (2013). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. (4th Ed). Ney work: Routledge.

Richards, J. C., & Schmidt, R. (2010). *Longman dictionary of language teaching and applied linguistics* (4th ed.). London: Longman (Pearson Education).

Roberto, R., Miranda, T., & Cavadas, B. (2011). Os medos dos alunos do 1º ciclo do ensino básico. *Actas do V Encontro do CIED*, 1, 287-299.

- Rodrigues, A. E. A., & Diniz, H. A. (2015). Sistemas de numeração: Evolução histórica, fundamentos e sugestões para o ensino. *Ciência e Natura*, 37, 578-591.
- Rodrigues, E. B. T. (2005). *Cultura, arte e contação de histórias*. Goiânia.
- Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. Dissertação de Doutorado. Facultad de Ciencias de la Educación da Universidade de Málaga.
- Rust, C., Price, M., & O'Donovan, B. (2003). Improving students' learning by developing their understanding of assessment criteria and processes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(2), 147-164. doi: org/10.1080/02602930301671
- Salvado, A. F. S. (2015). *A influência do exercício de ditado na consolidação da ortografia*. (Tese de mestrado do Instituto Politécnico de Setúbal)
- Santos, L., (Org.). (2010). *Avaliar para aprender. Relatos de experiências de sala de aula do pré-escolar ao ensino secundário*. Porto: Porto Editora e Instituto de Educação, Universidade de Lisboa.
- Scallon, G. (2000). *L'évaluation formative*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Schwartz, S., & Curcio, F. (1995). *Learning mathematics in meaningful contexts: An action-based approach in the primary grades*. In P. House & A. Coxford, (Eds.) *Connecting mathematics across the curriculum* (pp. 116 - 123). Reston: NCTM.
- Silva, A. N., Manzini, E. J., & Deliberato, D. (2009). Estratégias de mediação em atividades de reconto de histórias com alunos sem oralidade. *Estudos*, 28, 119-134.

- Silva, L. C. (2007). *Disciplina e indisciplina na aula: Uma perspectiva sociológica*. Tese de Doutorado em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais.
- Simão, A. M. V. (2004). *O conhecimento estratégico e a auto-regulação da aprendizagem. Implicações em contexto escolar*. In Adelina Lopes da Silva et al. *Aprendizagem Auto-Regulada pelo Estudante. Perspectivas psicológicas e educacionais*, pp.77-94. Porto: Porto Editora.
- Sim-Sim, I. (2007). *O ensino da leitura: a compreensão de textos*. Lisboa: Ministério da Educação, Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Siqueira, G. G. (2006). Motivação para a aprendizagem escolar: Possibilidade de medida. *Avaliação Psicológica*, 5(1), 21-31.
- Smith, F., Hardman, F., Wall, K., & Mroz, M. (2004). Interactive whole-class teaching in the National literacy and numeracy strategies. *British Educational Research Journal*, 30, 395-411.
- Soto, G., Yu, B., & Kelso, J. (2008). Effectiveness of multifaceted narrative intervention on the stories told by a 12-year-old girl who uses AAC. *Augmentative and Alternative Communication*, 24(1), 76-87.
- Sousa, O. C. & Cardoso, A. (2010). *Desenvolver competências em Língua: percursos didácticos*. Lisboa: Edições Colibri.
- Spodek, B., & Saracho O. N. (1998). *Ensinando crianças de três a oito anos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Tendbrink, T. D. (2002). *Evaluacion. Guia practica para profesores*. Madrid: Narcea S. A.
- Topping, K., & Ferguson, N. (2005). Effective literacy teaching behaviours. *Journal of Research in Reading*, 28 (2), 125-143.
- Vasconcelos, T. (2009). *A Educação de Infância no Cruzamento de Fronteiras*. Lisboa: Texto.

