



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio Profissional I, II e III

Catarina Lopes Martins

Lisboa, março de 2021



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar

Relatório de Estágio Profissional I, II e III

Catarina Lopes Martins

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em
Educação Pré-Escolar, sob a orientação da
Professora Doutora Ana Teresa da Silveira-Botelho

Lisboa, março de 2021



Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo)..... Amc Teresa I. F. C. P. de Silveira
Botelho

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

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Catarina Lopes Neutims

realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante (2º Ciclo de Estudos) em Educação
Pré-Escolar

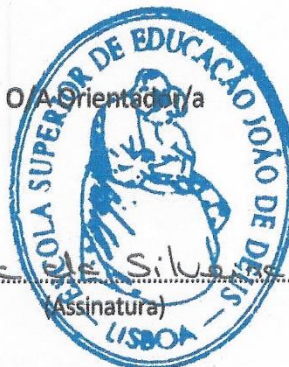
considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado. Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrados do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um Júri para apreciação do respetivo Relatório de Estágio Profissional apresentado pelo/a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

Lisboa, 8 de maço de 2021

O/A Orientador/a

Teresa I. F. C. P. de Silveira Botelho

(Assinatura)



Agradecimentos

A velha máxima “agradecer nunca é de mais” anda sempre comigo. Não sei o que o futuro me reserva e por este motivo agradeço por todo o apoio, ajuda, motivação, amizade e companhia a todos aqui referenciados. Acredito, como ser humano, que aprendemos sempre uns com os outros, por mais breve e passageira que seja a estadia dessa pessoa na nossa vida.

Começo por agradecer aos meus pais que tanto fazem por mim e um simples obrigada é insuficiente para demonstrar a minha gratidão. Aos meus pais (mestres da vida que passam os seus saberes ao seu único aprendiz), muito obrigada!

Obrigada à minha orientadora, Professora Doutora Ana Teresa da Silveira Botelho, por ter aceitado como orienta o meu Relatório de Estágio Profissional e pela sua disponibilidade, incentivo e ajuda em qualquer altura.

A toda a comunidade docente e não docente da Escola Superior de Educação João de Deus. Obrigado a todos os professores pelas aprendizagens e apoio incansável por estes cinco anos. Ao Professor Doutor António Ponces de Carvalho, à Professora Filomena Silva, ao Professor Doutor António Domingos, ao Professor Carlos Grosso, à Professora Doutora Diana Boaventura, à Professora Doutora Fernanda Sampaio, à Professora Doutora Filomena Caldeira, à Professora Doutora Isabel Ruivo, ao Professor Jaime Santos, à Professora Doutora Joana Consiglieri, ao Professor Doutor José Maria de Almeida, ao Professor José Serrano, à Professora Doutora Paula Colares Pereira, ao Professor Doutor Ruben de Freitas Cabral e à Professora Doutora Violante Magalhães. Obrigado a todas as auxiliares, aos funcionários da biblioteca e da informática. Obrigada a todas as Educadoras e Professoras que me acolheram nos estágios e que ensinaram muito.

Obrigada às minhas amigas Isabel B. e Rita P., que mesmo com 300 km de distância não me deixaram e sempre me apoiaram. À Inês M. e à Daniela N., das amizades que fiz, tenho a certeza de que vocês irão se tornar amizades para a vida toda e só tenho a dizer, muito obrigada por todo o apoio, ajuda, incentivo, e serem o meu suporte nestes cinco anos. Às minhas queridas amigas, Margarida M. (a minha companheira de *Zoom*), Sara R., Flávia F. e Ana M., que foram incansáveis e extraordinárias comigo. Sem vocês esta maravilhosa experiência não teria sido possível, muito obrigada! Obrigada às minhas colegas de MEPE e MEPEE1.ºCEB, por todo o apoio e ajuda que me deram.

À família Ferreira (tios, Catarina F. e Rafael G.), muito obrigada por me terem acolhido de braços abertos. Não há palavras para mostrar a minha gratidão, pois uma simples obrigada não chega. Muito obrigada a todos!

Resumo

Este Relatório de Estágio Profissional faz parte do Mestrado em Educação Pré-Escolar na Escola Superior de Educação João de Deus, durante os anos letivos de 2019/2020 e 2020/2021, e refere-se às unidades curriculares do Estágio Profissional I, II e III, com a duração de três semestres. Um dos principais objetivos do presente relatório é representar o processo de ligação entre a teoria e a prática pedagógica.

A partir do momento em que iniciámos o estágio foi possível observar, registar, experimentar, planificar, avaliar e refletir através de uma metodologia qualitativa em que, inseridos em contexto educativo, podemos colocar em prática todas as aprendizagens que fomos fazendo ao longo da formação inicial.

Tal como defende Perrenoud (1999, citado em Caldeira, Pereira & Silveira-Botelho (2017, p.52), “importa que o futuro docente aprenda a ser reflexivo, investigativo, culto e inovador pois só assim saberá adequar as suas práticas educativas de forma eficaz”. Esta formação foi sempre acompanhada e orientada pelos educadores cooperantes e pela equipa de supervisão da Escola Superior de Educação João de Deus.

Alarcão e Canha (2013) referem que o supervisor participa no processo de acompanhamento, orientação e desenvolvimento dos alunos, sobretudo na identificação de problemas ou questões cruciais, planificação e implementação de atividades nessa realidade.

O estágio foi desenvolvido em duas escolas diferentes da região de Lisboa na valência do Pré-Escolar. O estágio profissional II e o final do estágio profissional III do Mestrado em Educação Pré-Escolar foram desenvolvidos através de simulação devido à pandemia mundial da Covid-19.

Para além dos relatos de estágio, planificações e dispositivos de avaliação o relatório também incluirá uma Proposta de Projeto a ser desenvolvida nesta mesma valência.

Palavras-Chave: Estágio; Supervisão; Ensino Pré-Escolar; Planificação; Avaliação.

Abstract

This Professional Internship Report is part of the Master's Degree in Preschool Education at João de Deus School of Education, during the academic years 2019/2020 and 2020/2021, and refers to the curricular units of Professional Internship I, II and III, with the duration of three semesters. One of the main objectives of this report is to represent the process of linking theory and pedagogical practice.

From the moment we started the internship, it was possible to observe, record, experiment, plan, evaluate and reflect through a qualitative methodology in which, inserted in an educational context, we could put into practice all the learning we were doing during our initial training.

As Perrenoud (1999, cited in Caldeira, Pereira & Silveira-Botelho (2017, p.52) argues, "it is important that future teachers learn to be reflective, investigative, cultured, and innovative because only then will they know how to adapt their educational practices effectively. This training was always accompanied and guided by the cooperating educators and the supervision team of the João de Deus School of Education.

Alarcão and Canha (2013) refer that the supervisor participates in the process of monitoring, guiding and developing students, especially in identifying problems or crucial issues, planning and implementing activities in this reality.

The internship was developed in two different schools in the Lisbon region in the Pre-School setting. The professional internship II and the end of the professional internship III of the Master's Degree in Pre-School Education were developed through a simulation due to the worldwide Covid-19 pandemic.

In addition to the internship reports, planning and evaluation devices, the report will also include a Project Proposal to be developed in the same school.

Keywords: Internship; Supervision; Pre-school education; Planning; Evaluation.

Índice Geral

Índice de Quadros	xi
Índice de Figuras	xii
Introdução	1
1. Identificação e contextualização de estágio profissional	2
2. Calendarização e Cronograma do Estágio	4
Capítulo 1 – Relatos de Estágio.....	6
1.1. Descrição do Capítulo.....	6
1.2. Relatos de Estágio.....	6
1.2.1. Relato de Estágio 1 – Profissão do Encarregado do Educação – 4 anos	6
1.2.2. Relato de Estágio 2 – Domínio da Matemática – 4 anos.....	8
1.2.3. Relato de Estágio 3 – Área do Conhecimento do Mundo – 4 anos	10
1.2.4. Relato de Estágio 4 – Visita à Quinta Pedagógica – 5 anos	12
1.2.5. Relato de Estágio 5 – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos.	13
1.2.6. Relato de Estágio 6 – Teatro com Fantoche – 3 anos	15
1.2.7. Relato de Estágio 7 – Domínio da Educação Física – 5 anos.....	17
1.2.8. Relato de Estágio 8 – Domínio da Matemática – 5 anos.....	18
1.2.9. Relato de Estágio 9 – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos.	21
1.2.10. Relato de Estágio 10 – Domínio da Educação Artística – 5 anos	22
Capítulo 2 – Planificações.....	25
2.1. Descrição do Capítulo.....	25
2.2. Fundamentação teórica	26
2.3. Planificações.....	26
2.3.1. Planificação de uma atividade do Domínio da Matemática - 3 anos.....	27
2.3.2. Planificação de uma atividade da Área do Conhecimento – 3 anos	29
2.3.3. Planificação de uma atividade do Domínio da Matemática – 4 anos	31
2.3.4. Planificação de uma atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4anos.....	34
2.3.5. Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos	36
2.3.6. Planificação de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos.....	39
Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação.....	41
3.1. Descrição do capítulo	41
3.2. Fundamentação Teórica.....	42
3.3. Dispositivo de Avaliação do Domínio da Matemática para os 4 anos	45

3.3.1. Contextualização da atividade.....	45
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	45
3.3.3. Apresentação e análise de resultados.....	47
3.4. Dispositivo de Avaliação do Domínio da Matemática para os 5 anos	49
3.4.1. Contextualização da atividade.....	49
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	49
3.4.3. Apresentação e análise de resultados.....	51
3.5. Dispositivo de Avaliação da Área do Conhecimento do Mundo dos 5 anos.....	53
3.5.1. Contextualização da atividade.....	53
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	53
3.5.3. Apresentação e análise de resultados.....	55
Capítulo 4 – Proposta de Projeto.....	57
4.1. Introdução ao Projeto	57
4.2. Fundamentação Teórica.....	58
4.2.1. Metodologia de trabalho de projeto	59
4.2.2. Educação Ambiental	60
4.2.3. Cantinho da Natureza	62
4.3. Desenvolvimento do Projeto “Cantinho da Natureza”	62
4.3.1. Problema.....	62
4.3.2. Problemas Parcelares	63
4.3.3. Destinatários	63
4.3.4. Entidades Envolvidas	63
4.3.5. Motivação e Negociação	63
4.3.6. Objetivos Gerais.....	63
4.3.7. Objetivos Específicos	64
4.3.8. Planeamento	64
Fase 1 - Criação do Cantinho da Natureza	64
Fase 2 - Atividades no Exterior	65
Fase 3 – A nossa exposição	67
4.3.9. Recursos.....	67
Recursos Materiais	67
Recursos Humanos	67
4.3.10. Produto Final.....	68
4.3.11. Avaliação	68
Avaliação do Processo	68
Avaliação do Produto Final	68

4.4. Calendarização	68
4.5. Considerações Finais	69
Reflexão Final.....	70
Referências Bibliográficas	73
Anexos	80
Anexo 1 – Cartões com características dos Blocos Lógicos	
Anexo 2 – Painel da história <i>Corre corre, cabacinha</i> e personagens	
Anexo 3 – Ficha “Frutas que a Lagartinha comeu”	
Anexo 4 – Painel com paisagem e animais	
Anexo 5 – Tabuleiro do jogo entregue às crianças	
Anexo 6 – Tabuleiro do jogo de grande dimensão	
Anexo 7 – Dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática – 4 anos de idade	
Anexo 8 – Grelha de correção do dispositivo de avaliação da proposta de trabalho no Domínio da Matemática – 4 anos	
Anexo 9 – Dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática – 5 anos de idade	
Anexo 10 – Grelha de correção do dispositivo de avaliação da proposta de trabalho no Domínio da Matemática – 5 anos	
Anexo 11 – Dispositivo de avaliação do Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos de idade	
Anexo 12 – Grelha de correção do dispositivo de avaliação da proposta de trabalho na Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos	
Anexo 13 – Ficha “Guião de Questões “Avaliação ao longo do projeto”	
Anexo 14 – Questionário de avaliação final do projeto	

Índice de Quadros

Quadro 1 – Cronograma de estágio.....	5
Quadro 2 – Planificação da atividade do Domínio da Matemática.....	28
Quadro 3 – Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo	30
Quadro 4 – Planificação da atividade do Domínio da Matemática.....	32
Quadro 5 – Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	34
Quadro 6 – Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo	36
Quadro 7 – Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	39
Quadro 8 – Escala de Likert adaptada.....	45
Quadro 9 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio da Matemática para os 4 anos.....	47
Quadro 10 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio da Matemática para os 5 anos.....	51
Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo para os 5 anos	55
Quadro 12 – Calendarização a Proposta do Projeto “Cantinho da Natureza”	69

Índice de Figuras

Figura 1 – Chegada à Quinta.....	13
Figura 2 – Amassar pão.....	13
Figura 3 – Trabalho de equipa	24
Figura 4 – Mini Apicultores.....	25
Figura 5 – Marco do correio	31
Figura 6 – Fichas "Frutas que a Lagartinha comeu" realizadas pelas crianças	33
Figura 7 – Boneca de pano e blusas.....	35
Figura 8 – Resultados de avaliação da atividade do Domínio da Matemática.....	48
Figura 9 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática.....	51
Figura 10 – Resultados da avaliação da Área do Conhecimento do Mundo	55

Introdução

O presente relatório de Estágio Profissional foi concretizado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus, na valência de Educação Pré-Escolar. Este relatório corresponde a um trabalho elaborado ao longo da realização de estágios profissionais de observação e intervenção.

Este trabalho corresponde ao estágio efetuado nos três níveis de ensino da Educação Pré-Escolar, com a duração de 3 semestres e tem como objetivo evidenciar o trabalho desenvolvido ao longo destas três unidades curriculares enquanto estagiária sobre aquilo que observei, realizei e refleti.

O relatório encontra-se dividido em quatro capítulos, sendo estes destinados aos Relatos de Estágio; às Planificações; aos Dispositivos de Avaliação e a uma proposta de um Projeto Educativo. No final, são apresentadas as respetivas Considerações Finais do presente Relatório de Estágio.

Como futura docente, considero que o estágio profissional é de extrema importância, pois é através da observação das experiências e com os acontecimentos vividos no quotidiano de uma escola que se aprende a ultrapassar as diversas adversidades que surgem. “A formação deverá estruturar-se numa interação permanente entre a prática e a reflexão individual e coletiva, procurando soluções para a resolução de eventuais problemas que vão surgindo e para recolher dados, através da observação, indispensáveis ao diagnóstico e à tomada de posições críticas e reflexivas” (Durão & Almeida, 2017, p.73).

Seguindo a mesma corrente de pensamento, considero a função de estagiária muito importante para a minha formação profissional, pois, só é possível crescer na profissão se existir uma ligação entre a teoria adquirida e a prática. O mesmo pensamento está subjacente no Decreto de Lei n.º 79/2014, de 14 de maio, referindo-o de seguida:

1 - A iniciação à prática profissional organiza-se de acordo com os seguintes princípios:

a) Inclui a observação e colaboração em situações de educação e ensino e a prática supervisionada na sala de atividades ou na sala de aula, nas instituições de educação de infância ou nas escolas;

b) Proporciona aos formandos experiências de planificação, ensino e avaliação, de acordo com as funções cometidas ao docente, dentro e fora da sala de aula;

c) Realiza-se em grupos ou turmas dos diferentes níveis e ciclos de educação e ensino abrangidos pelo grupo de recrutamento para o qual o ciclo de estudos prepara, devendo, se necessário, realizar-se em mais de um estabelecimento de educação e ensino, pertencente, ou não, ao mesmo agrupamento de escolas ou à mesma entidade titular, no caso do ensino particular ou cooperativo.

Ao longo deste percurso tive a oportunidade de observar estratégias diversificadas de ensino e aprendizagens como o comportamento, a forma de solucionar problemas, a postura com diversas educadoras, o que fez com que me ajudasse a construir o meu próprio estilo para mais tarde poder aplicar não esquecendo as minhas vivências pessoais. Damas e Ketele (1985, p.11) afirmam que “observar é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientado por um objetivo terminal ou organizador e dirigido sobre um objeto para dele recolher informações”.

Importante referir que a aprendizagem do docente/formando está em constante desenvolvimento e atualização pois é através do supervisor que observa, questiona e ajuda o mesmo no decorrer da prática pedagógica. Segundo Alarcão e Tavares (2003, citado Caldeira, Pereira e Silveira-Botelho, 2017) definem supervisão como:

o processo em que um professor, em princípio mais experiente e informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e profissional e ainda consideram que no desenvolvimento profissional dos professores a supervisão é um processo que “tem lugar num tempo continuado” e, num contexto educativo, situando-se no “âmbito da orientação da ação profissional”, podendo ser denominada “orientação da prática pedagógica” (p. 49)

Em suma, enquanto estagiária e futura professora, considero o estágio supervisionado uma mais-valia para o meu futuro profissional, pois este dá-me ferramentas essenciais para o meu desenvolvimento profissional na área da Educação.

1. Identificação e contextualização de estágio profissional

O estágio profissional dividiu-se em três momentos distintos realizados em duas instituições diferentes durante os 3 semestres do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar.

