

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

Matilde Maria da Mata Avô Valério André

Lisboa, agosto de 2025

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

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Matilde Maria da Mata Avô Valério André

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

Lisboa, agosto de 2025

Parecer do Orientador



Escola Superior de Educação João de Deus

Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo) Diana Mendes Paarentura

Coorientador/a (nome completo) 7

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Matilde Maria da Mata Avô Valézio Andes

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

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

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

Lisboa, 13 de agosto de 2025



(Assinatura)

Agradecimentos

Chegar ao fim desta etapa representa a concretização de um percurso marcado pelo esforço, dedicação e aprendizagem. Ao longo deste caminho, enfrentei desafios, superei dificuldades e vivi experiências que contribuíram de forma significativa para o meu crescimento pessoal e profissional. Contudo, este percurso não foi feito sozinho, pelo que não posso deixar de agradecer a todos aqueles que, de alguma forma, me apoiaram, incentivaram e ajudaram a alcançar este objetivo.

Agradeço, em primeiro lugar, à minha orientadora, Professora Doutora Diana Boaventura, não apenas por me ter aceite como sua orientanda, mas também por toda a ajuda, atenção e compreensão demonstradas ao longo deste processo. Ao Professor Doutor José Maria de Almeida, pelo apoio constante e pelos ensinamentos transmitidos ao longo dos anos.

Expresso igualmente a minha gratidão a todas as educadoras e professoras cooperantes que, com a sua partilha e dedicação, me ajudaram a evoluir e a tornar-me uma profissional melhor, em especial à Rita F., Mónica e Luísa, pela sua mentoria e pela oportunidade de crescimento profissional. À diretora do Jardim Escola da Estrela, pelo voto de confiança de me receber.

A todas as crianças que, de forma espontânea e genuína, me inspiraram a prosseguir mesmo nos momentos mais desafiantes. A ternura e a alegria que me ofereceram ficarão para sempre gravadas na minha memória e fortaleceram, de forma definitiva, a convicção de que este é o caminho que quero seguir.

Aos meus amigos, por apartarem todas as quedas e estarem sempre presentes, e às amigadas que construí nesta instituição e que sei que serão para a vida.

Ao meu namorado, pelo apoio diário, pelas palavras de incentivo.

Por fim, à minha família, pelo amor incondicional e pelo apoio constante. Em especial, à minha mãe e pai: sem ambos, nada disto seria possível. Acreditaram sempre em mim, mesmo quando duvidei de mim mesma.

Resumo

Este Relatório de Estágio Profissional tem como objetivo organizar e sistematizar as aprendizagens adquiridas ao longo dos estágios profissionais I, II, III e IV desenvolvidos no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação João de Deus.

A estrutura do relatório está dividida em quatro capítulos principais. No primeiro capítulo, são apresentados dez relatos de estágio, nos quais se descrevem atividades e estratégias observadas ou realizadas em contexto educativo, acompanhadas de uma reflexão sobre as mesmas. Entre estas atividades, sete foram conduzidas pela educadora cooperante ou por colegas e três por mim. O segundo capítulo é dedicado ao planeamento, incluindo uma análise reflexiva sobre a planificação e a apresentação de oito planificações de atividades destinadas a crianças dos 3 aos 5 anos e do 1.º ano ao 4.º ano, devidamente fundamentadas.

O terceiro capítulo aborda o tema da avaliação, apresentando quatro instrumentos de avaliação aplicados em atividades no contexto da Educação Pré-Escolar e do Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Estes instrumentos inserem-se na Área da Expressão e da Comunicação (Domínio da Matemática e Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita) e na Área do Conhecimento do Mundo.

O quarto e último capítulo apresenta um projeto pedagógico intitulado “Reciclagem de Papel”, enquadrado na Componente do Estudo do Meio e direcionado para alunos do 1.º Ciclo. O principal objetivo deste projeto é sensibilizar para o consumismo e desperdício, contribuindo para uma formação de cidadãos preocupados com a natureza.

Por fim, o relatório termina com as considerações finais, onde são refletidas as experiências vivenciadas e observadas durante o estágio, bem como a importância deste percurso para o desenvolvimento profissional, a superação de desafios e a consolidação da formação na área da Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Palavras-chave: Estágio Profissional; Educação Pré-Escola, Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico; Planificação; Trabalho de Projeto

Abstract

This Professional Internship Report aims to organize and systematize the knowledge and skills acquired throughout Professional Internships I, II, III, and IV, carried out within the scope of the Master's Degree in Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education at the João de Deus Higher School of Education.

The structure of the report is divided into four main chapters. The first chapter presents ten internship reports describing activities and strategies observed or implemented in educational contexts, accompanied by reflections. Among these activities, seven were conducted by the cooperating educator or colleagues, and three by me. The second chapter is dedicated to planning, including a reflective analysis of lesson planning and the presentation of eight activity plans for children aged 3 to 5 years, and for students from the 1st to the 4th grade, all supported with pedagogical justification.

The third chapter addresses the topic of assessment, presenting four assessment tools applied in activities within the context of Preschool Education and the 1st Cycle of Basic Education. These tools are related to the Area of Expression and Communication (Mathematics Domain and Oral Language and Emergent Writing Domain) and the Area of the World Knowledge.

The fourth and final chapter presents a pedagogical project entitled "*Paper Recycling*", framed within the Environmental Studies component and aimed at students of the 1st Cycle. The main goal of this project is to raise awareness about consumerism and waste, contributing to the education of citizens who are concerned about nature.

Finally, the report concludes with final considerations, reflecting on the experiences lived and observed during the internship, as well as the importance of this journey for professional development, overcoming challenges, and consolidating training in the field of Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education.

Keywords: Professional Internship; Preschool Education; Primary School Teaching; Planning; Project
wor

Índice Geral

Índice de Tabelas	xi
Índice de Figuras	xii
Introdução	1
1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional	2
2. Calendarização e Cronograma	3
Capítulo 1– Relatos de Estágio	6
1.1. Síntese do capítulo	7
1.2. Relatos de Estágio	7
1.2.1. Relato de Estágio 1	7
1.2.2. Relato de Estágio 2	9
1.2.3. Relato de Estágio 3	10
1.2.4. Relato de Estágio 4	12
1.2.5. Relato de Estágio 5	13
1.2.6. Relato de Estágio 6	14
1.2.7. Relato de Estágio 7	16
1.2.8. Relato de Estágio 8	17
1.2.9. Relato de Estágio 9	19
1.2.10. Relato de Estágio 10	20
Capítulo 2– Planificações	23
2.1. Síntese do capítulo	24
2.2. Fundamentação teórica	24
2.3. Planificações em quadro	26
2.3.1. Planificação da Atividade (3 anos)	26
2.3.2. Planificação da Atividade (4 anos)	28
2.3.3. Planificação da Atividade (5 anos)	30
2.3.4. Planificação da Atividade (5 anos)	32
2.3.5. Planificação da aula (1.º ano)	33
2.3.6. Planificação da aula (2.º ano)	35
2.3.7. Planificação da aula (3.º ano)	37
2.3.8. Planificação da aula (4.º ano)	40

Capítulo 3– Dispositivos de avaliação	42
3.1. Síntese do capítulo	43
3.2. Fundamentação teórica	43
3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática (4 anos)	47
3.3.1. Contextualização da atividade	47
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	47
3.3.3. Apresentação e análise de resultados	48
3.4. Avaliação da atividade da Componente de Estudo do Meio (1.º ano)	50
3.4.1. Contextualização da atividade	50
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	50
3.4.3. Apresentação e análise de resultados	52
3.5. Avaliação da atividade da Componente de Estudo do Meio (3.º ano)	54
3.5.1. Contextualização da atividade	54
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	55
3.5.3. Apresentação e análise de resultados	56
3.6. Avaliação da atividade da Componente de Matemática (4.º ano)	58
3.6.1. Contextualização da atividade	58
3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	58
3.6.3. Apresentação e análise de resultados	59
Capítulo 4– Trabalho de Projeto	62
4.1. Introdução ao tema do projeto	63
4.2. Metodologia do trabalho	65
4.2. Fundamentação teórica	66
4.3. Desenvolvimento do Projeto	68
4.3.1. Problema	68
4.3.2. Problemas parcelares	68
4.3.3. Destinatários	69
4.3.4. Entidades envolvidas	69
4.3.5. Motivação e negociação	69
4.3.6. Objetivos gerais	70
4.3.7. Objetivos específicos	70

4.3.8. Planeamento	71
4.3.9. Recursos	74
4.3.9.1. Recursos materiais	74
4.3.9.2. Recursos humanos	74
4.3.10. Produtos finais	74
4.3.11. Avaliação	75
4.3.11.1. Avaliação do processo	75
4.3.11.2. Avaliação do produto final	75
4.4. Calendarização	75
4.5. Considerações finais do trabalho de projeto	76
Reflexão – Considerações finais	79
Referências	82
Anexos	90
Anexo 1- Proposta de atividade do Domínio da Matemática (4 anos)	
Anexo 2- Grelha de Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	
Anexo 3- Dispositivo de Avaliação da Componente de Estudo do Meio (1.º ano)	
Anexo 4- Grelha de Avaliação da atividade da Componente de Estudo do Meio	
Anexo 5- Dispositivo de Avaliação da Componente de Estudo do Meio (3.º ano)	
Anexo 6- Grelha de Avaliação da atividade da Componente de Estudo do Meio	
Anexo 7- Dispositivo de Avaliação da Componente de Matemática (4.º ano)	
Anexo 8- Grelha de Avaliação da atividade da Componente de Matemática	
Anexo 9- Questionário para os alunos	
Anexo 10- Questionário para os Encarregados de Educação	

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Calendarização e Cronograma do 1.º Semestre	3
Tabela 2 - Calendarização e Cronograma do 2.º Semestre	4
Tabela 3 - Calendarização e Cronograma do 3.º Semestre	4
Tabela 4 - Calendarização e Cronograma do 4.º Semestre	4
Tabela 5 - Planificação de Atividade do Domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita (3 anos)	26
Tabela 6 - Planificação de atividade do Domínio da Matemática (4 anos)	28
Tabela 7 - Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo (5 anos)	30
Tabela 8 - Planificação da atividade do domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita (5 anos)	32
Tabela 9 - Planificação da atividade da componente de Estudo do Meio (1.º ano)	34
Tabela 10 - Planificação da atividade da componente de Matemática (2.º ano)	36
Tabela 11 - Planificação da atividade da componente de Estudo do Meio (3.º ano)	38
Tabela 12 - Planificação da atividade da componente de Estudo do meio (4.º ano)	40
Tabela 13 - Parâmetros e critérios de avaliação da atividade no Domínio da Matemática (4 anos)	48
Tabela 14 - Parâmetros e critérios de avaliação da atividade na componente de Estudo do Meio (1.º ano)	52
Tabela 15 - Parâmetros e critérios de avaliação da atividade na componente de Estudo do Meio (3.º ano).....	56
Tabela 16 - Parâmetros e critérios de avaliação da atividade na componente de Matemática (4.º ano)	59
Tabela 17 - Cronograma das fases do projeto	76

Índice de Figuras

Figura 1- Parâmetros e critérios da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (4 anos)	48
Figura 2- Resultados da avaliação da atividade na Componente de Estudo do Meio (1.º ano).....	53
Figura 3- Resultados da avaliação da proposta de trabalho de Estudo do Meio (3.º ano)	56
Figura 4- Resultados da proposta de trabalho de Matemática (4.º ano).....	60

Introdução

O presente 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 de 2023-2024 e 2024-2025.

A formação num contexto de trabalho é fundamental para todos os alunos, pois é esta junção entre a componente prática e a teórica aprendida/observada ao longo do curso, que permite colocar em prática o que nos foi ensinado em teoria. Segundo Mosqueira e Almeida (2017), “os primeiros contactos com a docência ocorrem durante a formação inicial, ainda como alunos, através dos estágios, onde foram tomando conhecimento da realidade escolar” (p.37).

Durante os estágios, é essencial que os supervisores se empenhem não apenas em ampliar o conhecimento dos alunos, mas também em apoiá-los e incentivá-los a refletir sobre as práticas realizadas ou a realizar, promovendo, assim, o desenvolvimento da sua autonomia enquanto futuros professores. Alarcão e Roldão (2008) consideram que o supervisor é “alguém que influencia o processo de socialização, contribuindo para o alargamento da visão de ensino (para além de mera transmissão de conhecimentos), estimulando o autoconhecimento e a reflexão sobre as práticas, transmitindo conhecimentos úteis para a prática profissional” (p.54).

Reconhecendo a importância da relação entre aluno e supervisor na formação inicial de professores, é fundamental preservar princípios essenciais que garantam benefícios para ambas as partes, como o respeito mútuo, a partilha de experiências e o apoio constante. Como sustentam Mosqueira e Almeida (2017), “a relação que se estabelece entre o supervisor pedagógico e o professor em início de carreira docente vai no sentido de uma relação interpessoal que tenha sempre presente o espírito de abertura” (p.40).

Segundo Nóvoa (2009), a integração na profissão e a interação com os colegas com mais experiência é fundamental para se aprender a ser professor. Assim, a partilha de experiências, conhecimentos e ideias, aliada ao trabalho colaborativo tem um contributo para a formação de todos os professores (Nóvoa, 1992).

Segundo Alarcão e Tavares (2003):

Há um conjunto de atividades fundamentais ao ato de supervisão e que passam por estabelecer um bom clima afetivo e relacional: criar condições para que o formando se desenvolva humana e profissionalmente; desenvolver o espírito de reflexão, autoconhecimento e inovação; criar condições para que o aluno estagiário desenvolva e mantenha o gosto pelo ensino; planificar e avaliar o processo ensino-aprendizagem e definir os planos de ação a seguir; identificar os problemas e as dificuldades que surgem; estabelecer estratégias e procedimentos; observar, analisar e interpretar os dados observados; avaliar o processo e definir o novo plano de ação a seguir. (p.24)

Ainda de acordo com os mesmos autores, a importância da reflexão sobre as pessoas, as experiências, os contextos e as interações, originam uma perspectiva que denominam como 'cenário reflexivo'. Esta reflexão, permite um desenvolvimento em que a interação entre o professor, aluno e o conhecimento, se complementam.

Resumidamente, na minha opinião, o estágio profissional é fundamental no percurso de um futuro educador/professor. Este relatório resulta da reflexão de um conjunto de práticas elaboradas e observadas nas valências de Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para além da introdução, encontra-se dividido em quatro capítulos: relatos de estágio, em que irei descrever e interpretar dez atividades/aulas observadas, planificações de diferentes áreas e faixas etárias, dispositivos de avaliação de atividades ou aulas e por fim, apresentação de uma proposta de projeto educativo. Finalizo com uma reflexão final.

1. Identificação e contextualização do estágio profissional

O Estágio Profissional I, II, III e IV decorreu entre 13 de outubro de 2023 e 4 de julho de 2025, abrangendo o primeiro e o segundo semestre do 1.º ano e o primeiro e segundo semestre do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta continuidade permitiu um acompanhamento pedagógico consistente, bem como uma integração profunda na dinâmica da comunidade educativa. Foi realizado integralmente numa única instituição localizada em Lisboa, ao longo de dois anos. A instituição integra as valências de Educação Pré-Escolar e 1.º

Ciclo do Ensino Básico, acolhendo, em média, cerca de 25 crianças por sala, acompanhadas por um educador ou professor. A equipa é composta por colaboradores não docentes e elementos da direção. A escola dispõe de um edifício com dois recreios, permitindo a separação dos espaços destinados à Educação Pré-Escolar e ao 1.º Ciclo. As suas instalações incluem 15 salas de aula, um salão polivalente, um refeitório, um ginásio, uma biblioteca, uma sala de informática, uma sala de professores, cinco casas de banho para crianças, duas casas de banho para adultos e um gabinete da direção.

2. Calendarização e Cronograma

O Estágio Profissional foi realizado ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e organizado em quatro momentos, como se pode verificar nas tabelas 1, 2, 3 e 4. As tabelas (1,2,3,4) mostram de forma sintetizada a calendarização e cronograma dos quatro semestres, onde constam respetivamente as atividades e aulas realizadas nas valências de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, os seminários de contacto com a realidade educativa, as reuniões de estágio com presença da equipa de supervisão pedagógica e orientadores cooperantes, onde se realiza a análise, reflexão e avaliação das atividades/aulas dinamizadas por mim ou pelas colegas, as sessões de orientação tutorial e a elaboração do Relatório de Estágio Profissional.

Tabela 1

Calendarização e Cronograma do 1.º Semestre

Semestre	Valência	Atividades	Data
1.º	Educação Pré-Escolar	Estágio no grupo dos 3 anos	13/10/2023–18/12/2023
		Atividades avaliadas	03/11/2023 e 22/01/2024
		Atividades de dia inteiro	4/12/2023 e 05/02/2024
		Estágio no grupo dos 5 anos	5/01/2024–9/02/2024
		Atividade extra	19/01/2024
		Orientação Tutorial	1x semana – 2 horas
		Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	11/10/2023–7/02/2024

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

Semestre	Valência	Atividades	Data
2.º	Educação Pré-Escolar	Estágio no grupo dos 4 anos	04/03/2024–05/07/2024
		Atividade extra	19/04/2024
		Atividades avaliadas	13/05/2024–17/06/2024
		Atividades de dia inteiro	27/05/2024–24/06/2024
		Orientação Tutorial	1x semana - 2 horas
		Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	07/03/2024–04/07/2024

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

Semestre	Valência	Atividades	Data
3.º	1.ºCiclo do Ensino Básico	Estágio na Turma do 1.º ano	11/10/2024–06/12/2024
		Estágio na Turma do 2.º ano	09/12/2024–07/02/2025
		Aulas avaliadas	08/11/2024 e 20/01/2025
		Aulas de dia inteiro	22/11/2024 e 06/01/2025
		Orientação Tutorial	1x semana - 2 horas
		Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	11/10/2024–07/02/2025

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

Semestre	Valência	Atividades	Data
4.º	1.ºCiclo do Ensino Básico	Seminário de contacto com a realidade educativa	17/02/2025–21/02/2025
		Estágio na Turma do 4.º ano	24/02/2025–02/05/2025
		Estágio na Turma do 3.º ano	05/02/2025–04/07/2025
		Aulas avaliadas	05/05/2025 e 02/06/2025
		Aulas de dia inteiro	04/04/2025 e 26/05/2025

		Orientação Tutorial	1x semana- 2 horas
		Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	24/02/2025–04/07/2025

Capítulo 1- Relatos de Estágio

1.1. Síntese do Capítulo

Este capítulo é composto por dez relatos de atividades/aulas das quais sete foram realizadas pelo educador/professor cooperante ou pelas colegas e três foram dinamizadas por mim durante a prática pedagógica. Todos os relatos encontram-se suportados com as respetivas inferências e fundamentação teórica. As atividades/aulas realizadas ou observadas durante os Estágios Profissionais I, II, III e IV estão integradas nas diferentes áreas da Educação Pré-Escolar e nas diversas componentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

1.2. Relatos de Estágio

1.2.1. Relato de Estágio 1

No dia 3 de novembro de 2023, realizei uma atividade inserida na Área de Expressão e Comunicação, com o objetivo de explorar o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, na faixa etária dos 3 anos. Para esta atividade utilizei o livro *A mosca fosca*.

Antes de iniciar a atividade, organizei o espaço. Comecei por sentar as crianças em meia lua em cima do tapete, para que todas tivessem visibilidade para o móvel flanelógrafo. No móvel, coleí, com velcro, um pano aos quadrados para simular a toalha de mesa, e por cima da toalha de mesa coloquei pratos e talheres, de forma a tornar apelativo e a representar a mesa da nossa história. De seguida, iniciei a leitura do livro, onde no decorrer da história, fui interagindo com as crianças, para proporcionar a participação das mesmas. Ao longo da história, as crianças, a quem eu pedia, tinham que ir buscar a personagem que estava a ser falada e colocá-la no móvel flanelógrafo, no local pedido. Algumas mostraram dificuldade na associação da personagem, então para não dar a resposta, mostrava a imagem do livro e pedia para compararem com a que tinham escolhido, ajudando a que chegassem à imagem certa. Fui questionando quantas personagens já estavam sentadas à mesa. Trabalhando assim, a orientação espacial, a sequência, a contagem e a memória.

No decorrer da história, fui pedindo para que imitassem os sons de alguns animais, que dela constavam e fui dando sinónimos de palavras mais complexas.

O principal objetivo e intenção da leitura de histórias a crianças, é de que estas desenvolvam interesse pela leitura e escrita, pois tal como refere Traça (1992) “esta constitui um meio eficaz para as pôr em contacto com a literatura, para proceder a uma iniciação literária que, pelo prazer a que surge associada, pode constituir um caminho seguro para a apreciação literária” (p.124). As crianças, desde cedo, têm contacto com os livros e é através destes que as mesmas, segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE) “descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética” (Silva et al., 2016, p.66).

Depois de finalizar a leitura da história e trabalhar a orientação com as crianças, e de criarem a construção da mesa com as personagens, cantei uma canção sobre uma mosca. O objetivo era que conseguissem descontraír um pouco para depois se concentrarem na atividade seguinte.

As atividades lúdicas musicais são muito importantes para a vida das crianças, pois contribuem para o desenvolvimento de diversas habilidades, favorecendo a sua aprendizagem de uma forma prazerosa. Diariamente, as crianças têm contacto com a música e através desta “são capazes de desenvolver e sustentar a sua imaginação e criatividade” (Gordon, 2000, p.6). Deste modo, segundo Silva et al. (2016) a abordagem à Música deve estar enquadrada nas vivências e interesses das crianças e “dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar” (p.54).

Finalizei a aula com um exercício direcionado ao desenvolvimento da motricidade fina, considerando a sua importância para o progresso global da criança. A atividade consistia em distribuir plasticina de várias cores, de forma a que eles partilhassem, entre mesas/grupos, partissem a plasticina em pequenos pedaços e preenchessem o interior de uma imagem, que aparecia no livro. Neste sentido, segundo Silva et al. (2016) “a educação pré-escolar tem um papel importante na educação para os valores, que não se “ensinam”, mas se vivem e aprendem na ação conjunta e nas relações com os outros” (p.33).