- Vasconcelos, T. (2011). Trabalho de projeto como “pedagogia de fronteira”. *Da Investigação às Práticas*, 3, 8-20.
- Viana, F. L. (2002). *Aprender a ler. Da aprendizagem formal à aprendizagem informal*. Porto: Edições Asa.
- Vieira, M. C. (2008). *O valor do conhecimento gramatical no ensino aprendizagem da língua*. Retirado em 20 de setembro de 2019 de [http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/940/2/SeE\\_13ValorConhecimento.pdf](http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/940/2/SeE_13ValorConhecimento.pdf)
- Vygotsky, L. S. (1994). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Weinstein, C.E. & Mayer, R.E. (1986). The teaching of learning strategies. In *American Educational Research Association Handbook of Research on Teaching*. New York: MacMillan Publishing Company.
- Yackel, E., & Cobb, P. (1996). Sociomathematical norms, argumentation, and autonomy in mathematics. *Journal for Research in Mathematics Education*, 27, 458-477.
- Zabala, A. (1998). *A Prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

**ANEXOS**

## Anexo 1 – Dispositivo de avaliação de Português

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

4.º Ano

Proposta de Trabalho de Português

Ano Letivo  
2017/2018

Nome: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### Exploração gramatical do texto Eu, o lápis azul



#### 1. Retira do texto:

Um determinante	Um adjetivo	Um advérbio	Uma preposição

#### 2. Observa a frase:

“A Joana deu um desenho ao pai.”

##### 2.1. Indica os constituintes da frase.

Sujeito \_\_\_\_\_

Predicado \_\_\_\_\_

Complemento direto \_\_\_\_\_

Complemento indireto \_\_\_\_\_

#### 3. Escreve uma frase em que o adjetivo *novo* se encontre no grau:

a) comparativo superlativo relativo de superioridade

\_\_\_\_\_

b) superlativo absoluto sintético

\_\_\_\_\_

#### 4. Com um lápis azul risca a palavra incorreta.

a) O Sequeira **fecha-se** / **fechasse** no escritório para escrever.

b) Se eu **fala-se** / **falasse** mais baixo não me conseguirias ouvir.

## Anexo 2 – Grelha de avaliação de Português

Escala utilizada:

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

Grelha de avaliação de Português – 4.º ano								
Questões	1	2	3	4	Apresentação	Caligrafia	Total	Classificação
<b>Cotações</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	
<b>Alunos</b>								
<b>1</b>	2	2	2	1,5	1	1	<b>9,5</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>2</b>	2	2	1	2	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>3</b>	2	2	2	1	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>4</b>	2	2	1	1	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>5</b>	2	2	2	2	1	1	<b>10</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>6</b>	2	2	1	1	1	1	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>7</b>	1	0,5	2	2	1	1	<b>7,5</b>	<b>Bom</b>
<b>8</b>	2	2	1	2	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>9</b>	2	2	2	1	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>10</b>	1	2	1	2	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>11</b>	2	1	1	1	1	1	<b>7</b>	<b>Bom</b>
<b>12</b>	2	2	1	2	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>13</b>	2	1	2	2	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>14</b>	1	2	1	2	1	1	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>15</b>	2	2	2	1	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>16</b>	1	2	2	1	1	1	<b>7</b>	<b>Bom</b>
<b>17</b>	2	1	2	2	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>18</b>	1,5	2	2	1	1	1	<b>8,5</b>	<b>Bom</b>
<b>19</b>	2	1	2	2	1	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>Média</b>							<b>8,6</b>	

## Anexo 3 – Dispositivo de avaliação de Matemática

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

4.º Ano

Proposta de Trabalho de Matemática

Ano Letivo  
2017/2018

Nome: \_\_\_\_\_ N.º \_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### Situações Problemáticas

1. A Joana saiu de casa com 35 euros que recebeu pelo seu aniversário.

a) Gastou 20% do seu dinheiro em lápis. Quanto custaram os lápis?

b) Depois de comprar os lápis, viu numa papelaria um estojo que estava em promoção com um desconto de 30%. Sabendo que o estojo tinha um preço inicial de 20 euros, qual era o novo preço do estojo? A Joana ainda tinha dinheiro suficiente para o comprar?