A primeira instituição onde estagiei referente ao 1.º semestre, Escola A, de 11 de outubro de 2019 a 7 de fevereiro de 2020, que se situa no centro de Lisboa, contando com três valências: a Creche, que compreende crianças dos 6 meses aos 2 anos de idade, a valência de Educação Pré-Escolar, que abrange crianças dos 3 aos 5 anos de

idade e a valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico, que alberga crianças dos 6 aos 10 anos.

Atualmente nesta escola existem três salas destinadas à Creche, tendo uma sala para cada grupo de crianças (uma para o berçário, uma para o grupo das crianças de 1 ano e outra para o grupo de crianças de 2 anos), duas salas para cada faixa etária da valência de Pré-Escolar e outras duas salas para as duas turmas de cada ano escolar da valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo um total de 17 salas.

O edifício onde se localizam as salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico é um pouco confuso, pois, para aceder a algumas salas é necessário passar pelo interior de outras, o que por vezes pode perturbar o normal funcionamento das aulas. A escola dispõe de uma biblioteca, uma sala de computadores, uma cozinha, uma cantina, um ginásio, um gabinete de direção e três espaços de recreio dividido para cada valência.

A segunda instituição onde estagiei referente ao 2.º semestre, Escola B, de 2 de março de 2020 a 3 de julho 2020, por motivo de pandemia mundial do Covid-19 que obrigou o encerramento das escolas dando início ao confinamento. Por esta razão, o estágio foi vivenciado *online* com a observação e intervenção a distância.

No 3.º semestre, mantive o estágio na Escola B, de 12 de outubro de 2020 a 19 de janeiro de 2021, que se situa também no centro de Lisboa, contando com duas valências: Educação Pré-Escolar, que abrange crianças dos 3 aos 5 anos de idade e a valência de 1.º Ciclo do Ensino Básico, que alberga crianças dos 6 aos 10 anos. O período das atividades letivas é entre as 9h e as 17h.

A escola tem duas salas para cada faixa etária da valência de Pré-Escolar e outras duas salas para cada ano escolar da valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico exceto o 3.º ano de escolaridade que tem três salas, tendo um total de 16 salas. Existe ainda, um refeitório, uma cozinha, um ginásio, uma sala de arrumos para guardar o material de educação física, uma biblioteca, uma sala de informática, um gabinete de Direção, uma secretaria, seis zonas de casas de banhos, um laboratório e um ateliê de cerâmica. No espaço exterior, existe duas zonas de recreio: um para as crianças do Pré-Escolar; outro para as crianças de 1.º Ciclo.

No 1.º semestre, na Escola A, estagiei no primeiro momento na faixa etária dos 4 anos e no segundo momento na faixa etária dos 5 anos. O estágio era realizado às segundas-feiras e terças-feiras, das 9h às 12h, e às sextas-feiras, das 9h às 16h. No 2.º semestre, na Escola B, estagiei na faixa etária dos 3 anos, realizado às segundas-feiras e sextas-feiras das 9h às 13h e das 14h às 17h. No 3.º semestre, na Escola B, estagiei

na faixa etária dos 5 anos, realizado às segundas-feiras, terças-feiras e sextas-feiras, das 9h às 13h.

2. Calendarização e Cronograma do Estágio

Como foi referido, o Estágio Profissional dividiu-se entre três momentos, realizados em cada um dos três semestres ao longo do mestrado.

O Quadro 1 representa o cronograma do estágio que está dividido em semestres, atividades em Educação Pré-Escolar (os estágios, as reuniões, a elaboração relatório e a orientação tutorial) e as respetivas datas.

Durante este Mestrado houve um acompanhamento regular com orientações tutoriais e também uma aula semanal de Apoio ao Relatório no 1.º, 2.º e 3.º semestres. Durante este tempo também se realizaram reuniões de estágio que promoviam a reflexão das aulas lecionadas no estágio.

No primeiro semestre, realizei estágio na Escola A, com um grupo de crianças de 4 anos, entre 11 de outubro de 2019 a 9 de novembro de 2019, e de 10 de novembro de 2019 a 7 de fevereiro de 2020 com um grupo de 5 anos de idade.

No segundo semestre, realizei estágio na Escola B, com um grupo de crianças de 3 anos, entre 2 de março de 2020 a 16 de março de 2020. A partir de 16 de março a até 3 de julho de 2020, o estágio profissional II foi desenvolvido através de simulação devido à pandemia mundial da Covid-19.

No terceiro e último semestre, realizei estágio na Escola B, com um grupo de crianças de 5 anos, entre 16 de outubro de 2020 a 19 de janeiro de 2021. A partir de 22 de janeiro de 2020 até 12 de fevereiro de 2021, o estágio profissional III foi desenvolvido através de simulação devido à pandemia mundial da Covid-19. No dia 22 de fevereiro de 2021, realizei uma atividade para as crianças via *Zoom*, por ter em falta uma atividade de dia inteiro que não tive oportunidade de realizar presencialmente.

O cronograma de estágio que se segue (Quadro 1) apresenta todos os estágios realizados, seminários de contacto com a realidade educativa, as reuniões de supervisão, as datas de elaboração deste relatório bem como a orientação tutorial.

Quadro 1 – Cronograma de estágio

Semestre	Atividades	Data
1.º	Seminário de contacto com a Realidade Educativa	16 de setembro a 4 de outubro de 2019
	Estágio no grupo de 4 anos	11 de outubro a 9 de novembro de 2019
	Estágio no grupo de 5 anos	10 de novembro de 2019 a 7 de fevereiro de 2020
	Reuniões de Supervisão	8 de outubro de 2019, 25 de novembro de 2019, 24 de janeiro de 2020, 31 de janeiro de 2020
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	10 de outubro de 2019 a 7 de fevereiro de 2020
	Orientação Tutorial	1 vez por semana
2.º	Seminário de contacto com a Realidade Educativa	10 de fevereiro a 14 de fevereiro de 2020
	Estágio no grupo de 3 anos	2 de março a 1 de maio de 2020*
	Estágio no grupo de 5 anos	4 de maio a 3 de julho de 2020*
	Reuniões de Supervisão	11 de maio de 2020, 25 de maio de 2020, 1 de junho de 2020, 8 de junho de 2020
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	3 de março a 3 de julho de 2020
	Orientação Tutorial	1 vez por semana
3.º	Estágio no grupo de 5 anos	16 de outubro de 2020 a 19 de janeiro de 2021* 22 de fevereiro de 2021 - atividade via Zoom
	Reuniões de Supervisão	27 de novembro de 2020
	Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	15 de outubro de 2020 a 12 de fevereiro de 2021
	Orientação Tutorial	1 vez por semana

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

Capítulo 1 – Relatos de Estágio

1.1. Descrição do Capítulo

No decorrer deste primeiro capítulo são apresentados dez relatos de atividades, sendo que sete relatam atividades observadas e três relatam atividades programadas durante o Estágio Profissional com grupos de crianças na valência da Educação Pré-Escolar em escolas diferentes da zona de Lisboa.

Os relatos apresentados são o resultado da observação, experimentação e reflexão de atividades efetuadas com as crianças e serão devidamente suportados com fundamentação teórica. Importa referir que tive mais contacto com crianças da faixa etária dos 5 anos do que com crianças da faixa etária dos 3 anos, do qual só pude assistir às atividades durante duas semanas, devido à pandemia mundial Covid-19 que forçou a um confinamento de cinco meses. Assim sendo, a grande parte dos relatos expostos em seguida são direcionados para as atividades com crianças da faixa etária dos 5 anos.

1.2. Relatos de Estágio

1.2.1. Relato de Estágio 1 – Profissão do Encarregado do Educação – 4 anos

No mês de outubro de 2019, na Escola A, as educadoras responsáveis pelos grupos de crianças com a faixa etária dos 4 anos, convidaram um Encarregado de Educação para dar a conhecer a sua profissão às crianças. Esta atividade foi concretizada com a junção dos dois grupos, sendo que os componentes abordados pelo Pai de uma das crianças deste grupo, mesmo estão inseridos na Área do Conhecimento do Mundo na componente do conhecimento do mundo social. Silva, Marques, Mata e Rosa (2016) alegam que no Conhecimento do Mundo a criança tem de ter consciência de si, do seu papel social, das relações com os outros e ter o conhecimento dos seus contextos mais próximos onde é abordado as profissões.

As educadoras começaram por pedir às crianças que se sentassem no chão em forma de meia-lua de maneira a terem visibilidade para a tela branca onde iria estar projetado o *Powerpoint* elaborado pelo Encarregado de Educação. Em seguida, explicaram às crianças o que iria acontecer naquele momento e apresentaram-no.

O Pai de uma das crianças, começou por cumprimentar todos e informou que iria falar um pouco sobre a sua profissão (Médico Oftalmologista) abordando as partes constituintes do olho e as suas funções (pestanas, pálpebras, globo ocular, retina, pupila, íris), o sentido da visão, doenças e como prevenir criando um diálogo entre as crianças e das crianças com o Oftalmologista. A estratégia de diálogo com as crianças é muito importante, pois estão na fase de desenvolvimento da sua comunicação. De acordo com Estanqueiro (2012, p 36), “ensinar é comunicar” sendo que uma das condições para a comunicação ser eficaz é a “competência científica (conhecer aquilo que se ensina)” (p.36) e a outra condição é linguagem adequada, clara e acessível ao interlocutor.

Ao longo da apresentação, o discurso do Médico Oftalmologista foi simples para que as crianças o entendessem e por vezes utilizou palavras no diminutivo “dentro do olhinho (...)”, “os meninos que tem “oculinhos” tem de (...)”. Este comportamento demonstra que o médico adaptou o seu discurso para tentar uma aproximação de afetividade entre o adulto e as crianças. No decorrer da atividade, o médico mostrou-se diversas vezes surpreendido com o conhecimento alargado das crianças sobre o tema.

Apercebi-me que existia algum nervosismo por parte do Encarregado de Educação e as duas educadoras ao se aperceberem do estado do mesmo, tentaram transmitir calma, conforto e segurança com um discurso positivo. O Médico, no fim da atividade, referiu que se sentia “perdido” ao iniciar a apresentação por ter de explicar a sua profissão a um grande grupo de crianças na faixa etária dos 4 anos. Também mencionou que o reforço positivo das educadoras foi essencial para a sua exibição. Segundo Abreu (2012),

valorizar e estimular os pais à participação, bem como desenvolver estratégias de colaboração/cooperação envolvendo a família, as crianças, a escola e também a comunidade em que se está inserido, poderá ser “a linha orientadora” para ajudar todas as crianças a desenvolverem-se e a integrarem-se na sociedade da qual fazem parte por inerência de vida. (p.16)

Ainda mesma autora menciona que para existir esta colaboração entre os pais e a escola, a mesma tem de “abrir as suas portas à família e à comunidade, dando-lhes espaço e oportunidade, fazendo-os sentir elementos cooperantes e dignificadores dentro da mesma e que ao participarem/envolverem estarão a velar pelos seus interesses e dos seus filhos” (Abreu, 2012, p. 17).

Dentro da mesma corrente de pensamento, Estanqueiro (2012), sustenta que uma boa relação entre família e escola irá beneficia no diálogo entre pais e filhos, fortalecer a confiança entre professores e pais e proporciona a um melhor rendimento escolar.

Ramos (2020, p.34) afirma que os professores e pais “são agentes educativos que diariamente prestam cuidados diretos às crianças, uma vez que estão muito tempo junto delas” por este motivo, os agentes educativos devem de ter uma “postura paciente e afetuosa, transmitindo tranquilidade às crianças”, pois irá facilitar nas aprendizagens das mesmas.

Tal como refere Reis (2008), “não é possível uma Educação adequada e completa sem a existência da Família” (p.37) pois acredito que a relação entre a família e a escola tem um grande impacto no crescimento, desenvolvimento equilibrado e harmonioso das crianças.

1.2.2. Relato de Estágio 2 – Domínio da Matemática – 4 anos

Em outubro de 2019, sexta-feira, a educadora do grupo composto por 26 crianças com idade compreendida entre os 4 e 5 anos, na Escola A, dinamizou uma atividade respetiva ao Domínio da Matemática inserida na Área de Expressão e Comunicação.

Silva et al., (2016), defendem a importância deste domínio ser desenvolvido na Educação Pré-Escolar, pois “os conceitos matemáticos adquiridos nos primeiros anos vão influenciar positivamente as aprendizagens posteriores” (p.74), para além de que pode ter um maior impacto.

Como pude observar enquanto estagiária deste grupo percebi que a educadora utilizava, com grande regularidade, materiais, quer estruturados como não estruturados para ajudar as crianças a compreender melhor o que está a ser transmitido. Caldeira (2009b) identifica o material manipulativo como um “instrumento para o desenvolvimento da matemática, que permite à criança realizar a aprendizagem” (p.15).

Hole (1997, citado em Caldeira, 2009b) define material estruturado como “uma coleção de objetos configurados de maneira a “corporizarem” uma ou mais estruturas matemáticas” (p.15), quanto que o material não estruturado “surge como aquele que na sua génese não apresenta uma preocupação em corporizar estruturas matemáticas” (Caldeira, 2009b, p.16).

Na atividade deste dia, a educadora recorreu a um material estruturado, os Blocos Lógicos. Relembrou as características do material (forma, cor, tamanho e espessura). Entregou uma corda fechada para fazer de linha fronteira. As peças dos Blocos Lógicos estavam no centro de cada mesa de trabalho. Ao mesmo tempo a partir do seu quadro magnético desenhou dois conjuntos e atribuiu uma letra a cada um deles.

Caldeira (2009b, p.20) salienta que Montessori centrou a sua pedagogia na utilização de material didático. “Nada deve ser dado à criança, no campo da Matemática, sem primeiro lhe apresentar uma situação concreta que a leve a agir, a pensar, a experimentar, a descobrir e, daí, a mergulhar na abstração”.

A educadora pediu às crianças do género feminino que fizessem um conjunto com dois elementos e às crianças do género masculino um conjunto de quatro elementos. Com os algarismos móveis, anteriormente distribuídos, colocaram ao lado do conjunto o algarismo que correspondia à quantidade de peças que estavam dentro da linha fronteira.

A docente escreveu os algarismos dois e quatro no quadro e inquiriu as crianças sobre qual era o algarismo que indicava a quantidade maior. Solicitou a uma criança para se dirigir ao quadro e escrever o sinal correto (maior, menor ou igual) entre os dois algarismos.

Em seguida, distribuiu um cartão a cada criança, este cartão estava dividido em três partes: duas partes com características e uma parte em branco para colocar a peça escolhida pela criança (Anexo 1). A criança tinha de encontrar uma peça que tivesse os mesmos atributos que estavam explícitos no seu cartão.

Caldeira (2009b) afirma que:

O material que irá ser posto à disposição da criança para efeitos de ordenamento lógicos deve ser escolhido com cuidado. Interessa que os objectos que ela observa e manipula se distingam uns dos outros por critérios facilmente detectáveis e não, que entre uns e outros, haja possibilidade de confusão ou distinção imprecisa. (p. 364)

Após as crianças terem escolhido e colocado a peça no espaço em branco do cartão, a educadora passou por cada criança para verificar se a peça escolhida estava correta. Em seguida, a docente pediu para as crianças trocarem os cartões com os colegas e encontrarem a peça que representasse as características explícitas no cartão.

Ao observar a educadora e o grupo de crianças, percebi que é muito importante a utilização de materiais, quer sejam estruturados ou não estruturados, e a importância dos momentos pois, a criança está em constante manipulação, o que a ajuda a compreender, a concentrar-se. A atividade desenvolvida é ainda um momento lúdico, as crianças estão a aprender ao mesmo tempo que estão a brincar.

Caldeira (2009b) refere que:

é fundamental não esquecer que a utilização de materiais, por si só, não traduz uma aprendizagem eficaz e significativa da matemática, que deve ser um processo ativo, vivenciado pela criança, onde pode explorar, desenvolver, testar, aplicar ideias, refletir de modo a serem um meio e não um fim. (p.32).

É importante referir que uma atividade também deve ter momentos mais lúdicos, pois desta forma, a criança aprende a fazer e a brincar.

1.2.3. Relato de Estágio 3 – Área do Conhecimento do Mundo – 4 anos

No mês de novembro de 2019, na Escola A, tive a oportunidade de assistir a uma atividade concretizada pela minha colega de estágio D., que se enquadra na Área do Conhecimento do Mundo com o objetivo de abordar a importância da higiene, destinada à faixa etária dos quatro anos.

De acordo com Silva et al., (2016), determinados conteúdos relacionados com a biologia, a física e a química podem originar experiências a serem concretizadas com crianças do pré-escolar, concedendo a compreensão dos conteúdos, sendo que, alguns destes “articulam-se diretamente com questões ligadas à saúde (...) que conduzem a uma sensibilização das crianças para os cuidados com a saúde e com o corpo” (p. 91).

Antes de iniciar a atividade, a aluna estagiária distribuiu e organizou o material (alguidar, esponjas, embalagens de shampoo e gel de banho, Nenuco e toalha) pelas cinco mesas que agrupavam cinco crianças cada. Foi notório o entusiasmo e curiosidade das crianças ao observarem o material que estava exposto nas mesas.

