

Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Rafaela Gonçalves Silva

Lisboa, 13 de novembro de 2023

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Rafaela Gonçalves Silva

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 Maria Fernanda dos
Santos Mendes Sampaio

Lisboa, 13 de novembro de 2023



Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo)

Maria Fernanda dos Santos Mendes Simões
(Professora Doutora)

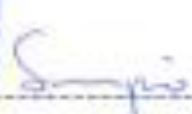
Coorientador/a (nome completo)

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Rafaela Gonçalves Silva

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

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado. Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrados do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um júri para apreciação do respetivo Relatório de Estágio Profissional apresentado pelo/a candidato/a.

Lisboa, 9 de novembro de 2023

Agradecimentos

Para ter chegado até aqui houve pessoas que contribuíram, e muito, para a realização deste trabalho.

Agradeço à minha orientadora, Professora Maria Fernanda Sampaio, por toda a dedicação, empenho, compreensão, suporte e disponibilidade com que sempre me acompanhou neste caminho nunca desistindo de mim. Muito obrigada do fundo do coração.

Agradeço aos meus pais porque sem eles este sonho que agora se vai tornar realidade não seria possível, por todo o amor, paciência e por nunca me terem deixado desistir, agradeço-lhes imenso e vou estar sempre grata por todo o esforço e dedicação. À minha irmã e ao meu irmão por serem os meus apoios em tudo e estarem sempre presentes quando precisei. Muito obrigada. Aos meus avós por estarem comigo nesta bonita caminhada e apoiarem-me sempre com uma palavra de amor e paciência. Muito obrigada.

Agradeço a toda a minha família toda a dedicação e coragem que sempre me transmitiram.

Agradeço ao corpo docente da Escola Superior de Educação João de Deus, por me terem acompanhado ao longo de todos estes anos pela disponibilidade que tiveram sempre que necessitei, e por terem contribuído para o meu crescimento pessoal e profissional permitindo chegar onde cheguei, tanto a nível profissional e pessoal, e sempre disponíveis para o que precisasse. Um agradecimento especial à Professora Paula Colares Pereira, por todas as vezes que me ajudou e me deu uma palavra amiga e de conforto, que me mostrou tantas vezes que tenho valor e que sou mais forte do que penso.

Às minhas colegas e amigas Aldara Vieira, Márcia Antunes, Andreia Duarte, Mafalda Bentes, Carolina Morais e Rita Alexandre, que sempre me apoiaram ao longo deste percurso, deram-me apoio e com elas partilhei os melhores e piores momentos de todo este caminho. Obrigada por estarem sempre lá.

Agradeço aos professores e educadores dos Jardins-Escolas João de Deus por me terem ajudado a construir o meu conhecimento e a tornar-me uma pessoa melhor e também uma futura professora/ educadora dedicada e empenhada.

E, por fim, a todas as crianças que ao longo do caminho se foram cruzando comigo, por me terem dado momentos incríveis, divertidos e acima de tudo por me deixarem aprender com elas, e conseguirem aprender comigo, por todas as brincadeiras e amor que só elas sabem transmitir.

Resumo

Este Relatório de Estágio Profissional tem como principal objetivo refletir sobre as vivências e as diferentes atividades/ aulas que realizei e assisti, ao longo dos estágios I, II, III e IV, realizados no 1.º e 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação João de Deus.

O presente Relatório de Estágio é constituído por uma introdução e, de seguida, encontra-se dividido em quatro capítulos: Relatos de Estágio, Planificações, Dispositivos de Avaliação e um trabalho de projeto.

No primeiro capítulo estão apresentados dez relatos de estágio que achei pertinentes relatar e sobre os quais apresento uma fundamentação teórica. Quanto aos relatos, três deles são relativos a atividades ou aulas lecionadas por mim e os restantes, sete, são de atividades/ aulas que observei ao longo dos estágios. O segundo capítulo apresenta oito planificações referentes ao Pré-Escolar e ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, com respetivas reflexões sobre as estratégias e recursos utilizados, tendo como suporte a opinião de alguns autores. Quatro planificações são conduzidas por mim com crianças da Educação Pré-Escolar, e as outras quatro são referentes a aulas que planeei para o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Após um enquadramento teórico o terceiro capítulo, é constituído por quatro dispositivos de avaliação, sendo um referente à Educação Pré-Escolar e os restantes são referentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais especificamente o 1.º, 3.º e 4.º anos, para cada dispositivo de avaliação é realizada uma análise e reflexão sobre os resultados obtidos. O quarto e último capítulo apresenta uma proposta de projeto que tem como título “O que quero ser quando crescer”. Este projeto tem como principal objetivo dar a conhecer aos alunos as diferentes profissões existentes na sociedade e sensibilizá-los para a importância das mesmas.

Por fim, teremos as considerações finais deste relatório, seguidas das referências bibliográficas e término com os documentos que estão identificados ao longo de todo o documento.

Palavras-Chave: Estágio Profissional; Educação Pré-Escolar, Ensino do 1.º Ciclo; Planificação; Avaliação das Aprendizagens; Trabalho de Projeto

Abstract

The main objective of this Internship Report is to reflect on the different activities that I carried out and attended, during internships I, II, III and IV, carried out in the 1st and 2nd year of the Master in Pre-Shcool Education and Teaching of the 1.º Cycle of Basic Education, of the Escola Superior de Educação João de Deus.

This Internship Report consists of an introduction and then is divided into four chapters: internships report, planning, evaluation devices, project work and finally the final considerations.

In the first chapter, ten internship reports are presented that I found relevant to report and in which I present a theoretical foundation. As for the reports, three of them are related to activities or classes taught by me and the remaining seven are activities/ classes that I observed throughout the internships. The second chapter has eight plans, with respective reflections on the strategies and resources used, which are based on the opinion of some authors. Four plans are carried out by me with children from Pre-School Education, and the other four refer to classes that I planned for the 1st Cycle of Basic Education. The third chapter, after a theoretical framework, consists of our assessment devices, one referring to Pre-Shcool Education and the rest referring to the 1st Cycle of Basic Education, more specifically the 1st, 3rd and 4th years, for each assessment device an analysis and reflection on the results obtained is carried out. The fourth and final chapter presents a project proposal entitled "What I want to be when I grow up". The main objective of this project is to make students aware of the different professions existing in society.

Finally, we will have the final considerations of this report, followed by the bibliographical references and annexes with the documents that are identified throughout the document.

Keywords: Professional Internship; Pre-Shcool Education, 1st Cycle Teaching; Planning; Assessment of Learning; Project work.

Índice Geral

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

3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos	48
3.3.1. Contextualização da atividade	48
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	48
3.3.3. Apresentação e análise de resultados	49
3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos	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. Avaliação da aula da disciplina de Matemática – 1.º ano	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	56
3.6. Avaliação da aula da disciplina de Português – 4.º ano	57
3.6.1. Contextualização da atividade	57
3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	58
3.6.3. Apresentação e análise de resultados	59
Capítulo 4 – Proposta do Projeto “O que quero ser quando crescer?”	61
4.1. Introdução ao tema da Atividade/ Projeto	61
4.2. Fundamentação teórica	61
4.2.1. Metodologia de trabalho de projeto	61
4.2.2. O que é uma profissão?	62
4.3. Desenvolvimento do Projeto	63
4.3.1. Problema	63
4.3.2. Problemas Parcelares	63
4.3.3. Destinatários	63
4.3.4. Entidades envolvidas	63
4.3.5. Motivação e Negociação	64
4.3.6. Objetivos Gerais	65
4.3.7. Objetivos Específicos	65
4.3.8 Planeamento	66
4.3.9. Recursos	67
4.3.9.1. Recursos Materiais	66
4.3.9.2. Recursos Humanos	66
4.3.10. Produtos Finais	66
4.3.11. Avaliação	66
4.3.11.1. Avaliação do processo	66

4.3.11.2. Avaliação do produto final.....	67
4.4. Calendarização	67
4.5. Considerações finais do projeto	67
Considerações Finais	68
Referências Bibliográficas	70
Anexos	78

Anexo 1 – Proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos

Anexo 2 – Grelha de avaliação da proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos

Anexo 3 – Proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

Anexo 4 – Grelha de avaliação da proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

Anexo 5 – Proposta de trabalho na disciplina de Matemática – 1.º ano

Anexo 6 – Grelha de correção da proposta de trabalho na disciplina de Matemática – 1.º ano

Anexo 7 – Proposta de trabalho da disciplina de Português – 4.º ano

Anexo 8 – Grelha de correção dos resultados da proposta de trabalho na disciplina de Português – 4.º ano

Anexo 9 – Questionário de autoavaliação do projeto

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Calendarização e Cronograma do 1.º Semestre	3
Tabela 2 – Calendarização e Cronograma do 2.º Semestre	3
Tabela 3 – Calendarização e Cronograma do 3.º Semestre	4
Tabela 4 – Calendarização e Cronograma do 4.º Semestre	4
Tabela 5 – Planificação da atividade da Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática – 3 anos	28
Tabela 6 – Planificação da atividade da Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos	30
Tabela 7 – Planificação da atividade da Área da Expressão e Comunicação: Área do Conhecimento do Mundo – 4 anos	32
Tabela 8 – Planificação da atividade da Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática – 5 anos	34
Tabela 9 – Planificação da aula da disciplina de Matemática – 1.º ano	36
Tabela 10 – Planificação da aula da disciplina de Português – 2.º ano	38
Tabela 11 – Planificação da aula da disciplina de Estudo do Meio – 3.º ano	40
Tabela 12 – Planificação da aula da disciplina de Matemática – 4.º ano	43
Tabela 13 – Parâmetros e critérios de avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	49
Tabela 14 – Parâmetros e critérios de avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	52
Tabela 15 – Parâmetros e critérios de avaliação de Matemática do 1.º ano	55
Tabela 16 – Parâmetros e critérios de avaliação da proposta de trabalho de Português do 4.º ano	58
Tabela 17 – Cronograma das fases do projeto	67

Índice de Figuras

Figura 1 – Flutua ou não flutua: Folha de registos.....	15
Figura 2 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	50
Figura 3 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	53
Figura 4 – Resultados da avaliação da proposta de trabalho da disciplina de Matemática...	56
Figura 5 – Resultados da avaliação da proposta de trabalho da disciplina de Português	59

Introdução

Este relatório de Estágio Profissional foi realizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, durante quatro semestres na Escola Superior de Educação João de Deus, nas valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, durante os anos letivos 2021-2022 e 2022-2023.

Este trabalho tem como objetivo a reflexão sobre as práticas educativas vivenciadas e observadas ao longo de dois anos de estágio.

Desde o início do estágio profissional existiu o contacto com diversas realidades educativas e foi possível também que em todas elas se pudesse analisar e refletir sobre o que se observava e vivenciava.

O Estágio Profissional quando é bem estruturado e realizado de forma adequada, existindo o devido acompanhamento tanto pela Instituição como pelas Escolas que acolhem os estudantes, torna-se uma ferramenta bastante importante quer a nível profissional como em enriquecimento de diversas experiências para o estudante. É bastante enriquecedor pois fornece ferramentas que sem o mesmo não seriam possíveis de adquirir. Ao analisar e observar as atividades e aulas desenvolvidas durante o estágio Profissional o estudante consegue realizar aprendizagens, estando a aliar a prática à teoria adquirida ao longo da Licenciatura e Mestrado.

Em relação à formação de professores e educadores, Alarcão (1996) refere que “o papel do formador não consiste tanto em ensinar como em facilitar a aprendizagem, em ajudar a aprender” (p.18).

Vários autores defendem que a formação deve estimular uma perspetiva de sentido crítico e reflexivo que transmita aos professores os meios de um pensamento autónomo e que seja facilitador nas suas dinâmicas. A formação inicial é também, o período de iniciação de um futuro profissional.

Este Relatório de Estágio Profissional relata a reflexão do percurso realizado ao longo do Mestrado.

1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional

O período de estágio profissional do 1.º semestre decorreu entre os dias 11 de outubro de 2021 e 18 de fevereiro de 2022. Realizei o Estágio Profissional numa IPSS nos arredores de Lisboa, escola “A”, que integra as valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, englobando crianças desde os 3 aos 10 anos, contemplando dois grupos e duas turmas de cada faixa etária.

A escola tem uma direção constituída por um diretor e uma diretora pedagógica, com seis educadoras na valência da Educação Pré-Escolar, oito professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, duas professoras de Inglês, dois professores de Música, uma professora de Artes Visuais, um professor de Educação Física, duas terapeutas e doze colaboradores não docentes.

Em relação ao espaço físico da escola, as instalações possuem um gabinete de direção, salas de aula, um refeitório, uma cozinha, um ginásio, casas de banho e um salão onde há a existência de dois grupos de crianças com 4 anos de idade. A área exterior tem dois recreios, um destinado, às crianças da valência da Educação Pré-Escolar e o outro aos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O período de Estágio Profissional do 2.º semestre decorreu entre os dias 7 de março de 2022 e 8 de julho de 2022. Este Estágio Profissional foi realizado numa IPSS nos arredores de Lisboa, escola “B”, que abrange as valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, acolhendo crianças dos 3 aos 10 anos, contemplando dois grupos, e duas turmas por cada faixa etária.

A escola possui uma direção constituída por uma diretora e um diretor. O corpo docente é composto por 20 docentes, 4 auxiliares de ação educativa e 3 profissionais de apoio educativo.

O Estágio Profissional do 3.º semestre decorreu entre os dias 14 de outubro de 2022 e 10 de fevereiro de 2023 e foi realizado na escola A, onde tinha estado anteriormente, numa turma de 2.º ano e outra turma de 4.º ano.

O período de Estágio Profissional do 4.º semestre decorreu entre os dias 6 de março de 2023 e 7 de julho de 2023 e foi realizado também na escola A onde já tinha realizado outros estágios, numa turma de 1.º ano e outra turma de 3.º ano.

Realizei o Seminário de Contacto com a Realidade Educativa II, numa escola particular situada em Torres Vedras.

2. Calendarização e Cronograma

O Estágio Profissional é algo que acompanhou o meu percurso académico ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e organizou-se em 4 semestres.

Na tabela 1 apresento as diferentes atividades relativas no Estágio Profissional realizadas ao longo do 1.º semestre.

Tabela 1

Calendarização e Cronograma do 1.º Semestre

Semestre	Atividade	Data
1.º	Estágio na Educação Pré-Escolar no grupo da faixa etária dos 4 anos (A)	15/10/2021 – 8/11/2021
	Estágio na Educação Pré-Escolar no grupo da faixa etária dos 4 anos (B)	12/11/2021 – 17/12/2021
	Estágio na Educação Pré-Escolar no grupo da faixa etária dos 5 anos	10/01/2022 – 18/02/2022
	Reuniões de estágio	25/02/2022
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de estágio	11/10/2021 – 18/02/2022

Na tabela 2 apresento as diferentes atividades relativas no Estágio Profissional realizadas ao longo do 2.º semestre.

Tabela 2

Calendarização e Cronograma do 2.º Semestre

Semestre	Atividade	Data
2.º	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa II	21/02/2022 – 25/02/2022
	Estágio na Educação Pré-Escolar no grupo da faixa etária dos 3 anos	03/03/2022 – 29/04/2022
	Estágio na Educação Pré-Escolar no grupo da faixa etária dos 4 anos	02/05/2022 – 08/07/2022
	Reuniões de estágio	15/07/2022
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de estágio	18/04/2022 – 08/07/2022

Na tabela 3 apresento as diferentes atividades relativas ao Estágio Profissional realizadas ao longo do 3.º semestre.

Tabela 3

Calendarização e Cronograma do 3.º Semestre

Semestre	Atividade	Data
3.º	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa III	26/09/2022 – 07/10/2022
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 2.º ano	14/10/2022 – 16/12/2022
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 4.º ano	06/01/2023 – 10/02/2023
	Reuniões de estágio	04/11/2022 16/11/2022 17/02/2022
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de estágio	10/10/2022 – 10/02/2023

Na tabela 4 apresento as diferentes atividades relativas ao Estágio Profissional realizadas ao longo do 4.º semestre.

Tabela 4

Calendarização e Cronograma do 4.º Semestre

Semestre	Atividade	Data
4.º	Seminário de Contacto com a Realidade Educativa IV	27/02/2023 – 03/03/2023
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 1.º ano	06/03/2023 – 12/05/2023
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico na turma do 3.º ano	15/05/2023 – 07/07/2023
	Reuniões de estágio	28/04/2023 26/06/2023
	Orientação Tutorial	2 horas semanais
	Elaboração do Relatório de estágio	06/03/2023 – 07/07/2023

Capítulo 1 – Relatos de Estágio

1.1. Síntese do capítulo

Neste capítulo, são apresentados dez relatos de atividades/ aulas que decorreram ao longo do estágio e que considerei muito pertinente. Sete foram dirigidos pelos educadores/ professores cooperantes de estágio e três restantes realizados por mim.

Os relatos de estágio que se seguem são relativos à Educação Pré-Escolar e ao Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e englobam as diferentes Áreas e Domínios, bem como as disciplinas das valências abordadas anteriormente.

1.2. Relatos de estágio

1.2.1. Relato de estágio 1

Realizei esta atividade no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo com um grupo de faixa etária dos 3 anos, tendo como tema a profissão do pescador. Iniciei a atividade lendo o livro “O pescador e o peixinho” e de seguida questionei as crianças sobre a história lida.

Perguntei-lhes sobre o que sabiam sobre a profissão do pescador e elas responderam que o pescador é o senhor que vai apanhar o peixe e que usa uma cana de pesca. Depois de ouvir as respostas das crianças, disse-lhes que o pescador pesca peixe, como eles tinham referido, mas que pode utilizar outros utensílios (materiais) para apanhar os peixes. Expliquei também que o pescador tem uma profissão bastante importante e que sem eles não era possível comer o peixe que muitas vezes os pais, ou a família vão comprar para eles comerem. Terminada a explicação mostrei às crianças diferentes utensílios utilizados na pesca referindo a utilidade de cada um. Mostrei um isco e um anzol e perguntei à C4 se sabia o nome daqueles utensílios, a qual respondeu que não, mas a C7 respondeu rapidamente que era um isco e um anzol, acrescentei que o isco estava preso no anzol e juntos serviam para atrair os peixes até à cana e que assim os pescadores conseguem, com a cana, pescar os peixes. De seguida, mostrei o camaroeiro e questionei a C20 sobre aquele utensílio e para que servia. A criança respondeu que servia para apanhar camarões, mas que não sabia o nome do utensílio, então eu disse-lhe que era um camaroeiro. No final da atividade, mostrei uma cana de pesca e as crianças disseram logo o nome do utensílio, algumas delas disseram também que os pais, os avós também tinham uma em casa. No final da atividade as crianças exploraram os utensílios, mas sempre com vigilância.

Depois as crianças falaram sobre o utensílio que tinham gostado mais e a resposta variou entre a cana de pesca e o camaroeiro.

Para finalizar a atividade, perguntei às crianças se tinham gostado de conhecer mais sobre a profissão do pescador.

Inferências | Fundamentação teórica

O professor/ educador deve preocupar-se com a organização do espaço e escutar o que os alunos/crianças dizem para que os próprios consigam partilhar as suas próprias ideias sobre determinados assuntos contribuindo desse modo para o processo da aprendizagem. Oliveira (2022) refere que:

o papel do professor é o de organizar o ambiente e observar e escutar a criança para a compreender e responder-lhe. O processo de aprendizagem é pensado como um espaço partilhado entre a criança e o adulto. Os espaços e os tempos educativos são pensados para permitir a interatividade e a continuidade educativa.

(p. 5)

É importante que com as atividades realizadas, as crianças consigam realizar aprendizagens que para elas também façam sentido. Oliveira (2022) afirma que “as atividades e os projetos são concebidos como ocasião de as crianças fazerem aprendizagens significativas” (p.5).

Nesta atividade as crianças tiveram a oportunidade de explorar diferentes materiais que fazem parte da profissão do pescador, objetos e também ao poderem explorar livremente o mundo que as rodeia. De acordo com Silva et al. (2016), “as crianças vão compreendendo o mundo que as rodeia quando brincam, interagem e exploram os espaços, objetos e materiais. Nestas suas explorações, vão percebendo a interdependência entre as pessoas e entre estas e o ambiente” (p. 85).

A educadora teve como estratégia a organização do espaço para que as crianças conseguissem ver e explorar todos os materiais que também são importantes. Silva et al. (2016) referem que “a organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interroge sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização” (p. 26).

Esta atividade focou-se na profissão do pescador pois as crianças devem conhecer diversas profissões para que consigam entender o meio onde estão inseridas, e para entenderem o papel de cada uma na sociedade, assim como a diversidade de profissões.

Oliveira (2022) afirma que “a criança aprende ao seu próprio ritmo, sendo influenciada pelo meio em que vive” (p. 6).