O objetivo, era partilhar os materiais e trabalharem os dedos em pinça de forma a gerir a força, pois era necessário fazer pressão para que a plasticina ficasse no papel.

1.2.2. Relato de Estágio 2

No dia 5 de janeiro de 2024, observei uma atividade do Domínio da Matemática integrada na Área de Expressão e Comunicação, realizada pela educadora titular, num grupo dos 5 anos constituído por 26 crianças.

Para esta atividade, a educadora utilizou o material manipulável estruturado Calculadoras Papy e materiais não estruturados (pompons) utilizando apenas as unidades. Estes materiais são importantes, pois facilitam a concretização do raciocínio matemático e consequente exploração e reflexão por parte da criança (Silva et al., 2016). No entanto, segundo Serrazina (1990) o mais importante não é o material em si, mas sim a experiência que ele proporciona ao aluno. Turrioni e Perez afirmam que este tipo de material é fundamental para o ensino experimental, uma vez que “facilita a observação, análise, desenvolve o raciocínio lógico e crítico, sendo excelente para auxiliar o aluno na construção dos seus conhecimentos.” (2006, p. 61). Lorenzato (2006) defende que o professor deve ter em conta que o material didático deve apresentar um assunto, motivar os alunos, auxiliar a memorização de resultados e facilitar a redescoberta.

A educadora iniciou a aula, com as crianças sentadas nos seus lugares, e distribuiu o material, as calculadoras Papy, e o material não estruturado como: um saco com pompons. Começou por questionar o material: quantos quadrados tinham, quantas cores viam, qual a forma geométrica que observavam. De seguida, deu as regras necessárias para a utilização do material: só pode estar um pompom em cada quadrado. Segundo Damas et al. (2010, p.5) os materiais são “suportes de aprendizagem que permitem envolver os alunos numa construção sólida e gradual das bases matemáticas”, pois “no contacto directo com o material, as crianças agem e comunicam, adquirindo o vocabulário fundamental, associando uma ação real a uma expressão verbal”, ou seja, os materiais ajudam a compreender ideias abstratas a partir de situações concretas e problemáticas.

Posteriormente, deu os valores das cores, utilizando o Cuisenaire como referência, pois a cor branca e cor de rosa, valem exatamente o mesmo, em ambos os materiais. Disse que o quadrado branco valia uma unidade, o azul valia duas unidades, o cor de rosa quatro unidades e o verde oito unidades. Pediu para as crianças representarem uma unidade, quatro unidades e assim sucessivamente,

colocando o pompom na cor correspondente. Por fim, decidi dificultar, de forma a que as crianças tentassem chegar ao resultado correto sozinhas, pedindo que representassem três unidades. Algumas crianças conseguiram chegar ao resultado esperado, outras colocaram três pompons no quadrado branco ou apenas um pompom no quadrado azul. Nesse momento a educadora relembrou a regra de colocar um pompom em cada quadrado. Como as crianças ainda mostraram alguma dificuldade, a educadora decidiu explicar que, se somarem duas unidades com uma unidade, obtinham o resultado de três unidades. Deste modo, as crianças conseguiram colocar os pompons nos quadrados certos, um pompom no branco e outro no azul. A educadora decidiu fazer o mesmo com cinco unidades e finalizou com seis unidades, deixando sempre as crianças tentarem sozinhas. Algumas crianças mostraram mais dificuldades, mas a educadora proporcionou sempre o diálogo de forma a que conseguissem explicar o raciocínio e que compreendessem o que tinham realizado. Decidi dar por terminada a aula, visto que era uma introdução ao material.

1.2.3. Relato de Estágio 3

No dia 12 de abril de 2024, observei uma atividade do Domínio da Matemática, integrada na Área de Expressão e Comunicação, dinamizada pela educadora titular com um grupo de 24 crianças com 4 anos de idade. A atividade teve como principal recurso o Tangram, um material manipulável estruturado.

Antes de iniciar a atividade, a educadora organizou o espaço de forma cuidadosa. As crianças foram sentadas em mesas circulares, de modo a garantir a visibilidade para o centro da sala, onde ocorreria a demonstração. Ao longo de toda a sessão, a educadora circulou pela sala, estabelecendo proximidade com o grupo e mantendo as crianças atentas e envolvidas. Este movimento constante revela uma prática intencional que favorece a interação educativa e a escuta ativa.

A sessão iniciou-se com a distribuição do Tangram por uma das crianças, incentivando a autonomia e o sentido de responsabilidade, como referido nas OCEPE, “esta autonomia passa igualmente pela decisão coletiva sobre as tarefas necessárias ao bom funcionamento do grupo e a sua distribuição equitativa” (Silva et al., 2016, p.36). A educadora questionou o grupo sobre o nome do material, promovendo a

recordação da lenda do Tangram como ponto de partida para a exploração das peças. Perguntou o número de partes em que o Tangram se divide, identificando com as crianças as diferentes formas geométricas e os seus tamanhos.

Através da manipulação direta, foram realizadas comparações entre peças, introduzindo noções de pequeno, médio e grande. Esta abordagem visual e tátil permitiu que as crianças desenvolvessem conceitos espaciais e de comparação, numa lógica de aprendizagem ativa. De acordo com as OCEPE, “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” (Silva et al., 2016, p. 75). Durante esta fase, a educadora incentivou também a resolução de pequenas questões de adição e subtração, promovendo o cálculo mental de forma lúdica e integrada no contexto da atividade.

Mais tarde, a educadora apresentou o paralelogramo e pediu que as crianças repetissem o nome através da divisão silábica (“pa-ra-le-lo-gra-mo”), o que promoveu a consciência fonológica e a ampliação do vocabulário matemático. Sampaio (2018), refere que a articulação de saberes é utilizada para interligar “diferentes disciplinas, com saberes e práticas diferenciadas, para tratar uma problemática comum” (p.44).

Num momento seguinte, desafiou as crianças a "consertar", reconstruindo o Tangram peça a peça, orientando-as com um modelo visível no quadro. Esta tarefa envolveu competências de análise espacial, de coordenação visual-motora e de resolução de problemas não verbais. Segundo Ferreira (2012, p.19), é essencial “promover experiências de aprendizagem onde as crianças se possam envolver na atividade, partilhar o seu pensamento matemático, manipular os materiais e resolver problemas, contribuindo assim para o seu crescimento matemático”.

Para estimular o cálculo mental, a educadora utilizou quantidades familiares (meia dezena, uma dezena, meia dúzia, uma dúzia). A partir de uma história inventada, criou situações problemáticas que estimularam o raciocínio lógico de forma contextualizada.

A atividade final consistiu na sobreposição das peças do Tangram sobre uma imagem-modelo, sendo dada também a opção de realizarem a construção ao lado da imagem, assim permite à criança decidir qual a opção que lhe parece mais viável.

Estanqueiro (2010, pp. 15-16) revela que as “tarefas demasiado exigentes, dificilmente realizáveis com sucesso, ameaçam a auto-estima, provocam ansiedade e bloqueiam a inteligência. Abrem a porta à indisciplina, ao insucesso e ao abandono escolares. As tarefas muito fáceis também não são cativantes, nem mobilizadoras”. Por isso é preciso que o educador proponha objetivos cativantes e ao alcance dos alunos.

Esta proposta permitiu explorar a correspondência visual, a orientação espacial e a reprodução de modelos geométricos, incentivando simultaneamente a autonomia e a capacidade de escolha.

1.2.4. Relato de Estágio 4

No dia 27 de outubro de 2023, observei uma atividade realizada pela educadora titular com um grupo de 25 crianças de 3 anos, inserida na Área do Conhecimento do Mundo. Esta atividade teve como objetivo principal a exploração sensorial, com foco no sentido do tato.

Antes de iniciar a atividade, a educadora organizou cuidadosamente o espaço, sentando as crianças em meia-lua, de modo a garantir a visibilidade e promover a interação entre todas. Iniciou com um momento de diálogo, onde questionou as crianças sobre os cinco sentidos e os órgãos associados a cada um. Este momento inicial permitiu ativar conhecimentos prévios, envolvendo o grupo desde o início da sessão.

Para despertar a curiosidade e o envolvimento, a educadora desdobrou um tapete com imagens variadas, criando um efeito surpresa que resultou em entusiasmo generalizado. Em consonância com as OCEPE, a curiosidade é desenvolvida “através de oportunidades para aprofundar, relacionar e comunicar o que já conhece, bem como pelo contacto com novas situações que suscitam a sua curiosidade e o interesse por explorar, questionar, descobrir e compreender” (Silva et al., 2016, p.85).

Através da observação, a educadora conduziu as crianças para a temática do tato, questionando-as sobre o órgão responsável por este sentido. De seguida, apresentou sacos fechados com objetos no interior, mantendo o elemento surpresa. Cada criança

foi convidada a apalpar um dos sacos e a tentar descobrir que objeto estaria dentro, relacionando-o com as imagens previamente observadas no tapete.

A educadora promoveu assim uma aprendizagem ativa e sensorial, tal como defendido nas OCEPE: “o corpo, que a criança vai progressivamente dominando desde o nascimento e de cujas potencialidades vai tomando consciência, constitui um meio privilegiado de relação com o mundo e o fundamento de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem” (Silva et al., 2016, p. 43). Este tipo de exploração permite a construção de conhecimento de forma significativa e concreta.

No caso das crianças que revelaram maior dificuldade, a educadora adaptou a proposta: retirava o objeto do saco, pedia que fechassem os olhos e incentivava a explorá-lo com as mãos. Num segundo momento da atividade, as crianças foram convidadas a sentar-se nos seus lugares, em “pézinhos de lã”, promovendo o autocontrolo motor. Cada criança recebeu um tapete individual com seis sacos, numerados de um a seis (embora dispostos de forma aleatória), promovendo a exploração individualizada e a autonomia.

1.2.5. Relato de Estágio 5

No dia 19 de janeiro de 2024, dinamizei uma atividade dirigida a crianças de 5 anos, com o objetivo central de explorar o Domínio da Linguagem Oral e a Abordagem à Escrita. Esta atividade teve por base o livro *A que sabe a lua*, que foi trabalhado de forma interativa para promover a participação ativa, o desenvolvimento da linguagem e o interesse pela leitura.

Antes de iniciar a atividade, organizei cuidadosamente o espaço, dispondo almofadas no cantinho da leitura para que todas as crianças pudessem visualizar bem o livro e se sentissem confortáveis, o que contribui para a concentração e envolvimento durante a leitura. De acordo com Neves (2014) a “organização do espaço possui um papel determinante, isto porque, permite a estruturação de todos os elementos que diretamente influenciam a aprendizagem das crianças” (p.6). Esta organização do ambiente é salientada também nas OCEPE (Silva et al., 2016, p. 26), que destacam que “os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo

como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens”.

Para despertar o interesse das crianças, antes da leitura efetiva do texto, explorei os elementos paratextuais, nomeadamente a capa, questionando o grupo sobre o que observavam e quais as suas expectativas em relação à história. De modo a tornar a história mais dinâmica e participativa, utilizei uma versão do livro em pano, com imagens soltas que as crianças tinham de identificar e colocar no local correto. As imagens estavam viradas para baixo, o que estimulou as crianças a desenvolverem estratégias de reconhecimento, baseadas em formas, contornos e dimensões.

Depois da leitura, dinamizei um jogo da memória com imagens reais dos animais da história, incentivando as crianças a relembrares os animais e descrever as suas características.

Para finalizar a atividade, propus um exercício de expressão criativa e motricidade fina: cada criança contornou a mão aberta num papel e criou um animal à sua escolha, que podia ou não estar presente na história. Depois pintaram os seus desenhos livremente, exercitando a coordenação óculo-manual, a criatividade e a expressão artística. Tal como Hernández (2000) refere, as artes visuais vão além das experiências estéticas, uma vez que potenciam a criatividade, o pensamento crítico e a habilidade de relacionar conhecimentos de diferentes áreas. Por fim, cada criança apresentou o seu animal e explicou a sua escolha, promovendo o diálogo, a autonomia e a confiança na expressão oral.

Assim, a atividade permitiu trabalhar de forma integrada várias áreas de desenvolvimento, reforçando o gosto pela leitura, a comunicação oral, a atenção, a memória e a criatividade, elementos essenciais no percurso educativo da criança em idade pré-escolar.

1.2.6. Relato de Estágio 6

No dia 24 de janeiro, foi observada uma aula de Português numa turma do 1.º ano do 1.º ciclo do ensino básico. O foco da aula foi o reconhecimento e uso dos nomes próprios.

Antes de iniciar a aula, a estagiária organizou o espaço, garantindo que os alunos estivessem confortavelmente acomodados para favorecer a concentração e o envolvimento. A aula começou com uma atividade apelativa: uma raspadinha com nomes próprios escondidos, apresentada como um recurso para despertar a curiosidade e motivar a participação ativa dos alunos.

Após a descoberta do tema, foi realizada uma exploração oral orientada, durante a qual as crianças discutiram as características dos nomes próprios, nomeadamente a sua função identificadora e o uso obrigatório da letra maiúscula inicial. A estagiária incentivou a interação, colocando questões relacionadas com o quotidiano das crianças, como os nomes dos colegas e familiares, promovendo uma reflexão contextualizada e significativa. Esta abordagem está em consonância com as Aprendizagens Essenciais de Português do 1.º ano do Ensino Básico, que prevêem que os alunos saibam identificar nomes próprios (Ministério da Educação [ME], 2018a).

Em seguida, foi exibido um vídeo didático, que facilitou a atenção e a compreensão dos conteúdos.

A fase prática da aula consistiu na entrega de envelopes contendo pares de palavras, um nome comum e um nome próprio, para que os alunos lessem e construíssem frases que integrassem ambos os tipos de nomes. Esta atividade estimulou, não só a aplicação do conhecimento adquirido, mas também a escrita significativa e a colaboração entre pares. Segundo o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (ME, 2017, p.25), os alunos devem ter a capacidade de “adequar comportamentos em contextos de cooperação, partilha, colaboração e competição; trabalhar em equipa e usar diferentes meios para comunicar presencialmente e em rede”. O trabalho em equipa permite aos alunos aprimorar a comunicação e desenvolver competências para resolver problemas e encontrar soluções de forma colaborativa. Para Silva et al. (2018, p.15), através de grupos heterogéneos, “os alunos trabalham juntos com dois objetivos fundamentais: cooperar para maximizar a sua aprendizagem e a aprendizagem dos restantes elementos do grupo, e cooperar para aprenderem a trabalhar em grupo e a ser solidários” .

Posteriormente, cada par foi convidado a apresentar a sua frase no quadro, um momento que valorizou a oralidade e a expressão em público, competências transversais essenciais ao desenvolvimento global da criança.

A aula demonstrou uma organização coerente com uma pedagogia centrada no aluno, integrando atividades diversificadas que promovem a experimentação, a cooperação e a comunicação, respeitando o ritmo e os interesses dos alunos e assegurando uma aprendizagem significativa e motivadora.

1.2.7. Relato de Estágio 7

No decorrer da aula de Matemática observada numa turma de 2.º ano, no dia 3 de fevereiro, foi promovida uma abordagem ativa e gradual à compreensão dos conceitos de perímetro e área.

A aula começou com duas questões orientadoras: “O que calculamos quando contornamos uma figura plana?” e “Se quisermos saber o espaço total dentro da figura, o que estamos a calcular?”. Estas perguntas estimularam o pensamento dos alunos e ajudaram a distinguir perímetro (contorno da figura) e área (superfície interna). Esta estratégia está alinhada com as Aprendizagens Essenciais de Matemática do 2.º ano do Ensino Básico, que preveem que os alunos sejam capazes de “reconhecer o perímetro de uma figura plana.” e “compreender o que é a área de uma figura plana.” (ME, 2018b, pp. 43-44).

Em seguida, a docente apresentou um vídeo explicativo para relembrar a definição de perímetro e o seu cálculo, integrando um recurso visual que contribuiu para o reforço da aprendizagem e da memória visual.

A transição para o conceito de área foi feita de forma natural, começando pela definição apresentada pela docente como ‘o espaço que uma figura ocupa no plano’. Para facilitar a compreensão da unidade de medida, utilizou como referência a face branca do material Cuisenaire, tornando a unidade concreta e visualmente perceptível.

Ao ensinar como calcular a área, a docente questionou os alunos sobre o procedimento, chegando à resposta: contar os quadrados. Assim, ao observar uma

figura com 4 quadrados na horizontal e 8 na vertical, conduziu os alunos ao cálculo de $4 \times 8 = 32$, explicando que esta era a área em unidades quadradas.

Seguidamente, a docente utilizou peças Cuisenaire (amarela e cor-de-rosa) para aprofundar o conceito de área conjunta, levando os alunos ao cálculo $5 + 4 = 9$ unidades de área. Incentivou também o raciocínio ao questionar o perímetro da mesma figura, reforçando a distinção entre os dois conceitos. Esta abordagem evidencia a preocupação com a compreensão conceptual, fundamental no ensino da matemática. Além disso, a docente introduziu a representação simbólica da área (A), promovendo o uso correto de convenções matemáticas desde cedo. Explorou ainda a noção de equivalência de áreas, através da construção de duas figuras diferentes com a mesma área, desafiando os alunos a compreender que 'área igual' não significa 'figura igual'.

Para consolidar, a docente propôs um exercício em que cada quadrado representava uma unidade de área. As crianças somaram os quadrados das figuras e identificaram as que tinham áreas equivalentes, através da contagem e da comparação. Durante a correção, a docente reforçou a definição de área e o modo de cálculo, retomando também o conceito de perímetro para sublinhar a diferença entre ambos.

A aula terminou com a realização de uma ficha de consolidação, cujas instruções foram lidas em voz alta. A ficha propunha exercícios de cálculo de áreas (com figuras compostas por quadrados), identificação de maior, menor e áreas equivalentes, bem como operações de soma e subtração.

1.2.8. Relato de Estágio 8

No dia 4 de abril, tive oportunidade de acompanhar uma atividade pedagógica com uma turma do 4.º ano, realizada no Parque da Serafina, em Lisboa, que teve como tema central a educação rodoviária. Esta atividade configurou-se como uma visita de estudo com aplicação prática dos conteúdos abordados em sala de aula, nomeadamente sobre os sinais de trânsito e os comportamentos responsáveis na circulação rodoviária, utilizando um espaço adaptado para esse fim.

De acordo com André et al. (2020):

O entendimento de que todos somos atores fundamentais, no processo de alteração de comportamentos e modificação de hábitos sociais que concorram para a melhoria e o bem-estar do ambiente rodoviário, proporcionou a sistematização de conjuntos de técnicas de sobrevivência/proteção face aos riscos rodoviários, que se têm vindo a disseminar através de campanhas de sensibilização e espaços de formação que promovem a consciência da aquisição de atitudes e comportamentos mais seguros e responsáveis. (p. 14)

A visita iniciou-se com uma breve explicação orientada pelos organizadores, onde foram abordados diversos sinais rodoviários e regras fundamentais de circulação. Os alunos demonstraram interesse e conhecimento prévio, participando de forma ativa na identificação dos sinais e na partilha de experiências do quotidiano. Posteriormente, tiveram a oportunidade de circular de bicicleta numa pista devidamente sinalizada, simulando situações reais de trânsito. Através desta experiência prática, os alunos foram convidados a aplicar os conhecimentos adquiridos, respeitando os sinais e as regras de segurança, como forma de promover atitudes de responsabilidade, atenção e cidadania.

Para atividades ao ar livre, sobretudo quando realizadas fora do recinto escolar, é fundamental reforçar os cuidados e a vigilância. Por isso, foi solicitado o acompanhamento de dois adultos, além dos dinamizadores, para garantir a segurança dos alunos, tal como defende Paredes (2021) “há sempre maneiras de minimizar os riscos” e “quando saímos do espaço escolar é indispensável sermos acompanhados por mais adultos” (pp.106-107).

A escolha por uma metodologia ativa e prática permitiu que os alunos mobilizassem os seus saberes em contexto realista, o que vai ao encontro da perspectiva de Oliveira (2013) defende que as visitas de estudo constituem uma ferramenta didática essencial, na medida em que promovem o envolvimento ativo dos alunos, a exploração de contextos reais e a consolidação de aprendizagens desenvolvidas em sala de aula, desde que devidamente planeadas e integradas nos objetivos pedagógicos.

Importa salientar que as visitas de estudo, enquanto estratégias pedagógicas complementares, têm um papel essencial na consolidação das aprendizagens, ao permitirem a exploração do meio envolvente e a vivência de situações concretas.

Estas experiências proporcionam, além do reforço dos conteúdos curriculares, o desenvolvimento de competências sociais e pessoais, como a cooperação, a responsabilidade e o respeito pelo outro. Durante toda a atividade, foi visível o envolvimento dos alunos, o seu entusiasmo e o respeito pelas regras estabelecidas. Foi igualmente notório o espírito de entajuda e autorregulação entre pares, uma vez que os próprios alunos corrigiam comportamentos uns dos outros, demonstrando consciência crítica sobre as normas de trânsito. Este tipo de dinâmica evidencia a eficácia da aprendizagem experiencial, que se mostrou não apenas útil para a assimilação dos conteúdos, mas também para a formação de cidadãos responsáveis.

A visita de estudo observada não só reforçou os conteúdos curriculares de Estudo do Meio, mas também promoveu a interdisciplinaridade com áreas como a Educação para a Cidadania e a Educação Física.

A realização desta atividade evidenciou, assim, a relevância de metodologias diversificadas, contextos de aprendizagem significativos e práticas que integrem o aluno como agente ativo do seu processo educativo.

1.2.9. Relato de estágio 9

No âmbito da promoção da educação intercultural e da valorização da diversidade, foi dinamizada uma aula especial na turma do 3.º ano, com a participação de uma encarregada de educação de origem russa. Esta sessão teve como objetivo dar a conhecer elementos da cultura russa, nomeadamente através das tradicionais *matryoshkas*, bonecas que simbolizam a maternidade, a família e a continuidade entre gerações.