2. O Miguel levou um estojo com lápis para o recreio.

Ficou com metade dos lápis para si, deu  $\frac{1}{4}$  dos lápis ao Afonso e deu os restantes ao Diogo.

a) Com que parte dos lápis ficou o Diogo?

b) Sabendo que o estojo tinha 20 lápis, com quantos lápis ficou cada um dos amigos?

## Anexo 4 – Grelha de Matemática

Escala utilizada:

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

<b>Grelha de avaliação de Matemática – 4.º ano</b>						
<b>Questões</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>Apresentação</b>	<b>Caligrafia</b>	<b>Total</b>	<b>Classificação</b>
<b>Cotações</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	
<b>Alunos</b>						
<b>1</b>	2	4	1	1	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>2</b>	4	2	1	1	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>3</b>	2	2	1	1	<b>6</b>	<b>Suficiente</b>
<b>4</b>	4	3,9	1	1	<b>9,9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>5</b>	2	4	1	1	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>6</b>	2	4	1	1	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>7</b>	4	4	1	1	<b>10</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>8</b>	3,8	4	1	1	<b>9,8</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>9</b>	2	2	1	1	<b>6</b>	<b>Suficiente</b>
<b>10</b>	2	4	1	1	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>11</b>	4	3,9	1	1	<b>9,9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>12</b>	4	2	1	1	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>13</b>	3,9	4	1	1	<b>9,9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>14</b>	4	4	1	1	<b>10</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>15</b>	2	4	1	1	<b>8</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>16</b>	2	2	1	1	<b>6</b>	<b>Suficiente</b>
<b>17</b>	4	4	1	1	<b>10</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>18</b>	2	4	1	1	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>19</b>	2	4	1	1	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>20</b>	1,7	3,6	0,5	1	<b>6,8</b>	<b>Suficiente</b>
<b>Média</b>					<b>8,3</b>	