Dessa forma, o educador de infância deve respeitar a individualidade de cada criança

1.2.2. Relato de estágio 2

A atividade seguinte encontra-se inserida na Área da Expressão e Comunicação, mais especificamente no Domínio da Matemática e foi realizada por mim com um grupo da faixa etária dos 3 anos , tendo como tema os algarismos e as cores.

O início da atividade foi realizado em grande grupo, pedindo às crianças que se sentassem em “U” no tapete, e mostrando-lhes uma cana de pesca e peixes, construídos por mim, explicando de seguida que cada peixe tinha uma cor e um algarismo diferente. Chamei uma criança para que ela pudesse pescar o peixe com a cor e o algarismo que eu dissesse. Fui realizando a mesma estratégia com várias crianças até todas terem entendido a dinâmica.

Quando terminámos a atividade em grande grupo, surpreendi as crianças distribuindo individualmente uma cana de pesca e alguns peixes, para que realizassem a mesma atividade, mas individualmente. De seguida, pedi às crianças que se sentassem nos respetivos lugares para que déssemos início à atividade.

Depois perguntei a uma criança quantos peixes tinha à sua frente, ao que me respondeu que tinha 6 peixes. À medida que iam retirando os peixes ia trabalhando o cálculo mental com recurso a questões. Pedi às crianças que pescassem um peixe azul com o algarismo 3 e um peixe verde com o algarismo 5 e os colocassem no centro da mesa. Questionei outra criança sobre quantos peixes tinham ficado à sua frente e ela respondeu que ficaram quatro peixes. Perguntei à C3 com quantos peixes ficava se juntasse os quatro peixes dela com os quatro peixes da C6 e a C3 respondeu que ficava com 8 peixes no total. Continuei a mesma estratégia até as crianças ficarem sem peixes.

No final da atividade as crianças exploraram livremente o material (canas e peixes) e perguntei-lhes o que tinham gostado mais e que atividade podíamos realizar com os peixes e com as canas. A C8 disse que podíamos fazer a mesma atividade, mas em grupos de dois para que pudessem ter mais peixes.

Inferências | Fundamentação teórica

Realizar atividades com materiais não estruturados também é importante para desenvolver várias competências nas crianças. Pestana (2020) refere que “os materiais não estruturados são aqueles que não apresentam nenhuma finalidade e que, consoante a utilização da criança e da intervenção do educador poderão ter diferentes interpretações” (p.

48). A atividade que relatei podia ter várias finalidades, mas optei por trabalhar as cores e os Algarismos.

Pestana (2020) afirma ainda que:

Para o educador construir conhecimentos e promover aprendizagens nas crianças não necessita de disponibilizar somente materiais estruturados, devendo permitir que as crianças tenham oportunidades de contactar com materiais semiestruturados e não estruturados, uma vez que também podem ser didáticos e pedagógicos para a criança .(p. 49)

Trabalhar o raciocínio lógico desde cedo também é importante para as crianças. De acordo com as Orientações Curriculares (2016), “o desenvolvimento do raciocínio matemático implica o recurso a situações em que se utilizam objetos para facilitar a sua concretização e em que se incentiva a exploração e a reflexão da criança” (p. 75).

De acordo com Caldeira et al. (2016), “a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico representam etapas privilegiadas para abordar o lúdico, o jogo e a matemática” (p. 82). A estratégia utilizada pela educadora, permitiu que as crianças através do jogo demonstrassem o raciocínio lógico.

A autora supracitada (2009a) afirma que:

A necessidade de proporcionar uma educação matemática de qualidade a todos os alunos, tem levado os educadores, a propor diferentes formas de abordar o conhecimento em sala de aula. A relação entre o jogo e a matemática é defendida por diversos investigadores na Educação Infantil, pois é neste período que as crianças devem encontrar o espaço para explorar e descobrir elementos da realidade que as acerca. A criança deve ter oportunidade de vivenciar situações desafiadoras, as quais são proporcionadas pela utilização de jogos como recurso pedagógico (p.46)

Teixeira (2019) refere que “o educador deverá também proporcionar momentos onde a matemática é mais evidente, para que as crianças se envolvam melhor com estas aprendizagens” (p.5).

Ao manipularem diferentes materiais as crianças adquirem diversas competências matemáticas.

1.2.3. Relato de estágio 3

A educadora realizou uma atividade no âmbito do Domínio da Matemática tendo como tema as sequências, com crianças com quatro anos de idade. As crianças sentaram-se e a educadora foi organizando a sala em “U”, disponibilizando os materiais: barra com fita cola para utilizar durante a atividade. No início mostrou às crianças um saco que continha bolas de plástico coloridas. Começou por demonstrar o que ia ser feito e encostou algumas bolas coloridas de forma que ficassem coladas na fita-cola, questionando de seguida as crianças sobre o que tinha sido feito. As crianças responderam que a educadora tinha feito uma sequência e esta pediu a uma criança que fosse colocar uma bola para que continuasse a sequência, este procedimento foi realizado com cada criança até terminarem a sequência.

Depois, a educadora pediu a uma criança que fosse retirar as bolas com cuidado, para que pudessem começar uma nova sequência. A criança colocou duas bolas de cores diferentes, outra criança foi colocar a bola seguinte para continuar a sequência e foi realizado o mesmo procedimento até terminarem o espaço e a sequência.

A educadora dificultou a atividade, acrescentando duas bolas de uma cor e duas bolas de outra cor para que as crianças conseguissem decifrar a sequência. Solicitou a uma criança que realizasse a sequência e as outras crianças foram sucessivamente até terminarem a sequência.

No final da atividade a educadora perguntou às crianças se tinham-se divertido e se gostaram da atividade realizada.

Inferências | Fundamentação teórica

O Lúdico e o Jogo são algo que estão presentes desde muito cedo na vida das crianças. Brincar é visto como uma atividade universal e que se encontra em todos os seres humanos. Caldeira (2009b) defende que “brincar é um direito fundamental de todas as crianças e qualquer uma deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas de modo a satisfazer as suas necessidades básicas de aprendizagem” (p.39).

O brincar é fundamental para a criança, não só a nível físico, mas também a nível cognitivo e social. Pois, segundo Gervilla (1997), “o jogo constitui um meio de interação da criança com o meio envolvente, que a leva a explorar, a conhecer, desenvolvendo ao mesmo tempo capacidades intelectuais, afetivas, sociais” (p. 30).

Também Santos (2000) refere que “através das atividades lúdicas a criança vai construindo seu vocabulário linguístico e psicomotor. São nestas e provavelmente somente nestas atividades, que a criança pode ser espontânea e consequentemente criativa”. (p.20)

O lúdico no desenvolvimento infantil facilita a aprendizagem pois através do jogo a criança desenvolve a sua aprendizagem. Cabe ao educador avaliar e adaptar diversos jogos consoante as aprendizagens que quer desenvolver. Junto das crianças o jogo também é importante porque estimula a criatividade de cada uma e através de simples brincadeiras as crianças manifestam os seus interesses em diversas áreas.

Aranão (2006) afirma que:

no pré-escolar, a matemática não deve ser vista como disciplina ou matéria escolar, mas como uma atividade do pensamento que está em permanente relação com suas atividades diárias na escola, em casa ou em qualquer outro lugar. (...) Essas atividades referem-se à aquisição da noção de conservação, classificação, seriação, de espaço, tempo, velocidade, distância, causalidade, tamanho, espessura, peso, dentre outras. Tais atividades devem estar integradas com outros objetos como o desenvolvimento da coordenação motora, do desenvolvimento social e outros, (p.20).

Deve trabalhar-se a matemática de forma lúdica para que as crianças ao realizarem jogos ou atividades mais dinâmicas aprendam de forma natural e simples.

1.2.4. Relato de estágio 4

Este relato é referente a uma atividade desenvolvida com um grupo de crianças com 4 anos de idade, inserido no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, que tinha como tema a oralidade e a noção fonológica que englobava a consciência silábica.

A educadora deu início à atividade com a leitura da história “Quando eu nasci” de Isabel Minhós Martins. Durante a leitura da história a educadora foi sempre interagindo com as crianças de forma dinâmica, captando a atenção das mesmas e fazendo inflexões de voz. Quando terminou a leitura da história fez questões às crianças sobre a mesma. Começou por perguntar à C9 qual era o tema da história, ao que a criança respondeu que era sobre os 5 sentidos. De seguida, questionou a C22 sobre quais são os 5 sentidos e a criança respondeu o tato, olfato, visão, audição e o paladar. Questionou as crianças sobre que cores apareciam na história e a que sentido estavam ligadas essas cores, a C3 respondeu que era a visão porque a história falava que os olhos descobriam muitas cores. Depois questionou a C7 sobre o que tinha surpreendido o nariz e a criança respondeu que foram os diferentes cheiros. A C5 referiu que as mãos chegavam a todos os lugares e que o sentido é o tato.

Quando terminou de aprofundar questões sobre a história, a educadora mostrou umas imagens que faziam parte da mesma para que as crianças as colocassem pela ordem

cronológica correta. Pediu à C20 para colocar a primeira imagem e a criança colocou-a e disse que a imagem era a capa do livro. Depois a educadora, aleatoriamente, chamou outras crianças para que continuassem a sequência das imagens.

No final da atividade a educadora perguntou a cada criança qual foi a sua parte favorita da história e algumas crianças responderam que foi quando a história falava da visão, porque ouviu-se o nome de todas as cores e outras crianças responderam que era do tato porque na história falava que os pés aprenderam a correr, a dançar e a dar saltos no colchão.

Inferências | Fundamentação teórica

É importante desenvolver a memória das crianças com diversas atividades, seja através da leitura ou até mesmo de um jogo. Colomer e Camps (2008) afirmam que “a memória a curto prazo, ou memória de trabalho, caracteriza-se por ter uma capacidade limitada tanto no tempo como na quantidade de informação retida” (p. 34).

De acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (2016):

As histórias lidas ou contadas pelo/a educador/a, recontadas e inventadas pelas crianças, de memória ou a partir de imagens, são um meio de abordar o texto narrativo que, para além de outras formas de exploração, noutros domínios de expressão, suscita o desejo de aprender a ler. (p. 66)

Segundo Mata (2008), “as leituras, com e para a criança, em tarefas reais e contextualizadas são importantes, devem fazer parte das rotinas do jardim-de-infância” (p.71). O mesmo autor afirma ainda que “a leitura de histórias é uma actividade de extrema importância, não só por promover o desenvolvimento da linguagem, a aquisição de vocabulário...” (p.72).

Também Pimentel (2017) refere que “a leitura em voz alta vai estimular a imaginação das crianças, facultar-lhes informação e promover a sua reflexão sobre acontecimentos, quer sobre si próprio quer sobre os outros” (p.13). A autora refere também que quanto às ilustrações “a escolha dos livros infantis deve ser feita com algum rigor, para que a criança consiga compreender e decifrar da melhor forma o que o contador de histórias está a transmitir” (p. 14).

No decorrer da leitura da história fui reparando que as crianças transpareciam diferentes emoções ao longo da mesma. Andrade (2017) afirma que “ao contar uma história às crianças, temos a oportunidade de partilhar emoções despertando o prazer de ouvir o outro e de estar em convívio com o grupo” (p. 9).

É importante que a educadora ao longo de toda a história dê abertura a que as crianças também participem. Silva et al. (2016) indicam que na leitura de uma história “o/a educador/a pode partilhar com as crianças as suas estratégias de leitura, por exemplo, ler o título para que as crianças possam dizer do que trata a história, propor que prevejam o que vai acontecer a seguir...” (p. 70).

Quanto aos 5 sentidos é fundamental fomentar a curiosidade e despertar o interesse nas crianças. Malhada (2017) afirma que “é fundamental fomentar nas crianças, desde cedo, o interesse e a curiosidade pelo mundo que as rodeia, de modo a envolvê-las como agentes ativos na aprendizagem” (p. 10).

1.2.5. Relato de estágio 5

Este relato diz respeito a uma atividade desenvolvida com um grupo de crianças com 5 anos de idade, inserido no Domínio da Matemática, utilizando os calculadores multibásicos.

A educadora iniciou a atividade pedindo a uma criança que entregasse folhas de goma eva a cada colega para que pudessem colocar o material matemático em cima da mesma. Antes de começar a explicar a adição fez 2 torres e perguntou à C1 qual era o nome do material que estava em cima da mesa e ela respondeu que eram os “Calculadores Multibásicos”.

A docente pediu para as crianças abrirem a caixa, retirarem a placa de cor diferente e colocarem-na à sua frente. Relembrou as crianças que não era para colocarem os dedos nos buracos das placas, assim como reforçou a designação da ordem de cada cor e questionou o nome da ordem da cor amarela, da cor encarnada e da cor verde. As crianças responderam dizendo que a ordem da cor amarela representa as unidades, a da cor encarnada a das centenas e a cor verde a das dezenas. De seguida, as crianças colocaram na sua placa meia dúzia de unidades e disseram o seu respetivo valor. Depois a educadora colocou uma situação problemática, questionando qual era o resultado de $6+2$ nas dezenas. A educadora continuou a atividade realizando o mesmo procedimento, mas com valores diferentes.

Inferências | Fundamentação teórica

Os materiais manipulativos são um recurso didático, permitindo que as crianças passem do concreto para o abstrato e auxiliando-as na sua aprendizagem. De acordo com Caldeira (2009a), “o material manipulativo, através de diferentes atividades, constituiu um instrumento para o desenvolvimento da Matemática, que permite à criança realizar aprendizagens diversas” (p.223).

A autora supracitada (2009) refere que:

Poderemos dizer que o material é qualquer objeto manipulável, utilizado na sala de aula, para auxiliar o ensino (e os professores), a aprendizagem (dos alunos), tendo o papel de auxiliar na construção/ reconstrução de conceitos, servindo de mediador, por meio da manipulação e análise, às teorias e às práticas sociais. (p.19)

No entanto Hole (1997) refere que, “o material estruturado é o material manipulável que tem subjacente algum fim educativo” (p.16).

O educador deve proporcionar às crianças atividades com materiais que sejam adequados a cada faixa etária de forma a fomentar a motivação, valorizando a criança com os seus conhecimentos e valores, respeitando acima de tudo as suas diferenças, de maneira que possam, com aqueles elementos de mediação construir as suas próprias ideias e conceitos. (Caldeira 2009).

Desse modo, os Calculadores Multibásicos têm diversos interesses pedagógicos, alguns deles são: contagem de quantidades, situações problemáticas e leitura de números inteiros.

Segundo Caldeira (2021), a aprendizagem matemática desenvolvida no Jardim de Infância deverá conter múltiplas e variadas atividades de caráter lúdico” (p. 9). A autora refere ainda que:

A criança para desenvolver o sentido da operação tem que: iniciar pelo modelo de ação (manipulação de materiais), passando pelo modelo iconográfico (imagens), para chegar à representação simbólica; desenvolver o sentido operatório, o cálculo mental e as propriedades das operações; e aprender a construção do algoritmo. (p. 12)

Para o Ministério da Educação (ME, 1990), “o uso de materiais é fundamental na aprendizagem da Matemática, como em qualquer outra área, as crianças estão normalmente dependentes do ambiente e dos materiais à sua disposição. Neles, a criança deverá encontrar necessidade de exploração, experimentação e manipulação”. (p. 130)

1.2.6. Relato de estágio 6

O presente relato é alusivo a uma aula desenvolvida com uma turma de alunos do 1.º ano inserida na Disciplina de Estudo do Meio e o tema da aula foi “Flutua ou não flutua?”. Esta atividade esteve inserida numa aula de dia inteiro e dessa forma fez todo o sentido realizar esta experiência com frutas visto que foi o tema desenvolvido ao longo do dia. A turma foi dividida em grupos e os materiais necessários foram colocados nos centros da mesa de cada grupo.

Iniciei a aula com uma breve conversa com os alunos sobre uma experiência realizada anteriormente onde foram utilizados objetos que flutuam ou não flutuam. Depois pedi ao A3 que lesse a introdução da folha de registos e, de seguida, pedi ao A7 que lesse a questão-problema presente na mesma. Desafiei os alunos a que nas previsões desenhassem numa coluna quais as frutas que na opinião deles iam flutuar e na outra coluna as que não iam flutuar. Depois de terminarem questioneei o A16 para dizer quais as frutas que tinha desenhado na coluna das frutas que flutuam, ao que me respondeu que desenhou a uva e a tangerina, e que as outras frutas ele desenhou na coluna das que não flutuam. Coloquei a mesma questão ao A9 e ele respondeu que desenhou na coluna das frutas que flutuam a maçã, a uva e o morango, e na outra coluna desenhou a tangerina e a banana. Continuei a atividade e pedi ao A11 para dizer o nome do material que íamos utilizar na experiência. Depois expliquei o procedimento seguinte e disse a ordem que tinham de colocar as frutas na taça com água. Os alunos foram desafiados a colocarem a tangerina na água e perguntei ao A2 o que tinha acontecido, ao que me respondeu que a fruta flutuou, e eu perguntei o que isso queria dizer e ele respondeu que a tangerina não foi ao fundo, o procedimento foi o mesmo em todas as frutas e os alunos foram observando quais as frutas que flutuavam e as que não flutuavam.

Quando terminaram de colocar todas as frutas na taça com água e observaram o que tinha acontecido preencheram os resultados de acordo com o que tinham observado. De seguida, os alunos confrontaram as previsões com os resultados obtidos para perceberem as diferenças que existiam. Solicitei ao A13 para ler e responder às conclusões.

Desafiei os alunos no final da aula perguntando que experiências gostariam de realizar no futuro e o que tinham gostado mais da aula.

Figura 1

Flutua ou não flutua: Folha de registos



Inferências | Fundamentação teórica

Os alunos ao realizarem diversas experiências sentem-se sempre motivados e curiosos. De acordo com Pacheco (2015), “a experimentação é sempre motivo de curiosidade e de entusiasmo entre os alunos, independentemente da área do conhecimento” (p. 5). O mesmo autor considera ainda que “a curiosidade natural diariamente interligada com observação do mundo proporcionam uma atitude positiva diante as ciências, tendo como base a experimentação e as atividades” (p. 6)

Também Ferreira (2015) refere que o trabalho prático é “todo aquele em que o aluno se envolve, interagindo ou não com materiais, na realização de tarefas propostas” (p. 39). A complementar esta definição, Martins et al. (2007) afirmam que o trabalho prático se designa como “algo que se aplica a todas as situações em que o aluno está activamente envolvido na realização de uma tarefa, que pode ser ou não de tipo laboratorial” (p. 36). Os autores supracitados acrescentaram que o trabalho prático sempre foi considerado como algo importante para as crianças como forma de motivar a que as mesmas desenvolvessem o próprio pensamento.

Existem quatro tipos de trabalho prático, sendo eles: o trabalho prático que não é laboratorial, o trabalho prático-laboratorial, o trabalho prático-experimental e o trabalho prático-laboratorial-experimental.

Os mesmos autores (2007) enumeram algumas das potencialidades do trabalho prático:

Motivar os alunos, estabelecer realções/ comunicação com outros, desenvolver atitudes críticas no trabalho de equipa, proporcionar o contacto directo com os fenómenos, conhecer técnicas laboratoriais e de campo, contactar com metodologia científica, fomentar a observação e descrição e resolver problemas práticos. (p. 39)

Martins et al. (2007) indicam quatro etapas que estão sempre em causa no trabalho prático:

Como se definem as questões-problema a estudar, como se concebe o planeamento dos procedimentos a adoptar, como se analisam os dados recolhidos e se estabelecem as conclusões e como se enunciam novas questões a explorar posteriormente, por via experimental ou não” (p. 42).

Os alunos envolveram-se na experiência realizada e participaram com entusiasmo.

1.2.7. Relato de estágio 7

A professora realizou esta aula no âmbito da disciplina de Português com um grupo de alunos do 1.º ano e o tema da aula foi a formação de palavras com sílabas. Nesta aula foi realizado um trabalho coletivo onde a professora ia escrevendo no quadro as palavras e frases criadas por cada aluno.

A professora começou a aula entregando dez papéis a cada aluno e cada papel tinha uma sílaba diferente (ve/ la/ le/ te/ ca/ ma/ va/ co/ to/ sa). O objetivo era os alunos criarem diferentes palavras com as sílabas presentes em cada papel.

A docente perguntou ao A5 que palavra tinha criado e o aluno respondeu que tinha criado a palavra “vaca”, de seguida a professora pediu que o aluno criasse uma frase com aquela palavra e o aluno disse “a vaca dá leite”, a professora escreveu a palavra criada no quadro e à frente a frase que o aluno tinha criado para que os outros alunos pudessem copiar a palavra e a frase criada. De seguida perguntou ao A1 que palavra tinha criado e ele respondeu “vela”, a professora pediu que criasse uma frase com essa palavra, o aluno disse “eu sopro a vela”, a professora escreveu a palavra e a frase no quadro e questionou o aluno que se quisesse a frase na negativa como ia ficar e o aluno respondeu “eu não sopro a vela”.