A mãe do aluno trouxe consigo diversos exemplares destas bonecas, explicou a sua origem, o modo como são tradicionalmente fabricadas e o seu significado simbólico no contexto cultural russo. As crianças demonstraram grande interesse e entusiasmo, interagindo ativamente com perguntas e comentários. Esta partilha

permitiu o contacto direto com uma realidade cultural distinta. Para além da dimensão cultural e curricular, esta aula destacou-se pela relevância da participação familiar no contexto educativo. A presença de uma mãe na condução da atividade representou um exemplo concreto de articulação entre escola e família.

A colaboração entre a família e a escola é uma mais valia para ambas as partes mas sobretudo para os alunos. Nesta perspetiva Marques (2001) salienta que a relação de proximidade e cooperação Escola-Família:

Aumenta a motivação dos alunos pelo estudo e ajuda a que os pais compreendam melhor o esforço dos professores. Melhora a imagem social da escola. Reforça o prestígio profissional dos professores. Ajuda os pais a desempenharem melhor os papéis, ou seja, incentiva os pais a serem melhores pais. Da mesma forma, estimula os professores a serem melhores professores.
(p. 20)

A participação ativa das famílias em contexto escolar constitui um fator essencial para o desenvolvimento integral dos alunos, promovendo o sentimento de valorização, reforçando a sua autoestima e construindo uma ponte afetiva entre os dois espaços fundamentais da sua vida: a escola e a casa. Segundo Reis (2008) “permitirá obter melhores resultados por parte dos educandos/alunos, tanto do ponto de vista do sucesso pessoal como do sucesso educativo e social” (p. 58).

A sessão culminou com uma atividade prática, na qual cada aluno foi convidado a pintar a sua própria *matryoshka*, expressando, através da arte, a sua interpretação pessoal desta tradição cultural.

1.2.10. Relato de Estágio 10

No dia 4 de abril, dei uma aula que tinha como objetivo introduzir o tema da energia eólica aos alunos de uma turma de 4.º ano.

Comecei por promover um momento de questionamento inicial, no qual foi colocada a pergunta: 'O que entendem por energia eólica?'. Esta estratégia teve como propósito ativar os conhecimentos prévios dos alunos, servindo de ponte para a construção de novos saberes. Como apontam as Aprendizagens Essenciais, deve ser tomado "como referência o conhecimento prévio dos alunos, os seus interesses e necessidades, valorizando situações do dia a dia e questões de âmbito local, enquanto instrumentos facilitadores da aprendizagem" (ME, 2018c, p. 3). Esta partilha revelou-se bastante rica, permitindo identificar ideias iniciais que mais tarde foram confrontadas com nova informação.

Em seguida, recorri a um suporte digital, com o intuito de contextualizar o tema. O recurso a meios visuais e tecnológicos permitiu não só captar a atenção dos alunos, mas também apoiar a compreensão de conceitos abstratos, como o funcionamento das energias renováveis.

Posteriormente, apresentei um vídeo educativo sobre a energia eólica. Esta etapa teve como objetivo consolidar e aprofundar a informação já introduzida. Durante o vídeo, foram feitas pausas estratégicas para promover o diálogo, levantar questões e clarificar termos. Este tipo de abordagem permite desenvolver o pensamento crítico, fomentar a curiosidade e promover aprendizagens significativas. Como sublinham Silva et al. (2016), "a curiosidade é um motor fundamental para o desenvolvimento de competências cognitivas e para a construção do conhecimento".

O momento central da aula foi a atividade prática, em que os alunos construíram um catavento. Esta experiência teve como finalidade tornar visível e compreensível o fenómeno do movimento gerado pela força do vento. A experimentação contribui para o desenvolvimento de competências práticas, como a observação, a formulação de hipóteses e o pensamento lógico.

Além disso, a construção do catavento foi realizada em pequenos grupos, promovendo o trabalho colaborativo e o trabalho prático. Segundo Martins et al. (2007), o trabalho prático "aplica-se a todas as situações em que o aluno está ativamente envolvido na realização de uma tarefa, que pode ser ou não de tipo laboratorial" (p. 36).

Os alunos foram incentivados a partilhar tarefas, a dialogar e a tomar decisões em conjunto. Este tipo de dinâmica contribui para o desenvolvimento de competências sociais, como a cooperação, o respeito pelas ideias dos outros e a resolução de problemas em equipa.

Por fim, foi realizada uma reflexão em grupo, em que os alunos partilharam o que aprenderam, o que mais gostaram e o que ainda gostariam de saber. Este momento final permitiu consolidar aprendizagens e fomentar a metacognição.

Capítulo 2 - Planificações

2.1. Síntese do capítulo

O segundo capítulo destaca a importância de planificar uma atividade ou uma aula em educação, tendo sempre em conta alguns parâmetros importantes para o sucesso da mesma.

Ao longo do capítulo irei apresentar 8 planificações, elaboradas por mim, que planeei em concordância com as faixas-etárias e com os domínios/componentes que lecionei. No que diz respeito à Educação Pré-Escolar realizei quatro planificações, que se inserem na Área do Conhecimento do Mundo e, na Área de Expressão e Comunicação, que abrange os domínios da Educação Artística, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o da Matemática. Relativamente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, apresento também quatro planificações, que abrangem as componentes de Português, Matemática e Estudo do Meio.

2.2. Fundamentação teórica

Fazer planos é uma ação que está muito presente no nosso quotidiano, seja desde começar a planear o dia-dia, a semana ou até o mês. O planeamento permite-nos definir objetivos e criar objetivos para alcançar. Planificar é o ato de elaborar um plano, organizando de forma sistemática as ações, recursos e estratégias essenciais para alcançar certos objetivos. De acordo com Zabalza (2000), planificar “trata-se de converter uma ideia ou um propósito num curso de ação” (p.47).

Esta prática é também comum e necessária no ensino, pois acompanha o educador/professor diariamente, assumindo uma grande importância na prática profissional. Contudo, o ato de planificar em educação pode ser complexo para um educador/professor.

Ao preparar uma aula, o professor deve estabelecer de forma clara os objetivos que pretende alcançar com aquele conteúdo. Além disso, é importante que consiga ajustar esses objetivos ao tempo disponível, considerando sempre as necessidades e capacidades dos seus alunos. Como defende Moitas (2013, p. 27), a planificação é “o conjunto de atividades pelas quais cada docente prevê, seleciona e organiza os elementos para cada situação de aprendizagem, com a finalidade de criar as melhores condições para alcançar as competências propostas”.

Ao planejar, o professor interpreta e ajusta o currículo com base no *feedback*, no comportamento e no ritmo de aprendizagem dos alunos, reconhecendo que a planificação deve ser flexível e passível de adaptação ao longo da aula.

De acordo com Silva e Lopes (2015, p.37) para que o plano de aula seja eficaz, “não tem de ser um documento exaustivo que descreva exatamente o que se passará na sala de aula, e realizá-lo não significa que tudo aconteça exatamente como o planejado”.

A avaliação é um elemento imprescindível no processo educativo, entendida como “de análise e reflexão, no sentido de sustentar as decisões sobre o planeamento” (Silva et al., 2016, p. 13). Este processo permite medir o desempenho dos alunos e constitui uma componente integral do ensino e da aprendizagem. Segundo Ribeiro e Ribeiro (1990, p. 133), “há que avaliar se os objetivos visados foram ou não atingidos”, o que possibilita ao professor compreender se foram reunidas as condições essenciais para uma aprendizagem bem-sucedida, bem como identificar dificuldades e adotar estratégias diferenciadas, tendo em conta as características específicas de cada grupo. Os mesmos autores sublinham ainda que “a função de avaliar corresponde a uma análise cuidada das aprendizagens conseguidas face às aprendizagens planeadas, o que se vai traduzir numa descrição que informa professores e alunos sobre os objetivos atingidos e aqueles onde se levantaram dificuldades” (p. 337).

A planificação desempenha um papel central neste processo, pois, como afirmam Lusignan e Outil (1993, como citado em Silva & Lopes, 2015), tem um “lugar essencial no ensino, dado 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). Este trabalho deve ser entendido como uma estrutura dinâmica, sujeita a ajustes e melhorias constantes, de acordo com as necessidades dos alunos e o desenvolvimento das atividades. De acordo com Veiga (2014), uma planificação deve ser flexível, adaptando-se às circunstâncias da sala de aula e às particularidades de cada grupo, permitindo ao professor refletir continuamente sobre as estratégias adotadas e, se necessário, reformular a sua prática. Para Alarcão (2009, p. 89), “a planificação reflexiva não se limita à organização de tarefas, mas transforma-se num espaço de construção de conhecimento, onde o professor avalia e reformula a sua ação educativa” .

O professor reflexivo procura superar as dificuldades que surgem no contexto da sala de aula. Como refere Ferreira (2017, p. 21), “a intencionalidade educativa decorre do processo reflexivo de observar, planificar, agir e avaliar”, permitindo ao docente “atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar” (Silva et al., 2016, p. 13).

A implementação da planificação leva ainda o professor a refletir sobre as suas práticas e a questionar-se “sobre o que as crianças experienciaram e aprenderam, se o que foi planeado correspondeu ao pretendido e o que pode ser melhorado, sendo este questionamento orientador da avaliação” (Silva et al., 2016, p. 15). Cabe ao docente “decidir sobre a sequência didática mais adequada, ou seja, sobre a forma como vai organizar o seu trabalho pedagógico” (Cosme et al., 2021, p. 92).

2.3. Planificações em quadro

2.3.1. Planificação de Atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita- 3 anos

A tabela 5 apresenta um Plano de Atividade realizado com um grupo na faixa etária dos 3 anos, na Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Tabela 5

Planificação de Atividade do Domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita

Plano de Atividade			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min.	Desenvolvimento da Linguagem; Estimulação à leitura.	-Sentar as crianças em “U”, no chão, de forma a que haja interação com as crianças; -Ler a história “A casa da mosca fosca”, promovendo o diálogo e a participação das crianças, recorrendo a imagens do livro; -Cantar uma canção, de forma a captar a atenção para iniciar a atividade; -Realizar uma atividade, para trabalhar a orientação espacial (preenchimento de espaço orientado- imagem de um bolo);	Livro; Plasticina; Móvel flanelógrafo; Toalha de mesa; Imagens.
PLANO SUJEITO A ALTERAÇÕES			

Inicialmente, organizei o espaço da sala de forma acolhedora, assegurando boa visibilidade para todas as crianças. A escolha do espaço foi pensada para facilitar a comunicação e promover a aprendizagem, pois o ambiente deve ser estruturado para que as crianças se sintam incluídas e ativas na dinâmica da sala.

A história escolhida, *A casa da mosca fosca*, foi estratégica para trabalhar conteúdos diversos e estimular a memória visual das crianças. A utilização de livros ilustrados nesta fase é essencial, pois contribui para a compreensão e o desenvolvimento da linguagem (Silva et al., 2016). Durante a leitura, pude observar que a história despertou grande interesse nas crianças, evidenciado nas suas expressões faciais e na atenção durante toda a atividade, o que permitiu uma “aprendizagem de nível profundo” (Silva et al., 2016, p. 107).

Antes de iniciar a leitura, pedi às crianças que observassem a capa do livro. Este momento foi importante, pois, como Rigolet (2009, p. 12) sublinha, a ilustração da capa prende imediatamente o olhar e desperta a curiosidade, incentivando as crianças a fazerem previsões sobre o que iria acontecer. “É fundamental que, para além de experimentar, executar e criar, as crianças tenham oportunidade de apreciar, e de dialogar sobre aquilo que fazem” (Silva et al., 2016, p. 49).

Durante a leitura, fiz uso de inflexões de voz e promovi a participação ativa do grupo, usando expressões faciais e movimentos, conforme os acontecimentos da história. A leitura expressiva facilita a compreensão e a retenção do conteúdo (Silva et al., 2016), além de envolver as crianças de forma mais dinâmica. A participação individualizada, em que as crianças ajudaram a colocar elementos destacáveis na história, foi uma forma eficaz de manter o grupo envolvido e curioso sobre o que aconteceria em seguida.

Após a leitura, cantámos uma música relacionada com a história, proporcionando uma quebra que ajudou a manter as crianças interessadas e ativas. A música, como Sampaio (2018) afirma, tem um papel crucial no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, pois “ajuda a desenvolver o bom funcionamento do cérebro e a comunicação” (p. 86). A atividade musical promove também a concentração e a expressão emocional, ajudando a manter o interesse e a atenção das crianças.

A aula foi concluída com uma proposta de atividade em que as crianças preencheram o bolo da história com plasticina, favorecendo o desenvolvimento da motricidade fina. A utilização de materiais manipulativos e atividades de modelagem são fundamentais nesta faixa etária, pois contribuem para o desenvolvimento da coordenação motora e da percepção espacial (Silva et al., 2016). Esta atividade também foi uma excelente oportunidade para trabalhar a autonomia das crianças e incentivar a sua concentração e criatividade.

2.3.2. Planificação de Atividade do Domínio da Matemática- 4 anos

A tabela 6 apresenta um Plano de Atividade realizado com um grupo na faixa etária dos 4 anos, na Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática.

Tabela 6

Planificação de atividade do Domínio da Matemática

Plano de Atividade			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min.	Situações problemáticas: Adição e cálculo mental.	-Pedir para distribuir o material, para que mostrem sentido de responsabilidade e autonomia; -Explorar o material, questionando em quantas partes está dividido, as formas geométricas e os tamanhos, de forma a criar diálogo e ver os conhecimentos prévios que cada criança tem; -Realizar uma proposta de atividade (consiste em construir uma figura cujo contorno das peças está desenhado, de seguida completar o desenho consoante o pedido na folhadinha gráfica); -Realizar situações problemáticas (questionar a quantidade e efetuar adições, com o auxílio do quadro), para trabalhar a soma, subtração e o cálculo mental; -Sintetizar a atividade, para resumir o que foi realizado e promover o diálogo.	Quadro; Proposta de atividade; Material Tangram.
PLANO SUJEITO A ALTERAÇÕES			

Para iniciar a atividade, pedi às crianças que distribuíssem o material, com o objetivo de promover o sentido de responsabilidade e autonomia.

Tendo em conta a relevância do trabalho contínuo com materiais manipuláveis, optei por iniciar a minha atividade apresentando o Tangram às crianças. Foram convidadas a explorar o material, identificando o número de peças e as formas geométricas presentes, partilhando assim as suas ideias iniciais sobre o que observavam. Tal como referem Mendes & Delgado (2008), “é importante que as crianças sejam envolvidas em actividades nas quais tenham de observar e manipular objectos com várias formas geométricas, de modo a irem desenvolvendo a capacidade de reconhecer essas formas” (p.10).

A exploração dos materiais, em especial as peças de formas geométricas, foi fundamental para verificar os conhecimentos prévios das crianças. Para Consiglieri (2021, p. 82) aliar a Geometria e as Artes Visuais visa “alargar o enriquecimento da compreensão e da dinâmica educativa e pedagógica em contexto escolar”, desenvolvendo “o conhecimento global e o desenvolvimento da criatividade”. Questionei-as sobre as partes do material, as formas geométricas e os tamanhos, promovendo o diálogo e permitindo observar o nível de familiaridade que tinham com os conceitos de geometria.

O uso de materiais manipulativos, como o Tangram, é particularmente eficaz para a exploração de formas e a compreensão de propriedades geométricas. Como afirma Caldeira (2021), a manipulação de materiais concretos é um passo indispensável para a aquisição da literacia matemática, sendo que “o mais importante é a ação mental que estimula, quando as crianças têm os diferentes objetos nas suas mãos” (p. 195). O Tangram, com as suas formas geométricas, facilita essa ação, permitindo que as crianças construam figuras e explorem conceitos espaciais e de simetria, tal como Mendes e Delgado (2008) defendem:

Estas experiências são fundamentais para, progressivamente, irem desenvolvendo as suas capacidades de perceber mudanças de posição, orientação e tamanho dos objectos, ao mesmo tempo que desenvolvem noções geométricas importantes tais como a congruência, a semelhança e a transformação de figuras. (p.12)

A proposta de atividade consistiu em construir uma figura, com o contorno das peças desenhado, e depois completar o desenho conforme o ditado gráfico. Esta abordagem ajudou as crianças a desenvolverem a coordenação motora fina e a orientação espacial, além de promover o pensamento lógico e a sequência de ações. Trabalhar com materiais concretos, como as peças do Tangram, é uma forma de fazer com que a Matemática se torne algo concreto e palpável, e não abstrato, como é muitas vezes percebido pelas crianças.

Em seguida, criei situações problemáticas envolvendo adições e subtrações, utilizando o quadro para visualização das operações. Para Caldeira (2021) “a

resolução de problemas estimula a criança a pensar e a responder, na sua comunicação de ideias, desenvolve a confiança e a sua capacidade de aprender” (p.14). Este exercício promoveu o cálculo mental e trabalhou a compreensão de operações matemáticas básicas, essenciais para o desenvolvimento do pensamento lógico. O uso de materiais manipuláveis favorece a aprendizagem, uma vez que envolve ativamente a criança na construção do seu próprio conhecimento, tornando esse processo mais significativo, segundo Caldeira (2021) “um passo indispensável para a aquisição da literacia matemática, em que o mais importante é a ação mental que estimula, quando as crianças têm os diferentes objetos nas suas mãos, utilizando o jogo como facilitador da aprendizagem” (p.195).

Por fim, sintetizei a atividade, promovendo o diálogo com as crianças sobre o que foi realizado. Este momento de reflexão é importante, pois permite que as crianças organizem as suas ideias e consolidem o que aprenderam.

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

A tabela 7 apresenta um Plano de Atividade realizado com um grupo na faixa etária dos 5 anos, na Área do Conhecimento do Mundo.

Tabela 7

Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Plano de Atividade			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min.	Plantas: germinação do feijão.	<ul style="list-style-type: none"> -Ler a história “ A menina que plantava árvores”, para introduzir o tema da atividade; -Mostrar um pequeno vídeo, para tentarem descobrir o tema da aula e promover o diálogo; -Questionar o que vão observando, de forma a captar a atenção e promover a participação; -Realizar uma proposta de atividade, para realizar a experiência e ver os conhecimentos que adquiriram; -Contextualizar o tema da aula e partir dos conhecimentos prévios das crianças; -Introduzir a questão problema de forma a dialogar com as crianças; -Realizar as previsões, ouvindo diversas opiniões; -Realizar a atividade e de seguida registar o que foi observado; -Realizar uma pequena síntese, de forma a eles lembrarem o que foi realizado. 	Livro “A menina que plantava árvores”; Suporte digital; Copo; Feijão; Algodão; Água; Proposta de atividade.
PLANO SUJEITO A ALTERAÇÕES			

Iniciei a atividade com a leitura da história *A menina que plantava árvores*, apresentando primeiramente a imagem da capa. Essa antecipação e observação “desperta na criança o desejo de querer ver mais e de descobrir novos elementos, potenciando o estabelecimento de relações entre as suas vivências e novos conhecimentos, levando-a a descrever, analisar e refletir sobre o que olha e vê” (Silva et al., 2016, p. 49).

De seguida, foi apresentado um pequeno vídeo relacionado com o tema da história. Esta estratégia teve como objetivo reforçar o conteúdo explorado e manter o interesse das crianças. Ao longo do vídeo, fui questionando as crianças sobre o que iam observando, promovendo o diálogo, a atenção e a capacidade de análise. De acordo com as OCEPE, estas interações são fundamentais, pois desenvolvem “uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no mundo que a rodeia. (Silva et al., 2016, p. 40).

Após estas estratégias introdutórias interdisciplinares, propus uma atividade prática-experimental, relacionada com a preservação da natureza, como o plantio de uma semente ou a observação do ciclo de vida de uma planta. Segundo Silva et al. (2016, p.90) promover o contacto e a observação dos seres vivos é uma experiência enriquecedora para as crianças, que proporciona “oportunidades para refletir, compreender e conhecer as suas características, as suas transformações e as razões por que acontecem”.

Esta proposta visou promover aprendizagens através da ação direta, levando a criança a observar, questionar e explorar. Como defende Rodrigues (2021), oferecer às crianças oportunidades para explorar e investigar o ambiente à sua volta é fundamental para promover uma aprendizagem profunda e significativa, que perdura ao longo do tempo.

Para finalizar, realizámos uma síntese coletiva, na qual as crianças foram convidadas a refletir e partilhar o que tinham feito e aprendido.

2.3.4. Planificação de Atividade do Domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita- 5 anos

A tabela 8 apresenta um Plano de Atividade realizado com um grupo na faixa etária dos 5 anos, na Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Tabela 8

Planificação de Atividade do Domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita

Plano de Atividade			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min.	Desenvolvimento da Linguagem; Estimulação à leitura; Enriquecimento lexical.	-Organizar o espaço, de forma a que todos consigam ver a história; -Ler e explorar a história, de forma a que ganhem mais vocabulário; -Realizar um jogo, para trabalharem a memória visual; -Realizar uma atividade de forma a trabalhar a criatividade das crianças; -Estampar a mão na folha, e criar um animal que tenha aparecido ou não na história, para relembrar os animais abordados e fazer interdisciplinaridade com a Área do conhecimento do Mundo; -Colorir o animal, trabalhando assim a motricidade e criatividade; -Mostrar o animal escolhido e justificar o porquê da sua escolha de forma a promover o diálogo e o falar em público; -Sintetizar a aula, de forma a criar o diálogo.	Livro “A que sabe a lua”; Imagens; Pano; Tintas; Folha; Pincel.
PLANO SUJEITO A ALTERAÇÕES			

Iniciei a atividade explorando os elementos paratextuais do livro “A que sabe a lua” de Michael Grejniec e lancei o desafio às crianças, para que através do livro e da capa descubram a narrativa da história.

A leitura do título, a análise da ilustração da capa e a formulação de hipóteses sobre o enredo promoveram a antecipação e despertaram a curiosidade do grupo.