A minha colega aproveitou o entusiasmo das crianças e deu início à atividade questionando “O que acham que vamos fazer nesta atividade?”, obtendo as seguintes respostas “Vamos lavar as mãos!”, “Vamos dar banho ao bebé!” e “Vamos brincar com água!”. Após ouvir as respostas das crianças, a estagiária indicou o que iriam fazer “Vamos dar banho ao bebé, mas antes de começarmos quero saber quem tomou banho hoje?”, com esta questão as crianças riram-se e algumas colocaram o dedo no ar o que deu oportunidade de questionar primeiramente a estas o que utilizam para tomarem banho.

Nos minutos seguintes, existiu um breve diálogo entre a estagiária e as crianças sobre a higienização do corpo, a importância do banho e as suas etapas o que levou um conjunto de movimentos coordenados a simbolizar o momento do banho.

Segundo Estanqueiro (2012) o tempo que é dedicado à exposição oral irá depender do tema, dos conteúdos a serem abordados, objetivos e o nível de escolaridade, mas se for dirigido para crianças mais novas a exposição oral terá de ser breve. O mesmo autor indica que uma exposição eficiente implicará “clareza de linguagem e recursos multimédia adequados” (p. 34) e o locutor precisa de ter os conhecimentos do que irá dialogar.

Após o breve diálogo, a minha colega iniciou a atividade/brincadeira de dar banho ao bebé indicando às crianças que teriam de enxaguar o bebé primeiro. Marques (2019) menciona que brincar “não é a única forma de aprender, mas será das mais significativas” (p. 59), visto que, uma criança “que brinca com vontade, que se envolve em brincadeiras com as quais ativa as suas emoções, é uma criança que aprende de forma natural” (p. 59).

Em concordância com a autora anterior, Ramos (2020) afirma que a brincadeira irá permitir ao adulto conhecer e analisar comportamentos das crianças, pois enquanto pratica este ato, “expressa as suas emoções e os seus sentimentos” (p. 17) o que não seria possível de outra forma. A mesma autora sustenta a importância de brincar para as crianças, uma vez que contribui “para o desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo” (p. 17), o que também irá permitir desenvolver capacidades, tais como, “a atenção, a memória, a imitação e a imaginação, a exploração e a reflexão sobre a realidade e a cultura na qual estão inseridas” (p. 17), em simultâneo questionam as regras e os papéis inseridos na sociedade.

A atividade decorreu com a orientação e supervisão da estagiária permitindo que fomentasse o trabalho de equipa, pois todos os elementos de cada mesa teriam de participar no banho do bebé. Em conformidade com Silva, Lopes e Moreira (2018), o trabalho de grupo requer “que cada um dos elementos do grupo ajude a promover a aprendizagem académica bem como o funcionamento eficaz do grupo, para que todos os seus elementos atinjam os objetivos a que se propuseram juntos” (p. 22) e requer também que “durante a realização das tarefas, os alunos promovam e facilitem a aprendizagem de cada um, através da ajuda e apoio mútuos e da estimulação dos esforços que cada um faz para aprender” (p. 23).

Posteriormente, as crianças enxugaram e vestiram os bebés o que permitiu à estagiária elaborar uma breve síntese sobre a importância da higiene, do banho e as suas etapas.

Esta atividade é de carácter relevante, pois foi idealizada e concretizada pela minha colega de estágio onde observei e constatei que a brincar também se aprende, tornando assim uma atividade lúdica e prazerosa para as crianças e para a docente.

1.2.4. Relato de Estágio 4 – Visita à Quinta Pedagógica – 5 anos

Em janeiro de 2020, na Escola A, acompanhei o grupo de 5 anos, composto por 24 crianças, a uma visita de estudo à Quinta Pedagógica dos Olivais, Lisboa.

Segundo Almeida (1998), as visitas de estudo são “qualquer deslocação efetuada por alunos ao exterior do recinto escolar, independentemente da distância considerada, com objetivos mais amplos ao do mero convívio entre professores e alunos”. (p. 51). Esta atividade foi propositada para que complementasse as componentes sugeridas no momento, na Área do Conhecimento do Mundo. As crianças aprenderam a fazer pão e visitaram os animais da quinta.

A visita de estudo tem de ter alguns objetivos definidos, tem que existir um motivo para a concretização da visita. Para Krepel (1981, citado em Almeida, 1998, p.51), “uma visita de estudo é uma viagem organizada pela escola e levada ao cabo com objetivos educacionais, na qual os alunos podem observar e estudar os objetos de estudo nos seus locais funcionais”.

As crianças aprenderam através da observação, pois é uma atividade baseada na Perspetiva de Ensino por Descoberta e na Perspetiva de Ensino por Pesquisa, “parte da convicção de que os alunos aprendem, por conta própria, qualquer conteúdo científico a partir da observação...” (Cachapuz, Praia & Jorge, 2002, p. 146). Posteriormente as aprendizagens serão consolidadas pela educadora.

A visita de estudo teve início às 9 horas e 30 minutos, sendo que a essa hora as crianças começaram a entrar para o autocarro. Depois da verificação dos cintos de segurança procedeu-se a viagem. Ao longo do percurso, como é normal, existiu alguma excitação por parte das crianças por ser uma atividade que sai da rotina escolar. Durante a viagem, as educadoras deixaram as crianças à vontade, mas sempre que era necessário chamavam à atenção do barulho que por vezes existia.

A viagem até à Quinta Pedagógica foi de curta duração e assim que chegámos, as crianças saíram e formaram o típico comboio a pares a que já estão habituadas (Figura 1). Avançamos para a entrada e aguardamos pelas responsáveis da atividade que as crianças iriam realizar. Enquanto isso, foram distribuídas bolachas pelas crianças.



Figura 1 – Chegada à Quinta

Quando as responsáveis da atividade chegaram, direcionaram o grupo para o local em que se realizava a atividade. Estas explicaram o processo de fazer pão, começando pela colheita dos cereais, passando pela moagem destes, e terminando pela junção dos ingredientes necessários para formar a massa do pão para levar ao forno. Abordaram as profissões, moleiro e padeiro, os locais onde se faziam a moagem dos cereais e onde se vendia o pão.

Foi pedido às crianças para amassar o que viria a ser o pão (Figura 2), dar-lhe a forma arredondada e colocar a massa nos tabuleiros que iriam para o forno. Enquanto aguardávamos pelo resultado, fomos visitar os animais da quinta.



Figura 2 – Amassar pão

As crianças demonstraram grande interesse ao observar os animais fazendo questões, “Como se chama a fêmea deste animal?”, “O que come este animal?”, “Este animal dorme em pé?”, “Porque é que a pavo não tinha o leque colorido?”. Ao regressamos da visita aos animais, foi entregue a cada criança um saco com pão. Silva et al. (2016) referem que o contacto e a observação com os seres vivos são experiências estimulantes para as crianças porque proporcionam oportunidades de estimulação à curiosidade e de reflexão.

Considero de extrema importância as visitas de estudo, pois permite às crianças saírem da rotina, observar outras realidades e interiorizar novos conhecimentos.

1.2.5. Relato de Estágio 5 – Domínio da Linguagem oral e abordagem à escrita – 5 anos

No mês de janeiro de 2020, na Escola, tive a oportunidade de concretizar uma atividade para um grupo composto por 24 crianças na faixa etária dos 5 anos, da Escola A. A atividade está inserida na Área de Expressão e Comunicação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita com o objetivo de ler a história *Corre corre*,

cabacinha de Eva Mejuto e o reconto desta recorrendo a um painel e a fantoches em duas dimensões (Anexo 2).

Antecipadamente organizei o espaço de forma a que conseguisse criar um ambiente onde as crianças se sentissem confortáveis e com total visibilidade para o livro que ira ser lido por mim, sentando-as no chão em roda. Segundo Neves (2014) a organização do espaço na sala de aula é crucial para o desenvolvimento da criança, “isto porque, permite a estruturação de todos os elementos que diretamente influenciam a aprendizagem dos alunos. Pretende-se, assim, que o espaço da sala de aula seja organizado de forma a regular a atitude educativa” (p. 6). Em concordância com a autora anterior, Zabalza (1998) realça que uma sala de aula de Educação Infantil deve ser:

um cenário muito estimulante, capaz de facilitar e sugerir múltiplas possibilidades de ação. Deve conter materiais de todos os tipos e condições (...) Costuma-se dizer que uma das tarefas fundamentais de um professor(a) de Educação Infantil é saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar às crianças que assistem a essa aula terem inúmeras possibilidades de ação, ampliando, assim, as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências. (p. 53)

Dei início à atividade pedindo às crianças que identificassem os elementos paratextuais do livro (a capa, a contracapa, a lombada, o título e as ilustrações), uma vez que as crianças já tinham adquirido estes conteúdos foi uma estratégia de pouca duração e em seguida concretizei a análise das ilustrações da capa do livro para saber as ideias prévias das crianças do que se tratava esta história. Posteriormente à exploração dos elementos, concretizei a leitura da história mostrando todas as ilustrações que o livro continha mantendo o contacto visual com as crianças.

De concordo com Marques (2003) acentua-se a importância da iniciação à leitura nas crianças de pré-escolar entre a faixa etária dos 3 aos 6 anos de idade, pelas “regras entre o conhecimento das histórias e o desenvolvimento de competências literárias nas crianças pequenas” (p. 33) e também pelo “desenvolvimento da linguagem da criança e para a compreensão do mundo físico e social” (p. 33).

O mesmo autor refere que é de extrema relevância ler para crianças pequenas, dado que “a quem se lê frequentemente histórias, obtêm pontuações mais elevadas em testes de leitura, do que as crianças que participam noutra tipo de actividade” (p. 34) e também menciona que crianças entre os 4 e 5 anos de idade, “habitadas a ouvir ler histórias, mostram dominar importantes competências literárias: são geralmente, bons contadores de histórias e sabem relacionar essas histórias com as suas experiências de vida e as suas gravuras com o texto” (p. 35), sendo estas as crianças que apreciam mais os momentos de leitura.

Lopes (2017), realça que as crianças a ouvirem histórias irão “desperta o envolvimento emocional (...) e estimula-lhes a imaginação, pois elas visualizam mentalmente as personagens e todo o enredo onde a história decorre. Isto acontece através da narração, onde as crianças encontram uma dimensão lúdica da leitura” (p. 9).

Após esta estratégia de leitura, questionei as crianças sobre os acontecimentos na história e a sequência das personagens ao longo da narrativa, desafiando as mesmas a recontar a história colocando as personagens de duas dimensões no painel (Anexo 2) recordando a lengalenga “Não vi velha, nem velhinha, nem velhinha, nem velhão. Corre corre, cabacinha. Corre corre, cabação!”. Castro (2014) sustenta que brincar com lengalengas apresenta um grande “potencial pedagógico-didático, contribuindo para a evolução da consciência fonológica (e linguística) das crianças, logo facilitando a aprendizagem da leitura e da escrita.” (p. 22), uma vez que, “estas envolvem habilidades de compreensão e interação oral e ainda identificação e manipulação de estruturas que compõe a linguagem oral e escrita” (p. 22).

Senti que esta última estratégia foi bem concebida, pois as crianças solicitaram a sua repetição. No decorrer do dia, apercebi-me que algumas crianças desafiavam outras a cantarolar a lengalenga com diversos ritmos.

1.2.6. Relato de Estágio 6 – Teatro com Fantoche – 3 anos

No mês de março de 2020, na Escola B, tive a oportunidade de concretizar uma atividade com a minha colega de estágio, para um grupo composto por 25 crianças na faixa etária dos 3 anos com a duração aproximadamente de 30 minutos. A atividade está inserida na Área de Expressão e Comunicação do Domínio da Educação como subdomínio do Jogo Dramático/Teatro com o objetivo de concretizar uma dramatização do conto tradicional *Os três porquinhos* com fantoches.

Esta atividade surgiu após uma breve conversa com educadora responsável por este grupo de crianças, que nos deu liberdade para realizarmos uma atividade à nossa escolha. Ao não sabermos o que poderíamos fazer a educadora incentivou-nos a realizar uma dramatização e disponibilizou-nos o material necessário para a concretização esta atividade, utilizando assim fantoches de mão (três porquinhos e um lobo mau) e um fantocheiro.

Para Silva et al. (2016) as crianças, com o apoio do educador, irão envolver-se na expressão dramática “em situações intencionais de representação dramática, apropriando-se progressivamente dos elementos da linguagem teatral e tendo a oportunidade de fruir de manifestações desta modalidade artística” (p. 51). As autoras mencionadas anteriormente, referem que para facilitar a expressão e comunicação são disponibilizados fantoches de dedo, de luva ou marionetas de vara entre outros que são um suporte fundamental para este tipo de atividades de jogo dramático, podendo ser manipulados pelas crianças ou pelo educador.

Antes de iniciamos a dramatização, eu e a minha colega conversamos com as crianças para criar um momento de suspense cativando-as a assistirem ao teatro de fantoches. Dividimos os fantoches pelas duas e colocamo-nos atrás do fantocheiro dando assim visibilidade ao cenário e às personagens. Realizamos o teatro com a interação do público-alvo (crianças), pois iam respondendo às questões das personagens (três porquinhos) e por vezes ajudavam as mesmas ao avisar da chegada do lobo mau.

Segundo Rodrigues (2012), a expressão dramática é uma maneira que o ser humano utiliza para se expressar o que irá potencializar a “comunicação, a desinibição, a autoconfiança, a capacidade de resolver problemas interpessoais, a autonomia, a cooperação, a assertividade” (p. 15) e este tipo de atividade passa a ser um momento de espontaneidade para as crianças caso estas se sintam confortáveis e desinibidas para tal. A mesma autora, expõe que o fantoche é um objeto sem vida (inanimado) e ao ser manipulado ganha vida “de tal forma que a torna sua.” (p. 18). Quem manipula o fantoche tem consciência que este é um boneco e trespassa uma aparência de vida, no entanto o observador é iludido, pois encarna a vida do boneco como algo real.

Por vezes, olhava para o grupo de crianças e reparava que estas se encontravam focadas e encantadas com o enredo do teatro e nos momentos em que o “vilão” do conto aparecia ouvia as crianças a dizerem “Mau! Lobo mau!” e “Foge porquinho!”.

A nível pessoal, esta atividade foi uma experiência extraordinária e tenho um desgosto enorme por não ter elaborado mais atividades para este grupo de crianças da faixa etária dos 3 anos, que por motivo da pandemia Covid-19 tiveram as atividades presenciais suspensas dando assim início ao Ensino à Distância.

1.2.7. Relato de Estágio 7 – Domínio da Educação Física – 5 anos

No mês de outubro de 2020, tive a oportunidade de assistir a uma atividade para um grupo composto por 24 crianças na faixa etária dos 5 anos, com a duração aproximadamente de 30 minutos, na Escola B. A atividade está inserida na Área da Expressão e Comunicação do Domínio Educação Física com o objetivo promover o exercício físico nas crianças.

Perante Medeiros (2012) a Educação Física proporciona o movimento do corpo que irá desenvolver o ser humano. O mesmo autor indica que este domínio está ligado “à atividade física e que suporta um conjunto de exercícios de forma a desenvolver diversas capacidades que são indispensáveis para uma vida ativa e saudável” (p. 26).

Na sala de aula, a educadora responsável pelas crianças solicitou às mesmas para que despissem o bibe e descalçassem o seu calçado para calçar as sapatilhas de ginástica. Após as crianças estarem prontas, formaram um comboio à porta à espera da auxiliar da turma para se deslocarem ao ginásio.

Quando chegaram ao ginásio, as crianças ficaram entusiasmadas ao observarem que este local estava dividido em duas partes, por uma corda e com material que iriam utilizar já exposto (pinos). O professor solicitou às crianças que se sentassem no banco de forma ordeira para poder explicar como iriam realizar o aquecimento: “Vamos correr à volta do ginásio e quando bater as palmas vão saltar como um coelho.”, lembrando em seguida as regras de comportamento do ginásio.

Segundo Jesus (2012b) é de extrema importância “transmitir às crianças o quanto ela pode contribuir para o bom funcionamento do seu corpo, bem assim como levá-las a entender a importância da aula de educação física” (p. 12), isto é, as crianças têm de ter noção do seu corpo e do perigo ao executar movimentos / comportamentos incorretos.

Após o aquecimento o professor deu início à atividade “A montanha e o cone de gelado”, que consiste na existência de duas equipas, os cones de gelado e as montanhas. A equipa das montanhas teria de correr até ao lado da equipa adversária para virar os pinos em forma de cone de gelado para formar montanhas, conseguindo assim aumentar os seus pontos. Ganha a equipa que conseguir ter o maior número de montanhas ou cones de gelado.

Cordeiro (2015) reconhece que os jogos e brincadeiras nas crianças de Pré-Escolar, “envolve a acção dos músculos, articulações e ossos, da visão, audição e percepção dos movimentos, coordenação entre o cérebro e o corpo, ou psicomotricidade.” Também diminui “as tensões e o stress e aumentam a boa disposição, já sem falar nas vantagens físicas relacionadas com a manutenção de um peso adequado” (p. 334).