A aula prosseguiu com a mesma metodologia, a professora pediu ao A19 para criar outra palavra e o aluno disse “maca” e a professora pediu uma frase, o aluno disse “no hospital eu cuido das pessoas que estão na maca”. O A5 perguntou à professora o que era uma maca e o A19 respondeu rapidamente que maca é uma cama onde as pessoas estão deitadas no hospital. De seguida a professora questionou os alunos de como se chama a pessoa que transporta a maca mas nenhum aluno soube responder, então ela disse que era um maqueiro. Desafiou o A17 a criar outra palavra que ainda não estava no quadro e o aluno respondeu “tela”. A professora questionou o que era uma tela e o aluno respondeu que é um objeto onde os pintores desenham, pedindo uma frase com aquela palavra e o aluno disse “o pintor pintou uma tela”. A professora continuou a aula com a mesma dinâmica perguntando várias palavras

e construção de frases, falando da pontuação, da forma em que as frases podiam aparecer, qual a frase maior e a menor.

No final da aula a professora questionou os alunos sobre a frase preferida de cada um e o porquê. As respostas foram diversificadas porque um aluno gostava da frase porque tinha o animal preferido, outro aluno porque gostava de pintar, e assim sucessivamente.

Ao longo da aula a professora fez uma revisão de alguns temas que já tinham sido abordados na disciplina de Português.

Inferências | Fundamentação teórica

De acordo com as Aprendizagens Essenciais para o 1.º ano de escolaridade (2018) a aula de Português está orientada para desenvolver “manipulação de unidades de sentido como segmentação de textos em frase, de frases em palavras, de palavras em sílabas e fonemas” (p. 7).

A escrita é algo muito importante para os alunos e permite que o professor consiga entender se os alunos descodificaram o que lhes foi dito. Gaitas (2013) afirma que “a linguagem escrita é concebida como um sistema de transcrição da fala e a sua aprendizagem é encarada como a capacidade última de codificar sons em letras (escrever) e letras em sons (ler)” (p. 6).

No início da aula a professora dialogou com os alunos pedindo-lhes que verbalizassem a frase a partir de palavras criadas por eles. Segundo Jean (2000), “a actividade puramente oral é fundamental para o imaginário infantil...” (p. 22).

Pinto (2010) afirma que “saber escutar e saber falar significa ser capaz de compreender e de seleccionar informação...” (p.15). O professor, ao transmitir diversas informações, pretende que os alunos sejam capazes de captar o que foi dito.

Numa fase seguinte, a professora escreveu a palavra, seguida da frase que os alunos lhe iam transmitindo.

Gaitas (2013) refere que “o ensino da linguagem escrita consiste assim no encadeamento de estímulos que se apresentam ao aluno para desencadear respostas e controlar a sua realização” (p. 6). O mesmo autor refere ainda que “a aprendizagem da linguagem escrita assemelha-se assim à resolução de um problema que exige elaborar e comprovar hipóteses, onde as crianças recorrem aos enunciados orais para a partir destes poderem elaborar os seus escritos” (p.11).

É importante que o professor ao longo de toda a aula esteja atento às diferentes necessidades de cada criança e assim criar diferentes atividades para que seja possível ajudar as mesmas. Mata (2008) refere que “o adulto, para além de estimular, encorajar e apoiar as explorações e tentativas de escrita, deve estar atento às necessidades de cada criança, dando resposta às suas questões e solicitações” (p.55).

De acordo com as Aprendizagens Essenciais para o 1.º ano de escolaridade de Português (2018), devem ser realizadas estratégias para que exista a “consciencialização de elementos e estruturas fonológicas como fonemas, sílabas, palavras por meio de atividades que impliquem: manipular palavras fazendo variar fonemas e sílabas; construir/ reconstruir palavras” (p.9).

1.2.8. Relato de estágio 8

A professora realizou esta aula no âmbito da disciplina de Matemática com um grupo de alunos do 2.º ano, utilizando as Calculadoras *Pappy*.

A professora começou por questionar os alunos o que era possível fazer com as placas que estavam em cima das mesas, ao que alguns responderam que podiam fazer algo criado por eles e cabanas. De seguida, perguntou qual o nome do material, ao que um aluno respondeu que se chamava Calculadoras Pappy. A professora referiu o valor de cada cor na placa e no quadro desenhou 3 placas, explicando e recordando que a placa da direita representa a placa das unidades, a placa do meio as dezenas e a placa da esquerda representa as centenas. Depois desafiou cada aluno a representar nas placas o número 123, solicitando que um dos alunos fosse ao quadro decompor esse número ($100+20+2+1$). Seguidamente, relembrou que não se pode colocar mais de uma marca em cada cor. Como nas placas ainda estava o número 123 a professora pediu aos alunos para retirarem as marcas que representavam o número 25. Explicando que quando na placa das unidades ultrapassamos uma dezena (10) passam automaticamente para a placa seguinte (placa das dezenas).

Depois a professora disse aos alunos que iam realizar uma adição dando-lhes marcas de cores diferentes (2 cores) em que cada cor representava uma parcela. No quadro representou $25+1+132$, e pediu a um dos alunos para ir ao quadro realizar a operação, obtendo o resultado de 158. A professora explicou aos alunos que os números 25, 1, 132 representavam parcelas e o número 158 representava a soma ou total.

De seguida, foi pedindo aos alunos que representassem nas calculadoras $5+5$, com cores diferentes (2 marcas na cor branca e duas marcas na cor rosa) e perguntou um aluno se podia haver duas marcas na mesma cor, ao que aluno respondeu que não, que tinham de

retirar as duas marcas da cor branca e colocar na cor seguinte que é a azul e de seguida retirou as duas marcas da cor rosa e colocou apenas uma marca na cor seguinte que é a verde.

A professora realizou mais adições para que os alunos conseguissem perceber todas as regras das Calculadoras Pappy, que foram explicadas no decorrer da aula.

Inferências | Fundamentação teórica

O raciocínio lógico-matemático engloba as capacidades de identificar, operar e relacionar para adquirir diversos conhecimentos matemáticos. Alsina (2004) afirma que é importante que crianças entre os 6 e os 12 anos consigam “analisar e compreender mensagens orais, gráficas e escritas que expressem situações a resolver, tanto da vida real como em situações de jogo ou imaginárias” (p. 11).

Os alunos devem também perceber qual o significado das operações e para que servem no seu dia-a-dia. Alsina (2004) refere que “conhecer as quatro operações aritméticas elementares a três níveis: compreensivo (o significado das operações); o técnico (o algoritmo); e aplicado (a utilidade de cada operação na vida quotidiana)” (p.32).

Damas et al. (2010) indicam que:

Sabemos que hoje, mais do que nunca, é difícil desenvolver um ensino e aprendizagem em que os alunos se sintam verdadeiramente motivados. Assim, ao desenvolverem actividades dinâmicas, como se de um jogo se tratasse, os alunos nem se apercebem que estão a adquirir conhecimentos. Ao manipular os materiais, os alunos entusiasmam-se, reflectem, discutem e acabam por alcançar um sentido de conquista, próprio da idade. (p. 7)

É importante que existam cálculos diferentes para que os alunos consigam desenvolver diversas competências. Alsina (2004) refere que “as actividades de cálculo devem proporcionar-se sempre de duas formas distintas: de forma “directa” (por exemplo $3+2=?$) e de forma “indirecta” ($3+?=5$), com o objectivo de desenvolver a reversibilidade de pensamento” (p.33).

Caldeira (2009a) refere que “os algoritmos utilizam-se como um processo rápido de efectuar os cálculos” (p. 81). A mesma autora afirma ainda que “...na matemática, o algoritmo constitui um conjunto de processos (e símbolos que os representam) para efectuar um cálculo”

(p.81). Entende-se também que “os números inteiros podem ser encarados como padrões constituindo um modo de representar, de descrever e organizar o mundo real” (p.92).

Nas aulas o professor deve inserir diversas operações aritméticas para que o aluno consiga trabalhar o cálculo mental. “As operações aritméticas de soma e subtração podem estudar-se a partir da série numérica sob a óptica de aumentar ou diminuir...” (Caldeira, 2009a, p.93).

Para que possa haver uma aprendizagem de operações nas Calculadoras Papy, e segundo Caldeira (2009a) “é necessário considerar, reconhecer, o significado das operações e diferentes situações concretas; reconhecer os algoritmos mais usuais e eficientes das operações; compreender tanto as propriedades das operações como as suas relações...” (p.347).

1.2.9. Relato de estágio 9

Esta aula foi realizada no âmbito da disciplina de Estudo do Meio/ História de Portugal, dinamizada pela professora titular da turma e o tema desenvolvido foi o Rei D. Dinis.

A professora iniciou a aula entregando uma folha informativa sobre o Rei D. Dinis para que os alunos a colocassem nos seus portefólios para estudarem para o teste. Inicialmente pediu a um aluno para ler o primeiro parágrafo da folha informativa e a outro para ler a restante informação. Após terminada a leitura da folha, a professora colocou questões sobre o que tinha sido lido e perguntou qual era o cognome do Rei D. Dinis, quem tinha sido o pai do Rei D. Dinis e quais tinham os feitos que este Rei tinha realizado. A professora finalizou as perguntas, questionando um aluno sobre o que tinha acontecido em 1279 ao que o aluno respondeu que tinha sido realizada a assinatura do Tratado de Alcanizes. Questionou os alunos sobre possíveis dúvidas, mas eles pareciam todos muito interessados e esclarecidos sobre tudo o que tinha sido abordado na aula.

Para finalizar a aula e resumir tudo o que foi abordado, a professora entregou a cada aluno um crucigrama com questões sobre o Rei D. Dinis e deu-lhes algum tempo para realizarem-no individualmente e só depois foi realizada a correção no quadro.

Após os alunos terminarem o crucigrama, a professora chamou um aluno para ir ao quadro responder à primeira questão e a resposta era D. Afonso III que era o pai de D. Dinis. Depois, procedeu à mesma dinâmica até chegar à questão 12 e foram os alunos que corrigiram o crucigrama no quadro.

No final da aula a professora pediu a um aluno para resumir tudo o que tinha sido abordado durante a aula e perguntou aos alunos que curiosidades gostavam de descobrir para uma próxima aula e os reis que gostariam de saber mais sobre os mesmos.

Inferências | Fundamentação teórica

Colomer e Camps (2002) afirmam que “a leitura em voz alta tem de ser uma atividade presente na educação leitora, desde que não seja entendida simplesmente como oralização de um texto” (p. 69).

Ao longo das aulas é importante que sejam utilizados diferentes materiais didáticos para captar a atenção dos alunos e motivá-los. Arede (2017) refere que “os recursos didáticos caracterizam-se por um conjunto de materiais utilizados pelo professor, simultaneamente ou não, com vista a auxiliar o processo ensino-aprendizagem de forma a estimular e motivar o aluno...” (p.27).

De acordo com as Aprendizagens Essenciais para o 3.º ano de escolaridade (2008), o aluno deve ficar capaz de “relacionar datas e factos importantes para a compreensão da história local (origem da povoação, batalhas, lendas históricas, personagens/ personalidades histórias, feriado municipal)” (p. 5).

Para que os alunos consigam perceber a história das suas localidades é importante que este ponto seja realizado desde cedo. Freitas (2004) indica que “a história local, deve ser a primeira abordagem de história na escola primária...” (p. 2139)

Para que seja possível os alunos entenderem a história do seu é importante que adquiram diferentes ferramentas para a aprendizagem da mesma. Moreira (2022) considera que “a História não é ficção, nem especulação, num um discurso de senso comum e, por isso, o aluno tem de adquirir ferramentas para a compreensão crítica do funcionamento do mundo, tem de aprender a pensar historicamente” (p. 48). O mesmo autor considera ainda que “a compreensão histórica, ao invés de um ato natural ou intuitivo, é, de outro modo, um processo criativo que os historiadores concretizam para interpretar fontes do passado e redigir narrativas históricas” (p. 50).

Colomer e Camps (2008) referem que “os alunos lêem textos relacionados com as diferentes matérias do currículo para aprender seus conteúdos, sem que, de maneira geral, lhes tenham ensinado a ler textos informativos” (p. 71). Os alunos muitas das vezes lêem textos que contém diferentes conteúdos.

Compreender o texto lido é uma das competências necessárias para que os alunos consigam perceber o tema que está a ser abordado. Se o texto for de carácter informativa é

mais sucinto para que os alunos consigam perceber tudo o que nele está presente. Viana et al. (2018) afirmam que “se a sua intenção for a de informar, ele privilegiará, por exemplo, a clareza das descrições, usando termos mais objetivos do que os que selecionaria para elaborar uma descrição poética de uma paisagem” (p. 3).

Moreira (2022) refere que os professores “procuram analisar, em contexto de sala de aula, os progressos de aprendizagem histórica...” (p. 58). Ao longo de todas as aulas é importante os alunos falarem sobre os diferentes progressos existentes na História de Portugal.

Em suma, e segundo Moreira (2022) “a História pode, ser assim for entendido, reforçar as identidades nacionais num jogo de identificação, projeção e simbolização, ...” (p. 64).

1.2.10. Relato de estágio 10

A professora realizou esta aula no âmbito da disciplina de Português numa turma de 4.º ano, e o tema foi sobre os países da União Europeia. Os ditados são algo presentes no 4.º ano, mas são sempre diversificados, podem ser ditados de palavras, de textos e de frases. Neste caso a professora optou por realizar um ditado sobre os países porque era uma matéria que estavam a abordar recentemente.

A docente entregou a cada aluno uma folha pautada para que os alunos colocassem o título e pudessem depois iniciar o ditado de palavras. De seguida, começou por ditar os 27 países da União Europeia, para que eles os escrevessem no devido lugar.

Quando terminou de ditar e os alunos terminaram de escrever recolheu as folhas e entregou a cada aluno uma sopa de letras para que encontrassem todas as palavras ditadas anteriormente.

A professora corrigiu todas as palavras para que depois os alunos pudessem corrigir os seus erros.

Inferências | Fundamentação teórica

Cravo (2014) refere que “o professor deve promover um ambiente que vise desenvolver competências ao nível da alfabetização, isto é, o ambiente educativo deve ser rico em materiais que suportem a escrita e em momentos para a escrita nas suas diferentes vertentes” (p. 5).

O autor anterior refere ainda que “o professor começa a centra-se no ensino da norma ortográfica, de todas as regras que irão permitir ao aluno «saber escrever corretamente»” (p. 5).

De acordo com as Aprendizagens Essenciais para o 4.º ano de escolaridade (2018):

A competência da escrita que inclua saber escrever de modo legível e saber usar a escrita para redigir textos curtos ao serviço de intencionalidades comunicativas como narrar, informar, explicar, defender uma opinião pessoal com a aplicação correta das regras de ortográfica e de pontuação... (p. 4)

O ditado é utilizado diversas vezes como uma avaliação. Sousa (2014) afirma que “o ditado é habitualmente visto como uma forma de avaliação de conhecimentos ortográficos” (p. 117).

O ditado, segundo Sousa (2014) é:

Uma tarefa em que os alunos escrevem, discutem, e refletem sobre a língua incrementa a atenção aos fonemas, aos grafemas, às palavras e favorece o ensino explícito de correspondências fonema, grafema, de fronteira de palavra e da ortografia, mas sempre num contexto de aprendizagem ativa das crianças, partindo-se da observação, manipulação para a reflexão, a sistematização e o treino. (p.73)

Para que seja possível explicar a ortografia de algumas palavras é importante encontrar maneiras diferentes de o fazer. Salvado (2015) afirma que a ortografia “de algumas palavras pode ser explicada pela etimologia (estudo da origem das palavras), outras estruturas gráficas, são, por vezes, incongruentes e não se chega a encontrar uma razão lógica que leve a selecionar uma grafia em vez de outra” (p. 26).

De acordo com Salvado (2015), “o exercício de ditado é uma prática antiga e, apesar de existirem muitas transformações nas metodologias de ensino, resiste ao tempo e às mudanças” (p. 27). O ditado é algo bastante utilizado pelos professores para conseguirem analisar a escrita e a ortografia dos alunos.

A competência da concentração é desenvolvida pelos professores quando utilizam o ditado como um método para esse fim. “A prática do exercício de ditado desenvolve diversas competências nas crianças, nomeadamente a concentração, uma vez que a criança deve estar atenta ao que lhe é transmitido na oralidade” (Salvado, 2015, p. 28).

Cravo (2014) considera que:

À medida que a escolaridade avança e que a criança vai desenvolvendo as suas competências de leitura e escrita, adquire, naturalmente, um Ditado: um percurso de

aprendizagem entre pares e um maior contacto com a forma escrita das palavras e, por isso, recorre cada vez menos à via fonológica, exceto quando se trata de palavras desconhecidas e, por isso, é necessário recorrer e refletir sobre a norma. (pp. 9-10)

É importante perceber que no ensino básico o processo de desenvolvimento da escrita não estará terminado, pois a aprendizagem é constante.

Capítulo 2 – Planificações

2.1. Síntese do capítulo

O presente capítulo encontra-se dividido em duas partes, na primeira é apresentada a fundamentação teórica, baseada em vários autores, no que diz respeito à planificação e a temas subjacentes. Na segunda parte são apresentadas oito planificações realizadas durante o Estágio Profissional I, II, III e IV.

As planificações e fundamentação das mesmas estão divididas pelas diferentes faixas etárias da Educação Pré-Escolar e os diferentes anos de escolaridade do 1.º Ciclo do Ensino Básico, assim como as diferentes áreas e disciplinas de cada valência.

2.2. Fundamentação teórica

A planificação é definida como algo que ocupa um lugar essencial. Lusignan e Goupil (1993, citados por Silva & Lopes, 2018) referem que a planificação é algo que “permite ao professor estabelecer a relação entre o programa da sua disciplina e os alunos, ou seja, entre o que tem de ensinar e a aprendizagem no contexto da sua sala de aula” (p.3).

Os mesmos autores (2018) referem que:

As decisões que o professor toma durante o processo de planificação têm uma influência profunda na aprendizagem dos alunos: determinam o clima da sala de aula, os tipos de agrupamento em que os alunos trabalham e as estratégias e atividades de aprendizagem em que se envolvem. É por isso muito importante que o professor se dedique à sua elaboração com a antecipação necessária. (p. 3)

Como referido anteriormente, as planificações são importantes tanto para o professor como para o aluno. Há autores que afirmam que para que exista uma boa relação entre o ensino e aprendizagem em sala de aula é necessário que existam diferentes tipos de planificação.

É possível que seja medida a importância da planificação tendo em consideração o tempo que cada professor dedica ao trabalho semanal na planificação das suas aulas. Clark e Yinger (1979, citados por Arends, 2008) indicam que “os professores gastam entre 10% a 20% do seu tempo de trabalho semanal em atividades de planificação” (p.92).

Arends (2008) também menciona que, “uma boa planificação envolve a distribuição do tempo, a escolha dos métodos de ensino adequados, a criação de interesse nos alunos e a construção de um ambiente de aprendizagem produtivo”. (p. 92)

Por este motivo, cabe ao professor a responsabilidade de organizar e estruturar as suas aulas, tendo em conta as necessidades dos seus alunos.