Procedi então à leitura e exploração da história, valorizando o desenvolvimento da linguagem oral e do vocabulário. Sanches (2001) defende que “ler, contar e recontar histórias e outros textos em voz alta na aula estimulam a leitura e facilitam as aprendizagens e a desinibição dos alunos” (p.56). De acordo com Mata (2008), “a riqueza das interações com a leitura promove-se também com as actividades que se podem desenvolver antes, durante e depois da leitura da história” (p.80).

Durante a leitura, foram colocadas questões literais e inferenciais, de forma a envolver o grupo e verificar a compreensão dos conteúdos. A escolha do livro teve como objetivos principais promover a interdisciplinaridade com a Área do Conhecimento do Mundo e criar uma ponte para uma atividade lúdica. Teixeira (2017)

defende que é positivo articular as diversas áreas de ensino de modo a torná-lo menos “passivo, monótono e transmissivo distanciando-o dos olhos das crianças”.

Após a leitura, propus ao grupo um jogo da memória baseado nas personagens da história, com o objetivo de desenvolver a memória visual, a atenção e a concentração das crianças de uma forma lúdica. O jogo é um instrumento “importante para o desenvolvimento da criança” (Neto, 2003, p.106), motivando os alunos para a aprendizagem.

Posteriormente, foi realizada uma atividade plástica, na qual as crianças estamparam a sua mão numa folha e a transformaram num animal. Esta proposta reforçou os conteúdos abordados e permitiu a interdisciplinaridade com a Área do Conhecimento do Mundo. A expressão plástica é ainda uma forma de comunicação e representação das experiências vividas.

Finalizei a sessão com uma síntese da atividade, promovendo o diálogo e a partilha das aprendizagens realizadas. Este momento é crucial para a consolidação de conhecimentos, para o desenvolvimento da expressão oral e aprender a respeitar o outro. Como referido nas OCEPE:

O desenvolvimento da Formação Pessoal e Social baseia-se na organização do ambiente educativo, construído como um ambiente relacional e securizante, em que a criança é valorizada e escutada, o que contribui para o seu bem-estar e autoestima, e, ainda, como um contexto democrático em que as crianças participam na vida do grupo e no desenvolvimento do processo da aprendizagem. (Silva et al., 2016, p. 33)

2.3.5. Planificação de Aula de Estudo do Meio- 1.º Ano

A tabela 9 apresenta um Plano de Aula realizado com a turma do 1.º ano, na componente de Estudo do Meio.

Tabela 9

Planificação de Aula da Componente de Estudo do Meio

Plano de Aula			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Divisões da casa.	<ul style="list-style-type: none">-Sentar os alunos em meia lua, para que todos consigam participar e ter visibilidade;-Jogar ao faz de conta- simulação de visita a minha casa, para tornar mais lúdico e apelativo;-Criar um diálogo sobre as suas casas e as divisões, de forma a trabalhar a oralidade;-Relembrar as divisões da casa;-Mostrar objetos que constem nas várias divisões e pedir que me digam os seus nomes, para trabalhar a oralidade;-Realizar um jogo com a turma (criar duas equipas e distribuir 2 divisões da casa, a cada equipa. Cada equipa tem de fazer o percurso (estafetas) até chegar às imagens, e fazer a seleção dos elementos que estão inseridos nas divisões e colocar na divisão correta);-Sintetizar a aula com uma conversa sobre a temática desenvolvida;	<ul style="list-style-type: none">-Cartolinas A2;-post it;-Banco;-Arcos;-Fita cola.
PLANO SUJEITO A ALTERAÇÕES			

A aula teve início com a organização da turma em meia-lua, criando um ambiente de proximidade entre os alunos e promovendo a escuta ativa e o contacto visual com todos.

De seguida, apresentei aos alunos um momento de faz de conta, no qual simulei a visita à “minha casa”. Esta abordagem lúdica teve como objetivo contextualizar o conteúdo de forma imaginativa, facilitando a compreensão das divisões da casa. A dramatização permitiu-lhes visualizar e experimentar mentalmente o espaço, promovendo a aprendizagem significativa.

Durante a simulação, os alunos foram incentivados a partilhar as suas próprias vivências, nomeando e descrevendo as divisões das suas casas. Esta partilha teve como objetivo ativar os conhecimentos prévios e desenvolver a expressão oral, fomentando a construção coletiva do conhecimento. De acordo com as Aprendizagens Essenciais de Português, é importante que o aluno seja capaz de “saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades” (ME, 2018a, p. 6).

Posteriormente, foi feita uma revisão conjunta das divisões da casa, utilizando imagens e exemplos do quotidiano das crianças. Esta etapa funcionou como momento de sistematização, permitindo o reforço do vocabulário específico e a organização espacial. A exploração das imagens foi acompanhada de perguntas orientadoras como

“O que costumam fazer nesta divisão?” ou “Quais os objetos que pertencem à cozinha?”, promovendo a identificação funcional dos espaços.

A atividade principal consistiu num jogo de estafetas, realizado com duas equipas. A cada equipa foram atribuídas duas divisões da casa. Os alunos, em corrida alternada, tinham de escolher imagens de objetos e colocá-las na divisão correspondente. Esta estratégia permitiu consolidar os conteúdos abordados, ao mesmo tempo que se promovia a cooperação, a atenção, a tomada de decisão e a motricidade. Este tipo de jogo estimula a aprendizagem ativa e significativa, o trabalho em equipa e o respeito pelo outro. Para Cerveira (2017) o jogo é considerado um excelente recurso lúdico, que promove o diálogo e novas formas de aprendizagem, podendo contribuir para a aprendizagem, fazendo a junção dos interesses dos alunos com as necessidades que apresentam.

A atividade revelou-se muito dinâmica, com elevado envolvimento dos alunos. O entusiasmo, o espírito de equipa e a ajuda foram evidentes, contribuindo para o desenvolvimento de competências sociais e emocionais, aspetos valorizados no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, onde se destaca a importância da cooperação, responsabilidade e iniciativa pessoal (Martins et al., 2017).

Para finalizar, realizei uma síntese oral com toda a turma, onde cada grupo foi convidado a partilhar o que aprendeu e a refletir sobre o que mais gostou. Este momento de metacognição contribuiu para consolidar as aprendizagens, estimular a linguagem oral e envolver os alunos na autoavaliação do seu percurso.

2.3.6. Planificação de Aula de Matemática - 2.º Ano

A tabela 10 apresenta um Plano de Aula realizado com a turma do 2.º ano, na componente de Matemática.

Tabela 10*Planificação de aula de Matemática*

Plano de Aula			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Sistema monetário	-Questionar os alunos sobre o tema, partindo das concepções prévias; -Explicar o sistema monetário, com auxílio de suporte digital, de forma a cativar os alunos; -Questionar os alunos sobre a sua função, diferentes formas de pagamento que conhecem, etc para perceber a informação que já tem adquirido; -Realizar uma proposta de atividade, para compreender os conhecimentos ensinados; -Sintetizar aula, de forma a dialogar com os alunos.	-Proposta de atividade; -Suporte digital.
PLANO SUJEITO A ALTERAÇÕES			

A aula teve como objetivo principal iniciar o estudo do sistema monetário com uma turma do 1.º Ciclo, partindo das concepções prévias dos alunos. A sessão começou com um diálogo exploratório, em que os alunos foram convidados a responder a perguntas como: “Para que serve o dinheiro?”, “Onde o encontramos?” e “Como o usamos?”. A partilha espontânea revelou representações variadas, como “o dinheiro serve para pagar no supermercado” ou “eu uso moedas para a máquina de brinquedos”. Este momento teve como finalidade valorizar os saberes prévios dos alunos, que são essenciais para a construção de novas aprendizagens. Como destaca Ponte (2005), “partir das ideias dos alunos é essencial para que a aprendizagem faça sentido para eles e se torne duradoura” (p. 27).

Seguidamente, procedeu-se à explicação teórica sobre o sistema monetário. Apresentei imagens reais de moedas e notas em circulação, usando diapositivos projetados com diferentes valores e situações do quotidiano, de forma a ilustrar como surgiu o dinheiro, para que serve, e como pode ser usado em transações do dia a dia. Foi ainda explicado que podemos pagar com moedas, notas ou, atualmente, com cartões e meios digitais, embora se tenha dado especial atenção ao dinheiro físico. Esta abordagem permitiu tornar o conteúdo mais acessível e visual, especialmente para alunos em fase inicial de contacto com este tema.

No final da explicação, foi apresentada uma proposta de atividade para consolidar os conteúdos. A primeira tarefa consistia em associar diferentes combinações de moedas em cêntimos a uma moeda ou nota de euro equivalente (por exemplo, 2 moedas de 20 cêntimos + 1 moeda de 10 cêntimos = 50 cêntimos). Este

exercício teve como objetivo trabalhar o raciocínio sobre equivalências e desenvolver o sentido do valor monetário. Segundo as Aprendizagens Essenciais de Matemática do 2.º ano, é recomendado “conhecer as diferentes notas e moedas, comparar o seu valor e relacioná-las.” e “Relacionar o euro com o cêntimo” (ME, 2018b, p. 45).

A segunda proposta consistia em resolver problemas envolvendo preços: os alunos tinham imagens de vários produtos com o respetivo preço e conjuntos de moedas e notas desenhadas, devendo usar as possibilidades disponíveis, inclusive repetindo moedas e notas, para chegar ao valor total. Apesar de não terem realizado a atividade com material manipulável, o envolvimento com imagens reais e situações simuladas acabou por favorecer o desenvolvimento do pensamento lógico e do cálculo com significado.

A aula terminou com um breve momento de verbalização, onde os alunos foram convidados a comentar as estratégias que usariam para pagar certos produtos, demonstrando crescente familiaridade com os valores e com as combinações possíveis.

2.3.7. Planificação de Aula de Estudo do Meio - 3.º Ano

A tabela 11 apresenta um Plano de Aula realizado com a turma do 3.º ano, na componente de Estudo do Meio.

Tabela 11

Planificação de aula da componente de Estudo do Meio

Plano de Aula			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40min.	<ul style="list-style-type: none"> -Abordagem às ciências: -Atividade experimental; -À Descoberta do Ambiente Natural: -Flutua ou afunda. 	<ul style="list-style-type: none"> -Introduzir um provérbio de forma a cativar e estimular o pensamento dos alunos de forma a chegarem ao tema; -Partir dos conhecimentos prévios dos alunos, sobre a temática; -Realizar uma atividade experimental; -Introduzir o tema com uma pequena contextualização; -Introduzir a questão-problema de forma a dialogar com os alunos, as diferentes opiniões; -Realizar as previsões, questionando as diferentes respostas dadas; -Completar a tabela, com o que vamos manter, mudar e observar, proporcionando um ambiente de autonomia; -Realizar a atividade; -Corrigir o protocolo; -Explicar a flutuação; -Sintetizar a aula. 	<ul style="list-style-type: none"> -Suporte digital; -Protocolo; -Laranjas com casca e sem casca; -Recipientes; -Água;
PLANO SUJEITO A ALTERAÇÕES			

A aula começou com um momento de diálogo aberto, onde incentivei os alunos a partilharem o que já sabiam sobre o tema em estudo. Esta troca inicial teve como objetivo ativar os conhecimentos prévios, valorizando as experiências pessoais e despertando a curiosidade para a atividade que se seguiria. De seguida, realizámos uma atividade experimental envolvendo uma laranja com casca e outra sem casca, que colocámos em água. O objetivo desta experiência era observar o comportamento dos dois objetos ao serem submersos, promovendo a exploração direta e o raciocínio sobre os fenómenos envolvidos. Vieira e Vieira (2005) referem que o “trabalho experimental, muito usual no processo de ensino/aprendizagem das ciências experimentais, assenta na manipulação de objectos concretos, equipamentos e instrumentos variados” (p.34). Desta forma, o professor ao proporcionar este tipo de atividades, desenvolve nos alunos a capacidade de pensar, refletir e de procurar soluções para responder a questões apresentadas. Nesta perspetiva, Reis (2008) destaca que os alunos precisam ser confrontados “com situações educativas que lhes permitam aprender a formular e investigar problemas, obter dados e representá-los, organizá-los e analisá-los tendo em vista a construção e a fundamentação de linhas de raciocínio e de argumentação” (p.16).

Ao notar que a laranja com casca flutuava enquanto a sem casca afundava, fizemos a ligação ao funcionamento do colete de mergulho, explicando que ao

enchermos o colete com ar, conseguimos flutuar, e ao esvaziá-lo, afundamos. Esta analogia facilitou a compreensão do princípio físico da flutuação, tornando a aprendizagem mais concreta e significativa. Estas atividades devem estar envolvidas em questões do cotidiano das crianças, para que as mesmas compreendam conceitos científicos e tomem decisões informadas e conscientes com base em evidências científicas e, assim, desenvolvam a literacia científica. A literacia científica refere-se à capacidade de compreender conceitos científicos, processar informações científicas e tomar decisões informadas com base em evidências científicas. Segundo Boaventura e Caldeira (2018), “a intervenção da escola é necessária para promover e alicerçar a literacia, que para além do conhecimento e do pensamento crítico desenvolve a capacidade do aluno para usar e aplicar esse conhecimento e a vontade para o fazer” (p.32). Ter uma boa literacia científica promove uma educação completa e crítica, essencial para a participação ativa em sociedade.

Durante toda a atividade, os alunos trabalharam em pares e definiram pequenas tarefas para cada elemento, ajudando-se mutuamente para conseguir realizar todos os passos dos procedimentos. De acordo com Estanqueiro (2012), “a cooperação é um sinal de qualidade na educação. A escola deve preocupar-se não só com os conteúdos programáticos e as classificações, mas também com a formação pessoal e social do aluno” (p.21). A utilização desta estratégia permitiu também o desenvolvimento gradual da autonomia dos alunos. Sendo assim, segundo o mesmo autor, “é tarefa do professor oferecer instrumentos que permitam ao aluno assumir gradualmente a responsabilidade pela sua aprendizagem” (p.18), em que as boas práticas educativas contribuem para a qualidade da educação nas nossas escolas.

Após a realização da experiência, procedi à correção do protocolo experimental com os alunos, orientando-os sobre a importância de seguir etapas claras e rigorosas para garantir a validade dos resultados. A revisão do protocolo permitiu consolidar competências científicas essenciais, tais como a observação cuidadosa, a descrição precisa e o pensamento crítico.

2.3.8. Planificação de Aula de Estudo do Meio- 4.º Ano

A tabela 12 apresenta um Plano de Aula realizado com a turma do 4.º ano, na disciplina de Estudo do Meio.

Tabela 12

Planificação de aula da componente de Estudo do Meio

Plano de Aula			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min.	Energia eólica	Questionar os alunos o que entendem por energia eólica (partir das concepções prévias dos alunos); Introduzir o tema com apoio de suporte digital; Visualizar um vídeo sobre a energia eólica, de forma a sintetizar as ideias do tema; Realizar o protocolo experimental (catavento), para aplicar e poder consolidar a matéria.	Suporte digital; Protocolo experimental; Palhinhas; Plasticina; Tesoura; Garrafas de plástico; Papel; Pau de espetada.
PLANO SUJEITO A ALTERAÇÕES			

A aula teve como principal objetivo introduzir e explorar o conceito de energia eólica com uma turma do 4.º ano do 1.º Ciclo, no âmbito da disciplina de Estudo do Meio.

A aula teve início com uma conversa coletiva, em que os alunos foram convidados a partilhar as suas ideias sobre o que entendem por energia eólica. A escuta ativa destas concepções prévias revelou-se um momento essencial, permitindo aos alunos mobilizar os seus conhecimentos anteriores e servir de ponto de partida para a construção de novos saberes. Como afirma Ponte (2005), “partir das ideias dos alunos é reconhecer que eles não são recipientes vazios, mas sujeitos ativos da sua aprendizagem” (p. 27).

Seguiu-se a introdução do tema com o apoio de uma apresentação digital com imagens explicativas, acompanhada da visualização de um vídeo educativo sobre energia eólica. A utilização do vídeo no processo de ensino e aprendizagem, auxilia na captação da concentração da atenção e uma melhor perceção dos conceitos, pois como refere Botelho (2009), as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) “podem, se convenientemente exploradas, ser um excelente instrumento educativo” (p.114). Estes recursos possibilitaram aos alunos aceder a representações visuais e

dinâmicas do funcionamento das turbinas, facilitando a compreensão dos fenômenos associados à produção de energia a partir do vento. O uso de recursos digitais no ensino, especialmente nas ciências, potencia a motivação dos alunos e proporciona diferentes formas de aceder à informação e de construir conhecimento.

Posteriormente, os alunos participaram ativamente numa atividade prática: a construção de um catavento. Esta atividade experimental teve como objetivo simular o funcionamento de uma turbina eólica e reforçar, de forma concreta e manipulável, os conceitos abordados. O envolvimento direto dos alunos permitiu-lhes testar hipóteses, colaborar entre si, observar os efeitos do vento (simulado com sopro ou ventoinha) e refletir sobre as causas do movimento. O trabalho prático no 1.º Ciclo é essencial para a construção de saberes científicos, pois permite que os alunos observem, questionem, interpretem e tirem conclusões a partir da sua própria experiência. Como afirmam Carvalho e Gil-Pérez (2001), “a atividade prática e experimental é indispensável no ensino das ciências, na medida em que permite que os alunos construam os conceitos a partir da sua própria ação e observação” (p. 73).

A aula terminou com um momento de reflexão e partilha em grande grupo, no qual os alunos foram convidados a relatar o que aprenderam, como funcionou o seu catavento e o que observaram com a experiência. Este momento de síntese e metacognição permitiu consolidar os conhecimentos adquiridos e fazer a ligação entre as ideias iniciais e os saberes construídos ao longo da aula.

Capítulo 3 – Dispositivos de avaliação

3.1. Síntese do capítulo

O terceiro capítulo terá início com uma abordagem teórica que destaca a importância da avaliação no processo de aprendizagem dos alunos, com especial foco no papel do *feedback* fornecido pelos professores ou educadores.

Em seguida, serão apresentados quatro dispositivos de avaliação: um direcionado a um grupo de Educação Pré-Escolar e os restantes aplicados a turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Cada um destes dispositivos inclui a contextualização da atividade, a descrição dos parâmetros e critérios de avaliação, bem como a apresentação e análise dos respetivos resultados.

3.2. Fundamentação Teórica

A avaliação das aprendizagens é uma componente essencial do processo educativo, pois ajuda no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno e no ajuste de estratégias do professor. De acordo com Pinto e Santos (2006), a avaliação tem um papel fundamental, pois “para além de fornecer dados relevantes sobre o desempenho escolar dos alunos, pode dar-nos igualmente informações essenciais para ajudar o aluno a aprender melhor e portanto a construir uma escola de qualidade” (p. 7). Deste modo, o professor deve acompanhar constantemente a evolução dos alunos, definir os objetivos a alcançar e adaptar as estratégias de ensino às necessidades deles, promovendo uma melhoria contínua da aprendizagem.

É importante frisar que avaliar é diferente de classificar. Lopes e Silva (2012) referem que avaliar tem como objetivo “averiguar se os alunos estão a realizar os progressos pretendidos e a encontrar os caminhos necessários para que consigam atingir as metas estabelecidas para o nível de ensino que frequentam” (p. 2); por outro lado, classificar “tem uma intenção seletiva, isto é, resulta numa seriação dos alunos, na medida em que lhes atribui uma posição numa determinada escala” (p. 2). Não devemos tornar a avaliação num instrumento de classificação, pois dessa forma estaremos apenas a classificar os alunos, levando assim a uma desmotivação por parte dos mesmos quando são classificados de uma forma negativa.

Devido a isto, não devemos continuar a cometer este erro de confundir a avaliação dos alunos com a sua classificação. Lopes e Silva (2012, p. 2) sustentam

que acabar com estas representações negativas “é a única forma de revalorizar a avaliação e contribuir para que esta passe a ser utilizada como um recurso para melhorar as práticas educativas e as aprendizagens dos alunos”.

Na Educação Pré-Escolar, a avaliação é maioritariamente formativa, “desenvolvendo-se num processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando” (Circular n.º 4/2011, de 11 de abril). Por isso, é importante o registo que o educador vai elaborando durante as suas práticas pedagógicas. Os registos devem conter as habilidades e as competências alcançadas pelas crianças.

A Circular n.º 4/2011, de 11 de abril destaca que a avaliação diagnóstica durante a Educação Pré-Escolar pode ser realizada ao longo de todo o ano letivo, pois permite “a adopção de estratégias de diferenciação pedagógica, contribuindo também para a elaboração, adequação e reformulação do projecto curricular de grupo e ainda para facilitar a integração da criança no contexto educativo”.

Para esta valência, as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016) salientam que a avaliação permite ao educador aperceber-se da participação e envolvimento de cada criança nas atividades desenvolvidas e que aprendizagens foram adquiridas pelas mesmas. Sendo assim, o educador observa os comportamentos e as interações da criança, “de modo a procurar compreender como ela aprende, como processa a informação, como constrói conhecimento ou como resolve problemas” (Portugal & Laevers, 2018, p. 154). Através da informação recolhida, o educador reflete e adequa a prática educativa de forma a estabelecer o desenvolvimento das aprendizagens.

Na avaliação dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, conforme o artigo 3.º do Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril, a avaliação tem carácter contínuo e sistemático, fornecendo “ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento do trabalho, de modo a permitir a revisão e melhoria do processo de ensino e de aprendizagem”. Deste modo, a avaliação tem como objetivos regular o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, orientar os mesmos durante o percurso escolar e desenvolver competências

(capacidades, conhecimentos, valores e atitudes), tendo como finalidade o sucesso escolar do aluno.

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, o processo de avaliação inclui três modalidades: a diagnóstica, a formativa e a sumativa. A avaliação diagnóstica “responde à necessidade de obtenção de elementos para a fundamentação do processo de ensino e de aprendizagem e visa a facilitação da integração escolar e a orientação escolar e vocacional” (Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril). A avaliação diagnóstica ajuda o professor a compreender o nível dos alunos e a adaptar as estratégias e planear as atividades adequadas às necessidades de cada aluno.