Ao jogar pela primeira vez as crianças não compreenderam como se jogava acabando por virar os seus próprios pinos. O professor voltou a explicar demonstrando o que tinham de fazer e assim se fez sentir a euforia e a competição entre as crianças. Jesus (2012b) considera que o jogo é um instrumento de análise da criança “tanto ao nível Motor e Afectivo como Social ou Moral” (p. 51). O mesmo autor, refere que o jogo pode informar o docente das “estruturas mentais das crianças” (p. 51).

O jogo foi repetido duas vezes a pedido do grupo, pois os mesmos mostraram interesse em participar. O professor prometeu às crianças que iram voltar a jogar este jogo e pediu às mesmas que se deitassem no chão de barriga para cima e respirassem fundo, este é um momento de retorno à calma que ajuda a relaxar as crianças. De acordo com Araújo (2016), o relaxamento (retorno à calma) “através de atividades simples ou de pequenas ações com uma abordagem tranquilizante, pode ser implementado numa rotina educativa disponibilizando ao educador e ao jardim de infância uma nova forma de as crianças controlarem as suas emoções, ansiedade e frustrações” (p. 38).

Com o exercício de retorno à calma, pude observar que o mesmo surtiu efeito, pois as crianças regressaram à sala de aula em ordem e relaxados tendo um maior aproveitamento nas atividades que se seguiram.

1.2.8. Relato de Estágio 8 – Domínio da Matemática – 5 anos

No mês de novembro de 2020, tive a oportunidade de assistir a uma atividade para um grupo composto por 24 crianças na faixa etária dos 5 anos, com a duração aproximadamente de 40 minutos, na Escola B. A atividade está inserida na Área de Expressão e Comunicação do Domínio da Matemática com o objetivo de dar a conhecer o material didático Calculadoras Papy. Até à data desta atividade, não tinha assistido à

introdução e iniciação deste material para crianças, o que despertou em mim um enorme interesse de como seria abordada e explicada às mesmas.

Para trabalhar matemática com crianças em idade do pré-escolar deve-se realizar diversas atividades apelativas e lúdicas para cativar as mesmas, o que ajuda neste processo são os materiais manipulativos, pois tal como refere Caldeira (2009a) a manipulação destes extraí os “princípios matemáticos. Os materiais manipulativos devem representar explicitamente e concretamente ideias matemáticas que são abstractas” (p. 223) facilitando a desconstrução do pensamento matemático do concreto para o abstrato.

De acordo com Caldeira (2009b) este material didático é baseado no Minicomputador Papy criado pelo matemático belga, George Papy, juntamente com a sua mulher Frédérique Papy-Lenger em 1970. Este material funciona como um “ábaco, que combina o sistema decimal, com o sistema binário e tem como base as cores do material Cuisenaire” (p. 345). A placa do Minicomputador é composta por quatro quadrados sendo que o quadrado castanho corresponde a 8 valores, o quadrado cor-de-rosa corresponde a 4 valores, o quadrado encarnado corresponde a 2 valores e o quadrado branco corresponde a 1 valor.

O material Calculadoras Papy utilizado em sala de aula, tem cores diferentes nas placas, ou seja, as cores escolhidas para este material são: branco (1), azul (2), rosa (4) e verde (8), o valor de cada quadrado é o dobro do anterior.

Antes da atividade começar, a educadora distribuiu o material Calculadoras Papy entregando uma placa a cada criança e um saquinho com marcas e algarismos móveis. As crianças mostraram-se curiosas e entusiasmadas com o material novo fazendo várias questões tais como: “O que é isto?”; “Vamos fazer o quê?”; “Isto é um jogo?”; “Este saquinho é para quê?”.

Posto isto a educadora iniciou a atividade apresentando o material e colocou no quadro uma imagem representativa das Calculadoras Papy em grande dimensão indicando a posição correta para utilizar este material: “Para podermos jogar com as Calculadoras Papy, temos de colocar na posição correta que é a casinha branca no canto inferior direito.”. Após a verificação da posição correta das placas de todas as crianças, a educadora mencionou os valores dos quadrados da placa: “A casinha branca tem o mesmo valor que a peça branca do material Cuisenaire. Quanto vale a peça branca?”, ao que uma criança respondeu: “A peça branca vale uma unidade”. A educadora realizou questões semelhantes à questão escrita anteriormente referindo o

dobro o valor da “casinha” anterior da placa. À medida que as crianças iam descobrindo quanto valia cada quadrado da placa colocavam o algarismo móvel correspondente ao valor na “casinha”.

Ao observar a atividade, notei que algumas crianças não respondiam tão rapidamente e efusivamente comparado com outras. Inicialmente achei que não estariam a perceber o que estava a ser explicado, contudo, a minha opinião alterou quando a educadora questionou algumas crianças se precisavam de mais tempo para pensar. A educadora ao entender que estas crianças necessitavam de mais tempo, voltou a repetir a questão calmamente e todos os passos anteriores.

Num grupo de crianças, existem diversas personalidades sendo estas extrovertidas ou introvertidas. Cabe ao educador responsável pelo grupo, perceber como as crianças lidam com as situações e alterar a sua estratégia quando esta não resulta. Neste caso, a educadora entendeu que algumas crianças estavam inibidas e precisavam de tempo para assimilar o novo conteúdo e calmamente voltou a abordar o tema para todo o grupo, direcionando perguntas para estas crianças.

Tal como refere Formosinho, Katz, McClellan e Lino (2006), existem crianças que “necessitam de tempo e de liberdade para observar os outros em acção antes de se abalancharem na interação social” (p. 34), pois estas crianças que “demoram mais tempo do que outras a desenvolver a confiança nos adultos fora da família. O sentido de confiança e afeição das crianças pelo professor podem constituir a base do seu desejo de satisfazer as expectativas deste” (p. 34).

Após a educadora mencionar os quatro valores das “casinhas” da placa, declarou que só pode existir uma marca em cada “casinha”. Para finalizar a atividade, solicitou às crianças que colocassem uma marca na “casinha” azul e questionou quanto valia a mesma. Uma das crianças foi rápida e perspicaz no seu pensamento, pois respondeu “A casinha azul vale dois, por isso a marca vale dois!”. A educadora, explicou ao resto do grupo o que aquela criança tinha dito, ou seja, explicou que a marca tem o valor da casa. Ao ver que o grupo percebeu e estava a acompanhar repetiu a estratégia dificultando-a.

1.2.9. Relato de Estágio 9 – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

No mês de novembro de 2020, na Escola B, tive a oportunidade de concretizar uma atividade, para um grupo composto por 24 crianças na faixa etária dos 5 anos com a duração aproximadamente de 30 minutos. A atividade está inserida na Área de Expressão e Comunicação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita com o objetivo de ensinar as crianças a ler.

Ao pensar em ensinar crianças a ler sinto um pesar de responsabilidade, pois questionei-me muitas vezes como o fazer e se iria conseguir ensinar a ler. Primeiramente, é necessário saber o que é ler, segundo Deus (1997) ler é “interpretar as mensagens emitidas pelas variadas e diversas formas de expressão” (p. 7), sendo que no sentido lato “é sempre interpretar e compreender” (p. 7) uma mensagem.

Neste dia pedi à educadora responsável pelas crianças se poderia levar um pequeno grupo à Cartilha Maternal, para ensinar uma lição nova. O ilustre pedagogo João de Deus Ramos foi quem criou este método de leitura, que visa a construir nas crianças uma estrutura mental ao “desenvolvimento da competência da leitura, fazendo um estímulo diário e uma constante consolidação dos conhecimentos adquiridos anteriormente pela criança, através de lições, concebidas pelo seu autor com uma estrutura muito definida e organizada que permite estas aprendizagens” (Ruivo, 2009, p. 100).

A mesma autora, indica que este Método de Leitura irá permitir às crianças da faixa etária dos cinco anos “adquirir, atempadamente, a competência da leitura. O Método respeita o ritmo de trabalho e aprendizagem de cada criança porque é organizado de uma forma sistemática e lógica” (p. 42).

A educadora mostrou-se agradavelmente surpresa com a minha prontidão e organizou um grupo de crianças para os levar à Cartilha Maternal e ao mesmo tempo o restante grupo realizava uma atividade de escrita. Em poucos instantes estava de frente para a Cartilha Maternal, com cinco crianças para ensinar uma lição e a educadora estava atrás de mim para supervisionar o meu trabalho. Não me senti nervosa pela presença da educadora, pelo contrário, senti-me confortável e acolhida pela mesma pois, tal como refere Mosqueira e Almeida (2017) o papel da supervisão pedagógica tem como funções: “orientar, aconselhar e até mesmo avaliar os professores em sala de aula, ajudando-os desta forma a aperfeiçoar as suas práticas e fazer destes melhores profissionais” (p. 30).

No que diz respeito à leitura, este é um processo demorado, pois cada criança é um ser único e tende a ter o seu tempo de captação reduzido o que torna um processo de alguma dificuldade quer para a criança quer para o docente que esta a ensinar a ler. No decorrer da atividade deparei-me com esta dificuldade, pois como já referi anteriormente, as crianças têm graus de aprendizagens e tempo de captação diferentes o que torna a tarefa difícil para alguém com pouca prática como eu, o que levou a utilizar uma estratégia diferente para que todos compreendessem de igual forma.

Para que as crianças conseguissem ler as palavras fiz diversas questões, tais como: “O que é uma sílaba?”; “Quantas sílabas tem esta palavra?”; “Como se chama esta vogal/consoante?”; “O que fazes para a ler?”; entre outras.

Marques (2003) afirma que o reconhecimento das palavras que são lidas em “voz alta depende das palavras escritas e não das figuras do livro até ao momento do reconhecimento visual das primeiras palavras” (p. 19). Apercebi-me, que algumas crianças não tinham noção da palavra que acabavam de ler, o que me levou a repetir a mesma, para que as crianças entendessem o que tinham lido e posteriormente pedia para formarem uma frase que contenha a palavra lida.

No decorrer da atividade a educadora foi dando algumas dicas de como poderia ajudar a criança a ler. A mesma referiu que o ato de ensinar a ler se tornaria mais espontâneo com a prática. Após a leitura das crianças, senti-me realizada por ter conseguido atingir o objetivo principal desta atividade relatada.

1.2.10. Relato de Estágio 10 – Domínio da Educação Artística – 5 anos

No mês de novembro de 2020, na Escola B, tive a oportunidade de concretizar atividades para um dia inteiro de estágio, com um grupo composto por 24 crianças na faixa etária dos 5 anos. De seguida relato uma atividade que serviu para finalizar as atividades do dia inteiro, a mesma está inserida na Área de Expressão e Comunicação do Domínio da Educação Artística no Subdomínio das Artes Visuais com o objetivo trabalhar em grupo, partilhar e consolidar os conteúdos abordados ao longo do dia.

Como foi referido anteriormente, realizei atividades ao longo do dia, inseridas na Área de Expressão e Comunicação: no Domínio da Matemática; no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e na Área do Conhecimento do Mundo com o

objetivo de dar a conhecer a profissão de um Apicultor abordando o animal (abelha) e o ciclo do mel.

Iniciei a atividade explicando que iriam realizar uma colmeia da turma e para isto acontecer tinham de colorir o corpo de uma abelha e colar a fotografia do seu rosto na abelha. Dei liberdade para as crianças pintarem com as cores que entendessem, pois, algumas crianças queria ser “abelhas especiais” e outras queria ser como as abelhas tradicionais. Segundo Sousa (2003) a criança ao desenhar ou pintar não tem como finalidade de “criar qualquer obra para ser contemplada ou avaliada por outras pessoas. O objetivo da sua acção criadora não é o desenho ou pintura em si, mas a catarse das suas forças inconscientes mais profundas” (p. 167).

O mesmo autor, refere que em vez de impor às crianças “regras coertantes e métodos objectivados para a obra, o adulto deverá objectivar-se para a criança, procurando a facilitação da sua espontaneidade expressiva, proporcionando-lhe ampla liberdade para expressar todos os seus desejos, devaneios, tendências, paixões, temores, prazeres, afetos (...)” (p. 168).

No momento de pintura, algumas crianças partilharam com o grupo que se transformassem em abelhas gostariam de ser “abelhas coletoras de pólen”, cinco meninas disseram que queriam ser a “abelha rainha” e três meninos referiram que queriam ser “abelhas porteiras”, referente à história *Ciclo do mel* de Cristina Quental e Mariana Magalhães lida na parte da manhã.

Após a concretização da abelha, solicitei às crianças para formarem uma roda no chão. Coloquei a colmeia artificial no centro da roda para que todas as crianças pudessem ver. A colmeia é constituída por uma caixa de cartão, três caixas de ovos e três pedaços de cartão e para além destes foram ainda necessários os seguintes materiais: tintas acrílicas, pincéis, cola quente e cola líquida. A construção da colmeia poderia ter sido feita com as crianças na sala de aula, mas seria um processo demoroso.

Questionei as mesmas se faltava alguma coisa na colmeia, obtendo respostas: “Faltam as nossas abelhas!”, “Falta o pólen!”, “Falta o mel!”. Elucidei as crianças que iriam colar as suas abelhas no fim e antes teriam de colar purpurinas douradas nas placas de ovos a simbolizar o mel, algo em que demonstraram uma grande euforia por utilizarem este material pouco usual.

A estratégia que idealizei inicialmente de concretizar esta atividade no chão não foi bem sucedida, pois não fazia muito sentido solicitar a elaboração de trabalhos manuais no chão. A atividade teve de ser interrompida, pois excedeu a hora prevista.

Ao conversar com a educadora responsável pelo grupo de crianças, mencionei o meu descontentamento pela última atividade que não obteve os resultados idealizados.

A educadora deu-me a oportunidade de continuar a atividade no dia seguinte recorrendo a uma estratégia diferente. Alarcão e Tavares (2003, citados em Durão & Almeida, 2017) mencionam que deve existir um bom clima entre o supervisor e o supervisionado, os autores indicam um conjunto de atividade para estabelecer esta relação:

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. 73)

No dia seguinte, dividi as crianças em dois grupos organizando-as em seis mesas individuais. Em cada grupo coloquei plástico para proteger as mesas, um pote de cola líquida, quatro frascos de purpurinas douradas, cinco pincéis e papel (Figura 3). Antes de iniciar, informei as crianças que iríamos continuar a atividade concretizada no dia anterior, mas iriam trabalhar em equipa e expliquei este conceito. Esta estratégia foi bem sucedida pois o resultado obtido foi positivo, ressaltando diversas vezes que todos os elementos do grupo iriam realizar as mesmas tarefas (colocar a cola na placa e pulverizar a mesma com purpurinas).



Figura 3 – Trabalho de equipa

Cardoso (2019), é apologista da sala do futuro que “comporta ambientes educativos aliciante, com o uso da tecnologia, que privilegiam a ação do aluno, favorecendo a motivação, a criatividade e o envolvimento do aluno na construção individual ou coletiva do conhecimento” (pp. 131-132), enaltecendo o trabalho colaborativo, pois nos dias de hoje “a pedagogia assenta bastante na procura e partilha de conhecimento de forma colaborativa” (p. 156). O mesmo autor indica algumas competências que se adquirem ao fomentar o trabalho colaborativo, tais como: “treina-se a oralidade e fala-se com mais naturalidade; Cria-se o hábito de ouvir e respeitar a

opinião dos outros (...); Aprende-se a criar empatia com os outros na defesa dos argumentos” (p. 157) entre outros.

Para finalizar a atividade, as crianças tiveram oportunidade de se disfarçarem de apicultores (bata branca, chapéu com rede mosquiteira e duas luvas) para colarem as suas abelhas na colmeia, o que levou ao culminar da atividade, com todas as crianças muito felizes (Figura 4).



Figura 4 – Mini Apicultores

Capítulo 2 – Planificações

2.1. Descrição do Capítulo

O presente capítulo aborda a temática de planificar, e serão apresentadas as planificações de atividades idealizadas e realizadas durante o período de estágio profissional em Educação Pré-Escolar.

Em primeiro lugar esboça-se um pequeno enquadramento teórico no qual se irão integrar várias questões pertinentes sobre qual o papel do educador na realização da planificação, a escolha de estratégias e a seleção de recursos. De seguida, são apresentadas seis planificações em quadro, referentes a atividades para Educação Pré-Escolar: duas planificações idealizadas para a faixa etária dos 3 anos; duas planificações realizadas na faixa etária dos 4 anos e outras duas planificações realizadas na faixa etária dos 5 anos. Importante referir que devido à pandemia mundial do Covid-19 o Estágio Profissional II (presencial) foi suspenso impossibilitando-me a concretizar atividades com as crianças da faixa etária dos 3 anos, para compensar o estágio presencial foi concretizada uma atividade por *Zoom* (ponto 2.3.5).

2.2. Fundamentação teórica

Planear é uma prática que está inserida no quotidiano de um educador. Com a repetição desta prática, vai se tornando um mecanismo fácil e rápido de concretizar, não desvalorizando a complexidade deste processo de ensino e aprendizagem. O educador ao realizar uma planificação, deve ter um propósito para que a atividade seja realizada, o que faz com que o educador, tal como referem Silva et al. (2016):

(...) reflita sobre as concepções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar. (p. 13)

Posto isto, o educador ao planificar uma atividade irá definir as estratégias para abordar os componentes. Este deve de estabelecer uma linha condutora com sentido e elaborar estratégias de ensino e ação educativas para facilitar às crianças a compreensão e execução de novas aprendizagens. De acordo com Bento (2003) “a planificação é o elo de ligação entre as pretensões, imanentes ao sistema de ensino e aos programas das respectivas disciplinas, e a sua realização prática.” (p. 15).