Ferreira (2017) refere que:

Através de um processo de planificação eficaz, o professor terá a oportunidade de ponderar sobre as suas práticas de ensino-aprendizagem, aplicando as suas crenças e atitudes no que se refere ao ensino e à aprendizagem e reflectir sobre o seu papel de instrutor e de co-construtor de saberes e experiências. (p.26)

Quando os professores planificam muitas das vezes existem algumas dúvidas que podem existir sobre o que fazer quando se planifica uma aula. Também Zabalza (2000) lança uma questão bastante pertinente “que se faz quando se planifica?” (p.47), respondendo à mesma que “em termos gerais trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de acção.”. (p.47)

Há dois autores que agrupam uma pergunta a um conjunto de professores para conseguirem entender porque razão os mesmos planificam. Clark e Yinger (1979, citados por Zabalza, 2000, pp.48-49) e desta forma lançam as respostas em três tipos de categorias e mencionam que existem professores que planificam pelas seguintes razões “... para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais, os que chamam à planificação à determinação dos objetivos a alcançar no termo do processo de instrução e os que chamam planificação às estratégias de actuação durante o processo de instrução...”. (p. 49)

Peterson, Marx e Clark (1978, citados por Zabalza, 2000) também referem aspetos importantes que os professores indicam quando utilizam as planificações:

Os professores dedicam a maior parte do tempo da planificação a decidir que conteúdos vão ensinar; depois, concentram o seu esforço na preparação dos processos instrutivos, isto é, que estratégias e actividades se vão realizar; finalmente, dedicam uma escassa proporção de tempo aos objectivos. (p.54)

A planificação feita pelo professor é um processo bastante complexo e que é influenciada por diversos fatores. (Arends, 2008) Há determinados aspetos que uma planificação deve respeitar, o nível de dificuldade que o currículo apresenta, os materiais e atividades necessárias para respeitar o interesse de cada criança/ aluno, a existência de vários tipos de apoio para que a criança/ aluno se sinta apoiada/o nas suas diferentes etapas

de aprendizagem e que facilite a mesma e a diferenciação nos critérios de avaliação. (Erickson, 2002, citado em Ferreira, 2017)

Ribeiro e Ribeiro (1990) referem dois tipos de planeamento que podem realçar a proximidade que entre eles podem ser estabelecidos:

O planeamento curricular selecciona e estrutura experiências e resultados de aprendizagem que se pretendem alcançar, definindo, assim, um produto – o currículo; a planificação do ensino, partindo do currículo, programa de actividade de ensino- aprendizagem que selecciona, organiza e sequencia no tempo e concretiza-se num plano de ensino. (p.59)

Através dos dois modelos de planificações referidos anteriormente estes definem planos de ensino-aprendizagem. Ribeiro e Ribeiro (1990) indicam que “os elementos fundamentais numa e outra são idênticos.” (p.58)

Para que seja possível perceber o que deve ser feito para que os alunos consigam adquirir capacidades e competências, o ponto de partida de cada professor segundo Ferreira (2017) é que “O que é que eu preciso de fazer para todos os alunos alcançarem os resultados esperados?”. (p.26)

O autor supracitado (2017) refere que:

Através de um processo de planificação eficaz, o professor terá a oportunidade de ponderar sobre as suas práticas de ensino-aprendizagem, aplicando as suas crenças e atitudes no que se refere ao ensino e aprendizagem e refletir sobre o seu papel instrutor e de co-instrutor de saberes e experiências. (p. 26)

A complementar todo o processo de planificação o professor dá cumprimento ao currículo de modo a trabalhar a diferenciação da aprendizagem dos alunos.

Segundo Fonseca (2017), os currículos “identificam os objectivos e as metas de instrução, assim como os meios para os atingir, desde os materiais e os suportes didácticos e os métodos de ensino...”. (p. 22)

2.3. Planificação em quadro

2.3.1. Planificação da Atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática – 3 anos

A tabela 5 apresenta a planificação de uma atividade que foi realizada com um grupo da faixa etária dos 3 anos, sendo direcionada para a Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio da Matemática.

Tabela 5

Planificação da atividade da Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática - 3 anos

Plano de Atividade			
Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Números e operações.	Distribuir previamente o material não estruturado e o 3.º Dom de Fröebel a cada criança; Iniciar a atividade pedindo às crianças que se sentem nos seus lugares; Relembrar as regras da sala e o nome do material que vai ser utilizado; Colocar pequenas situações problemáticas para as crianças resolverem com material não estruturado de uma forma correta; Finalizar a atividade pedindo às crianças que fechem e guardem o material de forma correta; Colocar uma música para as crianças se levantarem, formarem um comboio e irem até ao tapete para realizarem uma roda e cantarem uma canção; Sistematizar a atividade realizada.	3.º Dom de Fröebel; Material não estruturado.
Plano sujeito a alterações			

Um dos principais objetivos desta atividade foi criar situações problemáticas para que as crianças, através de material não estruturado, as conseguissem resolver. Na opinião de Lévy (1993, citado por Shin, Crispim, Aragão & Vidigal, 2016), “os materiais podem ser entendidos como representações materializadas de ideias e propriedades.” (p.12).

Iniciei a atividade com a leitura de uma história e em cima da mesa as crianças tinham, previamente colocadas, caixas do 3.º Dom de Fröebel e caixas com o material não estruturado. O uso de materiais, por serem manipulados, são algo que se torna concreto para a criança. Shih, Crispim, Aragão e Vidigal (2016) referem que “a linguagem matemática também se desenvolve quando são utilizados os materiais manipulativos...” (p. 13).

Ao longo de toda a história fui colocando diversas situações problemáticas. Segundo Treffers (2001, citado por Pinto, 2012, p. 10) os primeiros cálculos da criança “são realizados, muitas vezes, por contagem unitária, com recurso a materiais.”. Silva et al. (2016) referem que “o desenvolvimento do raciocínio matemático implica o recurso a situações em que se utilizam objetos para facilitar a sua concretização e em que se incentiva a exploração e a reflexão da criança”. (p.75)

Uma das minhas prioridades foi promover o diálogo matemático com as crianças, pois, de acordo com Carvalho (2020), “a educadora tem um papel fundamental no que respeita à comunicação matemática, sendo que esta deve realizar/ promover um diálogo entre crianças, onde consiga criar situações para elas serem participantes ativos...” (p.58)

À medida que eram colocadas as perguntas sobre situações problemáticas as crianças manipulavam materiais para que conseguissem concretizar as suas ideias que muitas das vezes eram apenas abstratas e com a ajuda de materiais conseguiam entender tudo o que estava a ser falado e concretizado. Segundo Caldeira (2009b), “os materiais manipulativos devem representar explicitamente e concretamente ideias matemáticas que são abstratas.” (p.15)

Oliveira (2019) refere que:

A manipulação de materiais dá oportunidade à criança de se desenvolver e de adquirir novos entendimentos, enquanto experimenta, descobre, inventa e exercita. O ato de manipular materiais é um ponto crucial para o desenvolvimento da criança, daí ser relevante que a criança tenha à sua disposição materiais que possa manipular livremente, junto de outras crianças. (p.7)

Para terminar a atividade foi realizada a construção do comboio com o 3.º dom de Fröebel e depois foi pedido a todas as crianças que se levantassem de modo a formar também um comboio, à medida que iam cantando o mesmo ia sendo criado. uma música. Peery (2002) afirma que “a música está entre as primeiras experiências sociais da criança.” (p.461)

O autor supracitado refere que a música “torna-se parte da vida de uma criança com as experiências em família, o contato com a rádio e a televisão, a participação em serviços religiosos, as disciplinas de música do currículo escolar, e o jogo e actividades recreativas organizadas.” (p.461)

No final, tentei que as crianças cantassem variadas músicas para que de forma lúdica terminássemos a atividade.

2.3.2. Planificação da Atividade da Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos

A tabela 6 apresenta a planificação de uma atividade realizada com um grupo da faixa etária dos 4 anos, direccionada para a Área da Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Tabela 6

Planificação da atividade da Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos

Plano de Atividade			
Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
30-40 min	Consciência linguística; Consciência fonológica; Sequenciação.	Pedir às crianças que se sentem nos respetivos lugares; Ler a história “A Surpresa de Handa”; Colocar questões relacionadas com a história; Entregar a cada criança um livro feito em cartolina; Desafiar as crianças a descobrirem a imagem que corresponde a determinado momento da história; Solicitar que coloquem a imagem e o numeral para realizar sequências; Ajudar na descoberta das ações escolhendo as imagens correspondentes; Terminar a atividade comendo uma tangerina.	Livro “A Surpresa de Handa” de Eileen Browne; Imagens; Cesta com frutas; Toalhitas; Pratos de papel; Tangerinas
PLANO SUJEITO A ALTERAÇÕES			

Nesta atividade um dos principais objetivos foi que as crianças conseguissem realizar a sequenciação da história contada, através de imagens que lhe foram entregues.

Para iniciar a atividade, pedi às crianças que se sentassem nos respetivos lugares. Zabalza (1998) afirma que “o ambiente acolhedor implica também aspectos internos relacionados com a cordialidade, o bom trato, que cada um se sinta como se estivesse em sua própria casa...” (p.132)

As crianças já têm uma rotina e por esse mesmo motivo sentam-se em lugares que já estão definidos. Zabalza (1998) defende que “a rotina baseia-se na repetição de actividades e ritmos na organização espaço-temporal da sala e desempenha importantes funções na configuração do contexto educativo.” (p.169)

Depois de as crianças se sentarem dei início à leitura da história “*A Surpresa de Handa*” e para dinamizar a história ao longo da leitura da mesma utilizei uma cesta com frutas que se enquadrava com acontecimentos que existiam na história, de forma a que as crianças conseguissem participar na mesma. No decorrer da história realizei inflexões de voz de forma a motivar as crianças a ouvirem atentamente a mesma.

Azevedo e Balça (2016) referem que “a leitura contribui para o desenvolvimento da imaginação e criatividade das crianças. Mas, para tal, é necessário ser-se imaginativo para se poder motivar as crianças para a leitura.” (p.9)

Segundo Rigolet (2009):

Por volta dos 4 anos, quando descobrem a sua recente capacidade de comparar elementos entre eles e começam a dominar a compreensão da sucessão lógica dos acontecimentos que compõem uma história, as crianças apreciam comparar-se a heróis parecidos com elas...(p.31)

Após a leitura da história coloquei perguntas às crianças sobre a mesma para perceber se todas tinham entendido o que foi contado. As Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (2016) afirmam que “as reformulações e questionamento por parte do/a educador/a podem dar um importante contributo para a expansão do vocabulário e o domínio de frases mais complexas.” (p. 61)

Coelho (2011) afirma que a partir dos quatro anos a criança “nesta altura já abandonou os infantilismos e demonstra, com enorme satisfação, um grande progresso na sua expressão linguística...” (p. 14)

De seguida, entreguei a cada criança um livro e um saco com imagens. O livro ainda estava em branco e o objetivo era as crianças conseguirem colocar, as imagens da história pela ordem correta e colocarem o numeral correspondente a cada imagem. Para finalizar a atividade, dei a cada criança um saco que continha no interior uma tangerina e perguntei às crianças se através do sentido do olfato conseguiam descobrir qual era a fruta, e depois de identificarem, comeram-na.

2.3.3. Planificação da Atividade da Área da Expressão e Comunicação: Área do Conhecimento do Mundo – 4 anos

A tabela 7 apresenta a planificação de uma atividade realizada com um grupo da faixa etária dos 4 anos, direcionada para a Área do Conhecimento do Mundo.

Tabela 7

Planificação da atividade da Área da Expressão e Comunicação: Área do Conhecimento do Mundo – 4 anos

Plano de Atividade			
Área do Conhecimento do Mundo			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Os 5 sentidos: o tato	Pedir às crianças que se sentem em “U”; Mostrar uma caixa misteriosa às crianças questionando-as sobre o que acham que está dentro da mesma; Pedir a uma criança que coloque a mão dentro da caixa para que tente identificar um dos objetos que está dentro da mesma; Perguntar a uma criança se consegue descobrir qual foi o “sentido” que os colegas utilizaram para identificar o objeto que estava dentro da caixa; Colocar os materiais à disposição das crianças para que elas possam sentir as diferentes texturas; Pedir às crianças que se descalcem; Explorar as diferentes texturas nos quadrados, através do sentido do tato, com o recurso aos pés das crianças; Terminar a atividade com a elaboração de um livro em que têm de colar todos os materiais que sentiram. (Do que mais gostaram para o que menos gostaram através do tato)	Caixa de cartão; Quadrados de madeira revestidos de diversos materiais; Objetos de diferentes texturas para colocar dentro da caixa; Livro.
PLANO SUJEITO A ALTERAÇÕES			

Nesta atividade um dos principais objetivos foi que as crianças conseguissem através do sentido do tato descobrissem os vários objetos que estavam escondidos dentro da caixa, e também que entendessem que com os seus pés também conseguiam sentir as diferentes texturas presentes nos quadrados.

Comecei a atividade por pedir às crianças que formassem um comboio para que pudéssemos ir para o recreio e quando chegámos ao recreio solicitei que se sentassem em “U” para que todas conseguissem observar o que eu ia mostrar.

De seguida, mostrei às crianças uma caixa de cartão colorida que continha alguns furos e desafiei-as a descobrirem o que estava dentro da mesma. Aleatoriamente e individualmente, pedi a quatro crianças que fechassem os olhos e colocassem a mão dentro de um dos furos para conseguirem descobrir um dos objetos que estava dentro da caixa.

Segundo Rodrigues (2019) “é possível verificar que o que se chamava de espaço escolarização é atualmente um espaço de brincadeira e aprendizagem, movido pela experimentação, exploração, interação, aspetos devidamente orientados pelos diversos intervenientes educativos.” (p.3)

Depois, perguntei ao grupo de crianças qual foi o sentido que a criança utilizou para descobrir um dos objetos que estava dentro da caixa. Oliveira (2020) refere que “a responsabilidade individual e de grupo relaciona-se com a responsabilidade de todo o grupo alcançar os objetivos definidos.” (p.33)

Após terminarem a identificação de todos os objetos que estavam dentro da caixa, pedi às crianças que se descalçassem e colocassem os seus ténis perto do banco do recreio para que depois pudessem ir buscá-los quando terminassem a atividade.

No chão do recreio estavam colocados uns quadrados que estavam revestidos com diferentes materiais e as crianças em fila foram passando por cima dos mesmos, perguntando-lhes em seguida o que sentiram.

Quando todas as crianças terminaram de passar por cima de todos os quadrados, pedi que se sentassem e se calçassem para retomarmos a atividade. Perguntei a cada criança qual tinha sido o quadrado que tinham gostado mais e o que tinham gostado menos e pedi que justificassem. Botelho (s.d.) afirma que devemos “considerar as crianças como sujeitos ativos, detentoras de direitos, e valorizar as suas opiniões...” (p.9)

Sintra (2018) acrescenta também que “a criança é um ser competente, que contém saber e capacidades tal como o educador e que deve ser motivada a aprender partindo das

suas experiências, em colaboração com educador e com os seus pares, em todas as dimensões.” (p.19)

Freire (2011, citado por Rios, 2014) afirma ainda que “a promoção de espaços e momentos que visam a participação das crianças torna-se importante no sentido em que a inserção social das crianças e o acesso aos seus direitos de cidadania e participação ativa”. (p.30)

No final da atividade as crianças formaram um comboio para voltarem para a sala e sentaram-se nos respetivos lugares. Depois entreguei um livro a cada criança para que colassem os materiais que apareceram ao longo da atividade, de acordo com as suas preferências.

2.3.4. Planificação da atividade da Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática – 5 anos

A tabela 8 apresenta a planificação de uma atividade realizada com um grupo da faixa etária dos 5 anos, direcionada para a Área da Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio da Matemática.

Tabela 8

Planificação da atividade da Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática – 5 anos

Plano de Atividade			
Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
30/40 min.	Análise e tratamento de dados: Gráfico de barras.	Começar a atividade com a leitura do livro “A lagartinha muito comilona”; Colocar questões relacionadas sobre a história; Entregar o material às crianças; (folha do gráfico de barras, peças de Cuisenaire em cartolina); Explicar para que serve o gráfico de barras; Preencher o gráfico de barras com as peças do Cuisenaire; Questionar as crianças sobre cada dia da semana e a quantidade de alimentos comidos pela lagarta, com ajuda da tabela que realizámos anteriormente; Pedir às crianças que mostrem os seus trabalhos.	Livro <i>A Lagartinha muito comilona</i> de Eric Carle; Tabela; Alimentos em papel; Proposta de trabalho (gráfico de barras); Peças do Cuisenaire em cartolina; Bostik.
Plano sujeito a alterações			

Um dos principais objetivos desta atividade foi que as crianças conseguissem realizar um gráfico de barras onde conseguissem analisar os dias da semana e os alimentos que a lagartinha comeu em cada dia.

Iniciei a atividade com a leitura da história “A lagartinha muito comilona”, enquanto as crianças estavam sentadas nos respectivos lugares e de seguida, coloquei questões sobre a história.

Depois entreguei a cada criança um cartão onde estava uma tabela para que conseguissem, com uma caneta de feltro escrever os números correspondentes a cada alimento que a lagartinha comeu em cada dia da semana.

Dias (2017) indica que “a integração de novos espaços e materiais devem corresponder às necessidades do grupo manifestadas no momento, de modo a desafiar as crianças.” (p.18)

De seguida, distribui uma folha onde estava representado o gráfico de barras e um envelope que continha as peças do *Cuisenaire*, em cartolina plastificada, e expliquei para que serve o gráfico de barras. As crianças preencheram facilmente o gráfico de barras com as peças corretas do *Cuisenaire*, correspondente aos alimentos consumidos em cada dia da semana.

Questionei as crianças sobre qual o dia da semana em que a lagartinha comeu mais alimentos e qual o dia em que comeu menos. Terminado o gráfico de barras, realizei mais questões sobre o gráfico de barras, de modo a perceber se todos tinham entendido o que tinha sido realizado.

Segundo Galego (2014), “o ato de questionar é importante para o processo de ensino-aprendizagem, sendo uma ação que requer reciprocidade...” (p.32) O mesmo autor afirma ainda que “muitas vezes ocorrem mal entendidos no processo de comunicação, existindo barreiras que comprometem a sua eficácia.” (p.34)

Cunha (2013, citado por Valadas, 2017) refere que “o poder de participação impulsiona a que as crianças consigam fazer descobertas e se tornem autónomas.” (p. 34)

Para finalizar pedi às crianças que mostrassem os seus trabalhos aos colegas para que todos visualizassem os trabalhos uns dos outros. Soares (2017) indica que “através dos processos interativos as crianças reforçam as suas capacidades sociais, de forma positiva ou negativa.” (p.25)

2.3.5. Planificação da aula da disciplina de Matemática – 1.º ano

A tabela 9 apresenta a planificação de uma atividade realizada com uma turma do 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico na disciplina de Matemática.

Tabela 9

Planificação da aula da disciplina de Matemática - 1.º ano

Plano de Aula			
Disciplina: Matemática			
Tempo	Conteúdo	Estratégias	Recursos
40 min.	Situações problemáticas.	Preparar previamente a sala de aula colocando em cima das mesas dos alunos Calculadoras <i>Papy</i> e marcas; Iniciar a aula entregando aos alunos um cartão com o poema “O Palhaço Trapalhão”; Perguntar aos alunos que tipo de texto está representado no cartão; Pedir a um aluno que leia a quadra em voz alta; Questionar os alunos sobre o circo; (por ex: alguma vez foram ao circo?; que objeto é necessário comprar para que se possa ir ao circo?...); Referir qual o nome do local onde se vendem os bilhetes de circo (bilheteira); Rever as regras de utilização das Calculadoras <i>Papy</i> ; Desafiar os alunos, em turma, a resolverem situações problemáticas utilizando as Calculadoras <i>Papy</i> ; Finalizar a aula com um pequeno resumo sobre o que foi realizado.	Cartões em formato de bilhete de circo com o poema “O Palhaço Trapalhão”; Calculadoras <i>Papy</i> em grande dimensão; <i>PowerPoint</i> com situações problemáticas; Calculadoras <i>Papy</i> ; Marcas.
Plano sujeito a alterações			

Iniciei a aula entregando aos alunos um cartão para que lêssemos a quadra presente no mesmo. Segundo as Aprendizagens Essenciais de Português para o 1.ºano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018) é importante, “ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada” (p.8).

Decidi iniciar a aula desta forma para que assim pudesse questionar os alunos sobre as suas vivências quanto ao circo. Ruivo et al. (2017) afirmam que “o ambiente escolar é um

lugar de encontro, entre colegas da mesma turma ou ano e de professores, e de outros sujeitos da escola, sendo um ambiente rico em diferentes experiências” (p.18). Por isso é importante que as crianças partilhem as diferentes vivências com a turma.

Depois de todo o diálogo que houve entre os alunos, passámos ao objetivo seguinte, recorrendo às Calculadoras *Papy* que estavam em cima das mesas dos alunos. Comecei por rever com os mesmos as regras de utilização desse material.

Caldeira (2009a) refere que “o material manipulativo, através de diferentes actividades, constitui um instrumento para o desenvolvimento da matemática, que permite à criança realizar aprendizagens diversas” (p. 223). Nesta aula a aprendizagem que íamos explorar eram as situações problemáticas. É importante que os alunos falem sobre as regras de utilização do material para que sejam eles a expressar-se oralmente trabalhando dessa forma a expressão oral. É essencial que os alunos, e de acordo com as Aprendizagens Essenciais de Português para o 1.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018), “pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras” (p.6).

Recorrendo às Calculadoras *Papy* desafiei os alunos a resolverem algumas situações problemáticas que apareciam apresentadas num *PowerPoint*. Pedi a um aluno que lesse a situação problemática para depois poderem resolver com os dados necessários que retiraram da mesma. Varela (2020) refere que é importante que as situações problemáticas “despertem sentido desafiador dos alunos com a envolvimento na resolução dos mesmos” (p.4).

Ao longo de todas as situações problemáticas fui colocando questões aos alunos para que fossem respondendo oralmente e assim consegui trabalhar também o cálculo mental dos mesmos. De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Matemática para o 1.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018, p. 25), “compreender e usar com fluência estratégias de cálculo mental diversificadas...”.

No final da aula pedi aos alunos que resumissem tudo o que tínhamos feito de modo a perceber se eles ficaram com dúvidas, para que estas pudessem ser esclarecidas. Assim também consegui com que os alunos partilhassem as ideias e sentimentos que tiveram ao longo de toda a aula. Medeiro e Cortez (2018) referem que, “a procura do equilíbrio emocional é indispensável para uma boa saúde física e mental, daí a importância de zelarmos pelas emoções e pelo estado das nossas relações” (p. 83).