A avaliação formativa é um processo contínuo, que vai ocorrendo ao longo da aprendizagem. Tem o propósito de recolher informações durante o processo de aprendizagem, permitindo identificar as dificuldades dos alunos e atuar onde for necessário. Este processo não só promove a aquisição de competências, mas também incentiva os alunos a participarem ativamente na construção do seu próprio percurso educativo.

A avaliação formativa tem um papel essencial no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. Deste modo, Fernandes (2021) refere que este tipo de avaliação permite que o aluno esteja envolvido no processo de ensino e aprendizagem e que conheça bem:

- a) o que têm de aprender no final de um dado período de tempo;
- b) a situação em que se encontram quanto às aprendizagens que têm de desenvolver;
- c) os esforços que têm de fazer para aprenderem o que está previsto e descrito nos documentos curriculares (p. 4).

A avaliação sumativa costuma ocorrer no final de um período/semestre de ensino com o objetivo de avaliar os resultados dos alunos naquele período de tempo. Esta avaliação é realizada através de elementos que são avaliados de forma quantitativa, fazendo um juízo de valor às aprendizagens obtidas. Lopes e Silva (2012, p.5) referem que a avaliação sumativa “ocorre quando os professores utilizam elementos da aprendizagem dos alunos para fazer julgamentos sobre o seu desempenho em relação aos objetivos de aprendizagem”.

Esta avaliação não tem uma influência positiva no desempenho dos alunos, pois os alunos com baixo rendimento têm tendência para se sentirem desmotivados com aquela classificação. Lopes e Silva (2012) salientam que “principalmente na dos de baixo rendimento, já que, se for a principal forma de avaliação usada pelos professores, pode ser uma fonte de desmotivação para a aprendizagem” (p. 6).

O processo de avaliar é fundamental no contexto escolar, pois permite que os professores e os alunos tenham uma visão clara sobre os progressos das aprendizagens dos alunos, identificando se as estratégias utilizadas estão a atingir os objetivos estabelecidos. Os normativos legais distinguem dois tipos de avaliação que se complementam: a avaliação externa e a avaliação interna. A avaliação externa da aprendizagem é responsabilidade de entidades externas à escola, nomeadamente, organismos e serviços do Ministério da Educação. Esta avaliação consiste na realização de exames nacionais e provas de aferição, que medem o desempenho dos alunos em âmbito nacional, possibilitando a comparação dos resultados entre diferentes escolas e alunos (Cohen & Fradique, 2018).

A avaliação interna é realizada diretamente pelas entidades das instituições, e integra-se de forma contínua no processo de aprendizagem, ocorrendo em diversas atividades em contexto de sala de aula (Cohen & Fradique, 2018). Dentro da avaliação interna podemos enumerar três funções: a avaliação formativa, a avaliação diagnóstica e a avaliação sumativa.

Em suma, uma avaliação bem orientada proporciona um *feedback* valioso tanto para os professores como para os alunos, permitindo adaptações que favorecem a aquisição de aprendizagens. Os dispositivos apresentados de seguida enquadram-se na avaliação formativa, de modo a identificar as dificuldades dos alunos e dar os *feedbacks* necessários.

A escala de Likert (adaptada) foi a escala utilizada para a aplicação e interpretação dos resultados obtidos nos quatro dispositivos de avaliação. Compreende valores entre 0 a 10 valores, respeitando os seguintes critérios:

1- Fraco (0 a 2,9 valores)

2- Insuficiente (3 a 4,9 valores)

3- Suficiente (5 a 6,9 valores)

4- Bom (7 a 8,9 valores)

5- Muito Bom (9 a 10 valores)

3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática (4 anos)

3.3.1. Contextualização da atividade

Esta proposta de atividade (Anexo 1) foi implementada no âmbito do Domínio da Matemática, num grupo de 24 crianças da faixa etária dos 4 anos. Esta atividade contempla a realização de um ditado gráfico. Primeiro com o objetivo de colocar as peças do Tangram sobrepostas à imagem, de seguida realizar uma árvore do lado direito da imagem, depois, desenhar uma ave por baixo da árvore e por fim pintar a imagem.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Motricidade fina: Neste parâmetro procura-se avaliar se a criança conseguiu pintar as figuras respeitando os contornos das mesmas. Foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação:

- Pinta corretamente respeitando os contornos de 6 a 7 figuras;
- Pinta corretamente respeitando os contornos de 4 a 5 figuras;
- Pinta corretamente respeitando os contornos de 1 a 3 figuras;
- Não pinta corretamente nenhuma figura.

Lateralidade: Este critério tem como objetivo avaliar o desenvolvimento da lateralidade nas crianças, com a formulação dos seguintes critérios de avaliação:

- Desenha 2 figuras no sítio correto;
- Desenha 1 figura no sítio correto;
- Não desenha as figuras no sítio correto.

Na tabela 13 encontram-se os parâmetros, critérios de avaliação e respectivas cotações, da proposta realizada.

Tabela 13

Parâmetros e critérios de avaliação da atividade no Domínio da Matemática- 4 anos

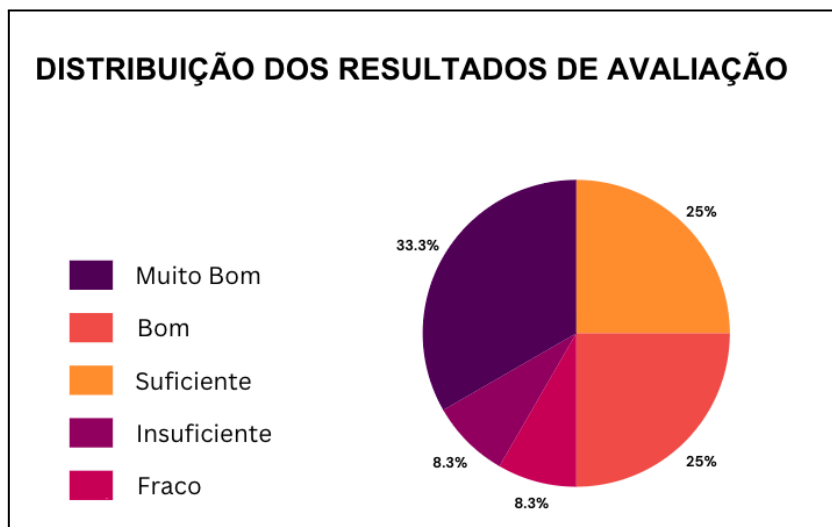
Parâmetros	Crítérios de Avaliação	Cotações	
Motricidade fina	1.1. Pinta corretamente respeitando os contornos de 7 figuras	4	4
	1.2. Pinta corretamente respeitando os contornos de 5 a 6 figuras	3	
	1.3. Pinta corretamente respeitando os contornos de 3 a 4 figuras	2	
	1.4. Pinta corretamente respeitando os contornos de 1 a 2 figuras	1	
	1.5. Não pinta corretamente nenhuma figura	0	
Lateralidade	2.1. Desenha 2 figuras no sítio correto	6	6
	2.2. Desenha 1 figura no sítio correto	3	
	2.3. Não desenha nenhuma figura no sítio correto	0	
		total: 10	

3.3.3. Apresentação e análise dos resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação, apresento a síntese dos resultados através do gráfico da Figura 1.

Figura 1

Parâmetros e critérios da atividade de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita - 4 anos



De acordo com a figura 1 verifica-se que os resultados desta avaliação variam entre o Fraco e o Muito Bom, numa cotação total de 10 valores, a turma teve uma média de 6,92, ou seja, Suficiente. Após a leitura da grelha de avaliação (Anexo 2), verifica-se que 8 crianças (33,3%) atingiram a menção “Muito Bom”, revelando um domínio bastante consolidado das competências observadas, nomeadamente a motricidade fina e a lateralidade. Com a menção “Bom”, foram avaliadas outras 6 crianças, o que representa também (25,0%) do grupo, indicando que metade das crianças demonstrou um desempenho globalmente positivo. Por outro lado, 6 crianças foram classificadas com “Suficiente”, o que sugere que, embora tenham alcançado os objetivos essenciais, há aspetos que carecem de desenvolvimento. Notam-se ainda 2 crianças com avaliação “Insuficiente” (8,3%) e 2 com “Fraco” (8,3%), sinalizando dificuldades significativas nas competências avaliadas.

Observando a grelha de avaliação (Anexo 2), podemos concluir que no primeiro parâmetro, em que se pretendia avaliar a motricidade fina das crianças, houve algumas dificuldades. Contudo, não é preocupante que algumas crianças tenham demonstrado algum tipo de dificuldade a pintar respeitando os contornos das figuras, uma vez que se encontram numa fase inicial do seu percurso escolar, durante o qual poderão desenvolver mais este tipo de atividades.

No que se refere ao segundo parâmetro, podemos observar, que 3 crianças ainda precisam de um reforço no que toca a trabalhar a lateralidade uma vez que não conseguiram realizar a atividade pedida.

Assim, embora a maioria das crianças se encontre entre os níveis “Suficiente” e “Muito Bom”, é de salientar que os parâmetros relacionados com a lateralidade e a motricidade fina precisam de ser alvo de reforço.

Para além disso, a avaliação na Educação Pré-Escolar tem um carácter formativo, desenvolvendo-se num “processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem” (Circular n.º 4/DGIDC/DSDC, 2011, p. 1). Isto implica que o educador utilize a avaliação como uma ferramenta de observação e reflexão pedagógica, ajustando as estratégias às necessidades reais das crianças.

Desta forma, é recomendável intensificar atividades lúdico-expressivas e motores finos, como circuitos, recorte, encaixe, desenho e manipulação de pequenos objetos, adaptando-as ao perfil de desenvolvimento de cada criança. Esta diversificação de propostas, aliada à escuta ativa e à observação contínua, potencia aprendizagens significativas e inclusivas, favorecendo a progressão de todas as crianças, independentemente do ponto de partida.

3.4. Avaliação da Atividade da Disciplina de Estudo do Meio (1.º ano)

3.4.1. Contextualização da atividade

No âmbito do estágio, numa turma do 1.º ano, constituída por 14 alunos, orientei a realização de uma proposta de atividade (Anexo 3) na componente de Estudo do Meio. Esta atividade contempla um exercício com três etapas, a primeira é recortar as imagens, a segunda é colar as imagens na tabela, no ecoponto correspondente, a terceira é colar a imagem no espaço delimitado.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Motricidade fina: Neste parâmetro procura-se avaliar se o aluno recorta corretamente as imagens pelo limite delimitado, com os seguintes critérios de avaliação:

- Recorta dentro dos limites, entre 8 a 11 imagens;
- Recorta dentro dos limites, entre 4 a 7 imagens;
- Recorta dentro dos limites, entre 1 a 3 imagens;
- Não recorta dentro dos limites;

Correspondência entre objeto da imagem e o ecoponto: Este parâmetro pretende avaliar se os alunos têm eficiência em estabelecer a relação entre os objetos e o ecoponto correto, com os critérios de avaliação:

- Cola entre 9 a 11 imagens no ecoponto correto;
- Cola entre 6 a 8 imagens no ecoponto correto;

- Cola entre 3 a 5 imagens no ecoponto correto;
- Cola entre 1 a 2 imagens no ecoponto correto;
- Não cola nenhuma imagem no ecoponto correto.

Orientação espacial: Este critério pretende avaliar se o aluno cola a imagem dentro dos limites dados, com os critérios de avaliação:

- Cola corretamente 8 a 11 imagens dentro dos limites;
- Cola corretamente 4 a 7 imagens dentro dos limites;
- Cola corretamente 1 a 3 imagens dentro dos limites;
- Não cola nenhuma imagem dentro dos limites;

Na tabela 14 encontram-se os parâmetros, critérios de avaliação e respetivas cotações, da proposta realizada.

Tabela 14

*Parâmetros e critérios de avaliação da atividade na componente de Estudo do Meio.-
1.º ano*

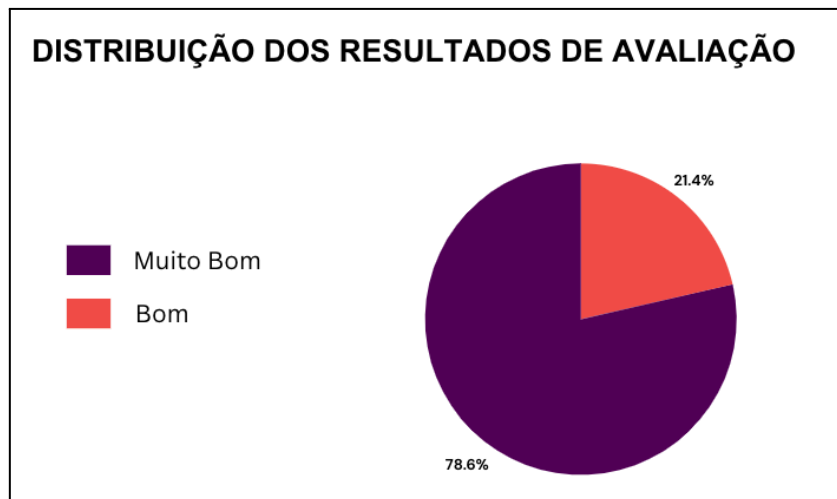
Parâmetros	Critérios de Avaliação	Cotações	
Motricidade fina	1.1. Recorta dentro dos limites, entre 8 a 11 imagens	3	3
	1.2. Recorta dentro dos limites, entre 4 a 7 imagens	2	
	1.3. Recorta dentro dos limites, entre 1 a 3 imagens	1	
	1.4. Não recorta dentro dos limites	0	
Correspondência entre objeto da imagem e o ecoponto	2.1. Cola entre 9 a 11 imagens no ecoponto correto	4	4
	2.2. Cola entre 6 a 8 imagens no ecoponto correto	3	
	2.3. Cola entre 3 a 5 imagens no ecoponto correto	2	
	2.4. Cola entre 1 a 2 imagens no ecoponto correto	1	
	2.5. Não cola nenhuma imagem no ecoponto correto	0	
Orientação espacial	3.1. Cola corretamente 8 a 11 imagens dentro dos limites	3	3
	3.2. Cola corretamente 4 a 7 imagens dentro dos limites	2	
	3.3. Cola corretamente 1 a 3 imagens dentro dos limites	1	
	3.4. Não cola nenhuma imagem dentro dos limites	0	
		total: 10	

3.4.3. Apresentação e análise dos resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação, e com base na grelha de avaliação (Anexo 4), apresento a síntese dos resultados através do gráfico da Figura 2.

Figura 2

Resultados da avaliação da atividade na componente de Estudo do Meio - 1.º ano



A partir da análise do gráfico apresentado na Figura 2, construído com base nos dados recolhidos na grelha de avaliação (Anexo 4), observa-se que a maioria dos alunos obteve resultados muito positivos. Dos 14 alunos avaliados, 11 (78,6%) alcançaram a menção “Muito Bom”, o que evidencia um domínio sólido das competências visadas. Esta percentagem significativa revela que a generalidade dos alunos compreendeu e executou com eficácia as tarefas propostas, demonstrando segurança, autonomia e consistência no desempenho.

Por sua vez, 3 alunos (21,4%) obtiveram a classificação de “Bom”, o que significa que atingiram os objetivos de aprendizagem definidos, embora ainda apresentem aspetos a consolidar. Estes resultados mostram um desempenho globalmente positivo e compatível com o nível de escolaridade em que os alunos se encontram. É de realçar que nenhum aluno obteve as menções “Suficiente” ou “Insuficiente”, o que traduz um panorama global favorável e indicia a eficácia das estratégias pedagógicas implementadas, bem como o envolvimento ativo dos alunos nas aprendizagens.

Através da análise da grelha de avaliação (Anexo 4) desta atividade é possível verificar que numa cotação total de 10 valores, a turma teve uma média de 9,29, ou seja, Muito Bom. Podemos também observar que o parâmetro que os alunos tiveram menos dificuldade foi o de corresponder o objeto da imagem ao respetivo ecoponto.

Ainda assim, o parâmetro onde demonstraram menor facilidade, no entanto com bom desempenho, foi a orientação espacial.

Tal como referem Lopes e Silva (2012), a avaliação deve funcionar como uma ferramenta de regulação contínua, “permitindo averiguar se os alunos estão a realizar os progressos pretendidos e a encontrar os caminhos necessários para que consigam atingir as metas estabelecidas” (p. 2). Neste contexto, os resultados obtidos refletem práticas pedagógicas consistentes com os princípios da avaliação formativa.

Além disso, Correia e Alves (2021) defendem que “o desenvolvimento de competências no 1.º Ciclo do Ensino Básico deve ser promovido com base numa planificação flexível, que respeite os ritmos de aprendizagem e valorize o progresso individual” (p. 76). Esta perspetiva está alinhada com os resultados observados, uma vez que a maioria dos alunos respondeu com sucesso aos desafios propostos, demonstrando progressão efetiva.

Apesar do panorama amplamente positivo, é importante dedicar atenção especial aos alunos que se situaram no nível “Bom”, promovendo atividades de reforço nas áreas em que revelaram maior fragilidade. A diferenciação pedagógica, a observação sistemática e o apoio complementar são estratégias essenciais para garantir uma resposta ajustada às suas necessidades. Assim, os dados apresentados não só validam o percurso pedagógico adotado, como também reforçam a importância de uma avaliação contínua, criteriosa e centrada no aluno. O objetivo deverá ser sempre garantir que todos os alunos têm oportunidades de alcançar o seu máximo potencial, respeitando os seus ritmos e estilos de aprendizagem.

3.5. Avaliação da atividade da disciplina de Estudo do Meio (3.º ano)

3.5.1. Contextualização da atividade

No âmbito do estágio, numa turma do 3.º ano, constituída por 14 alunos, orientei a realização de uma atividade experimental (Anexo 5) na componente de Estudo do Meio.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade foram definidos três parâmetros de avaliação: Realização de previsões, resultados e conclusões.

Realização de previsões: neste parâmetro procura-se avaliar se o aluno é capaz de preencher as previsões, pintando o retângulo com a cor correspondente ao que pensa que vai acontecer. Os alunos tinham duas opções de resposta possível, e depois tinham de justificar, com os critérios de avaliação:

- Preenche as previsões e justifica a sua resposta;
- Preenche as previsões, mas não justifica a sua resposta;
- Não preenche as previsões.

Registo dos resultados: o objetivo deste parâmetro é avaliar se os alunos conseguem representar os resultados que obtiveram através de um desenho. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são os seguintes:

- Desenha corretamente as duas representações dos resultados;
- Desenha corretamente uma representação do resultado;
- Não desenha a representação dos resultados.

Conclusões: o objetivo deste parâmetro é avaliar se o aluno é capaz de assinalar com uma cruz (X) a resposta correta. Os critérios utilizados para este parâmetro são os seguintes:

- Assinala a resposta correta;
- Não assinala a resposta correta;

Os parâmetros, critérios e cotações desta proposta de trabalho encontram-se sistematizados na Tabela X.

Na tabela 15 encontram-se os parâmetros, critérios de avaliação e respetivas cotações, da proposta realizada.

Tabela 15

*Parâmetros e critérios de avaliação da atividade na componente de Estudo do Meio.-
3.º ano*

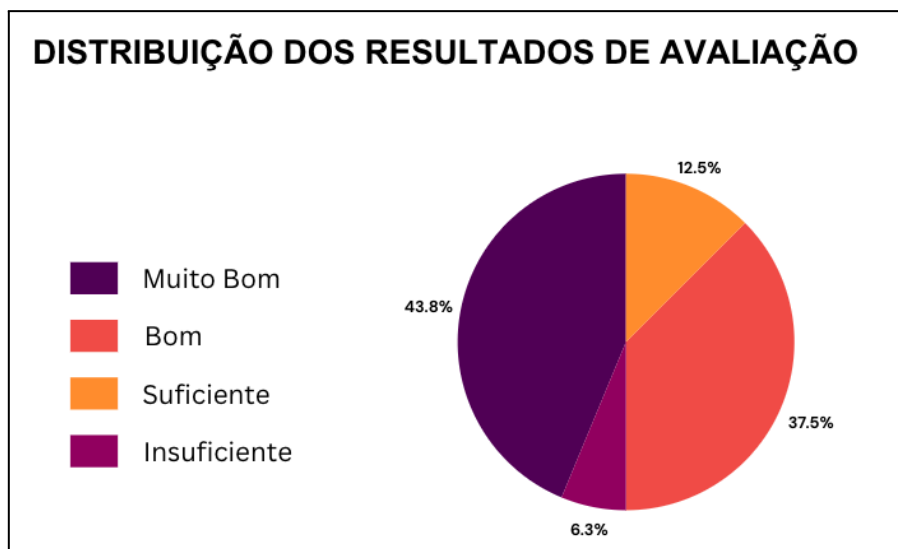
Parâmetros	Critérios de Avaliação	Cotações	
Realização das previsões	1.1. Preenche as previsões e justifica a sua resposta	3	3
	1.2. Preenche as previsões, mas não justifica a sua resposta	1,5	
	1.3. Não preenche as previsões	0	
Registo dos resultados	2.1. Desenha corretamente as duas representações dos resultados	4	4
	2.2. Desenha corretamente uma representação do resultado	2	
	2.3. Não desenha a representação dos resultados	0	
Conclusões	3.1. Assinala a resposta correta	3	3
	3.2. Não assinala a resposta correta	0	
		total: 10	

3.5.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 3 apresenta os resultados obtidos tendo em conta os parâmetros de avaliação definidos na componente de Estudo do Meio, na atividade de ciências experimentais, numa turma de 16 alunos (Anexo 5).

Figura 3

Resultados da avaliação da proposta de trabalho de Estudo do Meio- 3.º ano



Verifica-se que os resultados desta avaliação variam entre o Muito Bom (43,7%), Bom (37,5%), Suficiente (12,5%), e Insuficiente (6,3%). Numa cotação total de 10 valores, a turma teve uma média de 8,53, ou seja, Bom.

No total, mais de 80% dos alunos foram avaliados com “Bom” ou “Muito Bom”, o que demonstra a adequação da atividade e o bom envolvimento da maioria dos participantes. Contudo, é necessário reforçar o apoio aos alunos com níveis mais baixos de desempenho, promovendo estratégias específicas que desenvolvam o raciocínio científico e a capacidade de comunicação dos resultados.