O educador pode também ouvir e pedir sugestões às crianças, deixando-as participar nas planificações de atividades futuras, o que irá criar motivação e boa disposição no grupo ao executar as atividades. Conforme afirmam Silva et al. (2016), “planear não é, assim, prever um conjunto de propostas a cumprir exatamente, mas estar preparado para colher as sugestões das crianças e integrar situações imprevistas que possam ser potenciadoras de aprendizagem” (p. 15).

Segundo Sant’Anna (1989, citado em Moitas, 2013), o educador tem de ponderar:

as reais possibilidades do seu grupo de alunos, a fim de melhor orientar as suas realizações e a sua integração na comunidade... [bem como] a realidade de cada aluno em particular, objetivando oferecer condições para o desenvolvimento harmónico de cada um... [usando] os pontos de referência comuns, envolvendo o ambiente escolar e o ambiente comunitário... [considerando] as suas próprias condições, não só como pessoa, mas como profissional responsável pela orientação adequado do trabalho escolar” (p. 29).

Adão (2018) realça a importância de uma boa planificação de aula para o processo de ensino e aprendizagem das crianças, e menciona que um educador deve prestar atenção a alguns aspetos fundamentais para este ser aplicado, tais como “as necessidades, os interesses, as características e as potencialidades dos alunos e a

adequação dos objetivos, das metodologias, dos conteúdos e da avaliação dos mesmos.” (p. 42)

De acordo com o pensamento de todos os autores referidos neste ponto 2.2., concluo que a planificação é um procedimento de extrema relevância e necessário no trabalho dos educadores e professores, para que o processo de ensino e aprendizagem seja desenvolvido com qualidade, eficiência e que consiga resultados positivos para a criança.

Os autores Ribeiro e Ribeiro (1989, citados em Silva & Lopes, 2015) mencionam a existência de três tipos de planificações distintas, a planificação a longo prazo, como o nome indica é uma planificação com conteúdos programáticos a longo prazo pelos três períodos letivos que envolve “cálculo do número de tempos letivos disponíveis em cada um dos períodos para a lecionação dos diversos temas/conteúdos programáticos” (p. 3), a planificação a médio prazo, é uma planificação “mais detalhada que implica decisões no que respeita à forma como o professor considera importante que decorra o processo de ensino-aprendizagem” (p. 3) na sua turma e a por último a planificação a curto prazo que corresponde a uma planificação de uma aula/atividade em que o educador/professora “faz a distribuição dos objetivos e das atividades de aprendizagem e avaliação pelos diferentes tempos letivos que disponibilizou para a aprendizagem” (p. 4). A planificação a curto prazo é o tipo de planificação utilizado neste 2.º capítulo.

2.3. Planificações

2.3.1. Planificação de uma atividade do Domínio da Matemática - 3 anos

O Quadro 2 apresenta a planificação de uma atividade idealizada, uma vez que não foi possível vivenciar o estágio em presença com um grupo de crianças de 3 anos. Foi concebida para trabalhar a Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente o Domínio da Matemática e o componente a trabalhar nesta atividade será Números e Operações: Sequências. A atividade consistia em realizar sequências com o Material Blocos Lógicos, com a duração aproximadamente 45 minutos.

Quadro 2 – Planificação da atividade do Domínio da Matemática

Plano de Atividade			
Faixa etária: 3 anos			
Área Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
45 min.	<ul style="list-style-type: none"> Geometria e medida: <ul style="list-style-type: none"> – Sequências; 	<ul style="list-style-type: none"> Sentar as crianças nos respetivos lugares; Realizar o jogo do “Quim visual” com as peças do Material Blocos Lógicos; Relembrar os atributos das peças do material Blocos Lógicos; Recordar como realizar uma sequência dando um exemplo com o Material (formas das peças); Elaborar com as crianças uma sequência por cores das peças, acompanhado com peças de grande dimensão; Concretizar um ditado de uma sequência por cores das peças, fazendo a correção no quadro com as peças de grande dimensão no final do ditado; Realizar uma construção de um palhaço com o Material Blocos Lógicos; Finalizar a atividade com a música <i>O Palhaço Trapalhão</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Saco de pano; Material Blocos Lógicos; Peças de grande dimensão; Música <i>Palhaço</i>;
O plano está sujeito a alterações.			

Para dar início à atividade, teria de organizar o grupo de crianças nos seus respetivos lugares e incentivar as crianças para o jogo que seria concretizado de seguida. A grande parte das pessoas veem o jogo como uma brincadeira, e quando se trata de brincar as crianças são grandes especialistas, pois “uma criança nunca pergunta como se brinca. Ela não precisa de instruções para brincar. Ela experimenta, aprende e diverte-se” (Marques, 2019, p. 25).

Caldeira (2009b) realça que a escola “pode-se transformar num espaço agradável, prazeroso, para que as brincadeiras e jogos permitam ao educador alcançar sucesso na sala de aula” (p. 40), a autora alude também que a “ludicidade e a aprendizagem não podem ser consideradas como acções com objetivos distintos” (p. 40).

Rego (1932, citado por Caldeira, 2009b) menciona que perante os jogos ou brincadeiras “a criança age como se fosse maior que a realidade, e isto, inegavelmente, contribui de forma intensiva e especial para o seu desenvolvimento” (p. 40).

De seguida, apresentava o jogo “Quim visual” e o que iria ser preciso, tal como, uma venda, um saco de pano e o objeto que a criança iria descobrir. Este jogo decorre da seguinte maneira: uma criança tem de estar vendada, de seguida é lhe entregue um saco de pano onde coloca a mão no seu interior e terá de descobrir através do tato o objeto. Para facilitar a descoberta do objeto, realizaria questões como, “O objeto que sentes é mole ou duro?”, “O objeto é grande ou pequeno?”, “O objeto é liso ou rugoso?”, entre outras. Após a descoberta da peça dos blocos lógicos, perguntava se reconheciam qual seria o material que iriam utilizar nesta atividade e recordava os atributos das peças do Material Blocos Lógicos. Como refere Delgado (2017) o material Blocos Lógicos foi criado

na década de 50, sendo um material que permite associar a dinâmica, a lógica e o raciocínio abstrato. É um material que se trabalha com crianças de 3/4 anos, com os objetivos de desenvolver o pensamento lógico matemático, reconhecer as quatro formas geométricas, identificar a cor, tamanho e espessura, trabalhar sequências, desenvolver a imaginação e espírito crítico. (p. 23)

Com este material concretizava um exemplo de uma sequência com as formas das peças e explicava no que consiste uma sequência pedindo para terem em atenção os padrões repetidos. Segundo as autoras Castro e Rodrigues (2009) realçam a análise de padrões que

fascinam muitas crianças. Muitas oportunidades surgem, por vezes, das próprias construções das crianças com materiais apelativos e que podemos aproveitar para explorar. Outras surgem porque o educador as leva e algumas crianças aderem ao desafio de encontrar qual o próximo elemento, se a regra anterior se mantiver. Nestas situações o papel do educador é primordial, pois o apreço pelas descobertas realizadas e a comunicação das descobertas é fulcral para o desenvolvimento de outras relações e de novas descobertas. (p. 27)

Posteriormente à elaboração de sequências por cores das peças, efetuava um ditado de um padrão solicitando para que as crianças repetissem o padrão duas vezes e ao fim de alguns minutos efetuava a correção no quadro com peças de grande dimensão para que todo o grupo conseguisse visualizar e se autocorriger.

Para finalizar a atividade concretizaria a construção do palhaço com o material Blocos Lógicos no quadro e pedia para as crianças adivinharem o que tinha construído. Ao obter a resposta das crianças colocava a música *Palhaço trapalhão* para um momento de descontração com dança.

2.3.2. Planificação de uma atividade da Área do Conhecimento – 3 anos

A planificação que se segue (Quadro 3) foi também idealizada para um grupo de crianças de 3 anos e concebida para trabalhar a Área do Conhecimento do Mundo, especificamente na abordagem da Consciência de si, do seu papel social, das relações com os outros e do Conhecimento dos seus contextos mais próximos, tendo como tema a atividade, as profissões. A atividade consiste em dar a conhecer a profissão do carteiro que terá uma duração aproximada de 30 minutos

Quadro 3 – Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Plano de Atividade			
Faixa etária: 3 anos			
Área do Conhecimento do Mundo			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min.	<ul style="list-style-type: none"> As profissões: - Carteiro 	<ul style="list-style-type: none"> Sentar as crianças no tapete de forma que consigam visionar a tela; Iniciar a atividade com a dramatização representativa de um carteiro entregando uma carta para o grupo de crianças; Questionar as crianças se reconhecem a profissão dramatizada; Dar a conhecer a profissão de carteiro recorrendo a imagens, acessórios e traje alusivo ao tema. Sentar as crianças nos respetivos lugares; Desafiar as crianças a realizar uma carta para ser entregue ao carteiro; Colocar a carta dentro do envelope e colar o selo; Solicitar às crianças para colocarem as cartas no marco do correio; Finalizar a atividade com a música <i>Carteiro Paulo</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Folhas; Envelopes coloridos; Marco do correio; Lápis de cor; Selos; Imagens de grande dimensão, acessórios e traje alusivo à profissão de carteiro. Música do <i>Carteiro Paulo</i>.
O plano está sujeito a alterações.			

Para dar início à atividade, organizaria o espaço da sala de aula pedindo ao grupo de crianças que fizessem três filas e se sentassem em cima do tapete, assim sendo as crianças mais altas sentar-se-iam na última fila e as crianças mais baixas nas duas filas à frente, com o objetivo de facilitar a visibilidade do grupo para a dramatização e manterem o contato visual comigo. Para que dramatização seja apelativa para as crianças iria estar vestida com o traje semelhante à de um carteiro e com uma bolsa que teria no seu interior envelopes e imagens de grades dimensões da central dos correios e as suas repartições.

Tal como referem Silva et al. (2016) o jogo dramático irá permitir às crianças desenvolverem a criatividade e a capacidade de representação quando “os diferentes parceiros recriam situações sociais, tomam consciência das suas reações e do seu poder sobre a realidade, revelando como a constroem e entendem” (p. 52).

De acordo com Kot-Kotecki (2013) as crianças ao realizarem este tipo de jogo irá criar interação com outras crianças e também “situações de comunicação onde é visível a expressão verbal e não-verbal para dar a conhecer as suas reações sobre a realidade por si percebida” (p. 100). A mesma autora menciona a importância da expressão dramática, pois irá permitir à criança “conhecer-se a si própria e aos outros com quem se relaciona, desenvolvendo mecanismos de afirmação em relação aos outros” (p. 100).

O tema a ser abordado nesta atividade é de extrema relevância, uma vez que, as crianças tomam consciência das diversas profissões existentes na sociedade em que se inserem. Na educação pré-escolar são explorados aspetos como o “conhecimento de si (características físicas, nome, idade) e com os seus contextos mais próximos (família, escola, comunidade próxima)” (Silva et al., 2016, p. 88) e também a

“identificação e apropriação de conhecimentos sobre os membros da sua família (grau de parentesco, origens, ocupação, profissões, (...))” (idem).

Após a realização da dramatização, irei contextualizar a atividade ao desafiar às crianças para elaborarem cartas, com desenhos ilustrativos do tema que foi abordado (exemplo: o carteiro, a central, o marco, entre outros), para serem colocadas no marco do correio (Figura 5), lembrando ao grupo que para as cartas serem enviadas necessitam de um selo e serem colocadas dentro de um envelope. Esta atividade será concretizada com as crianças sentadas nos repetitivos lugares e as crianças terão de utilizar como material lápis de cor e cola.



Figura 5 –
Marco do
correio

Para finalizar, colocarei uma música relacionada com o tema abordado ao longo desta atividade. As autoras Silva et al. (2016), referem que a Área do Conhecimento do Mundo articula-se com outros domínios da Área de Expressão e Comunicação, como por exemplo, o Domínio da Educação Artística, “nomeadamente com a Dança e a Música, pois favorece a vivência de situações expressivas e de movimento criativo utilizando imagens, sons, palavras e acompanhamento musical” (p. 44).

Segundo Sousa (2003) o educador ou professor não têm de ter conhecimento de escrita musical ou saber tocar algum instrumento musical para “poder proporcionar a crianças meios e motivações para desenvolver o seu sentido musical e satisfazerem neste domínio as suas necessidades de expressão e criação” (p.18), neste modo, os docentes só necessitam de gostar de crianças e de música. O mesmo autor realça que o objetivo da “educação pela música é a criança, a educação, a sua formação como ser, como pessoa, o desenvolvimento equilibrado da sua personalidade” (p. 18), assim sendo, o orientador educativo deve de organizar e programar as suas estratégias para que estes objetivos sejam cumpridos.

2.3.3. Planificação de uma atividade do Domínio da Matemática – 4 anos

O Quadro 4 apresenta a planificação de uma atividade realizada com um grupo de crianças de 4 anos concebida para trabalhar a Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente o Domínio da Matemática e a componente trabalhada nesta atividade foi a Organização e Tratamento de Dados. A atividade consistia em realizar um Gráfico de Barras e decorreu no período da manhã, com a duração de 30 minutos.

Quadro 4 – Planificação da atividade do Domínio da Matemática

Plano de Atividade			
Faixa etária: 4 anos			
Área Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min.	<ul style="list-style-type: none"> Gráfico de Barras; Análise e Tratamento de Dados. 	<ul style="list-style-type: none"> Sentar as crianças nos respetivos lugares; Pedir aos responsáveis de turma para distribuir as folhas com o gráfico de barras; Apresentar o Gráfico de Barras; Explicar como se realiza um Gráfico de Barras; Questionar as crianças sobre o que comeu a “Lagartinha”; Construir o que falta no Gráfico de Barras; Realizar a leitura e a interpretação do gráfico; Degustar as frutas que a personagem principal ingeriu. 	<ul style="list-style-type: none"> Folha A1 com o Gráfico de Barras; Imagens de quadrados plastificados; Folha A4 com Gráfico de Barras; Pastilhas adesivas; Fita Velcro; Lápis de cor;
O plano está sujeito a alterações.			

Para poder introduzir este componente utilizei a história A Lagartinha Muito Comilona. Esta história já tinha sido contada ao grupo. As crianças também já tinham assistido uma dramatização utilizando o recurso a peluches com formatos de fruta e abordaram a temática da alimentação saudável.

Iniciei a atividade pedindo às crianças que se sentassem nos respetivos lugares, sendo que anteriormente estavam sentadas em cima das bolachas no chão. Para a transição de lugar ser concretizada de forma ordeira e calma foi sugerido às crianças que cantassem. Tal como referem Silva et al. (2016), “a Música no jardim de infância dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança. Esta abordagem integra-se nas vivências e rotinas da sala, valoriza os interesses e as propostas das crianças, (...)” (p. 54).

Com os alunos sentados nos respetivos lugares, pedi aos responsáveis da turma para distribuírem as folhas A4 com os gráficos de barras impressos (Anexo 3), dando assim responsabilidade e autonomia às crianças. Segundo Portugal e Laevers (citado em Jesus, 2012a), estimular a autonomia das crianças “engloba um conjunto de regras, limites e acordos que garantem um desenrolar fácil das atividades na 4 sala e um máximo de liberdade para cada criança (...) Neste processo, limites ou regras estruturantes, conhecidos e explícitos, são necessários” (p. 4).

Pedi para as crianças observarem as folhas e questionei se reconheciam o que nela estava representado. Obtive respostas negativas e algumas afirmativas referindo que já tinham “feito algo parecido”, mas não se recordavam do nome. Partindo desta constatação, apresentei o gráfico de barras mostrando-o em tamanho grande exposto

na parede, expliquei o porquê de se dar o nome de gráfico de barras, qual a sua utilidade e as características para ser um gráfico de barras.

Segundo Castro e Rodrigues (2009), a “organização dos dados em gráficos permite uma análise mais rápida, uma vez que a contagem dos elementos da mesma categoria é mais evidente.”, o que permitirá às crianças apropriarem-se “de diferentes modos de representar os dados recolhidos” (p. 72).

Após dar a explicação, exemplifiquei com as primeiras três barras da ficha já executas e com o propósito de servirem de exemplo (como se pode observar no Anexo 2) questionando às crianças “Qual foi a primeira fruta que a Lagartinha comeu?” e “Quantas maçãs a Lagartinha comeu?”.

Tal com refere Caldeira (2009b), “colocar questões, recolher, organizar e representar dados” fazem parte do currículo de educação pré-escolar. “Estas recomendações são propostas de forma a que as crianças coloquem questões e usem tabelas, gráficos de barras (...), para representar e organizar dados” (p. 273). A mesma autora considera que as crianças “precisam constatar que muitos tipos de dados podem apresentar-se sob diferentes formas e que existem muitas maneiras de os coligir, organizar e exibir” (p. 273).