2.3.6. Planificação da aula da disciplina de Português – 2.º ano

A tabela 10 apresenta a planificação de uma aula realizada com uma turma do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico direcionada para a disciplina de Português.

Tabela 10

Planificação da aula da disciplina de Português - 2.º ano

Plano de Aula			
Disciplina: Português			
Tempo	Conteúdo	Estratégias	Recursos
40 min.	Família de palavras.	Iniciar a aula com um pequeno vídeo sobre a família de palavras (pedra); Questionar os alunos sobre o que viram no vídeo e associar à família de cada um (família Silva; família Dias, ...); Entregar a cada aluno uma casa e um saco com palavras; Agrupar as palavras correspondentes a cada família e desafiar os alunos a descobrirem no saco as cinco palavras da família de palavras: “mar” e as três da família de “casa”; Colar no espaço adequado; Realizar o mesmo procedimento para a família de palavras de “casa” e completar com três palavras à sua escolha; Solicitar a alguns alunos que digam as palavras que descobriram; Terminar a aula com uma breve sistematização.	Vídeo da escola virtual; Casa em papel; Sacos com palavras.
Plano sujeito a alterações			

Apresentei um vídeo sobre a família de palavras (pedra) chegando assim ao tema principal. Depois de passar o vídeo, questionei as crianças sobre o que tinham observado no mesmo. Uma das minhas prioridades foi que o vídeo apresentado fosse adequado à faixa etária em questão, pois segundo Dionísio (2015), “antigamente, era mais complicado escolher um vídeo que se pudesse adaptar aos alunos e ao conteúdo que o professor queria tratar, mas hoje em dia e devido ao avanço das novas tecnologias, foi necessário que as editoras e sites educativos ... criassem vídeo didáticos que têm como função ajudar na compreensão, previsão e dedução de ideias...” (p, 16).

Entreguei a cada aluno uma casa feita em papel e um saco com palavras e pedi aos alunos que agrupassem as palavras que estavam dentro do saco para descobrirem as palavras correspondentes à família de palavras de “mar” e de “casa”. Ao separarem as palavras de cada família trabalharam também a motricidade fina e a leitura de palavras.

Veneza (2020) indica que “a motricidade fina refere-se à capacidade de controlar um conjunto de atividades de movimento de certos segmentos do corpo, com emprego de força mínima, a fim de atingir uma resposta precisa à tarefa” (p. 19).

Quando separaram as palavras da família de “mar” colaram as mesmas no lugar adequado para as mesmas, depois colaram as três palavras da família de “casa” no respetivo lugar. De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Português para o 2.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018, p. 2), o 2.º ano funciona como, “um *continuum* processo de iniciação, de desenvolvimento e de consolidação da compreensão da linguagem escrita, nas vertentes da leitura e da escrita, o que implica uma estreita articulação com a oralidade”, é também importante que exista uma base de “ampliação do conhecimento lexical de base do aluno por meio de atividades que, por exemplo, impliquem ler, deduzir significados, perguntar, observar semelhanças entre palavras, consultar fontes, construir famílias de palavras” (p. 12).

Depois de os alunos colarem as palavras da família de “mar” e “casa”, escreveram palavras da família de “casa” sem repetirem as que já existiam e partilharam de seguida com a turma as palavras que descobriram. Desse modo torna-se pertinente que os alunos falem com clareza para que toda a turma entenda as palavras que são ditas. Segundo as Aprendizagens Essenciais de Português para o 2.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018, p. 6) é importante promover estratégias que envolvam “seleção de informação relevante para um determinado objetivo”. Por isso é essencial que os alunos consigam descobrir as palavras e só depois as partilhem com a turma, desta maneira estão a seleccionar informação importante.

No final da aula pedi aos alunos que oralmente resumissem tudo o que foi realizado ao longo da aula. Assim foi realizado também o reconto da aula para perceber se existiam dúvidas, se os alunos tinham percebido tudo o que foi abordado ao longo da aula sobre a família de palavras. Nas Aprendizagens Essenciais (2018) é referido que é de extrema importância, “recontar histórias e narrar situações vividas e imaginadas” (p. 7), foi importante pedir aos alunos o resumo porque assim consegui perceber se estiveram ou não com atenção ao longo de todos os momentos.

2.3.7. Planificação da aula da disciplina de Estudo do Meio – 3.º ano

A tabela 11 apresenta a planificação de uma atividade realizada com uma turma do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico na disciplina de Estudo do Meio.

Tabela 11

Planificação da aula da disciplina de Estudo do Meio - 3.º ano

Plano de Aula			
Disciplina: Estudo do Meio			
Tempo	Conteúdo	Estratégias	Recursos
40 min.	Ciências experimentais. “O ar ocupa espaço?”.	Dialogar com os alunos sobre algumas regras e cuidados a ter durante a atividade; Contextualizar o tema da aula com recurso a um balão (encher o balão de ar); Verificar que não conseguimos ver ou cheirar o ar; Perguntar aos alunos, qual a opinião deles, se o ar ocupa espaço, conversando com os mesmos sobre o tema; Informar os alunos que iremos realizar uma atividade experimental para perceber se o ar ocupa ou não espaço; Pedir aleatoriamente a um dos alunos que entregue a folha de registos aos restantes colegas; Solicitar a um dos alunos que leia a introdução do protocolo e a sua questão-problema; Desafiar os alunos a escreverem na folha de registos as suas conceções prévias; Guiar os alunos ao longo do procedimento; Questionar os alunos sobre o que observam e pedir para escreverem as observações; Confrontar as previsões dos alunos com as respetivas observações; Pedir aos alunos que expliquem o que puderam concluir com esta atividade experimental; Concluir a aula explicando aos alunos que o papel não ficou molhado, nem azul, porque o ar ocupa espaço e não permitiu que a água molhasse o papel.	Folha de registos; Recipientes transparentes largos; Água; Copos transparentes; Papel; Corante alimentar azul.
Plano sujeito a alterações			

Iniciei a aula a dialogar com os alunos sobre as regras de utilização dos materiais e as regras a ter durante a mesma. De seguida, dei início à atividade com uma pequena demonstração para conseguir chegar à questão-problema. Martins et al. (2007) afirmam que, “a escola básica terá sempre que veicular alguma compreensão, ainda que simplificada, de conteúdos e do processo e natureza da Ciência, bem como o desenvolvimentos de uma atitude científica perante os problemas” (p 17).

Os alunos verificaram que não se conseguia cheirar nem ver o ar, mas isso era algo que eles já tinham consolidado anteriormente. Realizou-se uma atividade experimental para perceber se o ar ocupa ou não espaço e para isso foram entregues as folhas de registos que os alunos foram preenchendo. A Ciência Viva (s.d.) refere que as folhas de registos têm como objetivo ajudar o aluno para que eles próprios consigam construir os seus próprios pensamentos.

Realizei uma atividade experimental para perceber se o ar ocupa ou não espaço e para isso foram entregues as folhas de registos que os alunos foram preenchendo. A Ciência Viva (s.d.) refere que as folhas de registos têm como objetivo ajudar o aluno para que eles próprios consigam construir os seus próprios pensamentos.

Depois um dos alunos começou por ler a introdução e a questão-problema da folha de registos. De seguida, desafiei os alunos a escreverem nas conceções prévias quais as suas opiniões sobre o que ia acontecer, reforçando sempre que não existem ideias erradas nem certas, cada um coloca a sua opinião pessoal. Martins et al. (2007) reforçam a ideia de que as conceções alternativas “têm uma natureza estrutural, sistemática, através da qual o aluno procura interpretar o mundo, dado sentido às relações entre objectos e às relações sociais e culturais que se estabelecem com esses objectos” (p.30).

Guiei os alunos ao longo de todo o procedimento, mas deixei que explorassem autonomamente e em grupos. Martins et al. (2007) afirmam que “quanto ao trabalho experimental (TE), o termo aplica-se às actividades práticas onde há manipulação de variáveis...” (p.36).

Após terminarem todo o procedimento, os alunos puderam observar o que tinha acontecido durante a atividade experimental, escrevendo nas observações, de modo a ficar tudo registado. Martins et al.(2007) referem que “a intenção é colocar o aluno a registar os dados recolhidos, segundo o formato previamente organizado para esse fim, e a interpretá-los no seu conjunto” (p. 44).

Seguidamente, pedi aos alunos que confrontassem as previsões com as observações para conseguirem perceber como tinham pensado e se algumas das suas ideias tinham

coincido com os resultados observados. Solicitei aos alunos que escrevessem as conclusões para que pudéssemos corrigir em turma. Martins et al. (2007) indicam que “esta fase diz respeito à apresentação, oral e/ou por escrito, na forma de relato ou de relatório, dos resultados obtidos e dos procedimentos seguidos, bem como das conclusões alcançadas” (p.45).

No final da aula realizei uma breve explicação sobre a atividade experimental realizada, questionando os alunos sobre novas atividades experimentais que gostassem de realizar posteriormente..

Martins et al. (2007) afirmam também que, “a orientação a dar às actividades práticas depende dos objectivos que se pretendem alcançar através da sua realização” (p.39)

É importante reforçar a ideia que a Educação em Ciência deve ser vista, primeiro que tudo, como promotora de literacia científica. Carvalho (2009) afirma que “o termo literacia científica surge frequentemente associado aos objectivos da educação em ciências” (p. 1).

Os autores Martins et al. (2007) referem ainda que, “a ênfase deve ser colocada no desenvolvimento de uma ampla compreensão da Ciência (não meramente do seu conteúdo, mas também da sua natureza, dos seus grandes temas e das origens das ideias científicas” (p. 19).

Sá e Varela (2007) referem que “as crianças devem ser orientadas a um processo de reflexão proporcionando uma adaptação da perspectiva da criança, de acordo com o que observa e com o desenvolvimento de novos conceitos, proporcionando uma melhora da qualidade de aprendizagem e conhecimento” (p. 28).

Resumindo, e de acordo com as Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio para o 3.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018, p. 2), “neste ano de escolaridade, privilegia-se ainda o aprofundamento do ensino experimental das ciências...”. O ensino experimental nos primeiros anos de escolaridade pode contribuir de forma decisiva para a promoção da literacia científica.

2.3.8. Planificação da aula da disciplina de Matemática – 4.º ano

A tabela 12 apresenta a planificação de uma aula realizada com uma turma do 4.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico na disciplina de Matemática.

Tabela 12*Planificação da atividade de Matemática – 4.º ano*

Plano de Aula			
Disciplina: Matemática			
Tempo	Conteúdos	Estratégias	Recursos
40 min.	Ângulos adjacentes e ângulos verticalmente opostos	Iniciar a aula solicitando aos alunos que retirem do estojo duas canetas e que vão representando com as mesmas os ângulos por mim sugeridos (reto, obtuso, agudo,...); Mostrar um vídeo sobre os ângulos adjacentes e verticalmente opostos; Questionar os alunos sobre o que viram no vídeo; Entregar a cada aluno uma folha que contém quadros informativos e uma folha quadriculada que os alunos terão de ler e recortar; Pedir aos alunos que coleem nas folhas quadriculadas o primeiro quadro informativo; Colar o quadro informativo dos ângulos adjacentes; Desafiar os alunos a criarem ângulos adjacentes diferentes aos que estão no quadro informativo; Pedir aos alunos que coleem o terceiro quadro informativo; Estimular os alunos a criarem novos ângulos verticalmente opostos; Solicitar a um aluno que distribua a proposta de trabalho para consolidação da aula; Realizar com os alunos a proposta de trabalho; Finalizar a aula com um pequeno resumo dos temas abordados.	Vídeo da escola virtual; Quadros informativos; Folhas quadriculadas; Proposta de trabalho.
Plano sujeito a alterações			

Iniciei a aula com uma dinâmica diferente para rever alguns conceitos com os alunos. Primeiramente pedi que retirassem do estojo duas canetas e fossem representando os ângulos que iam sendo ditos. As Aprendizagens Essenciais de Matemática para o 4.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018, p. 5) indicam que, “a noção de ângulo é trabalhada intuitivamente sendo introduzidos diversos tipos de ângulos em polígonos (reto, agudo, obtuso, raso)”.

De seguida, entreguei aos alunos uma folha que continha quadros informativos sobre os ângulos e uma folha quadriculada para que pudessem colar os quadros depois de os recortarem e de serem dadas as indicações para tal. Segundo as Aprendizagens Essenciais

de Artes Visuais para o 1.º Ciclo (Ministério da Educação, 2018), é importante utilizar estratégias que envolvam o aluno na “utilização de vários processos de registo de ideias, planeamento e de trabalho” (p.9).

Posteriormente pedi a um aluno que lesse o quadro informativo sobre os ângulos adjacentes e de seguida pedi que recortassem e colassem o mesmo na folha quadriculada. Os alunos foram desafiados a criarem ângulos adjacentes diferentes aos que estavam no quadro. As Aprendizagens Essenciais referem que é importante desenhar polígonos, em grelhas quadriculadas. Boaventura e Caldeira (2018) indicam que:

A literacia surge como a capacidade, a competência que o aluno desenvolve enquanto resolve um problema proposto, enquanto aplica, raciocina conceitos e conteúdos, enquanto desenvolve conexões, utilizando a comunicação e o seu pensamento e conhecimento, numa linguagem que utilizará em diferentes situações de vida. (p.34)

Concluída a tarefa anterior, foi repetido o mesmo processo, mas com os ângulos verticalmente opostos. Um dos alunos leu o quadro permitindo que fossem retiradas todas as dúvidas para que os alunos conseguissem continuar o trabalho. Após recortarem e colarem o quadro informativo, pedi que desenhassem novos ângulos diferentes dos que estavam na folha. Caldeira (2009) afirma que “a criatividade é umas das principais capacidades que todo o ser humano possui e que deve ser fomentada, para enfrentar o imprevisto, a própria vida, as futuras necessidades e enriquecer de forma efectiva a sociedade” (p. 374).

Como estratégia de consolidação de toda a aula foi entregue a cada aluno uma proposta de trabalho para conseguir detetar as dificuldades, de modo a aprofundar as explicações sobre os ângulos para que todos os alunos entendessem os exercícios. Os alunos foram esforçados ao longo de toda a aula, assim como na realização da proposta de trabalho. Soares (2015) afirma que “o professor deve estrategicamente associar o desempenho ao esforço em vez de o associar à competência, porque prevê-se que os resultados sejam melhores” (p. 30).

A proposta de trabalho foi realizada em turma para que assim os alunos fossem ao quadro responder. Soares (2015) refere que “será relevante também utilizar o conhecimento dos resultados (feedback)...” (p. 31). No final da aula, pedi aos alunos que por breves palavras resumissem o que tinham realizado ao longo da mesma.

3. Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação

3.1. Síntese do capítulo

Este capítulo refere-se ao tema da avaliação. Em primeiro lugar, é apresentada uma breve fundamentação teórica, para que seja possível compreender-se os conceitos de avaliação, a sua importância e a forma como a avaliação é influenciável na vida e aprendizagem dos alunos. Em segundo lugar, apresento a aplicação de quatro dispositivos de avaliação: dois são destinados a crianças da Educação Pré-Escolar e os outros dois, para alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

3.2. Fundamentação teórica

No presente relatório de estágio, todos os dispositivos de avaliação utilizados estão integrados na avaliação da modalidade formativa. Lopes e Silva (2020) afirmam que “a avaliação formativa é um tipo de avaliação que visa melhorar qualificativamente a aprendizagem dos alunos e não quantificar essa aprendizagem” (p.13).

Leite e Fernandes (2002) abordam o conceito de avaliação formativa da seguinte maneira: “os procedimentos de avaliação formativa pretendem induzir práticas que possibilitem aos alunos caminhar no sentido dos objectivos desejados (e por tanto, das aprendizagens programadas) e aos professores saber a tempo o que fazer para delinear esses caminhos” (p.41).

Um dos fatores importantes para que a avaliação formativa seja um sucesso são os alunos. Lopes e Silva (2020) referem que os alunos devem ser “juntamente com o seu professor, parceiros integrantes no processo de implementação na sala de aula” (p.18). Segundo os autores referidos anteriormente “as investigações demonstram que os alunos bem sucedidos são capazes de se autoavaliar com precisão...” (p.19).

Existem elementos principais que fazem com que seja possível identificar se as turmas utilizam ou não a avaliação formativa, sendo eles:

Partilhar objetivos de aprendizagem (descritores de desempenho) e critérios de sucesso; ajudar os alunos a conhecer e reconhecer os objectivos de aprendizagem que devem alcançar); questionar; usar de modo formativo os testes sumativos ou da avaliação sumativa; envolver os alunos na autoavaliação e avaliação pelos pares; dar feedback; promover a confiança de que cada aluno pode melhorar; envolver o professor e os alunos na análise e reflexão sobre as informações da avaliação” (Lopes & Silva, 2020, pp. 24-25).

Segundo Leite e Fernandes (2002), “os procedimentos de avaliação formativa pretendem introduzir prática que possibilitem aos alunos caminhar nos sentidos dos objectivos desejados (...) e aos professores saber a tempo o que fazer para delinear esses caminhos” (p. 41).

Quando se fala de avaliação também está associada a ideia de aprendizagem, “avalia-se para aprender e para decidir sobre as condições e os modos indutores dessa aprendizagem” (Leite & Fernandes, 2002, p. 41).

Existem diferenças entre a avaliação formativa e a avaliação sumativa:

enquanto na avaliação formativa se recorre a instrumentos e a procedimentos que permitam compreender o estado da situação e do conhecimento ao longo do processo de formação, na avaliação sumativa recorre-se a instrumentos e a procedimentos de avaliação final, realizados segundo uma estrutura de síntese (Leite & Fernandes, 2002, p.43).

De acordo com o Despacho nº. 74/ 2004, “a avaliação formativa é contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas e entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens” (p. 1935)

Fernandes (2021) afirma que atualmente ainda existe a ideia de que “a avaliação formativa é qualitativa e a avaliação sumativa é quantitativa e a avaliação sumativa é mais rigorosa do que a avaliação formativa” (p.21). A verdade é que não há conhecimentos que sustentem essas concepções acerca das formas de avaliar.

Para que a avaliação formativa seja bem sucedida é importante que se compreenda que o principal objetivo mais relevante para essa avaliação é contribuir para que os alunos aprendam mais, melhor e com mais profundidade (Fernandes, 2021).

A avaliação sumativa não acompanha de forma sistemática o dia a dia do ensino e das aprendizagens tal como acontece com a avaliação formativa. Fernandes (2021) refere que “a avaliação sumativa é mais rigorosa do que a avaliação formativa” (p. 16). O mesmo autor afirma ainda que “a avaliação sumativa tem também uma natureza criterial e, além disso, é normativa, isto é, compara as aprendizagens dos alunos com uma norma (uma média, por exemplo) ou com as aprendizagens de um dado grupo” (p.16).

O autor supracitado (2021) indica que:

A avaliação formativa e a avaliação sumativa não se podem confundir uma com a outra. Têm naturezas e propósitos distintos, ocorrem em momentos distintos e têm inserções pedagógicas distintas. Mas são, obviamente, processos complementares que podem e devem contribuir para apoiar o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. (p. 4)

Leitão (2013) refere que a avaliação sumativa “é uma avaliação retrospectiva e terminal. A sua função é claramente a de certificar, isto é, verificar e qualificar aquilo que os alunos retiveram” (p. 13).

A avaliação sumativa deve contribuir para apoiar não só os alunos, mas também os professores. Fernandes (2021) assinala, que quanto à avaliação sumativa, “as suas prática deverão assegurar que a recolha de informação seja rigorosa e consistente com as finalidades de aprendizagem constantes no currículo. Uma das formas de assegurar o rigor da avaliação sumativa é diversificar os processos de recolha de informação” (p. 5).

Dias (1999) refere que “a avaliação sumativa, que acontece no fim de um período de estudos, atribui uma nota ou confere um diploma e diferencia os alunos com base na classificação alcançada” (p. 25).

Na avaliação sumativa é importante que exista um *feedback* para que os alunos consigam melhorar as suas competências. Fernandes (2021) afirma que a avaliação sumativa “permite-nos elaborar um balanço, ou um ponto de situação, acerca do que os alunos sabem e são capazes de fazer no final de uma unidade didática ou após ter decorrido um certo período de tempo” (p. 3). O mesmo autor refere também que “a avaliação sumativa é pontual, porque ocorre em certos momentos ou mais ou menos pré determinados, enquanto a avaliação formativa é tendencialmente contínua” (p. 3).

A avaliação formativa é realizada através de critérios. “O propósito de avaliar pedagogicamente para promover as aprendizagens exige que alunos e professores partilhem, compreendam e apliquem critérios de avaliação de modo sistemático, ao longo de todo o processo de aprendizagem” (Fernandes, 2021, p. 10).