Na grelha de avaliação (Anexo 6), podemos observar que o parâmetro cujo os alunos demonstraram maior facilidade na sua execução foram as conclusões, visto que a cotação máxima é de 3 e a média foi 2,81. No entanto, o parâmetro que suscitou maior dificuldade foram as previsões. Conseguimos observar que 3 alunos ainda demonstraram alguma dificuldade na realização da proposta, mas nada que não possa ser trabalhado e investido de forma a conseguirem alcançar resultados melhores.

Segundo Ponte et al. (2022), “a atividade de investigar e experimentar deve ser acompanhada de momentos de reflexão que promovam a argumentação e a compreensão dos fenómenos” (p. 44). Desta forma, é essencial investir em práticas que envolvam os alunos de forma ativa, favorecendo a construção colaborativa do conhecimento e o uso da linguagem científica.

De igual modo, Lopes e Silva (2012) defendem que a avaliação formativa deve permitir “identificar os obstáculos à aprendizagem e orientar os alunos no desenvolvimento das suas competências” (p. 2), sendo uma ferramenta essencial para ajustar o ensino às necessidades reais dos alunos. Assim, apoiar os alunos que ficaram nos níveis de “Suficiente” e “Insuficiente” é fundamental, nomeadamente através da modelação de estratégias, da autoavaliação e de tarefas diferenciadas.

Com base nos dados obtidos, conclui-se que a maioria dos alunos atingiu os objetivos propostos, refletindo um envolvimento eficaz com a atividade e o desenvolvimento de competências científicas adequadas à etapa de ensino. O panorama geral é bastante positivo, mas exige uma atenção pedagógica individualizada para garantir o progresso de todos.

3.6. Avaliação da Atividade da Disciplina de Matemática (4.º ano)

3.6.1. Contextualização da atividade

No âmbito do estágio, numa turma do 4.º ano, constituída por 18 alunos, orientei a realização de uma proposta de atividade (Anexo 7) na componente de Matemática. Esta atividade contempla dois exercícios que estão divididos em quatro parâmetros de avaliação, o primeiro consiste em realizar uma situação problemática com os dados fornecidos, o segundo consiste em colocar os dados nas calculadoras *Pappy*, o terceiro em resolver a operação e por fim, dar a resposta completa.

3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Formula uma questão problema: Neste parâmetro procura-se avaliar se o aluno é capaz de formular uma questão problema com os dados fornecidos, com os seguintes critérios de avaliação:

- Faz corretamente uma questão problema, de uma forma criativa;
- Formula corretamente uma questão problema;
- Não formula corretamente uma questão problema.

Coloca nas calculadoras os dados corretos: Neste parâmetro procura-se avaliar se o aluno é capaz de colocar as marcas nas calculadoras, com os seguintes critérios de avaliação:

- Faz a representação dos dois dados corretamente;
- Faz a representação de um dado corretamente;
- Não representa nenhum dado corretamente.

Representa a solução nas calculadoras: Neste parâmetro procura-se avaliar se o aluno é capaz de representar a solução nas calculadoras, com os seguintes critérios de avaliação:

- Representa corretamente a solução;
- Não representa corretamente a solução.

Resposta completa: Neste parâmetro procura-se avaliar se o aluno é capaz de responder, em concordância, à pergunta de uma forma completa. Esta questão foi realizada oralmente e os alunos escreveram a resposta na parte final da folha. Os critérios de avaliação foram os seguintes:

— Responde, de acordo com a situação problemática realizada, de uma forma completa;

— Não responde de uma forma completa.

Na tabela 16 encontram-se os parâmetros, critérios de avaliação e respetivas cotações, da proposta realizada.

Tabela 16

Parâmetros e critérios da atividade na componente de Matemática - 4.º ano

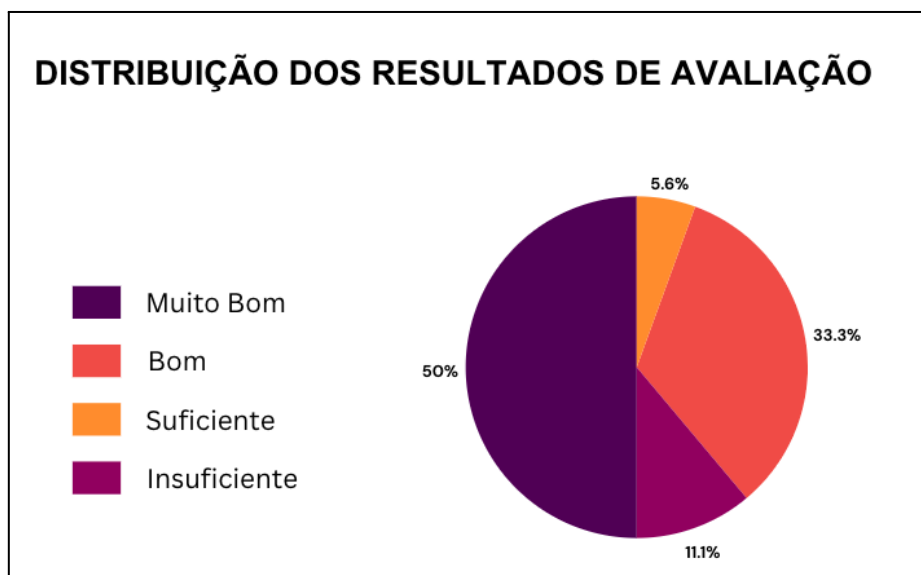
Parâmetros	Crítérios de avaliação	Cotações	
Formula uma questão problema	1.1. Formula corretamente uma questão problema, de uma forma criativa	2	2
	1.2. Formula corretamente uma questão problema	1	
	1.3. Não formula corretamente uma questão problema	0	
Dados	2.1. Faz a representação dos dois dados corretamente	4	4
	2.2. Faz a representação de um dado corretamente	2	
	2.3. Não representa nenhum dado corretamente	0	
Solução	3.1. Representa corretamente a solução	3	3
	3.2. Não representa corretamente a solução	0	
Resposta	4.1. Responde, de acordo com a situação problemática realizada, de uma forma completa	1	1
	4.2. Não responde de uma forma completa	0	
		Total: 10	

3.6.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 4 apresenta os resultados obtidos tendo em conta os parâmetros de avaliação definidos na componente de Matemática, numa turma de 18 alunos.

Figura 4

Resultados da avaliação da proposta de trabalho de Matemática - 4.º ano



A grelha de avaliação (Anexo 8), centrada na resolução de problemas matemáticos, demonstra que 9 alunos (50%) obtiveram a menção “Muito Bom”, evidenciando elevado domínio em todas as etapas: formulação da questão-problema, identificação dos dados, resolução e construção da resposta final. Seis alunos (33,3%) foram classificados com “Bom”, o que indica que compreenderam os enunciados e aplicaram estratégias eficazes, embora com algumas imprecisões pontuais. Um aluno (5,6%) obteve a menção “Suficiente”, sinalizando que cumpriu os critérios mínimos propostos, e 2 alunos (11,1%) foram avaliados com “Insuficiente”, evidenciando dificuldades acentuadas na compreensão do problema e na explicação da solução. Numa cotação total de 10 valores, a turma teve uma média de 8,17, ou seja, Bom.

Estes dados revelam um panorama globalmente positivo, com 83% dos alunos posicionados nos níveis “Bom” e “Muito Bom”. Ainda assim, os resultados sugerem que os aspetos mais desafiantes foram a formulação da questão-problema e a expressão escrita da resposta final, áreas que exigem maior apoio. De acordo com Ponte et al. (2022), “a resolução de problemas deve promover a autonomia, a comunicação e a justificação do raciocínio dos alunos” (p.23), sendo fundamental proporcionar situações em que os alunos sejam convidados a explicitar o seu pensamento de forma estruturada.

Neste sentido, a prática da resolução de problemas em pares ou pequenos grupos pode constituir uma estratégia eficaz, promovendo o diálogo matemático, a verbalização de raciocínios e a construção colaborativa de soluções. Tal como referem Lopes e Silva (2012), o recurso ao feedback formativo e à autoavaliação é essencial para envolver os alunos no seu próprio processo de aprendizagem, permitindo-lhes compreender em que ponto estão e como podem evoluir. Podemos observar que todos os alunos conseguiram colocar os dados corretamente e que o parâmetro que deve ser mais trabalhado, por terem demonstrado maior dificuldade, seria na resposta. Os alunos devem ser mais estimulados a desenvolverem respostas completas.

Conclui-se que a atividade se revelou adequada à maioria dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento das competências matemáticas. Ainda assim, a existência de alunos nos níveis mais baixos exige uma atenção.

Capítulo 4- Trabalho de Projeto

4.1. Introdução ao tema do projeto

O projeto “Reciclagem de Papel”, surge como uma forma de sensibilizar os alunos para o consumismo e o desperdício. A realização deste projeto revela-se necessária para a promoção de uma educação ambiental consciente e significativa. É essencial que os alunos compreendam as consequências das ações humanas e o impacto que tem. Como referido nas Aprendizagens Essenciais na componente de Estudo do Meio no 1.º ano, “Assumir atitudes e valores que promovam uma participação cívica de forma responsável, solidária e crítica” (pág. 2) e “Identificar um problema ambiental ou social existente na sua comunidade (resíduos sólidos urbanos, poluição, pobreza, desemprego, exclusão social, etc.), propondo soluções de resolução” (pág. 9).

O Ministério da Educação (2006) refere que:

Para contribuímos para um mundo melhor temos de ser responsáveis pelas nossas ações porque tudo o que fazemos está interligado – tudo o que existe no nosso planeta está entrelaçado no tecido da vida. Temos de pensar no modo como usamos os recursos e no modo como cuidamos das plantas e dos animais. Temos de pensar no modo como tratamos as outras pessoas. Se todos assumirmos a responsabilidade pelas nossas ações, conseguiremos começar a trabalhar em conjunto para cuidar do bem-estar presente e futuro da “família humana” e de todos os seres vivos do planeta. (p.27)

Propõe-se a abordagem da reutilização do papel por meio do processo de reciclagem, conferindo-lhe uma nova vida. Este projeto contempla o envolvimento das escolas, procurando sensibilizar não só os alunos, mas também os pais e a comunidade em geral. O público-alvo são os alunos do 4.º ano de escolaridade, com um objetivo eminentemente educativo, proporcionando-lhes o contacto com realidades muitas vezes desconhecidas e incentivando-os a refletir sobre o tema abordado, identificando possíveis mudanças de comportamento e problemas a ele associados.

O principal problema identificado no âmbito deste projeto é o consumismo. É pertinente distinguir os conceitos de “consumo” e “consumismo”, ainda que se

encontrem interligados. O termo “consumo” refere-se ao ato de utilizar bens e serviços para satisfazer necessidades humanas, enquanto “consumismo” diz respeito ao consumo excessivo, caracterizado pela aquisição de produtos e serviços desnecessários. Este fenómeno está, em grande parte, associado ao aumento da produção industrial.

Como alternativa para minimizar os problemas apontados, propõe-se a reciclagem e a reutilização. A reciclagem consiste no reaproveitamento de matérias-primas, como papel, plástico, alumínio, aço, vidro, resíduos orgânicos, entre outros, através da produção de novos materiais a partir de resíduos recolhidos, processados e reintroduzidos no mercado.

O papel usado, contudo, apresenta elevado potencial de reaproveitamento. A sua reciclagem contribui para a redução do volume de resíduos e para a preservação de árvores, revelando-se uma estratégia eficaz de proteção ambiental.

Este projeto sublinha a importância dos materiais recicláveis, com ênfase no reaproveitamento do papel, considerado um dos resíduos mais produzidos pela ação humana. Pretende-se analisar os impactos ambientais do seu processo de reciclagem e, sobretudo, alertar para a necessidade de implementar práticas alinhadas com os 3 R's — redução, reutilização e reciclagem — como forma de preservar o ambiente.

Segundo Grippi (2006):

A reciclagem é o resultado de uma série de atividades através das quais os materiais que se tornaram lixo ou estão no lixo são desviados, sendo coletados, separados e processados para serem usados como matéria-prima na manufatura de outros bens, feitos anteriormente apenas com matéria-prima virgem. (p. 36)

O presente projeto assenta em seis eixos principais:

- Sensibilizar a comunidade;
- Promover a reutilização;
- Incentivar mudanças no estilo de vida;

- Alertar e consciencializar os consumidores relativamente ao consumo em massa;
- Reduzir a poluição de resíduos;
- Diminuir os gastos.

Este trabalho não se limita ao desenvolvimento das crianças; pretende igualmente fortalecer a relação de colaboração entre a escola e a família, envolvendo todos em diferentes atividades. Um dos aspetos positivos desta iniciativa é a promoção de um ambiente de cooperação entre os próprios alunos.

Enquanto futuras educadoras e professoras, reconhecemos o papel fundamental da escola na promoção de uma relação saudável e responsável entre as crianças e o ambiente. Ao incentivar comportamentos conscientes, as crianças desenvolvem-se como cidadãos capazes de compreender a importância das suas ações e o impacto que estas podem ter.

As observações realizadas em contexto de estágio evidenciaram que os alunos demonstram maior interesse e empenho em projetos nos quais participam ativamente. Assim, ao serem envolvidas em atividades práticas, a transmissão da mensagem torna-se mais eficaz e o impacto mais duradouro. Neste sentido, propõe-se que o projeto culmine com uma pequena apresentação para pais e outros alunos, promovendo a partilha e o reforço da aprendizagem.

O objetivo último deste projeto é sensibilizar o maior número possível de pessoas, de modo a que estas possam, por sua vez, difundir a mensagem e adotar hábitos de vida mais sustentáveis.

4.2. Metodologia do trabalho

A metodologia do Trabalho de Projeto caracteriza-se por colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem, atribuindo-lhe um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento. Nesta abordagem, o estudante participa de forma direta na investigação, na resolução de problemas e na cooperação com os colegas, articulando permanentemente teoria e prática.

Como afirmam Many e Guimarães (2006):

"O objetivo do Trabalho de Projeto é a aquisição de saberes através de uma pesquisa orientada. Esta metodologia é desenvolvida em grupo e implica uma ida e volta constante entre a prática e a teoria. Tal implica que o grupo de trabalho se envolva numa procura de informação em suporte eletrónico e bibliográfico, mas também em observações, entrevistas, conversas informais e outras situações de trabalho de campo". (p.12)

Este tipo de metodologia promove não só o desenvolvimento de competências cognitivas, como a análise e a síntese de informação, mas também competências sociais, como a comunicação, a tomada de decisões e o trabalho em equipa. Além disso, favorece a autonomia e a responsabilidade dos alunos, uma vez que estes participam ativamente na definição de estratégias, na seleção de fontes e na avaliação das soluções encontradas.

4.2. Fundamentação Teórica

Uma educação ambiental voltada à reutilização minimizará o impacto dos descartáveis, introduzindo tais produtos novamente no sistema produtivo de forma a se transformar em novo produto, sendo considerada uma educação completa, aquela que versa sobre o consumo sustentável, a reutilização de materiais e redução de descarte de embalagens. (Cortez & Ortigoza, 2007, pp. 12-34)

A escola assume um papel fundamental na formação de cidadãos capazes de responder aos desafios contemporâneos, promovendo o desenvolvimento de competências como o pensamento crítico, a resolução de problemas, a comunicação, a solidariedade e a cooperação — pilares essenciais para o exercício de uma cidadania democrática. Segundo as aprendizagens Essenciais, na componente de Estudo do Meio, do 1.º ano do Ensino Básico "Manifestar atitudes positivas

conducentes à preservação do ambiente próximo sendo capaz de apresentar propostas de intervenção, nomeadamente comportamentos que visem os três “R” (ME, 2018d, p.9). Nesse sentido, a aprendizagem colaborativa destaca-se como uma abordagem pedagógica que coloca o aluno no centro do processo, favorecendo interações sociais e culturais entre grupos heterogêneos, o que estimula a discussão, a partilha de ideias e a construção conjunta do conhecimento. De acordo com Pujolàs (2003), esta metodologia supera práticas centradas exclusivamente no professor, potenciando relações positivas, responsabilidade partilhada e maior rendimento académico, para além de benefícios sociais e psicológicos.

O trabalho de projeto, enquanto metodologia ativa, enquadra-se plenamente nesta perspetiva. Segundo Ponte et al. (1998), trata-se de uma meta a médio ou longo prazo que exige planificação, desenvolvimento de estratégias e cooperação, muitas vezes de carácter interdisciplinar. Cosme et al. (2020) acrescentam que esta metodologia articula diferentes contextos, saberes, recursos e experiências, promovendo o trabalho cooperativo e a transdisciplinaridade. A sua implementação deve partir de problemas motivadores e significativos para os alunos, de preferência relacionados com os seus interesses e com questões do quotidiano, criando oportunidades para que estes questionem, formulem hipóteses, façam previsões, resolvam problemas e procurem explicações sobre o mundo que os rodeia (Oliveira-Formosinho & Gambôa, 2011).

Neste processo, o professor/educador atua como mediador, apoiando a formação e o funcionamento dos grupos, orientando a resolução de problemas e facilitando o acesso e a seleção de fontes de informação (Many & Guimarães, 2006). Assim, os alunos assumem o papel de construtores do seu próprio conhecimento, desenvolvendo autonomia, participação ativa e competências de cooperação.

A integração da temática do desenvolvimento sustentável, particularmente da reciclagem, num trabalho de projeto constitui um exemplo pertinente desta abordagem. A consciência ambiental é hoje uma prioridade global, exigindo que as necessidades atuais sejam satisfeitas sem comprometer a capacidade das gerações futuras. A reciclagem, entendida como o reaproveitamento de resíduos para a criação de novos produtos funcionais ou decorativos, representa uma ferramenta essencial para a preservação dos recursos naturais e a redução dos impactos ambientais. Este

processo assenta em três conceitos-chave: reduzir (minimizar o consumo e utilizar os recursos de forma consciente), reutilizar (prolongar a vida útil dos produtos, atribuindo-lhes novas funções) e reciclar (transformar materiais sem utilidade em novos produtos).

Ao desenvolver projetos escolares relacionados com a reciclagem, os alunos não só adquirem conhecimentos científicos e práticos sobre gestão de resíduos, como também participam ativamente na procura de soluções para problemas reais, ligando o currículo escolar a questões concretas da sociedade. Esta articulação entre metodologia de projeto e educação para a sustentabilidade potencia aprendizagens significativas, promove a responsabilidade ambiental e reforça valores como a cooperação, a justiça e o respeito mútuo, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes do seu papel na construção de um futuro sustentável.

4.3. Desenvolvimento do projeto

4.3.1. Problema

Como se processa a reciclagem de papel?

4.3.1.1. Problemas Parcelares

-O que é a poluição?

-Quem polui?

-O que devemos fazer para não poluir?

-O que são resíduos ?

-O que é o reaproveitamento, redução e reutilização?

-O que é o papel?

-Como é feito o papel?

Que tipos de papel podem ser reciclados?

-Qual o processo para dar uma segunda vida ao papel?

4.3.2. Destinatários

O presente projeto destina-se a alunos do 1.º ciclo do Ensino Básico (4º ano) de escolas com diferentes localidades envolvidas.

4.3.3. Entidades Envolvidas

Este projeto prevê o envolvimento das seguintes entidades:

-Fábrica de papel.

4.3.4. Motivação e Negociação

O início de um projeto pedagógico requer a criação de um ambiente de diálogo aberto, acolhedor e participativo, no qual os alunos se sintam motivados e valorizados. É essencial proporcionar-lhes a oportunidade de partilhar ideias, experiências e reflexões, fomentando o desenvolvimento de uma consciência coletiva sobre valores essenciais. Nesta fase, as atividades propostas visam sensibilizar os alunos para as temáticas do projeto, incentivando-os a adotar práticas positivas no seu quotidiano. A abordagem inicial passará pela promoção de conversas sobre situações concretas em que já tenham ajudado alguém ou contribuído para o bem-estar de outrem, recorrendo a histórias, imagens e exemplos práticos que estimulem a reflexão.

Esta fase, dedicada aos primeiros contactos, à motivação e à negociação, terá lugar através da realização de uma palestra no início do ano letivo. Durante esta sessão, uma das professoras titulares das turmas apresentará um vídeo, com o objetivo de proporcionar aos alunos a oportunidade de o visualizar e analisar de forma crítica. Esta atividade visa, desde logo, sensibilizar os alunos para a temática central do projeto.

Após a exibição do vídeo, a docente formulará questões orientadoras que incentivem a reflexão individual e coletiva. Depois, haverá uma negociação com os alunos de forma a criar entusiasmo para que se envolvam no projeto. Seguidamente, será promovida uma discussão aberta, na qual os alunos poderão partilhar as suas interpretações e perspetivas. Considerando as respostas e ideias apresentadas, as professoras titulares procederão à introdução formal do tema que será desenvolvido

no âmbito do trabalho de projeto ao longo de todo o ano letivo.

4.3.5. Objetivos

4.3.5.1. Objetivos gerais

- Promover a interdisciplinaridade, articulando diferentes áreas do conhecimento de forma integrada e contextualizada.
 - Desenvolver o trabalho em grupo e a cooperação, estimulando o espírito de ajuda e a partilha de responsabilidades.
 - Estimular uma participação ativa na sociedade, incentivando os alunos a intervir de forma consciente e construtiva no meio em que se inserem.
 - Cultivar atitudes de respeito pelo próximo e pelo ambiente, reforçando valores éticos e comportamentos sustentáveis.
 - Sensibilizar para problemáticas sociais, culturais e ambientais, ampliando a consciência crítica e cívica dos alunos.
 - Enfatizar a importância de ouvir o outro, valorizando a escuta ativa como ferramenta de diálogo e compreensão mútua.
- Incentivar atividades de investigação e experimentação, potenciando a curiosidade e o espírito exploratório.