A ficha foi concretizada com êxito e rapidez, o grupo de crianças tem um nível de desenvolvimento alto e facilidade no domínio da matemática. Castro e Rodrigues (2009) referem que “os gráficos que as crianças desta idade melhor compreendem são os pictogramas, embora gráficos de outro tipo possam ser introduzidos pela educadora, tendo em conta o nível de desenvolvimento do grupo de crianças” (p. 27).

Finalizei a atividade com uma degustação das cinco peças de fruta que a personagem principal da história comeu. De seguida (Figura 6), são apresentados quatro exemplos das fichas que foram realizadas pelas crianças.

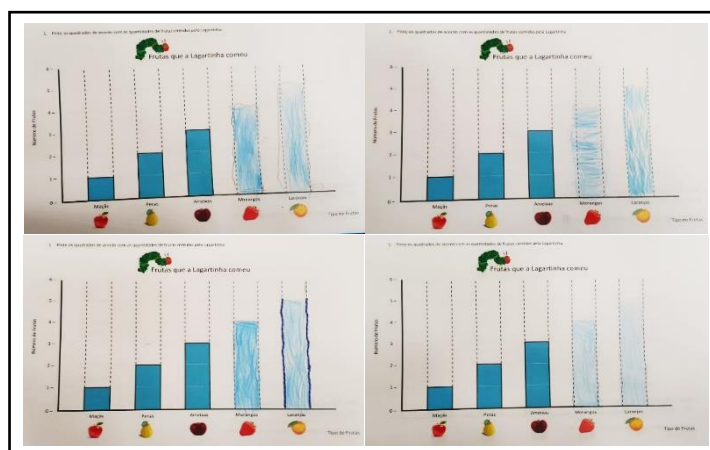


Figura 6 – Fichas "Frutas que a Lagartinha comeu" realizadas pelas crianças

2.3.4. Planificação de uma atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos

O Quadro 5 apresenta a planificação de uma atividade realizada com um grupo de crianças de 4 anos, na Escola A, concebida para trabalhar a Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e a componente trabalhada nesta atividade foi a Expressão Oral, Compreensão textual, Linguagem Oral: Consciência silábica.

A atividade consistia na leitura de uma história com o propósito de suscitar o diálogo entre o grupo de crianças. Decorreu no período da tarde, com a duração de 45 minutos. Esta atividade foi concretizada na Escola A.

Quadro 5 – Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Plano de Atividade			
Faixa etária: 4 anos			
Área Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
45 min.	<ul style="list-style-type: none"> Expressão Oral; Compreensão Textual; Linguagem oral: <ul style="list-style-type: none"> - Consciência silábica; 	<ul style="list-style-type: none"> Sentar as crianças no chão em roda; Ler a história <i>Uma História às cores</i>; Recontar a história recorrendo a uma boneca de pano "Maria Inês"; Pedir a ajuda de algumas crianças para vestir e despir uma boneca consoante a história; Perguntar a cada criança "Qual é a tua cor preferida?" e "De que cor deveria ser a camisola da Maria Inês?"; Solicitar o número de sílabas da cor que a criança disser em resposta à primeira pergunta. 	<ul style="list-style-type: none"> Livro <i>Uma História as Cores</i> de António Mota; Boneca de pano; Vestuário da boneca;
O plano está sujeito a alterações.			

Para dar início à atividade, organizei o espaço da sala de aula pedindo ao grupo de crianças que fizessem uma roda e posteriormente se sentassem no chão, para que pudessem ter contacto visual umas com as outras e ter facilidade a ver o que iria apresentar.

De seguida, apresentei o livro e indiquei que o livro contém diversas histórias e que iria ler uma delas, intitulada *Histórias às cores*. Durante a leitura da história, concretizei inflexões de voz e expressões faciais, para cativar o grupo a acompanhar a história. Marques (2003) acentua a importância das histórias para crianças com idades compreendidas entre os 3 a 6 anos, pois ajuda a desenvolver a linguagem, a construção das regras da escrita e a compreender do mundo físico e social. O mesmo autor, realça

que os educadores deveriam que dedicar mais “tempo a contar histórias servindo-se quer de livros de histórias com gravuras, quer livros com gravuras e palavras” (p. 33).

Após a leitura, recontei o início da história e cada criança recontavam um pouco da história. Marques (2003) menciona que recontar uma história é uma atividade interessante e é mais difícil de concretizar para crianças pequenas, pois é mais fácil “recontarem uma história oral do que uma história baseada num livro, porque as crianças ficam privadas de utilizar as gravuras como chaves para reconstruir a história” (p. 37). Para cativar as crianças e facilitar na concretização da atividade, entreguei à criança que iniciou o relato da história uma boneca de pano com cinco blusas (Figura 7), a criança teria de vestir e despir a boneca consoante a parte da história que recontara e passar a outra criança. Cordeiro (2015) realça o impacto da brincadeira com aprendizagem nas crianças, pois é “a brincar que também lhe facilitará a aquisição de conhecimentos, o equilíbrio de tensões e a catarse de emoções e sentimentos difíceis” (p. 329).



Figura 7 – Boneca de pano e blusas

Como já referi anteriormente, a atividade tinha o propósito de suscitar o diálogo entre o grupo de crianças. É fundamental existir uma boa comunicação entre as crianças e o educador/professor e as crianças, para Estanqueiro (2012), a boa comunicação entre docente e discentes irá reforçar a motivação e promover a aprendizagem. O mesmo autor considera que:

O diálogo é considerado como melhor estratégia de comunicação na sala de aula. Mas não há incompatibilidade entre o diálogo e a exposição oral. O diálogo fecundo, em pequenos grupos ou em plenário, exige, muitas vezes, que o professor comece por uma boa exposição, para transmitir conhecimentos (p. 33).

À medida que as crianças iam passando a boneca e as blusas, colocava-lhes algumas questões como “Qual é a tua cor preferida?”, “De que cor deveria ser a blusa da Maria Inês?” entre outras, para criar momentos de diálogo. Como é obvio, gerou-se um pouco de confusão, pois nem todas as crianças concordavam com as escolhas e respostas dos colegas.

Para que houvesse ordem na atividade, expliquei que era preciso respeitar a opinião dos outros por mais que não concordássemos com ela. Formosinho et al. (2006), consideram que para existir a interação social as crianças têm de ter o conhecimento básico da língua, das regras e dos hábitos dos colegas. Os mesmos autores mencionam também que as capacidades das crianças para “comunicar, discutir, negociar, dar a vez, cooperar, exprimir preferências e razões que estão por trás das suas acções, aceitar compromissos e empatizar com os outros, desempenham um papel na interacção social” (p. 13).

Terminei a atividade solicitando a cada criança o número de sílabas da palavra que correspondia à sua cor preferida. Para isto acontecer, pedi para dizerem a palavra em voz alta e bater as palmas.

2.3.5. Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos

A seguinte planificação, (Quadro 6), apresenta uma atividade planeada para ser transmitida através da plataforma Zoom, para um grupo de crianças de 5 anos. A atividade decorreu no período da manhã e teve a duração de 30 minutos. Concebida para trabalhar a Área de Conhecimento do Mundo, mais especificamente na abordagem às ciências, no conhecimento do mundo físico e natural, tal como está expresso nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016, p. 87). O objetivo era relembrar o Ciclo do Leite abordando o animal bovino (vaca) e os derivados do leite.

Quadro 6 – Planificação da atividade da Área do Conhecimento do Mundo

Plano de Atividade			
Faixa etária: 5 anos			
Área do Conhecimento do Mundo			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min.	<ul style="list-style-type: none"> Animal – Vaca; Ciclo do leite; Derivados do leite. 	<ul style="list-style-type: none"> Dialogar com as crianças sobre o painel que observam; Relembrar o ciclo do leite visualizando um vídeo; Dinamizar a palavra “leite”; Pedir para escrever a palavra “leite” com as letras móveis e as placas de escrita; Dar a conhecer os derivados do leite: manteiga, iogurte, natas e o queijo; Sintetizar a temática com o jogo <i>Será que sabes?</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Painel com ilustrações de campo com vacas; Letras móveis; Placas de escrita; Peão; Dados; Tabuleiro do jogo <i>Será que sabes?</i>; Vídeo do processo do ciclo do leite.
O plano está sujeito a alterações.			

Iniciei a atividade dialogando com as crianças sobre o painel exposto na parede (Anexo 4). Este continha uma ilustração de uma paisagem montanhosa e pastos. Encontrava-se também animais bovinos (vacas e vitelos) que iriam interligar com a temática do Ciclo do Leite. Seguindo a mesma linha de pensamento das autoras Silva et al., (2016), ao referirem que é imprescindível as crianças terem “oportunidade de apreciar, e de dialogar sobre aquilo que fazem (...) e o que observam (natureza, obras de arte, arquitetura, design, artefactos, etc.)” (p. 49). As mesmas autoras referem ainda que a função do educador é de extrema relevância, pois, está responsável a ajudar e guiar as crianças na exploração das imagens e na compreensão destas (p. 49).

Assim sendo, guiei as crianças na exploração no painel questionando “O que observam neste painel?”, “Que comportamento a vaca está a ter?”, “Esta vaca tem um filhote. Que nome lhe vamos dar?” e entre outras. Ao interrogar as crianças para estas explorarem o painel também procurei saber quais os conhecimentos das crianças sobre este animal questionando sobre as suas características, pois segundo Silva et al. (2016), “a abordagem do conhecimento do mundo parte do que as crianças já sabem e aprenderam nos contextos em que vivem.” (p. 85). Esta interação das crianças é muito interessante e positiva, pois, ouvir as ideias prévias das crianças sobre a temática, ajuda o educador/a a ter uma perceção das concepções prévias destas para assim desconstruir e construir uma concepção correta e científica.

Após interligar o animal mamífero que produz leite (vacas) com o Ciclo do Leite, projetei um vídeo retirado da *internet*, que estava sucinto e com filmagens reais em que estava explícito a temática a ser abordada. É extraordinário ter acesso à tecnologia de um computador com *internet*, pois, facilita o trabalho do educador para encontrar imagens e vídeos que possam ajudar as crianças a visualizarem um contexto do quotidiano distinto ao que estão acostumadas a vivenciar, pois nesta atividade faz com que as crianças tivessem a perceção e contacto visual com o campo. Neste seguimento, Amante (2003) menciona que com a tecnologia:

designadamente as possibilidades disponibilizadas pela Internet, pode proporcionar aos educadores e às crianças oportunidades únicas de acesso, a pessoas, imagens, sons, sites de interesse para as crianças e informações muito diversificadas e dificilmente acessíveis de outro modo, que podem seguramente constituir-se como poderosos recursos educacionais. (p. 162)

No decorrer do visionamento do vídeo foram feitas algumas pausas para explicar o ciclo, mencionando e explicando os processos da ordenha e pasteurização. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar de Silva et al (2016) referem que as tecnologias são atrativas e estão cada vez mais presentes no quotidiano das crianças, desempenhando um papel importante na vida destas. Sendo do conhecimento

de todos, a tecnologia tem as suas “potencialidades” e perigos, tendo assim como obrigação o acompanhamento dos menores por parte de um adulto ou até ser este a escolher vídeos, imagens, jogos indicados para crianças. De acordo ainda com as mesmas autoras, “a educação para os *media* acompanha a utilização dos meios tecnológicos e informáticos como ferramentas de aprendizagem, havendo assim uma articulação com outras áreas de conteúdo” (p. 93).

Em seguida, dinamizei a palavra “leite” e pedi às crianças para a escreverem, utilizando as letras móveis e as placas de escrita. Por antecipação enviei o material que iria ser necessário para desenvolver esta atividade e os Pais imprimiram as letras móveis. Estas teriam que juntar as letras em cima da mesa para formar a palavra solicitada.

Mata (2008) refere que o educador deve “proporcionar oportunidades para escrever, tanto em actividades sugeridas ou orientadas como em situação de jogo e brincadeira, e facilitar o acesso” (p. 56) a diversos materiais, “Integrar a escrita, nas suas mais diversas formas, nas vivências e rotinas do jardim-de-infância (...) de modo que as suas finalidades sejam entendidas, e as crianças adquiram conhecimentos e desenvolvam competências em contexto, escrevendo e vendo escrever, com finalidades” (p. 56).

Posteriormente, mencionei que os alimentos que as crianças já conheciam e consumiam no seu quotidiano como (queijo, manteiga, iogurte e natas) eram os derivados do leite.

Para finalizar e sintetizar a atividade elaborei um jogo dando-lhe o nome de *Será que sabes?*. Segundo Silva et al. (2016), o jogo “constitui um recurso educativo que é apresentado de forma atrativa e tem em conta os interesses e motivações das crianças” (p. 48). Como esta atividade foi concretizada através da plataforma Zoom, cada criança tinha consigo o tabuleiro do jogo (Anexos 5 e 6), um peão e dados.

O jogo continha regras e estas foram explicadas às crianças antes de iniciarem o jogo, as mesmas autoras referidas anteriormente salientam que “os jogos com regras, progressivamente mais complexas, são, ainda, ocasiões de desenvolvimento da coordenação motora e de socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem, proporcionando, ainda, uma atividade agradável que dá prazer às crianças” (p. 34).

Para existir um vencedor, teriam de lançar os dados e avançar o número de casas igual à adição dos dois dados. Se calhasse numa casa com um algarismo, a criança

teria que responder corretamente à questão colocada e receberia o prêmio de poder avançar mais depressa. A criança que chegasse primeiro ao final do tabuleiro ganharia. Uma vez que o jogo estava a ser feito online, os Pais ajudariam os filhos a completar o mesmo. Ao elaborar as questões fiz interdisciplinaridade entre a Área do Conhecimento do Mundo e a Área de Expressão e Comunicação com o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o Domínio da Matemática.

Ao finalizar a atividade convidei as crianças a lanchar um pão com manteiga e a beber leite ou iogurte para saborearem alguns dos derivados do leite, como forma de aplicação direta do que foi aprendido.

2.3.6. Planificação de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

O Quadro 7 apresenta a planificação de uma atividade realizada com um grupo de crianças de 5 anos concebida para trabalhar a Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente o Domínio da linguagem Oral e Abordagem à Escrita e as componentes trabalhadas nesta atividade foram a linguagem oral: Consciência de palavra e abordagem à escrita. A atividade decorreu no período da manhã, com a duração de 30 minutos.

Quadro 7 – Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Plano de Atividade			
Faixa etária: 5 anos			
Área Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Duração	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min.	<ul style="list-style-type: none"> Linguagem oral: <ul style="list-style-type: none"> - Consciência da palavra; - Abordagem à escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> Sentar as crianças em roda para todas poderem ver o livro; Explorar os elementos paratextuais do livro (capa, contracapa, lombada, título ilustradores); Ler a história <i>Aqui estamos nós</i>; Questionar as crianças sobre a história; Entregar as letras móveis e as placas de escrita; Dinamizar a palavra "Terra"; Pedir a cada criança para escrever a palavra que corresponde à imagem do planeta (Terra) com as letras móveis; Levar um grupo de crianças à lição da Cartilha Maternal. 	<ul style="list-style-type: none"> Livro <i>Aqui estamos nós</i> de Oliver Jeffers; Imagem do Planeta Terra; Letras móveis; Placas de escrita;
O plano está sujeito a alterações.			

Ao longo deste dia as atividades foram relacionadas com a temática do Planeta Azul e Preservar o Meio Ambiente (Água), elaborada na Área do Conhecimento do Mundo. Optei por debater a mesma temática em todas as áreas abordadas, com o objetivo das crianças se envolverem com o tema durante todas as atividades criando assim um fio condutor entre elas.

Antes de dar início à atividade, organizei o grupo de crianças no espaço de sala de aula ao pedir para que estas fizessem uma roda e sentarem-se no chão de maneira a facilitar a visualização de todas para o livro e que mantivesse o contacto visual entre as crianças e destas para com o educador.

Segundo Silva et al. (2016), tanto a organização do grupo, como o espaço e o tempo estão interligadas à organização do ambiente educativo da sala, que “constituiu o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender” (p. 21).

Em seguida, explorei os elementos paratextuais do livro referindo a capa, a contracapa, a lombada, o título e os ilustradores. As crianças já reconheciam todos os elementos e realizaram uma análise sobre o que tratava a história, observando as ilustrações da capa e contracapa do livro. Pereira (2014) defende a exploração de elementos paratextuais, referindo que estes são “um fator importante a ter em conta na leitura de um livro, pois através desta interação dialogada, as crianças podem prever o que se irá desenrolar ao longo da história” (p. 34).

Após a exploração dos elementos, passei para a leitura da história, mostrando todas as ilustrações que o livro continha mantendo o contacto visual com as crianças e no final apelei à participação das mesmas fazendo questões sobre a história. Seguindo a linha de pensamento de Pereira (2014), “com a leitura de histórias, as crianças desenvolvem o vocabulário, a capacidade de atenção e de concentração, bem como a interação com o adulto e com outras crianças” (p. 34). A mesma autora também refere que através da leitura as crianças irão amplificar os seus horizontes, pois pode “ajudar a conhecer e a compreender o mundo que as rodeia e, por conseguinte, a adquirir novos conhecimentos, e a associá-los aos anteriormente adquiridos” (idem, p. 34).