Os dispositivos de avaliação que são aplicados neste capítulo têm como avaliação uma escala quantitativa/ qualitativa para a interpretação dos resultados obtidos. A escala utilizada, baseada na escola de *Likert* adaptada compreende os valores entre 0 a 10 valores, e considera os critérios que se seguem:

– Fraco (de 0 a 2,9 valores);

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

3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos

3.3.1. Contextualização da atividade

Esta proposta de atividade refere-se ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Anexo 1) tendo sido aplicada a um grupo de 22 crianças de 4 anos, com o objetivo de verificar se as crianças têm noção de lateralidade assim como o desenvolvimento da motricidade fina desenvolvida. Foi aplicado um ditado gráfico depois da leitura de uma história.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para este dispositivo de avaliação foram definidos três parâmetros: noção de lateralidade; recortar pelo contorno da imagem e a motricidade fina.

Noção de lateralidade: neste parâmetro, pretende-se que as crianças consigam trabalhar as noções de lateralidade.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Desenha corretamente no centro;
- Desenha corretamente por cima;
- Resposta incorreta.

Cortar pelo contorno da imagem: neste parâmetro, pretende-se que as crianças consigam recortar as imagens pelo contorno da imagem que é dada.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Recorta pelo contorno da imagem apresentada;
- Resposta incorreta.

Motricidade fina: neste parâmetro, pretende-se que as crianças consigam desenvolver a motricidade fina através da pintura dentro do contorno da imagem.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Pinta respeitando os contornos;
- Resposta incorreta.

A tabela 13 apresenta os parâmetros e critérios definidos para esta atividade assim como as cotações que foram atribuídas a cada parâmetro.

Tabela 13

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

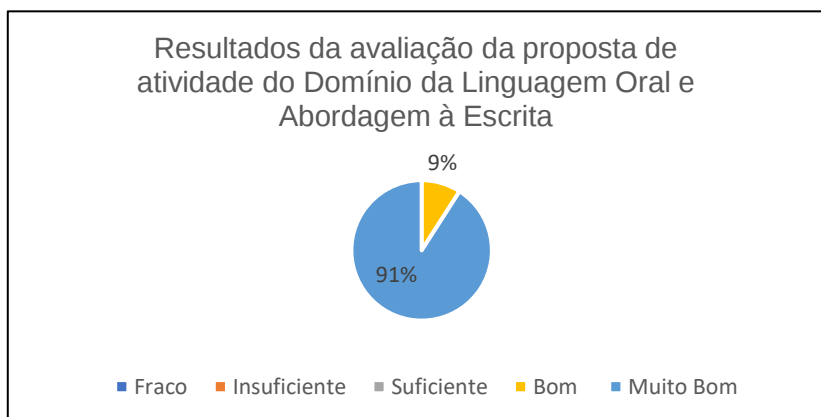
3.3.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 2 apresenta os resultados obtidos, tendo em conta os parâmetros de avaliação definidos para a atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, realizada com um grupo de 22 crianças com 4 anos de idade.

	Parâmetros	Critérios de avaliação	Cotação	
1	Noção de lateralidade	1.1. Desenha corretamente no centro	3	3
		1.2. Desenha corretamente por cima	2	
		1.3. Resposta incorreta	0	
2	Corta pelo contorno da imagem	2.1. Recorta pelos contorno da imagem apresentada	4	4
		2.2. Resposta incorreta	0	
3	Motricidade fina	3.1. Pinta respeitando os contornos	3	3
		3.2. Resposta incorreta	0	
			Total: 10	

Figura 2

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



Numa primeira análise da figura 2 e da grelha de correção da proposta de atividade (anexo 2) concluiu-se que os resultados obtidos variam entre o Bom e o Muito Bom, sendo que, 9% obteve avaliação Bom (2 crianças) e 91% (20 crianças) do grupo obteve Muito Bom na avaliação.

Este dispositivo foi aplicado depois da leitura de uma história para consolidação da mesma e verificar se as crianças já tinham adquirido a noção de lateralidade e se a motricidade fina estava desenvolvida. Mata (2008) refere que “a leitura de histórias é uma atividade muito rica e completa, pois permite a integração de diferentes formas de abordagem à linguagem escrita, em geral, e à leitura, de uma forma específica” (p.78).

No parâmetro “noção de lateralidade” nenhuma criança teve dificuldades quanto à noção de lateralidade. Quando foi pedido que desenhassem no centro da folha ou até mesmo desenhassem por cima da imagem todas as crianças conseguiram fazê-lo com sucesso. Sampaio (2021) afirma que, “a criança é um ser naturalmente curioso e explora tudo ao seu redor. Logo, o educador tem o papel de mediador desses mesmo conhecimentos de forma a que a criança consiga desenvolver as suas capacidades e aprendizagens” (p.94).

No parâmetro 2 observa-se que apesar das crianças terem 4 anos de idade, dominavam o recorte e a pega na tesoura, este parâmetro foi observado no dispositivo aplicado, pois as crianças não tiveram quaisquer dificuldades em recortar pelo contorno da imagem dada. Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), “é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos” (p.49).

No parâmetro que corresponde à “motricidade fina” apenas 2 crianças tiveram dificuldades em pintar o desenho respeitando os contornos, o restante grupo conseguiu alcançar o objetivo. É importante salientar que as crianças no parâmetro anterior conseguiram de forma eximia segurar e recortar pelo contorno. O facto de 2 crianças não terem conseguido realizar este parâmetro com sucesso, pode dever-se apenas a uma distração. Sampaio (2021) refere que, “a atividade artística não deve ser considerada como criadora de obras, mas sim como uma atitude de desenvolvimento das competências da crianças, em todo o seu ser” (p.93).

3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

3.4.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade refere-se ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Anexo 3) e foi aplicada num grupo de 22 crianças de 5 anos, com o objetivo de perceber se as crianças conseguem escrever os nomes dos animais representados no crucigrama.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para este dispositivo de avaliação foram definidos três parâmetros: ortografia, associação da figura ao nome do animal e motricidade fina.

Ortografia: neste parâmetro, pretende-se que as crianças consigam escrever de forma correta as palavras.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Escreve corretamente 3 palavras;
- Escreve corretamente 2 palavras;
- Escreve corretamente 1 palavra;
- Resposta incorreta.

Associação da figura ao nome do animal: neste parâmetro, pretende-se que as crianças identifiquem corretamente os animais.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Identifica corretamente 3 animais;
- Identifica corretamente 2 animais;

- Identifica corretamente 1 animal;
- Resposta incorreta.

Motricidade fina: neste parâmetro, pretende-se que as crianças pintem os animais corretamente dentro dos contornos definidos.

- Pinta corretamente 3 animais respeitando os contornos;
- Pinta corretamente 2 animais respeitando os contornos;
- Pinta corretamente 1 animal respeitando os contornos;
- Resposta incorreta.

A tabela 14 apresenta os parâmetros e critérios definidos para esta atividade assim como as cotações que foram atribuídas a cada parâmetro.

Tabela 14

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

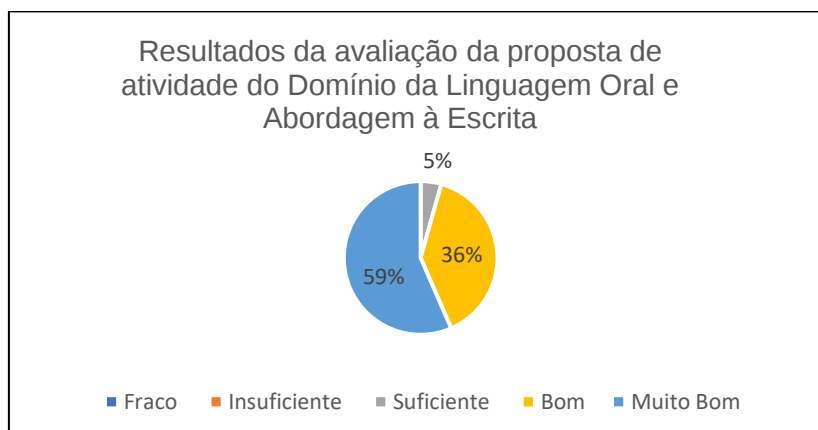
	Parâmetros	Critérios de avaliação	Cotação	
1	Ortografia	1.1. Escreve corretamente 3 palavras	4	4
		1.2. Escreve corretamente 2 palavras	2,5	
		1.3. Escreve corretamente 1 palavra	1,5	
		1.4. Resposta incorreta	0	
2	Associação da figura ao nome do animal	2.1. Identifica corretamente 3 animais	3	3
		2.2. Identifica corretamente 2 animais	2	
		2.3. Identifica corretamente 1 animal	1	
		2.4. Resposta incorreta	0	
3	Motricidade Fina	3.1. Pinta corretamente 3 animais respeitando os contornos	3	3
		3.2. Pinta corretamente 2 animais respeitando os contornos	2	
		3.3. Pinta corretamente 1 animal respeitando os contornos	1	
		3.4. Resposta incorreta	0	
			Total: 10	

3.4.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 3 apresenta os resultados obtidos, tendo em conta os parâmetros de avaliação definidos para a atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, realizada com um grupo de 22 crianças com 5 anos.

Figura 3

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



Numa primeira análise da figura 3 e da grelha de correção da proposta de atividade (anexo 4), posso concluir que os resultados obtidos variam entre o Suficiente e o Muito Bom, sendo que, 5% obteve avaliação de Suficiente (1 criança), 36% obtiveram a classificação de Bom (8 crianças) e as restantes 13 crianças tiveram avaliação de Muito Bom (59%).

Como referido na grelha de avaliação mencionada anteriormente, no primeiro parâmetro (escrever corretamente 3 palavras), que pretendia avaliar a escrita das crianças, foram atingidos objetivos distintos porque mais de metade do grupo conseguiu fazê-lo de forma correta. O restante grupo não conseguiu escrever as três palavras corretamente, mas conseguiram duas ou uma. É importante referir que as crianças aprendem a ler através do Método de Leitura de João de Deus, “as dificuldades são explicadas por regras que satisfazem o raciocínio e o pensamento lógico do aluno, facilitando uma leitura bem compreendida que favorece também a ortografia” (Ruivo, 2006, p. 69). Quanto à escrita Ruivo (2019) refere que “João de Deus criou um material para o ensino da escrita que se caracteriza pelo uso de uma caligrafia peculiar, inclinada e de influência inglesa a que chamou «Arte de Escrita»” (p.1). A autora afirma ainda que a escrita “são traços descontínuos e semirretos que favorecem a escrita de crianças cuja motricidade fina ainda não se encontra muito desenvolvida” (p.1).

Verifiquei que, relativamente ao parâmetro dois, em que o objetivo foi de identificar corretamente os três animais, todo o grupo obteve a pontuação máxima. Nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, (Silva et al., 2016) é afirmado que é importante,

“compreender e identificar características dos seres vivos e identificar diferenças e semelhanças entre: animais e plantas” (p.95).

No parâmetro três, as crianças tinham de pintar corretamente os animais respeitando os contornos e grande parte do grupo obteve a máxima pontuação não havendo nenhuma criança com a cotação zero, desse modo concluímos que a motricidade fina é algo muito desenvolvido em todas as crianças. Segundo Serrano (2015), “a motricidade fina é essencial para a interação da criança com o meio e acontece quando a criança se relaciona com objetos e usa ferramentas, por exemplo nas atividades da vida diária” (p. 12).

Em síntese, posso concluir que as crianças demonstraram ter uma maior facilidade na identificação dos animais e revelaram uma maior dificuldade na escrita correta das palavras que faltavam no crucigrama apresentado.

3.5. Avaliação da aula da disciplina de Matemática – 1.º Ano

3.5.1. Contextualização da atividade

A proposta de trabalho relativa à disciplina de Matemática (Anexo 5) foi aplicada por mim a 22 alunos de uma turma do 1.º ano. A proposta consistia na representação e interpretação de dados, no raciocínio matemático e na resolução de problemas.

A proposta continha três exercícios. No primeiro exercício, os alunos tinham de interpretar e conseguir representar os dados presentes no problema. No segundo, o objetivo era que os alunos conseguissem desenvolver o raciocínio matemático e de seguida escrevessem uma resposta. No terceiro e último exercício, o objetivo era que os alunos conseguissem associar o valor correto para que exprimissem de maneira correta o seu raciocínio. Esta proposta teve como principal objetivo o reconhecimento do dinheiro e o seu valor.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta proposta de trabalho foram definidos três parâmetros de avaliação: representação e interpretação de dados, raciocínio matemático ou medida (dinheiro) e resolução de problemas.

Representação e interpretação de dados: neste parâmetro pretende-se que os alunos consigam interpretar e responder aos dados do problema.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

– Responde corretamente às 3 questões;

- Responde corretamente às 2 questões;
- Responde corretamente a 1 questão;
- Responde incorretamente.

Raciocínio matemático: neste parâmetro pretende-se que os alunos consigam desenvolver o seu raciocínio matemático e consigam dar uma resposta.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Desenvolve o raciocínio matemático de forma correta e escreve a resposta;
- Responde incorretamente.

Resolução de problemas: neste parâmetro pretende-se que os alunos consigam associar o valor correto e consigam exprimir de maneira correta o raciocínio das operações.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Associa o valor correto (3) que três pessoas gostaram;
- Associa o valor correto (2) que duas pessoas gostaram;
- Associa o valor correto (1) que uma pessoa gostou;
- Resposta incorreta;
- Exprime corretamente o raciocínio em 3 operações;
- Exprime corretamente o raciocínio em 2 operações;
- Exprime corretamente o raciocínio de 1 operação;
- Resposta incorreta.

A tabela 15 apresenta os parâmetros de avaliação e critérios definidos para esta proposta de trabalho assim como as cotações que foram atribuídos a cada parâmetro.

Tabela 15

Cotações atribuídas aos parâmetros e critérios avaliação para a proposta de trabalho de Matemática do 1.º ano

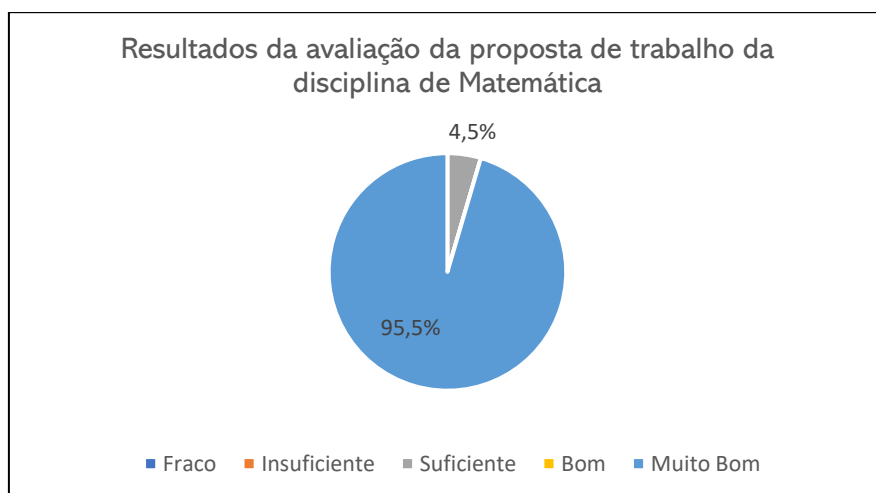
Parâmetros	Critérios		Cotação
1. Representação e interpretação de dados	1.1. Responde corretamente às 3 questões	3	3
	1.2. Responde corretamente às 2 questões	2	
	1.3. Responde corretamente 1 questão	1	
	1.4. Responde incorretamente	0	
2. Raciocínio matemático ou medida (dinheiro)	2.1. Desenvolve o raciocínio matemático de forma correta e escreve a resposta.	1	1
	2.2. Responde incorretamente.	0	
3. Resolução de problemas	3.1. Associa o valor correto (3) que três pessoas gastaram.	3	6
	3.2. Associa o valor correto (2) que duas pessoas gastaram.	2	
	3.3. Associa o valor correto (1) que uma pessoa gastou.	1	
	3.4. Resposta incorreta.	0	
	3.5. Exprime corretamente o raciocínio em 3 operações.	3	
	3.6. Exprime corretamente o raciocínio em 2 operações.	2	
	3.7. Exprime corretamente o raciocínio em 1 operação.	1	
	3.8. Resposta incorreta.	0	
Total			10

3.5.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 4 apresenta os resultados obtidos, tendo em conta os parâmetros de avaliação definidos nesta proposta realizada por uma turma composta por 22 alunos.

Figura 4

Resultados da avaliação da proposta de trabalho da disciplina de Matemática



Numa primeira análise da figura 4 e da grelha de avaliação da proposta de trabalho (anexo 6), posso concluir que os resultados da avaliação desta proposta foram muito bons, dado que a turma atingiu uma média de 95,5 % (Muito Bom). Os resultados variaram entre o Muito Bom e o Suficiente, sendo que apenas 4,5 % da turma, equivalente a 1 aluno, obteve a avaliação de Suficiente.

No primeiro parâmetro, referente à representação e interpretação de dados, pude verificar que os alunos já conseguiram interpretar sem qualquer dificuldade os dados que estavam presentes no problema. De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Matemática para o 1.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018, p. 9), é importante, “explorar, analisar e interpretar situações de contextos variados que favoreçam e apoiem uma aprendizagem matemática com sentido...”.

O raciocínio matemático foi o segundo parâmetro de avaliação deste dispositivo, algo que deve ser trabalhado ao longo de todos os anos. No raciocínio matemático e de acordo com as Aprendizagens Essenciais de Matemática para o 1.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018, p. 9), “desenvolver a persistência, autonomia e à-vontade em lidar com situações que envolvam a Matemática no seu percurso escolar e na vida em sociedade”. Foi por isso importante trabalhar com problemas sobre o dinheiro para que os alunos conseguissem perceber o valor do mesmo e conseguissem adaptá-lo mais tarde à sociedade onde estão inseridos.

Quanto à resolução de problemas só um aluno teve mais dificuldades na resolução do mesmo. Segundo as Aprendizagens Essenciais de Matemática para o 1.º ano de escolaridade (ME, 2018, p.9), é essencial “resolver problemas recorrendo de dados e à sua organização e representação”. É também importante que os alunos desenvolvam “confiança nas suas capacidades e conhecimentos matemáticos, e a capacidade de analisar o próprio trabalho e regular a sua aprendizagem” (p.9).

3.6. Avaliação da aula da disciplina de Português – 4.º ano

3.6.1. Contextualização da atividade

A proposta de trabalho relativa à disciplina de Português (Anexo 7) foi aplicada por mim a 16 alunos do 4.º ano. Esta consistia numa classificação de palavras quanto à acentuação, analisar sintaticamente uma frase e descobrir três palavras formadas com o prefixo des-.

3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta proposta de trabalho foram definidos três parâmetros de avaliação: classificação de palavras quanto à acentuação, analisar sintaticamente uma frase e descoberta de palavras formadas com prefixo des-.

Classificação de palavras quanto à acentuação: neste parâmetro, pretende-se que os alunos consigam classificar as palavras quanto à sua acentuação.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Analisa corretamente 3 palavras;
- Analisa corretamente 2 palavras;
- Analisa corretamente 1 palavra;
- Resposta incorreta.

Nomeia sintaticamente a frase: neste parâmetro, pretende-se que os alunos consigam analisar sintaticamente a frase apresentada.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Identifica as funções sintáticas na frase e escreve-as;
- Resposta incorreta.

Descoberta de palavras formadas com prefixo des-: neste parâmetro, pretende-se que os alunos consigam descobrir palavras que sejam formadas com o prefixo des-.

Os critérios estabelecidos foram os seguintes:

- Escreve corretamente 3 palavras;
- Escreve corretamente 2 palavras;
- Escreve corretamente 1 palavra;
- Resposta incorreta.

A tabela 16 apresenta os parâmetros e critérios definidos para esta proposta de trabalho assim como as cotações que foram atribuídos a cada parâmetro.