4.3.5.2. Objetivos específicos

- Sensibilizar para os perigos da poluição e do consumismo;
- Destacar a importância da reciclagem;
- Fomentar a participação ativa de alunos, pais e escola;
- Realizar ações práticas de recolha de resíduos;
- Sensibilizar para problemas ambientais locais;
- Explorar estratégias para o reaproveitamento de materiais;
- Promover o trabalho de pesquisa e formação de opinião;
- Estimular o debate e defesa de opiniões;
- Proporcionar visitas educativas;
- Dar uma nova vida ao papel.

4.3.6. Planejamento

A implementação deste projeto divide-se em seis fases distintas, sendo que a cada fase corresponderá uma ou mais atividades específicas a serem executadas. Será feita interdisciplinaridade entre várias Áreas abordadas no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Segundo Teixeira (2017), a “interdisciplinaridade na educação pré-escolar permite uma abordagem integrada dos saberes, promovendo aprendizagens mais significativas e contextualizadas para as crianças” (p.45)

1ª fase: Investigação e Sensibilização

Nesta fase, o objetivo principal consiste em promover a consciencialização não apenas dos alunos do 4.º ano, mas de toda a comunidade escolar, acerca da importância da reciclagem e da preservação ambiental. Num primeiro momento, os alunos do 4.º ano irão participar numa palestra destinada à discussão dos conceitos relacionados com o papel, os cuidados necessários, a sua relevância e as formas de aplicação prática. Destacando os conhecimentos prévios, os alunos serão incentivados a partilhar experiências e episódios observados relacionados com o tema. Considerando que os alunos do 4.º ano são os principais protagonistas na procura de soluções para o problema abordado neste projeto, a primeira atividade proposta consiste numa investigação aprofundada sobre a reciclagem, abrangendo questões como: Qual é a forma correta de reciclar? O que implica o reaproveitamento? De que modo se deve proceder à reciclagem? De que maneira o papel pode ser reutilizado e “ganhar uma nova vida”? Com o apoio dos encarregados de educação e dos docentes, e sem fornecer respostas prontas, procurar-se-á orientar o pensamento crítico e as pesquisas dos alunos, de modo a que eles próprios possam construir as respostas às questões propostas.

2ª fase: Recolha de papel e visita de estudo

Após a palestra introdutória e a apresentação dos objetivos e temas do projeto, será solicitado aos alunos que expliquem o conteúdo do projeto aos seus encarregados de educação, incentivando-os a recolherem o máximo possível de papel e cartão que estejam sem utilização em casa, para posteriormente entregarem na escola.

Posteriormente, será definido um dia para a realização de uma visita de estudo

a uma fábrica de papel. Para tal, será entregue uma autorização aos encarregados de educação, informando-os acerca da atividade e solicitando o consentimento para a participação dos alunos. Será também definido um ponto de encontro na escola, onde os alunos se reunirão para o transporte, que será efetuado de autocarro até ao local da visita.

Durante a visita, os alunos serão incentivados a observar atentamente todos os aspetos relacionados com o processo de reciclagem do papel, anotando as suas observações. Os docentes irão promover o diálogo, questionando os alunos sobre as suas perceções e sobre as etapas observadas no processo de reciclagem. A visita culminará com uma atividade prática, na qual cada aluno poderá experimentar diretamente o processo de reciclagem do papel.

Para o bom desenvolvimento desta fase, prevê-se ainda as seguintes ações:

- Solicitar aos alunos a recolha de papel e cartão nas suas casas;
- Promover um diálogo prévio com os encarregados de educação, informando-os e incentivando a sua participação ativa no projeto;
- Recolher e organizar o material recolhido para ser utilizado nas atividades escolares;
- Elaborar, distribuir e recolher as autorizações necessárias para a realização da visita de estudo;
- Organizar a logística para o almoço e lanche dos alunos no dia da visita;
- Contratar e coordenar o transporte em autocarro;
- Conduzir a visita de estudo à fábrica de papel, promovendo a observação e registo de informações pertinentes;
- Estimular o questionamento e a reflexão sobre o tema;
- Facilitar a realização prática do processo de reciclagem de papel pelos alunos.

3ª fase: Workshop e conto

Os alunos deverão trazer para a escola todo o papel e cartão recolhidos com o apoio dos encarregados de educação em suas residências, para participarem do workshop programado. Nesta atividade, será promovida uma reflexão inicial sobre o desperdício de papel, abordando os diferentes tipos existentes e suas características.

Em seguida, será explicado o objetivo do workshop, que consiste em ensinar aos alunos como dar uma “segunda vida” ao papel, por meio do processo de reciclagem artesanal, com a finalidade de construir um livro utilizando o papel reciclado produzido durante a atividade.

Posteriormente, os alunos serão desafiados a elaborar coletivamente um conto, o qual deverá ser escrito no livro confeccionado durante o workshop, integrando assim o trabalho artístico com a produção textual, favorecendo o desenvolvimento de competências criativas e ambientais.

4ª fase: Elaboração e apresentação de uma peça de teatro

Os alunos realizarão vestuários e cenários com materiais reciclados, com o auxílio das aulas de artes plásticas, português e música.

5ª fase: Ensaios

Os alunos, com o apoio dos encarregados de educação e dos professores, realizarão ensaios para a preparação e apresentação da peça teatral baseada no conto que elaboraram coletivamente.

Durante determinados dias da semana, os alunos irão reunir para ensaiar a peça, que abordará uma narrativa sobre o desperdício, inspirada nas observações feitas durante a visita de estudo. O objetivo principal desta atividade é representar criticamente o consumismo e a produção em massa, estimulando a reflexão sobre esses temas.

O figurino utilizado será elaborado individualmente por cada aluno, promovendo a criatividade e a reutilização de materiais. A atividade será concluída com um desfile em que cada aluno poderá apresentar a sua criação.

Para incentivar a participação ativa da comunidade escolar e apoiar a angariação de fundos para a viagem de finalistas, será promovida a venda simbólica de bilhetes para o evento.

6ª fase: Apresentação aos pais

Apresentar a peça de teatro aos pais e convidados.

4.3.7. Recursos

Recursos Materiais:

- Resíduos diversos para reciclagem;
- Computador para pesquisa e documentação;
- Ecoponto azul para recolha seletiva de papel;
- Materiais têxteis para a criação do vestuário;
- Papel reciclado para a construção do livro;
- Elementos cênicos e acessórios para a montagem dos cenários.

Recursos Humanos:

- Fornecimento de lanches e almoços para os alunos durante a visita de estudo;
- Transporte coletivo para o deslocamento dos alunos;
- Parceria com a fábrica de papel para a realização da visita de estudo;
- Espaços da escola destinados à realização da peça de teatro e do workshop.

4.3.8. Produtos Finais

No final das atividades, será realizada a apresentação do livro elaborado pelos alunos, seguida da encenação da peça de teatro por eles criada.

Durante o evento, os alunos irão vender o livro e os bilhetes para a peça, com o propósito de arrecadar fundos. O montante obtido será destinado a apoiar alunos na cobertura dos custos da viagem de finalistas, bem como a contribuir com instituições que atendem crianças em situação de vulnerabilidade social.

4.3.9. Avaliação

A avaliação deve ser compreendida como parte integrante de um processo contínuo, e não como um fim em si mesma, funcionando como um instrumento essencial para melhorar a aprendizagem dos alunos no trabalho de projeto.

Avaliação do processo

Ao longo do desenvolvimento do projeto, serão realizadas reuniões mensais, ou sempre que se revelar necessário, com o objetivo de avaliar o andamento das diferentes fases e proceder a eventuais ajustes necessários. Estas reuniões também proporcionarão aos alunos a oportunidade de dialogar, expressar e debater as suas ideias, contribuindo para que o projeto se torne mais motivador, participativo e enriquecedor.

Avaliação do produto final

Para avaliar o produto final deste projeto, será solicitado a todos os alunos participantes do 1.º Ciclo da escola que respondam a um questionário (Anexo 9). Será disponibilizada uma caixa na entrada da escola para que os encarregados de educação possam também participar, respondendo ao mesmo questionário.

Através destes instrumentos de avaliação, pretende-se analisar o impacto e a relevância do projeto, bem como recolher sugestões para a implementação de novas atividades ou para a melhoria de aspetos e dimensões específicas. As respostas obtidas serão tratadas de forma anónima, assegurando a confidencialidade dos participantes.

Adicionalmente, será realizada uma avaliação da peça teatral apresentada pelos alunos, considerando as diferentes disciplinas envolvidas no projeto — Português, Artes Visuais e Teatro. Esta avaliação contribuirá com uma pequena percentagem para a nota final dos alunos.

4.3.10. Calendarização

A calendarização encontra-se estruturada em fases distintas, permitindo que a

execução do projeto se estenda ao longo de todo o ano letivo (Tabela 17).

Tabela 17

Cronograma das fases do projeto

	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Març.	Abril	Mai	Jun.
1ª fase										
2ª fase										
3ª fase										
4ª fase										
5ª fase										
6ª fase										
Avaliação										

4.5. Considerações finais do trabalho de projeto

A realização deste projeto assume-se como um contributo significativo para o enriquecimento do processo de aprendizagem dos alunos, promovendo o seu papel enquanto cidadãos ativos na educação ambiental e protagonistas desta mudança. É igualmente um objetivo central garantir a participação dos encarregados de educação, em conjunto com os seus filhos, nas diferentes atividades, ainda que possam existir dificuldades horárias para a sua concretização.

Reis (2008, p. 58) considera que “a interacção entre a Escola e a Família pode ir desde o alheamento profundo à participação mais activa. O cruzamento das actividades de confrontação e das atitudes dessas duas entidades pode ter diversas manifestações e diferentes níveis”. Através deste projeto, é possível transmitir aos alunos lições fundamentais, como a consciência de que os atos individuais têm consequências e a necessidade de refletir sobre os impactos negativos que determinadas ações podem gerar na vida e no meio ambiente.

Participar neste projeto permite aos alunos desenvolverem uma maior responsabilidade ambiental e compreenderem que o trabalho em equipa foi imprescindível para o sucesso das atividades. Tal como defende Jacó (2012), o trabalho em grupo possibilita que “(...)

Através da interação e da troca de informações, cada um deles consolide e domine certos conceitos fundamentais para a sua aprendizagem, sendo que tanto aprende o aluno que explica o assunto, como os restantes colegas que ouvem a sua explicação” (pág. 8).

A Educação Ambiental, neste contexto, deve ser entendida como uma estratégia de prevenção, participação e intervenção de todos, capaz, de forma centrada e a longo prazo, de contribuir para a resolução dos problemas ambientais resultantes da ação humana. A promoção de atividades participativas revela-se, assim, fundamental, pois, além de despertar a consciência para a preservação do meio ambiente, favorece a economia, a geração de emprego e de renda, e pode ainda funcionar como uma forma de terapia ocupacional.

Reciclar constitui uma prática essencial para lidar com o lixo, permitindo reduzir e reutilizar materiais, produzindo novos produtos a partir de recursos já utilizados. Atitudes e hábitos como estes contribuem efetivamente para a melhoria da qualidade de vida e para a sustentabilidade.

Envolver a família no processo educativo, desde a Educação Pré-Escolar até aos níveis seguintes, fortalece o vínculo com a escola, melhora o desempenho das crianças e promove um ambiente de aprendizagem positivo. Silva (2015, p. 72) sublinha que “a colaboração entre escola e família é essencial para o desenvolvimento harmonioso da criança, criando um ambiente escolar seguro, coeso e inclusivo”. A cooperação entre pais e professores facilita a resolução de problemas e incentiva valores como responsabilidade e respeito, estabelecendo uma base sólida para o crescimento das crianças.

Em síntese, as atividades delineadas neste projeto, aliadas ao envolvimento ativo da escola e da família, pretendem demonstrar que, através da cooperação, é possível fazer a diferença. Proporcionar às crianças a importância de ter um papel

ativo e participar em iniciativas desta natureza significa também inspirá-las a motivar outras pessoas e a agir em prol de um futuro mais sustentável.

Considerações finais

A realização da Prática Pedagógica Supervisionada e a elaboração do presente relatório representaram um marco fundamental no meu percurso formativo, proporcionando um profundo processo de reflexão sobre a prática docente e os desafios inerentes à Educação Pré-Escolar e ao ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este percurso permitiu um crescimento significativo nas competências pedagógicas e uma compreensão ampliada da necessidade de adaptar estratégias educativas às características e necessidades individuais das crianças.

Como refere Roldão (2020), “o professor reflexivo é aquele que transforma a experiência em conhecimento, utilizando-a para melhorar a sua prática pedagógica” (p. 34). Este estágio revelou-se, assim, uma oportunidade única para transformar teoria em prática, num processo dinâmico de construção do saber. A articulação entre a prática e a supervisão pedagógica destacou-se como essencial para o desenvolvimento profissional, dado que a supervisão constitui um espaço privilegiado para o diálogo, a partilha de experiências e a construção conjunta de soluções. De acordo com Oliveira-Formosinho (2021), “a supervisão educativa deve ser um espaço de diálogo e co-construção, promovendo a autonomia e a competência dos profissionais” (p. 89). Paralelamente, Mosqueira e Almeida (2017) reforçam que o supervisor “deve ser alguém que apoia, acompanha e está disponível para colmatar dificuldades e esclarecer dúvidas” (p. 39), atuando como orientador na contínua reflexão e melhoria da prática pedagógica.

Os estágios assumem, de facto, um papel crucial na formação dos professores, pois configuram o momento em que se aproxima mais da realidade profissional e se aplicam as aprendizagens adquiridas. Mosqueira e Almeida (2017) afirmam que “foi nos contextos de estágios que o nível de envolvimento dos professores atingiu o seu máximo” (p. 37). Esta experiência levou-me a refletir criticamente sobre a minha atuação enquanto futura docente, confrontando desafios que foram decisivos para o meu crescimento profissional e pessoal. Gonçalves e Ramalho (2009) destacam que “a prática reflexiva desempenha um papel central no desenvolvimento da capacidade de encarar e responder a problemas, podendo constituir uma maneira de ser professor” (p. 4). Assim, o estágio funcionou como um espaço de aprendizagem e

autoavaliação constantes, onde os erros, aliados a uma escuta ativa, se revelaram instrumentos valiosos para a melhoria contínua.

A relação pedagógica estabelecida com as crianças mostrou-se fundamental para o sucesso das atividades, pois, como refere Cunha (2019), “a relação pedagógica é a base do desenvolvimento infantil, permitindo que a criança se sinta segura para explorar, aprender e crescer” (p. 47). O envolvimento afetivo, o respeito e a colaboração criaram um ambiente propício à aprendizagem significativa e à participação ativa.

Contudo, foram identificados desafios, nomeadamente na gestão do tempo, na adaptação da linguagem às faixas etárias e na conciliação das exigências do estágio, da planificação e da elaboração do relatório.

A supervisão pedagógica revelou-se decisiva para enfrentar estas dificuldades, ajudando a identificar estratégias adequadas e promovendo a autonomia necessária para a prática docente. Mosqueira e Almeida (2017) defendem que a supervisão “deverá ser encarada como uma forma de ensinar” e o supervisor “deve orientar e ajudar o professor em início de carreira, num processo formativo e continuado” (p. 41).

A formação inicial e o estágio não marcam o fim da aprendizagem, mas o início de uma caminhada que exige constante atualização e adaptação. Martins (2021) salienta que “o educador é um aprendiz permanente, cuja prática se aprimora através da investigação e da reflexão sobre o seu próprio fazer pedagógico” (p. 98). É, pois, um compromisso continuar a investir na formação contínua, explorando novas metodologias, como a educação inclusiva e as metodologias ativas, para responder eficazmente aos desafios da diversidade e das mudanças sociais.

O papel do professor transcende a simples transmissão de conhecimentos. Conforme o Martins et al. (2017), “a escola habilita os jovens com saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar” (p. 13). O professor é mediador, facilitador e articulador do conhecimento, influenciando o desenvolvimento integral dos seus alunos.

Por fim, esta experiência consolidou a minha motivação para exercer a profissão com ética, responsabilidade e inovação. Termino com uma frase de John

Dewey “A educação não é preparação para a vida; a educação é a própria vida” (Beck, 2016).

Referências

- Alarcão, I. (2009). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. Artmed.
- Alarcão, I., & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Edições Pedagogo.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica: Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Porto Editora.
- André, T. L., Gaudich, A., Estêvão, H., Carvalho, S., Areal, A., Pita, R., Alves, M., Moital, F., Salero, E., Pires, J. C., & Escudeiro, L. (2020). *Educação rodoviária – Práticas de referência. Direção-Geral da Educação (DGE)*.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/boletim/mpr_era.pdf
- Beck, C. (2016). *John Dewey: teoria e prática no ensino*. Andragogia Brasil.
<https://andragogiabrasil.com.br/john-dewey/>
- Boaventura, D., & Caldeira, M. F. (2018). Literacias científica e matemática na educação pré-escolar e no ensino do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 6, 32-45.
- Botelho, A. T. (2009). *As tecnologias de informação e comunicação na formação inicial de professores em Portugal: Uma prática educativa na escola superior de educação João de Deus*. [Tese de doutoramento, Universidade de Málaga]. Repositório comum.
<http://hdl.handle.net/10400.26/2239>
- Caldeira, M. F. (2021a). A importância da matemática na formação inicial de educadores e nas práticas. In A. Ponces de Carvalho (Org.) *100 anos de formação de educadores em Portugal*. (pp.165-237). Associação de Jardins-Escolas João de Deus.

- Caldeira, M. F. (2021b). As crianças na educação pré-escolar e a construção de conhecimentos matemáticos com materiais manipuláveis. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 8, 6-27.
- Carvalho, A. M. P., & Gil-Pérez, D. (2001). *Formação de professores de ciências: Tendências e inovações*. Porto Editora.
- Cerveira, M. A. (2017). *O lúdico como promotor da aprendizagem de crianças com necessidades educativas especiais*. [Tese de mestrado, Universidade de Málaga]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus. <http://hdl.handle.net/10400.26/18325>
- Circular n.º4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril. (Avaliação na Educação Pré-Escolar).
- Cohen, A. C., & Fradique, J. (2018). *Guia da autonomia e flexibilidade curricular*. Raiz Editora.
- Consiglieri, J. (2021). Arte-Puzzle: Criar e experimentar as formas geométricas. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 8, 81-89. http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_8.pdf
- Correia, L., & Alves, M. (2021). *Ensinar e aprender no 1.º ciclo: Diferenciação pedagógica e inclusão*. Porto Editora.
- Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lime, L., & Barros, M. (2020). *Avaliação das Aprendizagens. Propostas e estratégias de ação*. Porto Editora
- Cortez, A. T. C., & Ortigoza, S. A. G. (Orgs.). (2007). *Consumo sustentável: Conflitos entre necessidade e desperdício*. Unesp.
- Cunha, R. (2019). *A relação pedagógica na Educação Infantil*. Porto Editora.
- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R., & Silva, L. (2010). *Alicerces da Matemática- Guia Prático para Educadores e Professores*. Areal Editores, S.A.
- Despacho normativo n.º1 F/2016, de 5 de abril. (Regulamenta o regime de avaliação e certificação das aprendizagens desenvolvidas pelos alunos do ensino básico).

- Estanqueiro, A. (2010). *Boas práticas na educação. O papel dos professores*. Editorial Presença.
- Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação – o papel dos professores*. Editorial Presença.
- Fernandes, D. (2021). *Avaliação Formativa. Folha de apoio à formação - Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica (MAIA)*. Ministério da Educação | Direção-Geral da Educação.
- Ferreira, C. C. A. (2012). *O uso de materiais manipuláveis estruturados na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico* [Dissertação de Mestrado, Universidade dos Açores]. Repositório da Universidade dos Açores. <http://hdl.handle.net/10400.3/1533>
- Ferreira, M. (2017). *Educação pré-escolar: Planificação, observação e avaliação*. Porto Editora.
- Gonçalves, D., & Ramalho, R. (2009). O portfólio reflexivo como estratégia de formação. *Jornadas Internacionais Docencia, investigación e innovación en la Universidad: Trabajar con (e) portfolio en la Universidad*, 1-15. http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/1032/2/artigo%20Goncalves_e_Ramalho_2009.pdf
- Gordon, E. E. (2000). *Aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Grippi, S. (2006). *Lixo: Reciclagem e sua história: Guia para as prefeituras brasileiras* (2ª ed.). Interciência.
- Hernández, F. (2000). *A organização do currículo por projetos de trabalho: O conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Editora.
- Jacó, J. (2012). *O papel da Aprendizagem Cooperativa na promoção da socialização e do sucesso académico em crianças da Educação Pré-Escolar e do 1o Ciclo do*

Ensino Básico. [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Beja].
Repositório Comum.
<https://comum.rcaap.pt/entities/publication/75956788-e2b1-4a09-aea9-1a3082470a75>

Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2012). *50 Técnicas de avaliação formativa*. Factor

Lorenzato, S. (2006). Laboratório de ensino de matemática e materiais didáticos manipuláveis. In S. Lorenzato (Org.), *Laboratório de ensino de matemática na formação de professores* (pp. 3–38). Autores Associados.

Many, E., & Guimarães, S. (2006). *Como abordar... A Metodologia de trabalho de projecto*. Areal Editores

Marques, R. (2001). *O elogio e a crítica na avaliação escolar*. Porto Editora.

Martins, G. d' O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L. A., Silva, L. M. U., Encarnação, M. M. G. A., Horta, M. J. do V. C., Calçada, M. T. C. S., Nery, R. F. V., & Rodrigues, S. M. C. V. (Eds.). (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Direção-Geral de Educação.