Li esta história com o mesmo objetivo do autor que a criou numa tentativa de explicar ao seu filho as variedades de coisas existentes no planeta em que vivemos e o respeito de devemos ter com todos os seres vivos. Cerrillo (2006) considera que o educador/professor “deverá trabalhar com leituras de diversos tipos, com as quais pretenderá alcançar diferentes objetivos: informação, instrução, diversão, imaginação” (p. 44). Ao longo da leitura obtive a participação de algumas crianças, pois queriam demonstrar que reconheciam as ilustrações e indicar algumas vivências que o autor ia referindo.

Posteriormente, pedi às crianças que se sentassem nos seus lugares e distribuí sacos com letras moveis e placas de escrita. Coloquei no quadro uma imagem do nosso Planeta e lancei o desafio de escrever o nome do planeta que correspondia a imagem utilizando as letras móveis que estavam no interior do saco. Estas teriam de juntar as letras em cima da placa de escrita para formar a palavra solicitada.

Segundo Sim-Sim (2008):

A aprendizagem da leitura e da escrita exige das crianças que elas desenvolvam conceitos sobre o código escrito enquanto um sistema que representa unidades da linguagem oral. Nos códigos alfabéticos as letras representam os segmentos fonémicos, o que permite, através de um número limitado de símbolos (as letras), representar por escrito todas as palavras de uma língua. (pp. 52 – 53)

Foi escolhido um grupo de crianças para ir à Cartilha Maternal, enquanto as restantes escreviam a palavra pedida com as letras móveis. O Método de Leitura criado por João de Deus e que é utilizado para a iniciação não formal da leitura indica que é importante que os grupos não sejam constituídos por mais de três ou quatro crianças, dando assim oportunidade ao educador de dar apoio individualizado às crianças, como defende Ruivo (2009):

essa pequena «equipa» torna as lições mais vivas e equilibra em interação o comportamento individual de cada aluno: os mais ativos e extrovertidos desbloqueiam os mais tímidos e hesitantes. (...) Apesar de se trabalhar em grupo, a lição é curta, com noções bem claras e dada todos os dias durante o ciclo de aprendizagem de forma personalizada. Cada grupo «vem à lição» diariamente, o que exige do professor uma boa gestão do tempo. (p. 6)

Para finalizar a atividade, verifiquei se as palavras estavam bem escritas, fazendo sempre um reforço positivo e felicitando com carinho as crianças pelas conquistas alcançadas em mais uma atividade.

Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação

3.1. Descrição do capítulo

Neste terceiro capítulo é abordada a temática da avaliação com base na construção de 3 dispositivos elaborados para crianças que frequentam o Pré-Escolar. A primeira parte deste capítulo apresenta uma fundamentação teórica sobre a temática que tem como objetivo compreender os conceitos de avaliação e como estes irão ter uma função essencial nas aprendizagens das crianças, recorrendo a diversos autores.

Na segunda parte, são apresentados três dispositivos de avaliação que foram aplicados num contexto de estágio: um referente ao Domínio da Matemática para um grupo de crianças da faixa etária dos 4 anos, outro dispositivo também no Domínio da Matemática, mas para um grupo de crianças da faixa etária dos 5 anos e por último, um na Área do Conhecimento do Mundo, para um grupo de crianças da faixa etária dos 5 anos. Para cada um destes dispositivos de avaliação é feita uma breve contextualização, os parâmetros definidos e os critérios de avaliação, os resultados e a análise deste.

Devido à pandemia mundial de Covid-19 não me foi possível realizar estágio presencial com um grupo da faixa etária de 3 anos, não tendo tido oportunidade de realizar atividades no mesmo. Apresento assim, dois dispositivos de avaliação na faixa etária dos 5 anos onde concretizei o maior número de horas de estágio.

3.2. Fundamentação Teórica

Definir avaliação não é uma tarefa fácil, pois esta ação tem numerosos significados com perspetivas e contextos diferentes, sendo que a grande maioria das pessoas assumem esta ação com um sentido pejorativo e de receio. Somos avaliados e avaliadores no nosso quotidiano, como, por exemplo, as escolhas que fazemos, como fazemos algo e o mais comum é avaliarmos os outros que nos rodeiam. Começamos a ser críticos e exigentes para conseguirmos alcançar os objetivos que estipulamos.

No contexto educativo passa por ser uma ação ainda mais complexa e específica sendo que cada vez mais é uma preocupação para encontrar a melhor forma de realizar a avaliação, pois é “um método indispensável na melhoria na aprendizagem de ensino que assume uma importância para a escola, para os alunos, os professores e pais” (Araújo, 2020, p. 57).

É difícil obter uma única definição, pois segundo Cardinet (1993, citado em Lopes & Silva, 2020), “a avaliação é considerada atualmente como um ponto de partida privilegiado para o estudo do processo de ensino-aprendizagem” (p. VIII) e para Gómez (2006, citado em Lopes & Silva, 2020) é a realização de uma “série de ações contínuas que os professores fazem diariamente na sala de aula para obterem informações sobre o nível de aprendizagem atingido pelos seus alunos” (p. 1).

Ainda de acordo com os mesmos autores a avaliação “tem a função de regular o processo de ensino-aprendizagem. Ajuda a 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). Os mesmos autores sustentam que a tarefa de avaliar irá permitir que o professor/ educador reflita no seu trabalho, fazendo alterações para poder melhorar na sua forma de ensino que, posteriormente, irá se refletir nas aprendizagens dos seus alunos.

De acordo com Portugal e Laevers (2018), a avaliação é um processo que deve “ser continuado, participativo e democrático, fornecendo oportunidades para se debater aspetos concretos da realidade educativa e para se assumir responsabilidades conjuntas nas apreciações e juízos feitos” (p. 7).

Ao realizar uma avaliação irá sempre obter uma classificação que, para Lopes e Silva (2020), “tem uma intenção seletiva, isto é, resulta numa seriação dos alunos, na medida em que se lhes atribui uma posição numa determinada escala” (p. 2).

Na Educação Pré-Escolar, o educador irá utilizar dois tipos de avaliação: a diagnóstica e a formativa. A avaliação diagnóstica é essencialmente concretizada no início do ano letivo sendo que esta irá fazer uma caracterização de cada criança e do grupo. Segundo a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC, 2011:

Com esta avaliação pretende-se conhecer o que cada criança e o grupo já sabem e são capazes de fazer, as suas necessidades e interesses e os seus contextos familiares que servirão de base para a tomada de decisões da acção educativa, no âmbito projecto curricular de grupo. (p. 4)

Porém, este tipo de avaliação pode ocorrer ao longo do ano letivo combinada com a avaliação formativa, caracterizando-a como um trabalho “cooperativo executado entre professor-aluno que visa fazer com que a aprendizagem seja mais significativa” (Garcês, 2020, p. 50) para o grupo de crianças. Esta avaliação é concretizada várias vezes ao longo do ano para que o educador e as próprias crianças consigam entender a sua evolução.

Em concordância com a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC, 2011:

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

Importa referir que a avaliação formativa para além de um processo contínuo é um processo reflexivo e não uma avaliação com classificação final. Posto isto, o educador deve ponderar quais são as estratégias utilizadas, as finalidades destas, as que se adequam melhor ao grupo e para isso terá de criar um currículo. Este irá

acompanhar a evolução da criança, tendo informação pertinente da mesma. Silva et al. (2016) defendem que:

Esta reflexão assenta num ciclo interativo – observar, planear, agir, avaliar – apoiado em diferentes formas de registo e de documentação, que permitem ao/a educador/a tomar decisões sobre a prática e adequá-la às características de cada criança do grupo e do contexto social em que trabalha. (p. 5)

Com a avaliação formativa pretende-se acompanhar o desenvolvimento das aprendizagens das crianças no decorrer do ano letivo, para que no fim deste se possa observar os objetivos alcançados.

É pertinente referir que o educador é um agente crucial e de extrema relevância na participação da avaliação das crianças, mas existe outro agente com a mesma ou até mais fulcral: pais/ família. Este agente tem um papel fundamental na avaliação, pois “através do que conhecem da criança e observam em casa, facilitando a articulação entre a educação familiar e o processo educativo no jardim de infância” (Silva et. al., 2016, p. 19).

Não esquecendo que para este tipo de avaliação é essencial a existência de um *feedback*. Tal como refere Domingos Fernandes (2004, citado em Cosme, Ferreira, Sousa, Lima & Barros, 2020) o *feedback* “nas suas variadas formas, frequências e distribuições é um elemento indispensável na avaliação, pois é através dele que ela entra no ciclo do ensino e da aprendizagem” (p. 27). Reforçando os autores anteriores, Lopes e Silva (2020) mencionam que compete ao professor/educador fazer uma reflexão e que desta “deve possibilitar-lhe obter *feedback* para adequar o seu ensino às características individuais dos alunos; aos alunos deve possibilitar-lhes *feedback* construtivo para que regulem a sua própria aprendizagem” (p. 154).

Em suma, considero que a avaliação diagnóstica e formativa são fundamentais para o contexto da Educação Pré-Escolar, pois o educador não irá “dar” uma classificação à criança, mas sim irá observar a informação que recolheu dos dois tipos de avaliações referidos anteriormente, escrevendo pequenas notas como “descrevendo o que fez, como e com quem, como poderia continuar, melhorar ou fazer de outro modo, tomando, assim, consciência dos seus progressos e de como vai ultrapassando as suas dificuldades” (Silva et al., 2016, p. 16) e envolvendo-as na avaliação das mesmas dando sempre um *feedback* positivo.

No presente relatório, apresento três dispositivos de avaliação que correspondem a uma avaliação formativa, que é mais adequada para proporcionar o desenvolvimento integral de cada criança/aluno. Segundo Lopes e Silva (2020), este

tipo de avaliação qualitativa fornece dados que possibilitam adequar o ensino às dificuldades das crianças/alunos e não classificá-las pela aprendizagem conseguida.

Para este trabalho utilizei uma escala que se baseia na escala de Likert adaptada (Quadro 8) que vincula a avaliação qualitativa, que varia do Fraco ao Muito Bom, e numa avaliação quantitativa, dos 0 aos 10 valores.

Quadro 8 – Escala de Likert adaptada

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

3.3. Dispositivo de Avaliação do Domínio da Matemática para os 4 anos

3.3.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade do Domínio de Matemática (Anexo 7) foi aplicada num grupo de 23 crianças com 4 anos de idade, tendo como objetivos perceber se as crianças identificam as figuras geométricas, se têm a motricidade fina desenvolvida, se associam de cores e noção de quantidade. Estas propostas de atividade foram realizadas em novembro de 2021.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade foram definidos três parâmetros de avaliação: Identificação das figuras geométricas, Noção de quantidade e Motricidade fina.

Identificação das figuras geométricas: este parâmetro tem como objetivo perceber se a criança é capaz de identificar corretamente a figura geométrica pintando-as da cor solicitada. Os critérios definidos para este parâmetro estão divididos pelas quatro figuras existentes no dispositivo (Anexo 7). E estes são:

1.1. Figuras triangulares

- Identifica as duas figuras triangulares;
- Identifica uma figura triangular;
- Não identifica figuras triangulares.

1.2. Figuras retangulares

- Identifica as duas figuras retangulares;
- Identifica uma figura retangular;
- Não identifica figuras retangulares

1.3. Figuras Circulares

- Identifica a figura circular;
- Não identifica a figura circular.

1.4. Figuras quadrangulares

- Identifica todas as figuras quadrangulares;
- Identifica algumas figuras quadrangulares;
- Não identifica as figuras quadrangulares.

Noção de quantidade: com este parâmetro pretende-se perceber se a criança consegue identificar a quantidade de pássaros pedida, pintando-os. Assim sendo, foram definidos os seguintes critérios:

- Pinta a quantidade pedida de pássaros;
- Não pinta a quantidade pedida de pássaros.

Motricidade fina: este parâmetro tem o intuito de avaliar se a criança é capaz de pintar as imagens respeitando os seus contornos não os ultrapassando. Para este parâmetro foram definidos os seguintes critérios:

- Pinta corretamente respeitando os contornos de todas as imagens;
- Pinta respeitando os contornos de algumas imagens;
- Pinta não respeitando os contornos.

O Quadro 9 apresenta os parâmetros e critérios atribuídos para esta atividade, assim como as cotações atribuídas aos mesmos.

Quadro 9 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio da Matemática para os 4 anos

Parâmetros		Critérios		Cotação	
1. Identificação das figuras geométricas	1.1. Figuras triangulares	Identifica as duas figuras triangulares	1,5	6	10
		Identifica uma figura triangular	0,5		
		Não identifica figuras triangulares	0		
	1.2. Figuras retangulares	Identifica as duas figuras retangulares	1,5		
		Identifica uma figura retangular	0,5		
		Não identifica figuras retangulares	0		
	1.3. Figuras circulares	Identifica a figura circular	1,5		
		Não identifica a figura circular	0		
	1.4. Figuras quadrangulares	Identifica todas as figuras quadrangulares	1,5		
		Identifica algumas figuras quadrangulares	0,5		
		Não identifica as figuras quadrangulares	0		
	2. Noção de quantidade		Pinta a quantidade correta do número de pássaros		
Não pinta a quantidade pedida de pássaros			0		
3. Motricidade fina		Pinta corretamente respeitando os contornos de todas as imagens	2	2	
		Pinta respeitando os contornos de algumas imagens	1		
		Pinta não respeitando os contornos	0		

3.3.3. Apresentação e análise de resultados

A figura 8 que se segue apresenta os resultados obtidos, num grupo de 23 crianças, relativamente aos parâmetros de avaliação definidos para atividade do Domínio da Matemática

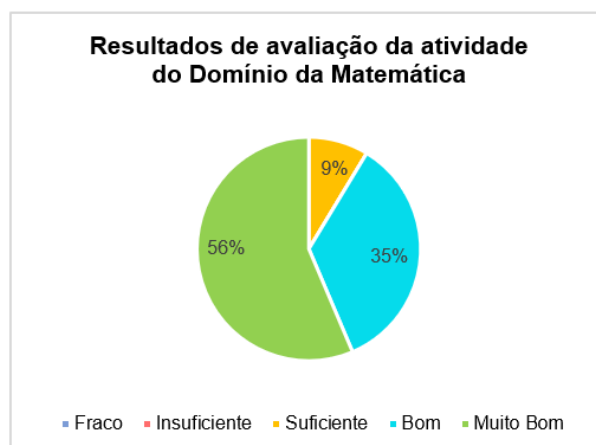


Figura 8 – Resultados de avaliação da atividade do Domínio da Matemática

Tal como se pode observar nesta figura, os resultados variam entre o Suficiente e o Muito Bom, permitindo assim, compreender que os resultados desta avaliação são de: 9% das crianças obteve Suficiente, 35% do grupo alcançou a classificação de Bom e 56%, ou seja, treze crianças obtiveram Muito Bom.

Ao observar a grelha de correção (Anexo 8) podemos verificar que a grande dificuldade do grupo corresponde ao terceiro parâmetro, referente à Motricidade fina, não respeitando os contornos. O educador tem como tarefa importante a de realizar diversas atividades com diferentes estratégias para as crianças ultrapassarem esta dificuldade, como pintura de imagens de tamanho reduzido, grafismos, utilizando diversos materiais, como pincéis e aguarelas, canetas de feltro e lápis de cera.

A grande maioria das crianças tem a perceção de noção de quantidade, com exceção de duas crianças (A1 e A4) que não pintaram a quantidade correta do número de pássaros pedida. Ao executar o dispositivo (Anexo 7), pedi às crianças para observarem o mesmo e contarem os animais (pássaros) que este tinha, por fim solicitei para pintarem um específico número de pássaros.

Assim sendo, acredito que as duas crianças referidas anteriormente se distraíram e acabaram por não pintar a quantidade requerida. Silva et al. (2016) afirmam que à medida que “as crianças vão desenvolvendo o sentido de número nas suas experiências de contagem, passam a ser capazes de pensar em números sem necessidade de os associar a objetos concretos” (p. 76).

Analisando o Anexo 8, confirmei o que constatei durante a realização deste dispositivo: quase todas as crianças tem facilidade e rapidez em identificar as figuras geométricas. Segundo Silva et al. (2016), mencionam que “as crianças são sensíveis à

forma a partir do primeiro ano de vida, começando por distinguir formas diferentes” (p.80) e depois o processo de “observação e manipulação de objetos com diversas formas geométricas, de modo a que, progressivamente, as crianças analisem as características das formas geométricas, aprendendo depois a diferenciar, nomear e identificar as suas propriedades” (idem, p. 80). Porém, três crianças (A1, A4, A15) não concluíram a tarefa de pintar todas as figuras quadrangulares e uma criança (A17) não concluiu a pintura da figura, revelando que teve dificuldade em identificar as figuras quadrangulares.

Fez-se notar que a criança A4 revela um menor desempenho ao longo da atividade proposta, deixando-me recetiva, pois não tenho a certeza se a criança esteve distraída ou possui dificuldades. Deste modo, o Educador deverá dar uma maior atenção à mesma para que esta consiga progredir. Visualizando a grelha de correção (Anexo 8), a média atingida pela turma foi de 8,28, ou seja, Bom.