Tabela 16

Cotações atribuídas aos parâmetros e critérios de avaliação da proposta de trabalho de Português – 4.º ano

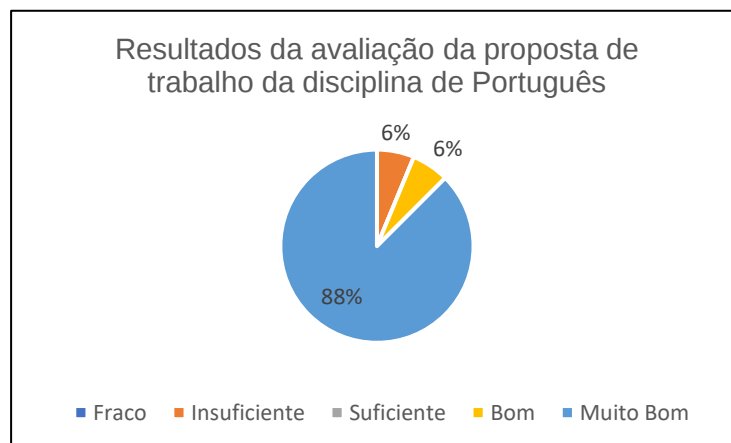
	Parâmetros	Critérios de avaliação	Cotação	
1	Classificação de palavras quanto à acentuação	1.1. Analisa corretamente 3 palavras	3	3
		1.2. Analisa corretamente 2 palavras	2	
		1.3. Analisa corretamente 1 palavra	1	
		1.4. Resposta incorreta	0	
2	Nomeia sintaticamente a frase	2.1. Identifica as funções sintáticas na frase e escreve-as	4	4
		2.2. Resposta incorreta	0	
3	Descoberta de palavras formadas com prefixo des-	3.1. Escreve corretamente 3 palavras	3	3
		3.2. Escreve corretamente 2 palavras	2	
		3.3. Escreve corretamente 1 palavra	1	
		3.4. Resposta incorreta	0	
			Total: 10	

3.6.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 5 apresenta os resultados obtidos, tendo em conta os parâmetros de avaliação definidos nesta proposta de trabalho realizada por uma turma composta por 16 alunos do 4.º ano de escolaridade.

Figura 5

Resultados da avaliação da proposta de trabalho da disciplina de Português



Numa primeira análise da figura 5 e da grelha de avaliação da proposta de trabalho (Anexo 8), conclui-se que os resultados obtidos são muito positivos. Este dispositivo surgiu para os alunos realizarem revisões para o teste que iam fazer. A maioria da turma (87,5%) atingiu a classificação de Muito Bom, 1 aluno (6,25%) obteve insuficiente e outro aluno obteve a avaliação de Bom (6,25%).

De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Português para o 4.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018):

Em concreto, no 4.º ano de escolaridade, a aula de Português estará orientada para o desenvolvimento da ... progressiva apropriação de uma consciência e conhecimento dos elementos, regras e usos da língua consolidando gradualmente a capacidade de reflexão e de uso de linguagem específica para verbalizar esse conhecimento. (pp. 3-4)

No primeiro parâmetro identificou-se que os alunos já conseguem classificar sem qualquer dificuldade as palavras quanto à sua acentuação, como estes exercícios foram utilizados como método de revisão, o balanço do primeiro parâmetro foi, muito positivo. Doze alunos conseguiram a pontuação máxima deste parâmetro de avaliação enquanto os restantes 4 alunos, obtiveram apenas dois pontos de cotação. Observa-se assim que a turma conseguiu consolidar de forma positiva este exercício.

No segundo parâmetro de avaliação observou-se que só um aluno não conseguiu realizar este exercício, a restante turma (15 alunos) conseguiu realizar o exercício e obtiveram as cotações referentes a Bom e Muito Bom. As Aprendizagens Essenciais de Português para o 4.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018, p.12) referem que é importante promover estratégias que estabeleçam “a correspondência entre o grupo nominal e a função sintática de sujeito, o grupo verbal e a função sintática de predicado”.

No terceiro parâmetro de avaliação verificou-se que catorze alunos obtiveram a cotação máxima neste exercício e dois alunos obtiveram a cotação de 1 valor. Observei também que os alunos que demonstraram dificuldades, após terem sido auxiliados pela professora conseguiram perceber o não tinham realizado de forma correta.

De acordo com As Aprendizagens Essenciais de Português para o 4.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018, p.13), é importante existir “manipulação de palavras e constituintes de palavras que tornem possível produzir palavras a partir de sufixos e prefixos...”. Os alunos estiveram empenhados e demonstraram bastante interesse ao longo de todos os exercícios realizados.

Capítulo 4 – Proposta do Projeto “O que quero ser quando crescer?”

4.1. Introdução ao tema da Atividade/ Projeto

O tema que é referido no Projeto *O que quero ser quando crescer?* integra-se no tema Sociedade, relativamente no 2.º Ano do Ensino Básico. É um tema muito diversificado e que pode ser desenvolvido em diferentes vertentes.

É um tema importante porque quando os alunos são confrontados com a pergunta “O que queres ser quando fores mais crescido?”, estes têm dificuldade em responder, apesar de ser uma temática desenvolvida nas salas de aula, pois por vezes a sua abordagem é superficial ou apenas são referidas algumas profissões.

Nas Aprendizagens Essenciais aparece o tema das profissões com a seguinte definição “relacionar instituições e serviços que contribuem para o bem-estar das populações com as respetivas atividades e funções.”. (p.5)

Segundo Monteiro (2008, citado por Neto, 2012) profissão pode ser definida da seguinte forma:

Profissão designa o trabalho, ocupação ou atividade habitual de alguém, fonte principal dos seus meios de subsistência, de grande relevância e responsabilidade sociais, que consiste num saber-fazer-bem de natureza científico- técnica e reflexiva, adquirido através de uma formação superior mais ou menos longa, exercido de modo dependente ou independente.

(p.11)

Torna-se pertinente explicar aos alunos a importância que uma profissão tem na nossa sociedade, o seu valor e o seu papel.

O tema das profissões é bastante pertinente, pois sem elas a sociedade não era organizada e a explicação sobre a função das diferentes profissões que fazem parte da sociedade estão todas interligadas e têm todos o mesmo grau de importância.

4.2. Fundamentação teórica

4.2.1. Metodologia de trabalho de projeto

O Trabalho de Projeto tem como objetivo adquirir saberes através de uma pesquisa orientada.

Many e Guimarães (2006) indicam que:

A Metodologia de Trabalho de Projeto pode ser desenvolvida em diversos contextos. No meio escolar tem vindo a generalizar-se, apesar da sua

vertente subversiva. Com efeito, as suas características vão na contracorrente da linha escolar tradicional, já que defende implicitamente a auto-formação e o papel activo dos alunos. (p.12)

Na escola, o Trabalho de Projeto permite a aprendizagem de saberes de diferentes áreas.

Mendonça (2007, citado por Mateus, 2020) refere que:

Considera que a principal característica deste trabalho será promover o desenvolvimento social e emocional dos alunos, bem como a participação na construção do próprio saber, num ambiente de mútua cooperação entre professores, alunos e restante comunidade educativa para a obtenção de um mesmo objetivo, a construção da aprendizagem. (p.6)

O Trabalho de Projeto tem quatro ações que são essenciais para o seu desenvolvimento, sendo elas, a preparação, investigação, apresentação e a avaliação.

Normalmente quando um Trabalho de Projeto é desenvolvido numa instituição, nomeadamente a escola, esse trabalho é apoiado pelos recursos da própria instituição. (Many & Guimarães, 2006) A Metodologia do Trabalho de Projeto é, habitualmente, estruturada segundo algumas fases que fazem com que seja possível organizar a pesquisa e o conhecimento.

4.2.2. O que é uma profissão?

Uma profissão é uma atividade bastante importante e com um papel de destaque na sociedade. De acordo com Monteiro (2005, citado por Neto, 2012) “profissão vem do termo latino *professio* que significa declarar, confessar, testemunhar” (p. 24).

Uma profissão pode também ser vista como uma ocupação ou uma atividade habitual que alguém ocupe.

Monteiro (2008, citado por Neto, 2012) caracteriza uma profissão pela composição dos seguintes aspetos:

Relevância do serviço público que presta, nível de especialização dos saberes que requer, normas deontológicas a que publicamente se obriga, meios técnicos e condições de trabalho de que dispõe, autonomia de juízo

e decisão inerentes ao ser exercício, poder de auto regulação coletiva que lhe é reconhecido, qualidades pessoais que potenciam a excelência dos seus profissionais, respeito, remuneração, prestígio e atração decorrentes dos seus atributos. (p.13)

Ao definir-se profissão faz-se também com que o aluno entenda que a sociedade está de forma organizada porque muitas das vezes ele vê as profissões de outra forma. Catita (2007) refere que o aluno:

Ainda não vê a sociedade como uma forma organizada, em que cada pessoa com a sua profissão e o seu trabalho dá o seu contributo para fazer andar a máquina complexa que constitui essa mesma sociedade, sendo que todas as profissões são importantes para a pôr a funcionar.” (p.52)

É importante explicar aos alunos qual a importância de uma profissão, que na sociedade assim como a diversidade de profissões, que contribuem para o equilíbrio da sociedade.

4.3. Desenvolvimento do Projeto

4.3.1. Problema

Que profissões existem?

4.3.2. Problemas Parcelares

O que é uma profissão?

Qual a importância de uma profissão?

Qual o significado de profissão?

4.3.3. Destinatários

O presente trabalho de projeto tem como destinatários alunos que estejam no 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

4.3.4. Entidades envolvidas

Para que seja possível a realização deste projeto relacionado com as profissões é necessário ter uma diversificação de entidades envolvidas, entre elas:

- × Comunidade escolar;

- × Diversos profissionais (bombeiros/as voluntários; dentista; apicultor/ a; veterinário/a; contabilista; enfermeiro/a, ...)
- × Kidzania;
- × Junta de freguesia;
- × Encarregados/ as de educação.

4.3.5. Motivação e Negociação

Para que este projeto seja ainda mais relevante, é de extrema importância a sua organização. De modo a esclarecer os encarregados de educação sobre as ações que vão ser desenvolvidas ao longo do ano letivo, é fundamental integrar os mesmos nas dinâmicas. É importante, num primeiro momento, reunir com os encarregados de educação com o intuito de clarificar os objetivos do projeto, explicar as diferentes fases do mesmo e solicitar a sua colaboração e autorização para todas as deslocações necessárias no decorrer do mesmo. A fim de motivar os alunos irão ser desenvolvidas diversas atividades para que seja possível sensibilizar os alunos para a importância das profissões, tais como: pesquisa em sala de aula de diversas profissões, para perceber quais são as profissões que os alunos têm curiosidade em conhecer melhor e realizar uma visita à *kidzania* para que a partir daí possamos explorar diversas profissões. Irá ser enviado para os encarregados de educação um pedido de autorização para a realização da visita de estudo.

4.3.6. Objetivos Gerais

Os objetivos gerais presentes neste projeto são os seguintes:

- × Trabalho de equipa e cooperação;
- × Desenvolver competências sociais;
- × Fomentar nos alunos a educação para a cidadania;
- × Promover a interdisciplinaridade;
- × Incluir os Encarregados de Educação e famílias nas dinâmicas da escola.

4.3.7. Objetivos Específicos

Os objetivos específicos, do projeto a desenvolver, foram os seguintes:

- × Proporcionar um convívio saudável, de modo a criar um ambiente de confiança e harmonia;
- × Valorizar o respeito pelas diferentes profissões que existem;
- × Entender a importância das diferentes profissões para o funcionamento da sociedade;
- × Aumentar a participação das crianças em projetos ligados às diferentes profissões;

- × Estimular a cooperação das associações e autarquias em parceria com a escola;
- × Desafiar os alunos a participarem em novos projetos.
- × Conhecer diversas profissões que fazem parte da nossa comunidade.

4.3.8. Planeamento

Após a motivação (ida à *Kidzania*) e negociação, o planeamento deste projeto está estruturado em quatro atividades diversificadas e pensadas para os alunos do 2.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, os professores e encarregados de educação.

Ao longo de todo o projeto, todas as atividades realizadas irão ser fotografadas e filmadas, sendo previamente solicitado aos encarregados de educação a autorização e participação dos alunos na recolha de imagens. Quando o projeto for finalizado essas imagens e gravações irão ser utilizadas para que se possa observar uma evolução de todo o projeto.

Este projeto irá estar dividido em 3 fases diferentes.

Fase 1: Conversa e recolha de dados

Depois de toda a motivação e negociação do projeto com os alunos irá ser realizada a primeira atividade. Esta atividade consiste numa conversa entre os alunos e a professora titular, que irá dinamizar a atividade com eles, para que seja possível perceber quais foram as profissões que mais gostaram de explorar na visita de estudo, de modo a ir de encontro das escolhas deles. Os alunos, em grupos de quatro, irão também explorar nos computadores, profissões que sejam do interesse de todos, realizarão pesquisas com os encarregados de educação de forma a trazerem sempre para as aulas mais informações sobre diversas profissões.

Fase 2: Ida de vários profissionais à sala

A segunda atividade consiste na ida de vários profissionais à sala de aula para que possam falar das suas profissões e dinamizá-las com atividades práticas e dinâmicas para que os alunos consigam perceber um pouco para que serve cada profissão e o que cada profissional faz em cada uma.

Fase 3: Vamos dinamizar o que aprendemos!

Nesta atividade, a turma irá ser dividida em grupos e irá ser sorteada a profissão de cada grupo. A turma irá ter diversas aulas para planear e construir uma dinamização das profissões que foram abordadas em sala de aula por diversos profissionais e pela professora titular da sala. Após terminarem de preparar as dinamizações os alunos irão apresentar as mesmas à turma.

No final de todas as dinâmizações irá ser realizada uma apresentação para que seja possível divulgar tudo o que os alunos aprenderam ao longo de todo o projeto. Essa apresentação irá ser realizada numa sala da escola, recorrendo a vídeos e imagens, de modo a partilhar a experiência vivenciada com a comunidade escolar e encarregados de educação.

4.3.9. Recursos

4.3.9.1. Recursos Materiais

- × Computadores;
- × Autocarro;
- × Câmara fotográfica;
- × Materiais necessários para as dinâmizações de cada profissão.

4.3.9.2. Recursos Humanos

- × Turma do 2.º Ano;
- × Professor/a titular;
- × Comunidade escolar (docente não docente);
- × Junta de Freguesia;
- × Funcionários da Kidzania;
- × Encarregados de Educação.

4.3.10. Produtos Finais

O produto final deste projeto irá ser apresentado a todos os Encarregados de Educação e comunidade escolar através de uma montagem com vídeos e fotografias dos alunos, da exposição de todos os trabalhos realizados ao longo do mesmo e de uma pequena apresentação que os alunos irão realizar para que possam ser os mesmos a explicar tudo o que foi realizado.

4.3.11. Avaliação

4.3.11.1. Avaliação do processo

No decorrer do projeto, serão realizadas reuniões de turma (semanalmente) para que seja possível perceber quais os pontos negativos e positivos que se verificam no decorrer do mesmo, modificando o que os alunos considerarem necessário.

Nestas reuniões irá ser dada oportunidade para que os alunos dialoguem entre si, de modo a transmitirem ideias entre si para que o projeto se possa tornar mais motivador e interessante para os mesmos.

4.3.11.2. Avaliação do produto final

Para que seja possível realizar uma avaliação do produto final deste projeto irá ser distribuído a cada aluno e também ao professor/ a um questionário de autoavaliação (Anexo 9) que será anônimo.

4.4. Calendarização

Este projeto terá a duração de um ano letivo (de setembro a junho) e na tabela abaixo encontra-se o cronograma das fases do projeto.

Tabela 17

Cronograma das fases do projeto

	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J
Motivação e Negociação										
Fase 1										
Fase 2										
Fase 3										
Avaliação										

4.5. Considerações finais do projeto

As profissões são vistas como um tema importante pois estão presentes em toda a sociedade, e são essenciais para que a mesma funcione.

Considero fundamental a exploração de diferentes profissões para que os alunos num futuro consigam escolher, uma profissão de forma consciente. Deve-se realizar uma abordagem das diferentes profissões, para que os alunos percebam a função de cada uma e consigam entender o seu contributo na sociedade, reforçando que todas têm um papel determinante e o mesmo grau de importância.

Considerações Finais

Chega agora ao fim mais uma etapa de todo este percurso. Refletir sobre tudo o que aconteceu ao longo destes anos é muito importante, ultrapassei vários desafios em toda a minha trajetória. Foram seis anos na Escola Superior de Educação João de Deus onde tive a oportunidade de realizar diversos estágios que enriqueceram a minha vida académica, frequentei diversos cursos que me fizeram crescer tanto a nível pessoal como profissional.

É fundamental que o professor, ao longo de todo o percurso se torne reflexivo, isto é, segundo Alarcão (1996), “ter a capacidade de utilizar o pensamento como atribuidor de sentido”. (p.175)

Ao longo de toda a realização do relatório de estágio profissional encontrei algumas limitações que dificultaram a elaboração do mesmo, o facto de existir falta de tempo devido à atividade letiva, prática profissional e a realização deste relatório. A pesquisa também foi uma das limitações, porque, devido à falta de tempo referida anteriormente nem sempre era possível conseguir encontrar diversas fontes bibliográficas.

Quanto aos professores de supervisão pedagógica, sempre foram muito acessíveis e ajudaram-me em tudo o que precisei, nas aulas da prática profissional eram sempre os primeiros a propor melhorias e ajudar em tudo o que podiam.

Gaspar et al. (2012) referem que:

O conceito de supervisão, no campo pedagógico, limitou-se, tradicionalmente, à formação inicial de professores. Entretanto, as alterações na visão da escola e na função do professor, em particular no que respeita ao sentido e significado da sua profissão, suportaram a interação pedagógica em sala de aula, implicando novas decisões com consequências no alargamento daquele conceito ao contexto escolar. (p.31)

A supervisão pedagógica é enquadrada deste modo numa organização que se estende por toda a ação pedagógica e que é considerada como algo fundamental em toda a gestão escolar. Sabendo que este percurso está quase a terminar, posso afirmar que o meu caminho foi de altos e baixos, mas termino com uma evolução notória e com a certeza que pretendo ser uma boa profissional e preparada para os desafios do futuro.

Futuramente, pretendo ser uma professora/ educadora que juntamente com as famílias, tornemos as crianças “em pessoas maravilhosas, integras, honestas, inteligentes, emocionalmente estáveis, criativas, bons cidadãos...” (Reis & Silveira-Botelho, 2016, p.80).

Pretendo que as crianças e alunos com as quais me irei cruzar ao longo dos anos vejam a escola e a sala de aula como um lugar seguro e que possam confiar em mim. Reis et al. (2016) referem que “o educador/ professor nas suas tarefas, dentro da escola e fora delas e as famílias devem ter consciência de que as crianças imitam e por isso devem ter cuidado nos modelos que desenvolvem...” (p. 79).

No futuro sei irei enfrentar grandes desafios nomeadamente, educar e gerir emoções de diferentes crianças e alunos, pois é importante ouvi-los desde o início para que consigam confiar em mim enquanto um adulto de confiança. Medeiros e Cortez (2018) indicam que “as emoções podem produzir sintomas físicos, psíquicos ou comportamentais que se manifestam através do nosso equilíbrio e harmonia ou do nosso sofrimento e inquietação.” (p.82).

O trabalho em equipa é essencial para alcançar o sucesso e, ao longo de todo o meu percurso académico, foi muito utilizado tanto em contexto escolar como na prática profissional. Ao trabalharmos em equipa conseguimos partilhar ideias e melhorar o nosso trabalho, algo que ao longo do estágio adquiri para trabalhar em equipa.

Ser educador/ professor é uma das profissões mais gratificantes e recompensadoras. Acredito, que como em todas as profissões, existem aspetos positivos e negativos, mas acredito ainda mais que, com empenho e dedicação, todas as situações negativas podem ser superadas. Através de todo o amor e carinho das crianças é também possível superar todas as adversidades e superar tudo o que de menos bom se atravessar no caminho.

Terminada esta caminhada e refletindo sobre todo o meu percurso realizado, sinto que tenho ferramentas para iniciar uma nova aventura e com a qual sempre sonhei. Enquanto futura educadora/ professora gostava de colocar em prática o conhecimento, as competências e os valores que a escola me deu ao longo de todos estes anos e gostava de poder ser para os meus alunos o que alguns professores foram para mim nesta etapa formativa, ouvintes, conselheiros e reflexivos.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*. Porto Editora.
- Alsina, A. (2004). *Desenvolvimento de competências matemáticas com recursos lúdico-manipulativos. Para crianças dos 6 aos 12 anos*. Porto Editora.
- Andrade, J. (2017). A importância do reconto de histórias no desenvolvimento cognitivo de crianças dos 3 anos. (Relatório de Estágio). *Universidade Fernando Pessoa*. https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6307/1/DM_Joana%20Fraga%20Andrade.pdf
- Aranão, D. (2006). *A matemática através de brincadeiras e jogos*. Papirus.
- Arede, I. (2017). Os recursos didáticos no ensino da história: Um estudo de caso. (Relatório de Estágio) Universidade de Lisboa.
- Arends, R., I. (2008). *Aprender a ensinar*. Mc Graw-Hill.
- Azevedo, F., & Balça, A. (2016). *Leitura e educação literária*. Pactor.
- Boaventura, D., & Caldeira, M. (2018). Literacias científica e matemática na educação pré-escolar e no ensino do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico. *Revista científica para o desenvolvimento*, 6, 32-45.
- Botelho, A. (s.d.). *Aprendendo a vida, escutando as vozes das crianças*. <http://www.ciec-uminho.org/documentos/ebooks/2307/pdfs/2%20Inf%C3%A2ncia%20e%20cidadania/Aprendendo%20a%20Vida.pdf>
- Caldeira, M. F. (2009a). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática*. Universidade de Málaga.
- Caldeira, M. F. (2009b). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Superior de Educação João de Deus.
- Caldeira, M. F. (2021). As crianças na educação pré-escolar e a construção de conhecimentos matemáticos com materiais manipuláveis. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 8, 6-27
- Caldeira, M. F., Reis, P., & Silveira-Botelho, T. (2016). Perceções dos pais e educadores sobre a matemática na educação pré-escolar. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 3, 81-94.
- Carvalho, G. (2009). *Literacia científica: conceitos e dimensões*. Lisboa.
- Carvalho, M. (2020). *Materiais manipuláveis na educação pré-escolar*. Instituto Superior de Ciências Educativas no Douro.