# Anexo 5 – Dispositivo de avaliação de Matemática

Jardim-Escola João de Deus – Estrela

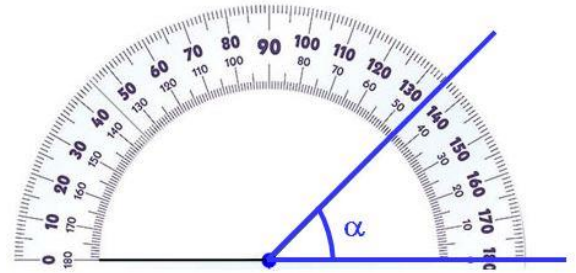
2.º Ano

Matemática

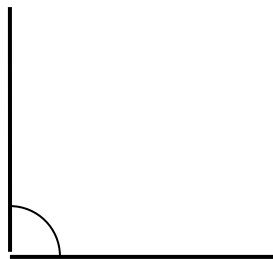
Ano Letivo  
2017/2018

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

## Medição e classificação de ângulos

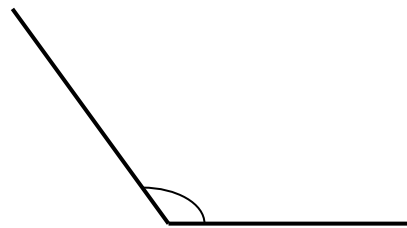


1. Com o transferidor mede a amplitude dos seguintes ângulos e classifica-os.



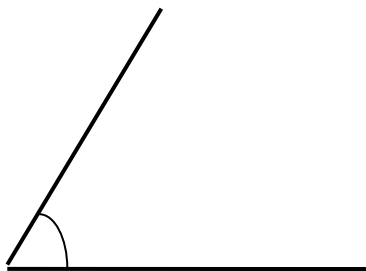
ângulo

amplitude



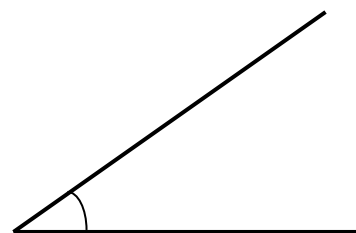
ângulo

amplitude



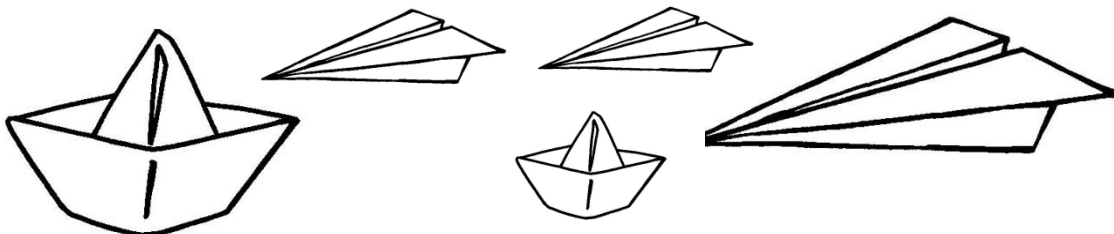
ângulo

amplitude



ângulo

amplitude



## Anexo 6 – Grelha de avaliação de Matemática

Escala utilizada:

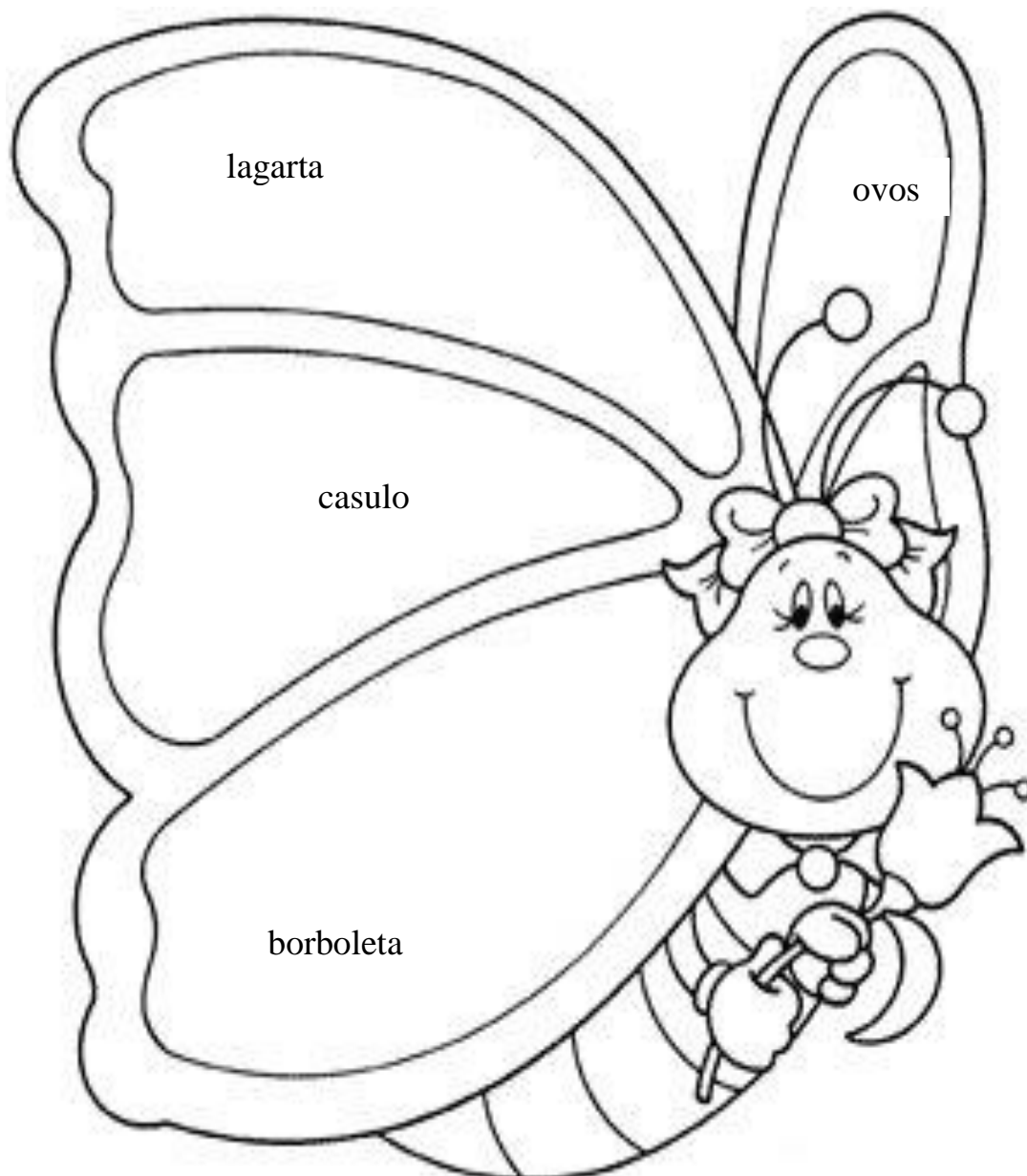
0 – 2,9 Fraco; 3 – 4,9 Insuficiente; 5 – 6,9 Suficiente; 7 – 8,9 Bom; 9 – 10 Muito Bom