Martins, I. P., Veiga, M. L., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R. M., Rodrigues, A. V., & Couceiro, F. (2007). *Educação em ciências e ensino experimental. Formação de professores*. Ministério da Educação | Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/explorando_formacao_professores.pdf

Martins, P. (2021). *Formação docente e aprendizagem contínua*. Edições Sílabo.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação | Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/a_descoberta_da_escrita.pdf

- Mendes, M. F., & Delgado, C. C. (2008). *Geometria*. Ministério da Educação | Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/geometria_0.pdf
- Ministério da Educação (2018a). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Português*.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ae_1.o_ano_1o_ciclo_eb_portugues.pdf
- Ministério da Educação (2018b). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Matemática*.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ae_mat_2.o_ano.pdf
- Ministério da Educação (2018c). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/4_estudo_do_meio.pdf
- Ministério da Educação (2018d). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1_estudo_do_meio.pdf
- Moitas, A. L. P. (2013). *Planificação no jardim-de-infância: Retórica e realidade* [Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Universidade de Aveiro].
RIA – Repositório Institucional da Universidade de Aveiro.
<https://ria.ua.pt/bitstream/10773/12397/1/tese.pdf>
- Mosqueira, P., & Almeida, J. M. (2017). O papel da supervisão pedagógica nos primeiros anos de prática docente no 1.º ciclo do ensino básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 5, 28-43.
- Neves, M. (2014). *Organização do espaço educativo: “Quebrar a rotina”* [Dissertação de Mestrado, Instituto Piaget – Escola Superior de Educação Jean Piaget].

Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal.
<https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/24091>

Neto, C. (2003). *Jogo e desenvolvimento da criança*. Faculdade de Motricidade Humana.

Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagens do futuro presente*. Educa.

Nóvoa, A. (Org.) (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Instituição de Educação.

Oliveira, H. (2013). As potencialidades didáticas das visitas de estudo: a perceção dos alunos sobre a aprendizagem desenvolvida. In D. Royé, J. Vázquez, M. Díaz, M. Otón, & M. Mantiñán (Coords.), *XIII Coloquio Ibérico de Geografía: Respuestas de la Geografía Ibérica a la crisis actual* (pp. 1680-1687). Unidixital.
<http://hdl.handle.net/10216/64778>

Oliveira-Formosinho, J. (2021). *Supervisão educativa e desenvolvimento profissional docente*. Edições ASA.

Oliveira-Formosinho, J., & Gambôa, R. (Orgs.). (2011). *O trabalho de projeto na pedagogia – em – participação*. Porto Editora.

Paredes, L. (2021). O exterior como espaço de aprendizagem: Perspetiva de uma professora. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 8, 101-109.
http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_8.pdf

Pinto, J., & Santos, L. (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens*. Universidade Aberta.

Ponte, J. P. (2005). *Investigar para ensinar melhor: Reflexões sobre a ação educativa*. Porto Editora.

Ponte, J.P., Abrunheira, L., Abrantes, P., & Bastos, R. (1998). *Projetos educativos*. Ministério da Educação.
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Materiais-de-Apoio/projectos_completo.pdf~

- Ponte, J. P., Brocardo, J., & Oliveira, H. (2022). *Resolução de problemas: Práticas e discursos*. APM – Associação de Professores de Matemática.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar. Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto Editora.
- Pujolàs, P. (2003). *El aprendizaje cooperativo: algunas ideas prácticas* [Documento de trabalho].
- Reis, M. P. I. F. C. P. (2008). *A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. [Tese de doutoramento, Universidad de Málaga]. Repositórios Científicos de Acesso Aberto de Portugal. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2238/1/PAULA.COLARES.Relacao.Pais>.
- Reis, P. R. (2008). *Investigar e descobrir. Actividades para a educação em ciências nas primeiras idades*. Edições Cosmos.
- Ribeiro, A. C., & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do Ensino – Aprendizagem (volume 1)*. Universidade Aberta.
- Rigolet, S. A. (2009). *Ler livros e contar histórias com as crianças*. Porto Editora.
- Rodrigues, S. M. (2021). *A prática de leitura na educação infantil como incentivo na formação de futuros leitores*. ResearchGate.
- Rodrigues, S., & Silva, M. (2008). *Desenvolvimento da expressão oral e escrita na educação pré-escolar*. Porto Editora.
- Sanches, I. R. (2001). *Comportamentos e estratégias de actuação na sala de aula*. Porto Editora.
- Sampaio, F. (2018). *Discursos didáticos das expressões artísticas no 1.º ciclo do ensino básico: Práticas e estratégias*. [Tese de doutoramento, Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da Escola Superior de Educação João de Deus.
- Serrazina, L. (1990). Os materiais e o ensino da Matemática. *Educação & Matemática*, 13, 1, pp. 1.

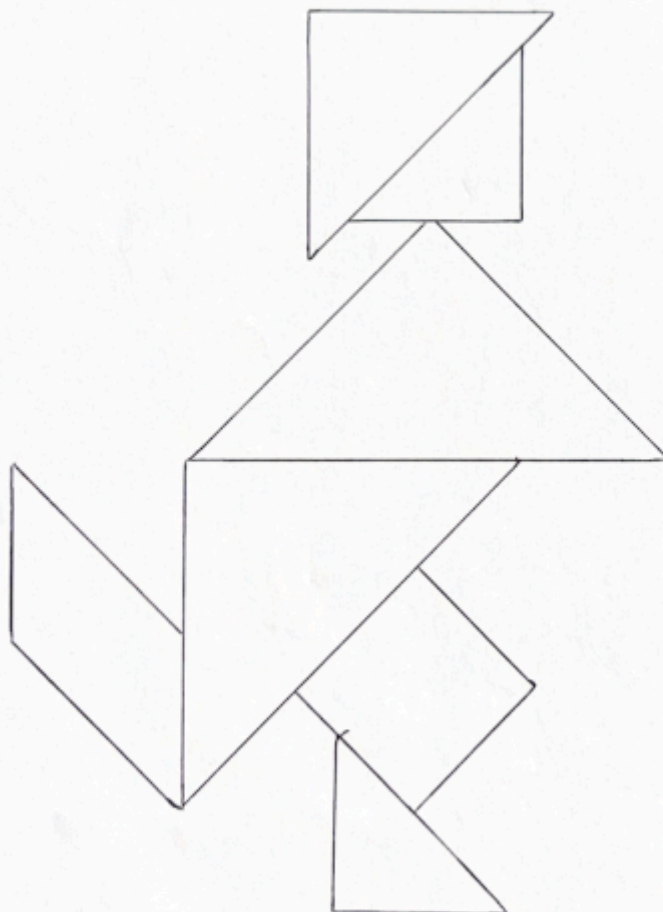
- Silva, A. (2015). *Família e escola: Uma parceria necessária para o sucesso educativo*. Edições Almedina.
- Silva, H., S., & Lopes, J. (2015). *Eu, professor, pergunto. 20 respostas sobre a planificação do ensino-aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação*. Pactor.
- Silva, I. L. (Coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação.
- Traça, M. E. (1992). *O fio da memória - Do conto popular ao conto para crianças*. Porto Editora.
- Teixeira, R. C. (2017). *Promoção da interdisciplinaridade na aprendizagem das crianças da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico através do uso de materiais didáticos* [Dissertação de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Universidade dos Açores]. Repositório da Universidade dos Açores.
<http://hdl.handle.net/10400.3/4454>
- Turrioni, A. M. S. & Perez, G. (2006). Implementando um laboratório de educação matemática para apoio na formação de professores. In Lorenzato, S. *Laboratório de Ensino de Matemática na formação de professores* (pp. 57-76). Campinas: Autores Associados.
- Veiga, F. (2014). *Planificação e inovação no ensino*. Almedina.
- Vieira, R. M., & Vieira, C. (2005). *Estratégias de ensino/ aprendizagem*. Instituto Piaget.
- Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Edições Asa.

ANEXOS

**ANEXO 1- PROPOSTA DE ATIVIDADE DO DOMÍNIO DA
MATEMÁTICA- 4 ANOS**

Bibe encarnado

1. Coloca as peças do tangram por cima da imagem, conforme o formato e tamanho das peças.
2. Desenha do **lado direito** da figura uma árvore.
3. Desenha **por baixo** da árvore, uma ave.



Nome: _____ Data: _____

Proposta realizada por Matilde André

**ANEXO 2- GRELHA DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE DO
DOMÍNIO DA LINGUAGEM ORAL E ABORDAGEM À ESCRITA**

Parâmetros	1. Motricidade Fina					2. Lateralidade			Total	Resultado da Avaliação
	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	2.1	2.2	2.3		
Critérios										
Cotações	4	3	2	1	0	6	3	0		
C1	—	—	2	—	—	6	—	—	8	Bom
C2	—	3	—	—	—	6	—	—	9	Muito Bom
C3	—	3	—	—	—	—	3	—	6	Suficiente
C4	—	3	—	—	—	—	—	0	3	Insuficiente
C5	—	—	2	—	—	—	—	0	2	Fraco
C6	—	—	—	—	0	—	3	—	3	Insuficiente
C7	—	—	2	—	—	—	3	—	5	Suficiente
C8	—	—	2	—	—	6	—	—	8	Bom
C9	—	3	—	—	—	6	—	—	9	Muito Bom
C10	—	—	2	—	—	6	—	—	8	Bom
C11	—	—	2	—	—	—	—	0	2	Fraco
C12	—	3	—	—	—	—	3	—	6	Suficiente
C13	—	—	2	—	—	6	—	—	8	Bom
C14	4	—	—	—	—	6	—	—	10	Muito Bom
C15	—	3	—	—	—	6	—	—	9	Muito Bom
C16	—	3	—	—	—	—	3	—	6	Suficiente
C17	—	3	—	—	—	6	—	—	9	Muito Bom
C18	—	—	2	—	—	—	3	—	5	Suficiente
C19	—	3	—	—	—	6	—	—	9	Muito Bom
C20	4	—	—	—	—	6	—	—	10	Muito Bom
C21	—	3	—	—	—	—	3	—	6	Suficiente
C22	—	—	2	—	—	6	—	—	8	Bom
C23	—	3	—	—	—	6	—	—	9	Muito Bom
C24	—	—	2	—	—	6	—	—	8	Bom
Média	2,54					4,38			6,92	Suficiente




**ANEXO 3 - DISPOSITIVO DE AVALIAÇÃO DA COMPONENTE DE
ESTUDO DO MEIO – 1.º ano**



Lisboa, _____

Nome: _____

1. Recorta as imagens e cola no ecoponto correto.

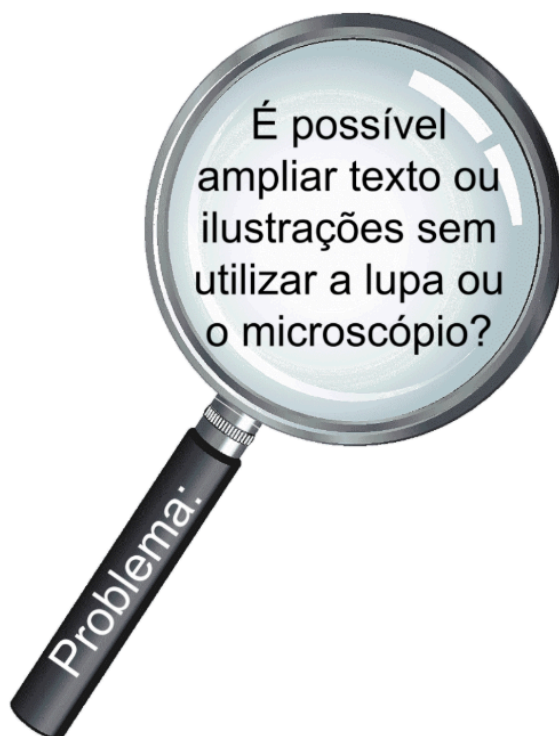
		

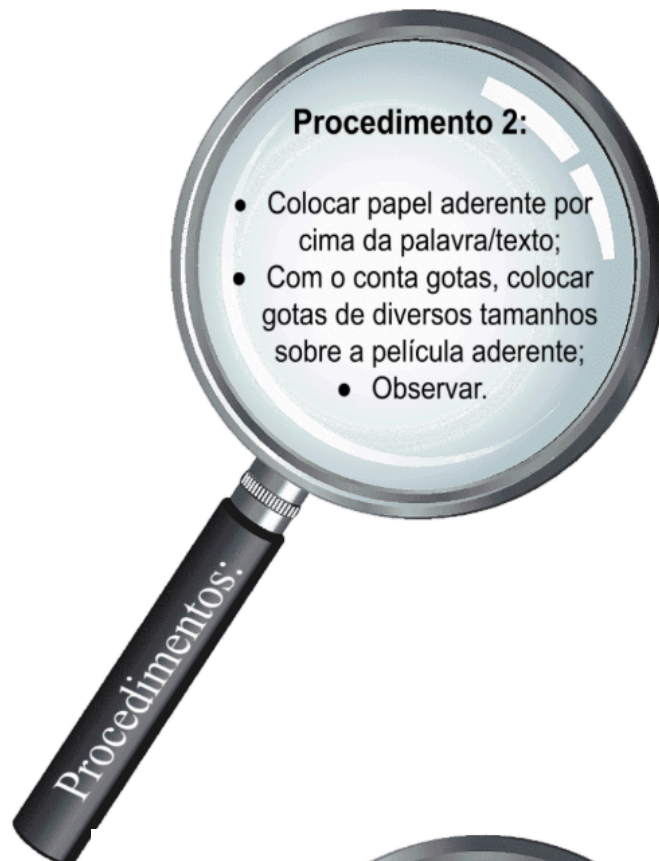
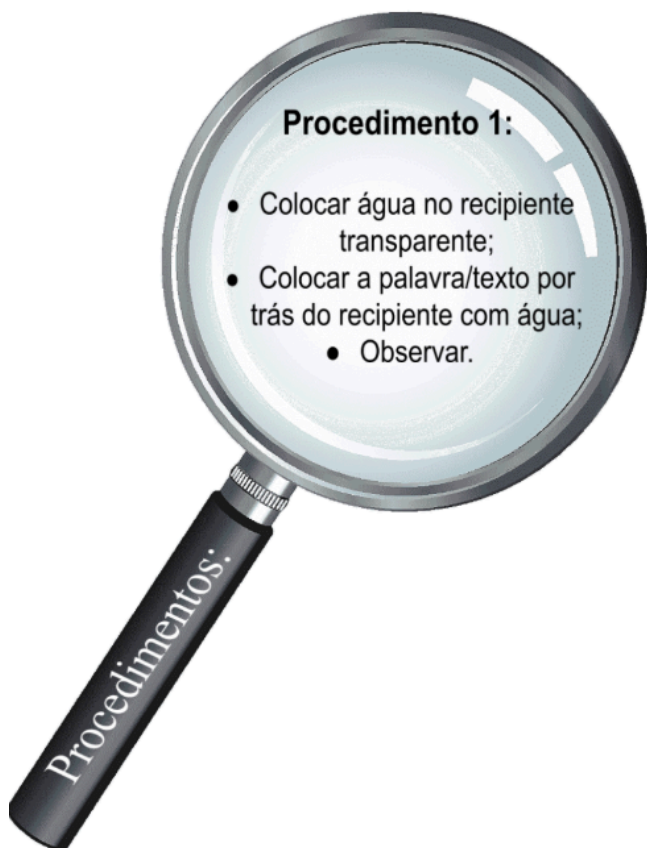
**ANEXO 4 - GRELHA DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE DA
COMPONENTE DE ESTUDO DO MEIO**

Parâmetros	1. Motricidade Fina				2. Correspondência					3. Orientação Espacial				Total	Resultado da Avaliação
	1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	2.4.	2.5.	3.1	3.2	3.3	3.4		
Critérios	3	2	1	0	4	3	2	1	0	3	2	1	0		
Cotações	3	2	1	0	4	3	2	1	0	3	2	1	0		
A1		2				3					2			7	Bom
A2	3				4						2			9	Muito Bom
A3		2				3				3				8	Bom
A4		2			4						2			8	Bom
A5	3				4					3				10	Muito Bom
A6	3				4						2			9	Muito Bom
A7	3				4					3				9	Muito Bom
A8	3				4					3				10	Muito Bom
A9	3				4					3				10	Muito Bom
A10	3				4					3				10	Muito Bom
A11	3				4					3				10	Muito Bom
A12	3				4					3				10	Muito Bom
A13	3				4					3				10	Muito Bom
A14	3				4					3				10	Muito Bom
Média	2,79				3,86					2,71				9,29	Muito Bom

**ANEXO 5 - DISPOSITIVO DE AVALIAÇÃO DA COMPONENTE DE
ESTUDO DO MEIO- 3.º ANO**

Nota: As imagens não estão à escala.





**ANEXO 6 - GRELHA DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE DA
COMPONENTE DE ESTUDO DO MEIO**

Parâmetros	1.Realização das Previsões			2.Registo dos Resultados			3.Conclusões		Total	Resultado da Avaliação
	Critérios	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	2.3	3.1		
Cotações	3	1,5	0	4	2	0	3	0		
A1	—	1,5	—	4	—	—	3	—	8,5	Bom
A2	—	1,5	—	4	—	—	3	—	8,5	Bom
A3	3	—	—	4	—	—	3	—	10	Muito Bom
A4	3	—	—	4	—	—	3	—	10	Muito Bom
A5	3	—	—	4	—	—	3	—	10	Muito Bom
A6	—	1,5	—	—	2	—	3	—	6,5	Suficiente
A7	—	1,5	—	—	2	—	3	—	6,5	Suficiente
A8	—	1,5	—	—	2	—	—	0	3,5	Insuficiente
A9	3	—	—	—	2	—	3	—	8	Bom
A10	—	1,5	—	4	—	—	3	—	8,5	Bom
A11	3	—	—	4	—	—	3	—	10	Muito Bom
A12	3	—	—	4	—	—	3	—	10	Muito Bom
A13	3	—	—	4	—	—	3	—	10	Muito Bom
A14	3	—	—	—	2	—	3	—	8	Bom
A15	3	—	—	4	—	—	3	—	10	Muito Bom
A16	—	1,5	—	4	—	—	3	—	8,5	Bom
Média	2,34			3,38			2,81		8,53	Bom

**ANEXO 7- DISPOSITIVO DE AVALIAÇÃO DA COMPONENTE DE
MATEMÁTICA – 4.º ANO**

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS

Nome: _____ Data: ____/____/____

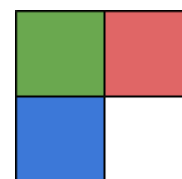
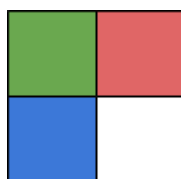
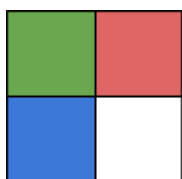
Lição _____

Sumário: _____

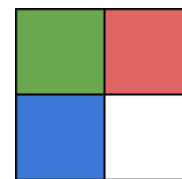
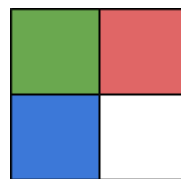
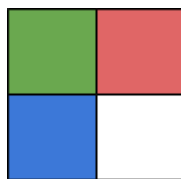
1. Constrói uma situação problemática com os seguintes dados:

- $1683+787$

2. Resolve-a. Coloca os dados nas calculadoras *Pappy*.



Solução:



**ANEXO 8 - GRELHA DE AVALIAÇÃO DA ATIVIDADE DA
COMPONENTE DE MATEMÁTICA**

Parâmetros	1. Formula uma questão problema			2. Dados			3. Solução		4. Resposta		Total	Resultado da Avaliação
	1.1	1.2	1.3	2.1	2.2	2.3	3.1	3.2	4.1	4.2		
Critérios												
Cotações	2	1	0	4	2	0	3	0	1	0		
A1	__	1	__	4	__	__	3	__	1	__	9	Muito Bom
A2	__	1	__	4	__	__	3	__	__	0	8	Bom
A3	__	1	__	4	__	__	3	__	__	0	8	Bom
A4	__	1	__	4	__	__	3	__	__	0	8	Bom
A5	2	__	__	4	__	__	3	__	1	__	10	Muito Bom
A6	2	__	__	4	__	__	3	__	__	0	9	Muito Bom
A7	__	1	__	4	__	__	3	__	__	0	8	Bom
A8	2	__	__	4	__	__	3	__	1	__	10	Muito Bom
A9	2	__	__	4	__	__	3	__	__	0	9	Muito Bom
A10	2	__	__	4	__	__	3	__	__	0	9	Muito Bom
A11	__	1	__	4	__	__	3	__	__	0	8	Bom
A12	__	1	__	4	__	__	3	__	__	0	8	Bom
A13	__	1	__	4	__	__	3	__	1	__	9	Muito Bom
A14	__	1	__	4	__	__	__	0	1	__	4	Insuficiente
A15	2	__	__	4	__	__	__	0	__	0	4	Insuficiente
A16	2	__	__	4	__	__	3	__	1	__	10	Muito Bom
A17	__	1	__	4	__	__	3	__	__	0	6	Suficiente
A18	2	__	__	4	__	__	3	__	1	__	10	Muito Bom
Média	1,44			4,00			2,67		0,39		8,17	Bom

ANEXO 9 - QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS

Questionário para os alunos

1. Gostaste de participar neste projeto? Justifique.

2. Selecciona a opção da fase do projeto que mais gostaste.

- a) Conversa introdutória sobre a temática
- b) Recolha de papel/cartão
- c) Visita de estudo à fábrica
- d) Workshop
- e) Realização do conto
- f) Cenários e vestuário
- g) Ensaios
- h) Apresentação aos pais

3. Achas que foi importante a realização deste projeto? Porquê?

4. O que mudarias no projeto?

5. Depois de finalizares o projeto, vais mudar algo no teu estilo de vida?

**ANEXO 10 - QUESTIONÁRIO PARA OS ENCARREGADOS DE
EDUCAÇÃO**

Questionário para os encarregados de educação

1. O que achou da execução deste projeto? Refira aspetos positivos e negativos.

2. De uma escala de 1 a 5 classifique a importância deste projeto para o desenvolvimento do seu filho/a. (1-pouco importante, 5- muito importante), Justifique.

3. Concorda com a iniciativa da doação de roupas e do valor recebido na venda dos bilhetes para assistir à peça de teatro final?

Sim /Não

4. Acha que os alunos conseguiram sensibilizar as pessoas?

5. Acha que a mensagem foi passada com a realização deste projeto? E que os hábitos/estilo de vida das pessoas que assistiram vão mudar?