- Catita, E. 2007. *Estratégias metodológicas para o ensino do meio físico e social*. Ciência Viva. (s.d.). Elaboração de registos.
- Coelho, I. (2011). *De pequenino se faz um leitor. A importância da motivação para a leitura no pré-escolar*. Instituto Politécnico de Coimbra.
- Colomer, T., & Camps, A. (2002). *Ensinar a ler e ensinar a compreender*. Artmed.
- Cravo, F. (2014). *Ditado: um percurso de aprendizagem entre pares*. (Relatório de Estágio). IPL. <https://core.ac.uk/download/pdf/47134644.pdf>
- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R., & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. Areal Editores.
- Decreto n.º 74/2004, 26 de março. (estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação pelo ministério da educação).
- Dias, M. (1999). *Avaliação da aprendizagem. Que significado lhe atribuem os docentes das tecnologias da saúde?* (Trabalho de investigação). Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa.
- Dias, M. (2017). *Espaços e materiais em creche e jardim-de-infância*. (Relatório de Projeto de Investigação). Escola Superior de Educação.
- Dionísio, S. (2015). *O uso do vídeo como meio de motivação para a compreensão oral*. Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre. Universidade da Beira Interior. Artes e Letras. https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/6079/1/4316_8381.pdf
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/2_estudo_do_meio.pdf
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Português*. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018). *Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Matemática*. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_1_oc_matematica.pdf

- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018). Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Português. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_2a_ff.pdf
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018). Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Português. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_2a_ff.pdf
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018). Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Matemática. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_4a_ff_18dejulho_rev.pdf
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018). Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 1.º Ciclo do Ensino Básico – Educação Artística – Artes Visuais. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018). Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 3.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_estudo_do_meio.pdf
- Fernandes, D. (2021). *Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica no âmbito do projeto MAIA*. Texto de apoio à formação – Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.
- Fernandes, D. (2021). *Avaliação sumativa*. Texto de apoio à formação – Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.
- Ferreira, M. (2015). *Guia para uma pedagogia diferenciada em contexto de sala de aula – teorias, práticas e desafios*. Coisa de Ler.
- Fonseca, V. (2017). Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 22-25.

- Freitas, M. (2004). História de Portugal no 1.º ciclo do ensino básico: os programas, os manuais e a voz dos alunos. (Relato de Estágio). Universidade do Minho. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/3945/1/Hist%C3%B3ria%20no%201%C2%BA%20ciclo%20do%20ensino%20b%C3%A1sico.pdf>
- Gaitas, S. (2013). O ensino da leitura e da escrita no 1.º ano de escolaridade: Os resultados dos alunos em leitura. (Relatório de Estágio). ISPA.
- Galego, C. (2014). O questionamento em sala de aula: Práticas educativas e curriculares na educação pré-escolar e no ensino do 1.º ciclo do ensino básico. (Relatório de Estágio). Universidade dos Açores.
- Gaspar, M., Seabra, F., Neves, C. (2012). *A supervisão pedagógica: Significados e operacionalização*. Revista portuguesa de Investigação educacional. 12, 29-57. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2012.3374>
- Gervilla, E. (1997). *Postmodernidad y educación*. Madrid.
- Gil, M. (2015). Desenvolvimento da linguagem oral e interação educador-criança na educação pré-escolar. (Relatório de Estágio). Instituto Politécnico de Santarém.
- Hole, V. (1997). *Como ensinar matemática no ensino básico e no secundário*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Jean, G. (2000). *A leitura em voz alta*. Instituto Piaget.
- Leitão, I. (2013). Os diferentes tipos de avaliação: Avaliação formativa e avaliação sumativa. (Mestrado em Ensino de Filosofia no Secundário). Universidade Nova de Lisboa.
- Leite, C., & Fernandes, P. (2002). *Avaliação das aprendizagens dos alunos. Novos contextos novas práticas*. ASA Editores.
- Lopes, J., & Silva, H. (2020). *50 técnicas de avaliação formativa*. Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.
- Machado, E. (2021). Práticas de avaliação formativa em contexto de aprendizagem e ensino a distância. Texto de apoio à formação – Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA). Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação.
- Malhada, V. (2017). Como promover aprendizagens sobre os cinco sentidos com crianças de três e quatro anos? (Relatório de Estágio). Instituto Superior de Ciências Educativas. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/30958/1/Vanessa%20Malhadas.pdf>

- Many, E., & Guimarães, S. (2006). *Como abordar...A metodologia de trabalho de projecto*. Areal Editores.
- Martins, I., Veiga, M., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., & Couceiro, F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental. Formação de professores*. Ministério da Educação.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: textos de apoio para educadores de infância*. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. <https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2013/1/Mata%2c%20L.%20%282008%29.%20A%20descoberta%20da%20escrita.%20ME-DGIDC.pdf>
- Mateus, A. (2020). *Metodologia de trabalho de projeto: Potencialidades e desafios*. (Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico). <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/35459/1/Ana%20Catarina%20Mateus.pdf>
- Medeiro, J., & Cortez, M. (2018). Gestões das emoções na sala de aula. *Revista científica para o desenvolvimento*, 6, 80-90.
- Moreira, A. (2022). *A história de Portugal nas aulas do 2.º CEB: Educação histórica entre representações sociais e práticas educativas*. Fundação para a Ciência e a Tecnologia. <https://citcem.org/wp-content/uploads/2023/03/A-HISTORIA-DE-PORTUGAL-NAS-AULAS.pdf>
- Neto, R. (2012). *As representações sociais e éticas dos professores e a pertinência do surgimento de um código deontológico a partir dos profissionais da docência bem com a criação de uma ordem dos professores rumo a uma nova profissionalidade docente*. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/7914/1/Tese%20vers%C3%A3o-final-definitiva-Renato.pdf>
- Oliveira, C. (2022). *A importância da participação das crianças na educação de infância*. (Relatório de Estágio). Instituto Superior de Educação e Ciências. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/43404/1/Carla%20Oliveira.pdf>
- Oliveira, M. (2019). *Prática de ensino supervisionada – Descobrir, manipular e aprender: o uso de materiais não-estruturados na aprendizagem das crianças*. Instituto Politécnico de Bragança. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/20564/1/Melissa%20Oliveira.pdf>
- Oliveira, R. (2020). *O contributo do trabalho de grupo e do trabalho a pares para o desenvolvimento de relações interpessoais de cooperação entre alunos do 1.º ano de escolaridade*. (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada). Escola Superior de

Educação de Lisboa.

<https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/12977/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20Definitivo%20Raquel%20Oliveira%202018067.pdf>

Pacheco, M. (2015). A importância das atividades experimentais no processo de ensino – aprendizagem. (Relatório de Estágio). Instituto Superior de Ciências Educativas de Felgueiras.

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/24996/1/Relat%C3%B3rio%20Final%20Materia%20Pacheco.pdf>

Peery, J. (2002). A música na educação de infância. In B. Spodek (Org). Manual de investigação em educação de infância. (pp. 461-502). Fundação Calouste Gulbenkian.

Pestana, A. (2020). *A importância dos materiais não estruturados e semiestruturados nas brincadeiras das crianças*. (Relatório de Estágio). Escola Superior de Educação de Lisboa.

https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/12807/1/Ana%20Pestana_2018057_A%20import%C3%A2ncia%20dos%20materiais%20n%C3%A3o%20estruturados%20e%20semiestruturados%20nas%20brincadeiras%20das%20crian%C3%A7as_vf.pdf

Pimentel, J. (2017). A importância das histórias no pré-escolar. (Relatório de estágio). Instituto Politécnico de Coimbra.

Pinto, M. (2010). Desenvolver competências do oral no 1.º Ciclo. In O. A. Sousa & Cardoso (Eds.). *Desenvolver competências em língua. Recursos didáticos (15-32)*. Edições Colibri.

Pinto, S. (2012). *Materiais estruturados: qual o seu papel na aprendizagem dos primeiros números?* (Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Educação Matemática na Educação Pré-Escolar e no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico). Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação.

Reis, P.& Silveira-Botelho, T. (2016). O que as famílias (não) sabem sobre a educação de infância, contribuições para uma melhor prática educativa. *Revista científica educação para o desenvolvimento*, 3, 70-80.

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

Rigolet, S. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças. Como formar leitores activos e envolvidos*. Porto Editora.

- Rios, M. (2014). *A importância da participação das crianças em jardim de infância*. (Relatório da Prática Profissional Supervisionada). Escola Superior de Educação de Lisboa. <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/4115/1/A%20import%C3%A2ncia%20da%20participa%C3%A7%C3%A3o%20das%20crian%C3%A7as%20em%20jardim%20de%20inf%C3%A2ncia.pdf>
- Rodrigues, D. (2019). *Crianças à descoberta! Em que modalidade educativa queremos brincar e aprender?* Escola Superior de Educação e Comunicação. <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/15035/1/TESE%20-%20IMPRIMIR.pdf>
- Ruivo, I. (2006). *João de Deus: método de leitura com sentido*. Universidade do Minho.
- Ruivo, I. (2017). *ABC dos afetos*. Revista científica educação para o desenvolvimento, 5, 44-55. http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_5.pdf
- Ruivo, I. (2019). *Caderno de escrita*. Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- Sá, J., & Varela, P. (2007). *Das ciências experimentais à literacia: uma proposta didática para o 1.º ciclo*. Porto Editora.
- Salvado, A. (2015). A influência do exercício de ditado na consolidação da ortografia. (Relatório de Estágio). IPS.
- Sampaio, F. (2021). Artes visuais no pré-escolar: um desafio para o desenvolvimento da criatividade. *Revista científica educação para o desenvolvimento*, 8, 90-100. http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_8.pdf
- Santos, M. (2000). *Brinquedoteca: A criança o adulto e o lúdico*. Petrópolis.
- Serrano, P. (2015). *A criança e a motricidade fina. Desenvolvimento, problemas e estratégias*. Papa-Letras
- Shin, A., Crispim, C., Aragão, H., & Vidigal, S. (2016). *Materiais manipulativos para o ensino das quatro operações básicas*. Penso.
- Silva, A. (2013). *A importância de brincar com a matemática no ensino pré-escolar (um estudo de caso)*. (Relatório de Estágio). Escola Superior de Educação João de Deus.
- Silva, H., & Lopes, J. (2018). *Eu, professor, pergunto. 20 respostas planificação do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*. Pactor – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE). https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf

- Sintra, A. (2018). A participação ativa da criança no processo de ensino-aprendizagem. (Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada). Escola Superior de Educação Jean Piaget.
- Soares, L. (2017). As relações sociais entre crianças numa sala de jardim de infância. (Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar). <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/8381/1/Relat%C3%B3rio%20da%20PPS%20em%20JI%20Liliana%20Soares%20n%C2%BA2015146.pdf>
- Soares, S. (2015). Foco na relação professor-aluno e disciplina. (Relatório da Prática de Ensino Supervisionada). Universidade de Lisboa.
- Sousa, O. (2014). O ditado como estratégia de aprendizagem. *Revista científica ESEC*. 9. 116-127. [Dialnet-ODitadoComoEstrategiaDeAprendizagem-6499000.pdf](https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/8030/1/Relat%C3%B3rio%20Jardim%20Inf%C3%A2ncia%20Catarina%20Valadas.pdf)
- Teixeira, A. (2019). Cores e sons: construindo padrões na educação pré-escolar. Escola Superior de Educação e Comunicação.
- Valadas, C. (2017). Os materiais na educação de infância: a importância de um ambiente estimulante. (Relatório de Estágio). Escola Superior de Educação de Lisboa. <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/8030/1/Relat%C3%B3rio%20Jardim%20Inf%C3%A2ncia%20Catarina%20Valadas.pdf>
- Varela, E. (2020). A importância da resolução de problemas no desenvolvimento do raciocínio matemático no 1.º Ciclo do Ensino Básico. (Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico). <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/35226/1/Evandra%20Varela.pdf>
- Veneza, A. (2020). A motricidade fina no pré-escolar e no primeiro ciclo do ensino básico. (Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º CEB). Instituto Politécnico de Coimbra. <https://core.ac.uk/download/pdf/323276714.pdf>
- Viana, F., Ribeiro, I., Fernandes, I., Ferreira, A., Leitão, C., Gomes, S., Mendonça, S., & Pereira, L. (2018). O ensino da compreensão leitora da teoria à prática pedagógica. Um programa de intervenção para o 1.º Ciclo do ensino básico. Edições Almedina.
- Zabalza, M. (1998). *Didática na educação infantil*. Edições ASA.
- Zabalza, M. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Edições ASA, S.A.

Anexos

**Anexo 1 – Proposta de atividade no Domínio da Linguagem
Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos**

Nome: _____

Data: _____

Ditado Gráfico

1. Recorta e pinta o nabo gigante que está à esquerda da folha.
2. No centro de uma folha desenha o primeiro animal que apareceu na história.
3. Cola o nabo gigante do lado direito da folha e por cima desenha um sol.



**Anexo 2 – Grelha de avaliação da proposta de atividade no
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4
anos**

Grelha de avaliação da proposta de atividade- Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita									
Parâmetros	1. Noção de lateralidade			2.Recorta pelo contorno da imagem		3. Motricidade fina		Total	Resultados da avaliação
CrITÉrios	1.1.	1.2.	1.3.	2.1.	2.2.	3.1.	3.2.		
Cotação	3	2	0	4	0	3	0		
C1	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C2	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C3	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C4	3	-	-	4	-	-	0	7	Bom
C5	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C6	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C7	3	-	-	4	-	-	0	7	Bom
C8	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C9	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C10	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C11	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C12	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C13	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C14	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C15	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C16	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C17	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C18	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C19	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C20	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C21	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
C22	3	-	-	4	-	3	-	10	Muito Bom
Média	3			4		2,73		9,73	Muito Bom

Anexo 3 – Proposta de atividade no Domínio da Linguagem
Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

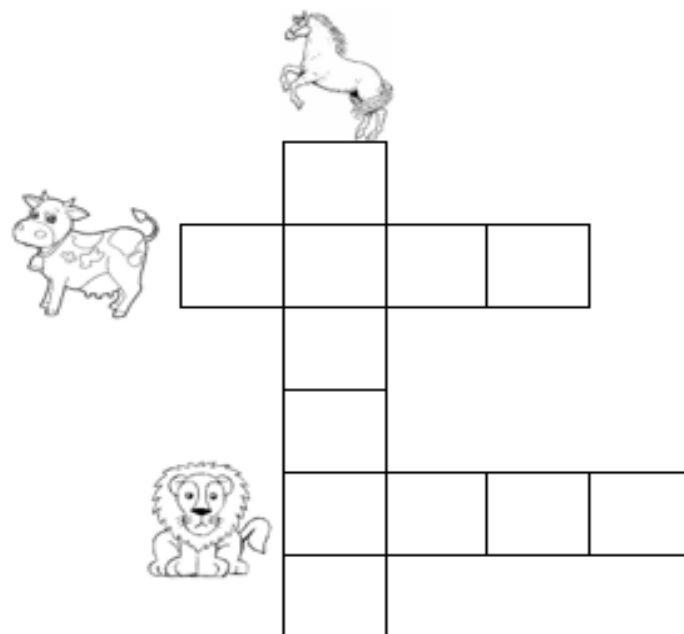
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Nome: _____

Data: ____/____/____

1. Completa o crucigrama com as palavras correspondentes a cada imagem.

|



**Anexo 4 – Grelha de avaliação da proposta de atividade no
Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5
anos**

Grelha de avaliação da Área da Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	1. Ortografia				2. Associação da figura ao nome do animal				3. Motricidade fina				Total	Resultado da avaliação
Critérios	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	2.1.	2.2.	2.3.	2.4.	3.1.	3.2.	3.3.	3.4.		
Cotação	4	2,5	1,5	0	3	2	1	0	3	2	1	0		
C1	4	-	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C2	4	-	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C3	-	-	1,5	-	3	-	-	-	-	-	1	-	5,5	Suficiente
C4	4	-	-	-	3	-	-	-	-	-	1	-	8	Muito Bom
C5	-	-	1,5	-	3	-	-	-	3	-	-	-	7,5	Bom
C6	-	2,5	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	7,5	Bom
C7	4	-	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C8	4	-	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C9	4	-	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C10	-	-	1,5	-	3	-	-	-	3	-	-	-	7,5	Bom
C11	-	2,5	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	8,5	Bom
C12	-	2,5	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	7,5	Bom
C13	-	2,5	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	8,5	Bom
C14	-	2,5	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	8,5	Bom
C15	4	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C16	4	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C17	4	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C18	4	-	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C19	4	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
C20	4	-	-	-	3	-	-	-	-	2	-	-	9	Muito Bom
C21	-	2,5	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	8,5	Bom
C22	4	-	-	-	3	-	-	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
Média	3,28				3				2,39				8,67	Bom

**Anexo 5 – Proposta de trabalho na disciplina de
Matemática – 1.º ano**

Disciplina de Matemática

Nome: _____

Data: _____

1. Completa os desafios que se seguem, escrevendo as respostas nos espaços

1.1 Desafio 1



= _____ euros

Se um gorro custar 10 euros, quanto custarão dois gorros?



R _____ :

1.2. Desafio 2

Um skate custa 50 euros. A Handa quer comprar um skate e ela tem 30 euros. Quanto dinheiro falta à Handa para poder comprar o skate?

R _____ :

1.3. Desafio 3

A Handa bebeu um sumo e comeu umas sandes, a mãe da Handa comeu uma maçã e bebeu um sumo e o pai da Handa comeu uma banana e bebeu uma garrafa de água.

Quanto gastou cada um?



1 euro



2 euros



4 euros



3 euros

R: _____

**Anexo 6 – Grelha de correção da proposta de trabalho na
disciplina de Matemática – 1.º ano**

Anexo 7 – Proposta de trabalho da disciplina de Português
– 4.º ano

Disciplina de Português

Nome: _____ Data: _____

1. Lê atentamente e responde aos desafios colocados.

1.1. Classifica as seguintes palavras quanto á sua acentuação:

Cadeira: _____

Moeda: _____

Médico: _____

1.2. Faz a análise sintática da seguinte frase:

O Ricardo e a Marta deram uma caixa de bombons à Rita.

1.3. Escreve nos espaços palavras formadas com o prefixo des.

**Anexo 8- Grelha de correção dos resultados da proposta
de trabalho na disciplina de Português – 4.º ano**

Grelha de avaliação da proposta de trabalho - Português												
Parâmetros	1.Classificação de palavras quanto à acentuação				2. Analisar sintaticamente a frase		3. Descoberta de palavras com prefixo des				Total	Resultados da avaliação
Critérios	1.1.	1.2.	1.3.	1.4	2.1.	2.2.	3.1	3.2.	3.3.	3.4.		
Cotação	3	2	1	0	4	0	3	2	1	0		
A1	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A2	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A3	-	2	-	-	-	0	-	-	1	-	3	Insuficiente
A4	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A5	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A6	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A7	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A8	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A9	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A10	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A11	-	2	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A12	3	-	-	-	4	-	-	-	1	-	8	Bom
A13	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
A14	-	2	-	-	4	-	3	-	-	-	9	Muito Bom
A15	-	2	-	-	4	-	3	-	-	-	9	Muito Bom
A16	3	-	-	-	4	-	3	-	-	-	10	Muito Bom
Média	2,75				3,75		2,75				9,25	Muito Bom

Anexo 9 – Questionário de autoavaliação do projeto

Modelo de ficha de avaliação do projeto

Nome do projeto:

Data:

1. Assinale com um (X) a opção que lhe parecer mais adequada.

1.1. Gostaste do projeto – O que quero ser quando crescer?

Sim

☐

Não

☐

Porquê?

2. Identifique os aspetos positivos e negativos que gostarias de refletir sobre o projeto.

3. Gostavas de continuar a explorar mais profissões?

Sim

☐

Não

☐

3.1. Se sim, quais?

4. Avalia o teu desempenho ao longo de todo o projeto.

	I	S	B	MB	E
Trabalho em equipa					
Interesse e empenho ao longo do projeto					
Avaliação global					

Legenda (I – Insuficiente; S – Satisfaz; B – Bom; MT – Muito Bom; E – Excelente)

5. Dá uma sugestão do que gostavas que fosse abordado em futuros projetos.