<b>Grelha de avaliação de Matemática – 2.º ano</b>					
<b>Questões</b>	<b>1</b>	<b>Apresentação</b>	<b>Caligrafia</b>	<b>Total</b>	<b>Classificação</b>
<b>Cotações</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>10</b>	
<b>Alunos</b>					
<b>1</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>2</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>3</b>	7	1	1	9	<b>Muito Bom</b>
<b>4</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>5</b>	6	0,5	1	7,5	<b>Bom</b>
<b>6</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>7</b>	7,9	1	1	9,9	<b>Muito Bom</b>
<b>8</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>9</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>10</b>	6,9	0,5	1	8,4	<b>Bom</b>
<b>11</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>12</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>13</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>14</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>15</b>	7,8	1	1	9,8	<b>Muito Bom</b>
<b>16</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>17</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>18</b>	7,9	0,5	1	9,4	<b>Muito Bom</b>
<b>19</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>20</b>	6	0,5	1	7,5	<b>Bom</b>
<b>21</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>22</b>	8	1	1	10	<b>Muito Bom</b>
<b>23</b>	7,9	1	1	9,9	<b>Muito Bom</b>
<b>Média</b>					<b>9,6</b>

**Anexo 7 – Dispositivo de avaliação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)**

Jardim-Escola João de Deus dos Olivais  
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

1. Circunda a sílaba forte das palavras e pinta a borboleta.



Nome: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

## **Anexo 8 – Grelha de avaliação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)**

Escala utilizada:

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

<b>Grelha de avaliação de Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos</b>				
<b>Questões</b>	<b>1</b>	<b>Apresentação</b>	<b>Total</b>	<b>Classificação</b>
<b>Cotações</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>10</b>	
<b>Alunos</b>				
<b>1</b>	4	1	<b>5</b>	<b>Suficiente</b>
<b>2</b>	8	2	<b>10</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>3</b>	4	2	<b>6</b>	<b>Suficiente</b>
<b>4</b>	4	1	<b>5</b>	<b>Suficiente</b>
<b>5</b>	6	1	<b>7</b>	<b>Bom</b>
<b>6</b>	8	2	<b>10</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>7</b>	8	2	<b>10</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>8</b>	6	2	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>9</b>	4	1.5	<b>6</b>	<b>Suficiente</b>
<b>10</b>	8	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>11</b>	8	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>12</b>	8	2	<b>10</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>13</b>	8	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>14</b>	6	1	<b>7</b>	<b>Bom</b>
<b>15</b>	4	2	<b>6</b>	<b>Suficiente</b>
<b>16</b>	6	2	<b>8</b>	<b>Bom</b>
<b>17</b>	8	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>18</b>	8	1	<b>9</b>	<b>Muito Bom</b>
<b>Média</b>				<b>7,9</b>

## **Anexo 9 – Bolo de Mel**

### **Material necessário:**

- ✓ forno;
- ✓ recipiente de metal ou plástico para fazer a massa do bolo;
- ✓ batedeira;
- ✓ papel vegetal;
- ✓ forma;
- ✓ palito.

### **Ingredientes:**

- ✓ 2 ovos
- ✓ 100 g de mel (4 colheres de sopa)
- ✓ 400 ml de leite
- ✓ 250 g de açúcar
- ✓ 300 g de farinha
- ✓ 80 g de manteiga
- ✓ 2 colheres de sopa de canela
- ✓ 2 colheres de chá de fermento em pó

### **Receita:**

1. Colocar todos os ingredientes (exceto a farinha e o fermento) no recipiente e bater bem com a batedeira;
2. Juntar a farinha e o fermento e bater mais um pouco;
3. Untar a forma com manteiga e depois forra-la com papel vegetal;
4. Deitar a massa na forma e polvilhar com um pouco de açúcar;
5. Levar toda a preparação ao forno a 180° durante 40 minutos;
6. Com a ajuda de um palito verificar quando está pronto;
7. Desenformar e servir.

## **Anexo 10 – Velas**

### **Material necessário:**

- ✓ cera de parafina;
- ✓ conjunto de banho-maria (panela com água e recipiente de metal para derreter a parafina);
- ✓ fogão;
- ✓ colher de pau para mexer a cera;
- ✓ formas (latas de alimentos – pedir às crianças que tragam de casa; formas de pudins ou bolinhos);
- ✓ vaselina líquida;
- ✓ pincel;
- ✓ fio de pavio;
- ✓ tesoura;
- ✓ corantes (corantes tradicionais usados na culinária).

### **Desenvolvimento:**

1. Antes de iniciar, cobrir a zona de trabalho com papel de alumínio para evitar sujar as superfícies;
2. Cortar a cera em partes pequenas e pôr no recipiente;
3. Pôr o recipiente com a parafina em Banho-Maria;
4. Mexer a cera até ficar completamente derretida, depois apagar o lume mas manter a cera na água quente;
5. Adicionar o corante;
6. Cortar o fio de pavio pelo comprimento desejado. Por exemplo: se se fizer uma vela com 20 cm deverá usar-se aproximadamente 20 cm de pavio;
7. Colocar vaselina na forma;
8. Fazer um furo sensivelmente no centro da forma e enfiar o pavio, fazendo um nó na extremidade que fica do lado de fora;
9. Esticar o fio e colocar a cera líquida na forma;
10. Dobrar a outra extremidade do pavio à volta do dedo indicador e mantê-lo esticado durante alguns segundos. Depois puxar com cuidado e verificar se o pavio já está a ficar duro. Se estiver deixe-o mergulhado na cera alguns minutos até esta arrefecer e começar a ficar dura;
11. Se o processo estiver a demorar muito tempo mergulhasse a forma com a cera numa bacia com água fria;

12. Esperar que arrefeça completamente;
13. Desenformar – Para desenformar solta-se o nó do fundo da forma e pressiona-se a mesma com as duas mãos, soltando a vela das paredes laterais.

## Anexo 11 – Questionários de avaliação do Projeto

### Questionário de satisfação dos alunos

Indica a tua satisfação quanto:	Satisfação				
	1 – Muito insatisfeito; 2 – Insatisfeito; 3 – Neutro; 4 – Satisfeito; 5 – Muito satisfeito				
	1	2	3	4	5
<b>Professor/Monitor</b>					
Foi claro na explicação das atividades					
Esclareceu dúvidas					
Motivou os alunos					
Ouviu opiniões					
Ajudou no que foi necessário					
<b>Atividades</b>					
Foram diversas					
Foram motivadoras					
Foram divertidas					
Foram participativas					
Gostava de repetir					

## Questionário de avaliação dos alunos

Indique a classificação	Classificação				
	1 – Muito bom; 2 – Bom; 3 – Médio; 4 – Insuficiente; 5 – Mau				
	1	2	3	4	5
<b>Aluno:</b>					
Pontualidade					
Assiduidade					
Empenho nas atividades					
Participação					
Cooperação					
<b>Observações:</b>					