A partir da análise dos resultados obtidos e posterior reflexão o educador pode monitorizar continuamente as aprendizagens das crianças. Quem e onde revelaram mais dificuldades e de que forma é que pode ajudar a ultrapassar esses mesmos obstáculos.

3.4. Dispositivo de Avaliação do Domínio da Matemática para os 5 anos

3.4.1. Contextualização da atividade

Esta proposta de atividade do Domínio de Matemática (Anexo 9) foi concretizada no primeiro período escolar do ano 2020 /2021 e implementada num grupo de 21 crianças de idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos, com o objetivo de perceber se as crianças identificam as quantidades através de diferentes formas de representação utilizando as peças do material Cuisenaire para completar um percurso. Esta atividade também irá ajudar a compreender se a criança tem as noções de quantidade, orientação espacial e motricidade fina desenvolvida.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade foram definidos três parâmetros de avaliação: Associação das cores às peças do Cuisenaire, Noção espacial e Motricidade fina.

Associação das cores às peças do Cuisenaire: este parâmetro tem como objetivo perceber se a criança é capaz de identificar corretamente o valor das peças pintando com a cor correspondente. Os critérios definidos para este parâmetro foram:

- Identifica corretamente o valor das 6 peças do Cuisenaire;
- Identifica o valor de 3 a 5 peças do Cuisenaire;
- Identifica o valor de 1 a 2 peças do Cuisenaire;
- Não identifica nenhuma peça.

Noção espacial: este parâmetro pretende avaliar se a criança tem a noção espacial identificando a extremidade da peça e colocando-a corretamente. Os critérios definidos para o presente parâmetro foram:

- Coloca corretamente as 6 peças unidas pelas extremidades;
- Coloca corretamente 3 a 5 peças unidas pelas extremidades;
- Coloca corretamente 1 a 2 peças unidas pelas extremidades;
- Não coloca peças unidas pelas extremidades.

Motricidade fina: este parâmetro tem o intuito de avaliar se a criança é capaz de pintar o espaço interior das quadriculas correspondentes ao espaço das peças do Cuisenaire respeitando os contornos. Para este parâmetro foram definidos os seguintes critérios:

- Pinta corretamente respeitando os contornos de 4 a 6 peças;
- Pinta corretamente respeitando os contornos de 1 a 3 peças;
- Pinta, mas não respeitando os contornos.

O Quadro 10 apresenta os parâmetros e critérios atribuídos para esta atividade, assim como as cotações atribuídas aos mesmos.

Quadro 10 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade do Domínio da Matemática para os 5 anos

Parâmetros	Critérios		Cotação	
1. Associação das cores às peças do Cuisenaire	Identifica corretamente o valor das 6 peças do Cuisenaire	6	6	10
	Identifica o valor de 3 a 5 peças do Cuisenaire	4		
	Identifica o valor de 1 a 2 peças do Cuisenaire	2		
	Não identifica o valor de nenhuma peça	0		
2. Noção espacial	Coloca corretamente as 6 peças unidas pelas extremidades	2	2	
	Coloca corretamente 3 a 5 peças unidas pelas extremidades	1,2		
	Coloca corretamente 1 a 2 peças unidas pelas extremidades	0,6		
	Não coloca peças unidas pelas extremidades.	0		
3. Motricidade fina	Pinta corretamente respeitando os contornos de 4 a 6 peças	2	2	
	Pinta corretamente respeitando os contornos de 1 a 4 peças	1		
	Pinta não respeitando os contornos	0		

3.4.3. Apresentação e análise de resultados

A Figura 9 que se apresenta ao lado representa os resultados obtidos, num grupo de 21 crianças, relativamente aos parâmetros de avaliação definidos para atividade do Domínio da Matemática.

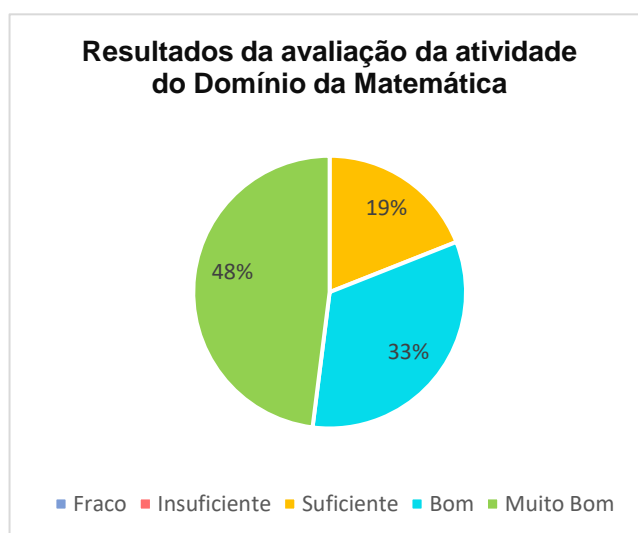


Figura 9 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática

Tal como se pode observar nesta figura, os resultados variam entre o Suficiente e o Muito Bom, permitindo assim, compreender que os resultados desta avaliação são de: 19% das crianças obteve Suficiente, 33% do grupo alcançou a classificação de Bom e 48%, ou seja, dez crianças obtiveram Muito Bom.

Numa primeira observação da grelha de correção (Anexo 10) podemos constatar que os parâmetros onde as crianças obtiveram maior dificuldade foi o segundo, referente à noção espacial, ao pedir para colocarem a peça na extremidade e, de seguida, no terceiro parâmetro relativo à motricidade fina.

No segundo parâmetro, relativo à noção espacial, as crianças manifestaram dificuldade em colocar corretamente as seis peças unidas pelas extremidades. Durante a atividade em que foi concretizada este dispositivo, foi lembrado a posição horizontal e vertical, esquerda e direita e também foi explicado o significado da palavra extremidade e a demonstração de um exemplo.

Sendo a primeira vez, do ano letivo, que as crianças concretizaram uma atividade de itinerário com a utilização simultânea do Material Cuisenaire, apercebi-me assim que este tipo de atividade foi difícil para as crianças, pois têm de ter compreensão espacial para conseguirem concretizar o percurso. Ao longo do ano letivo o educador deverá realizar atividades/jogos com desafios de lateralidade para que as crianças no futuro consigam “interpretar, compreender e apreciar o nosso mundo, que é intrinsecamente geométrico” (Caldeira, 2009b, p. 173).

No terceiro parâmetro, alusivo à motricidade fina, o grupo demonstra ter alguma dificuldade e falta de prática, pois não respeitaram os contornos das quadriculas, demonstrando pouco controle no manuseamento dos lápis de cor. De acordo com Serrano e Luque (2016), o desenvolvimento deste parâmetro é “essencial para a interação da criança com o meio e acontece quando a criança se relaciona com objetos e ferramentas” (pp. 14-15). Assim sendo, o educador deve trabalhar esta destreza e principalmente encorajar as crianças com um reforço positivo/*feedback* “acerca dos processos e produtos do seu trabalho” para que estas possam “melhorar as suas aprendizagens” (Fernandes, 2005, p. 83).

A grande parte do grupo, no primeiro parâmetro da associação das cores às peças do Cuisenaire, identificam o valor das peças pintado as quadriculas com as cores correspondentes.

Visualizando a grelha de correção (Anexo 10), a média atingida pela turma foi de 8,26, ou seja, Bom. Esta grelha não serve para rotular o grupo de crianças como “Bom”, mas serve para o educador realizar uma avaliação formativa. Segundo Silva et al., (2016) avaliação em Pré-Escolar serve para o educador “refletir sobre esses progressos e o valor que atribui às experiências de aprendizagem das crianças” (p. 15) permitindo assim, “tomar consciência das concepções subjacentes à sua intervenção pedagógica e o modo como estas se concretizam na ação (idem, p. 15). Assim sendo, o educador poderá observar a grelha de resultados e constatar quais as dificuldades de cada criança, refletir sobre as suas estratégias e como ajudar as crianças para desenvolver as suas potencialidades.

3.5. Dispositivo de Avaliação da Área do Conhecimento do Mundo dos 5 anos

3.5.1. Contextualização da atividade

Esta proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo (Anexo 11) foi implementada no mesmo grupo de crianças da atividade anteriormente apresentada, com o objetivo de perceber se as crianças adquiriram o conhecimento do Ciclo do Mel e para isso as crianças tinham de ordenar as imagens com as respetivas fases e designar um algarismo do 1 ao 6. Esta atividade também tem como objetivo verificar se as crianças escrevem os algarismos com a ortografia correta, se identificam a profissão do senhor que cuida das abelhas e das colmeias e se a sua motricidade fina está a ser desenvolvida.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Para esta atividade foram definidos quatro parâmetros de avaliação: Aquisição do conhecimento do Ciclo do Mel, Caligrafia, Identificação da Profissão e Motricidade Fina.

Aquisição do conhecimento do Ciclo do Mel: este parâmetro tem como objetivo perceber se as crianças adquiriram o conhecimento do Ciclo do Mel ordenando as imagens e denominando-as com os algarismos do 1 ao 6. Os critérios definidos para este parâmetro foram:

- Identifica corretamente as 6 imagens;

- Identifica corretamente 4 imagens;
- Identifica corretamente 2 imagens;
- Identifica corretamente 2 imagens;
- Identifica corretamente 1 imagens;
- Não identifica nenhuma imagem.

Caligrafia: este parâmetro avalia a caligrafia dos algarismos, sendo que nesta idade por vezes as crianças escrevem em espelho ou não correspondem ortografia ao algarismo. Assim sendo, os critérios definidos para este parâmetro foram:

- Escreve todos (6) os algarismos corretamente;
- Escreve alguns algarismos corretamente;
- Não escreve os algarismos corretamente.

Identificação da profissão: este parâmetro pretende avaliar se as crianças conseguiram identificar qual a imagem que tem a profissão abordada naquele dia. Os critérios definidos para este parâmetro foram:

- Identifica a imagem da profissão escrevendo o algarismo correto;
- Não identifica a imagem da profissão.

Motricidade fina: este parâmetro tem o intuito de avaliar se a criança é capaz de pintar as imagens respeitando os contornos. Para este parâmetro foram definidos os seguintes critérios:

- Pinta corretamente respeitando os contornos de todas as imagens;
- Pinta respeitando os contornos de 3 imagens;
- Pinta, mas não respeitando os contornos.

O Quadro 11 apresenta os parâmetros e critérios deferidos para esta atividade, assim como as cotações atribuídas aos mesmos.

Quadro 11 – Cotações atribuídas aos critérios definidos para a proposta de atividade da Área do Conhecimento do Mundo para os 5 anos

Parâmetros	Critérios		Cotação	
1. Aquisição do conhecimento do Ciclo do Mel	Identifica corretamente as 6 imagens	6	6	10
	Identifica corretamente 4 imagens	4		
	Identifica corretamente 3 imagens	3		
	Identifica corretamente 2 imagens	2		
	Identifica corretamente 1 imagens	1		
	Não identifica nenhuma imagem	0		
2. Caligrafia	Escreve todos (6) os algarismos corretamente	2	2	10
	Escreve alguns algarismos corretamente	1		
	Não escreve os algarismos corretamente	0		
3. Identificação da imagem da profissão	Identifica a imagem da profissão escrevendo o algarismo correto	1	1	10
	Não identifica a imagem da profissão	0		
4. Motricidade fina	Pinta corretamente respeitando os contornos de todas as imagens	1	1	10
	Pinta respeitando os contornos de 3 imagens	0,5		
	Pinta, mas não respeitando os contornos	0		

3.5.3. Apresentação e análise de resultados

A Figura 10, que se segue, apresenta os resultados obtidos, num grupo de 23 crianças, relativamente aos parâmetros de avaliação definidos para atividade da Área do Conhecimento do Mundo.

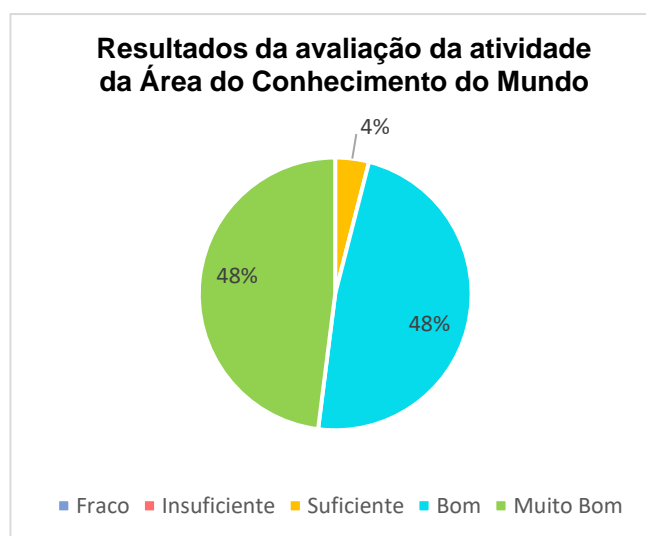


Figura 10 – Resultados da avaliação da Área do Conhecimento do Mundo

Tal como se pode observar nesta figura, os resultados variam entre o Suficiente e o Muito Bom, permitindo assim, compreender que os resultados desta avaliação são de 4%, que correspondente a 1 criança, que obteve a avaliação de Suficiente, 48% do grupo alcançou a avaliação de Bom e 48% das crianças (portanto, 11 crianças) obtiveram Muito Bom.

Numa análise mais atenta à grelha de correção (Anexo 12) podemos constatar que onde as crianças obtiveram maior dificuldade foi no quarto parâmetro, referente à Motricidade fina e no segundo parâmetro relativo à Caligrafia.

Analisando o quarto parâmetro alusivo à Motricidade fina, é perceptível que mais de metade das crianças têm dificuldade em respeitar os contornos das imagens, demonstrando assim pouco controle no manuseamento dos lápis de cor. Para melhorar a Motricidade fina das crianças, o educador deve de pedir às mesmas para terem em atenção e observarem as imagens sendo estas de tamanho reduzido e com alguma informação gráfica, pedir para pintar com calma e não ultrapassar os contornos. O educador deve também desafiar as crianças para realizarem grafismos com alguma dificuldade, pinturas de figuras pequenas, contornos de figuras utilizando diversos materiais.

No segundo parâmetro relativo à Caligrafia, é visível na grelha de correção que metade do grupo teve dificuldade em escrever corretamente os algarismos, constatando a necessidade de treinar a escrita dos algarismos para estimular a escrita para o futuro e identificarem o código. Como referem Silva et al. (2016), “as tentativas de escrita mesmo que não conseguidas, deverão ser valorizadas e incentivadas, pois só assim as crianças poderão passar pelas diferentes fases inerentes à apropriação do código escrito” (p. 70). Não esquecendo e tendo em conta a faixa etária destas crianças, não é esperado rigor na caligrafia dos algarismos por estarem a iniciar esta aprendizagem.

Na análise do primeiro parâmetro representativo à Aquisição do conhecimento do Ciclo do Mel, relevou que todas as crianças com a exceção de uma criança (C9) que trocou duas imagens, demonstraram que têm adquirido o conhecimento do Ciclo do Mel. Relacionado com o parâmetro anterior está o terceiro parâmetro, Identificação da imagem com Profissão (apicultor), apenas duas crianças (de um grupo de 23 crianças) não identificaram a profissão escrevendo o algarismo correto.

Visualizando a grelha de correção (Anexo 12), a média atingida pela turma foi de 8,87, ou seja, Bom. Posso afirmar que a abordagem do tema (Ciclo do Mel) antes da concretização deste dispositivo influenciou na aquisição do conhecimento do mesmo,

pois foi abordado de forma lúdica (vídeos com imagens reais, construção de uma colmeia, degustação do Mel) para cativar as crianças. De acordo com Silva et al. (2016), “as crianças vão compreendendo o mundo que as rodeia quando brincam, interagem e exploram os espaços, objetos e materiais. Nestas suas explorações, vão percebendo a interdependência entre as pessoas e entre estas e o ambiente” (p. 85). O Educador exerce uma função crucial em dar a conhecer às crianças o “mundo que as rodeia” (idem, p.85) sem quebrar a barreira do imaginário e lúdico.

Ao realizar as duas últimas atividades no mesmo grupo de crianças com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos, no primeiro período escolar, é notório ao observar as grelhas de resultados de ambas as atividades que o parâmetro da motricidade fina tem de ser mais desenvolvido.

A motricidade fina é de extrema importância, pois é a capacidade para executar movimentos de precisão com controlo e destreza, por exemplo, usar uma tesoura ou um lápis de forma eficiente. No fundo, é a maneira como usamos os dedos, as mãos e os braços de forma coordenada para executar determinada atividade. Como o desenvolvimento desta competência possibilita, à posteriori, bons resultados na escrita e na matemática. Algumas crianças com dificuldades de aprendizagem ou com autismo, por exemplo, poderão ter de trabalhar de forma mais específica para melhorar esta competência, como por exemplo, rasgar, recortar, utilizar o barro ou a plasticina, pintar, entre outras, que fomentam o desenvolvimento infantil e a criatividade, melhorando consideravelmente a motricidade fina.

Capítulo 4 – Proposta de Projeto

4.1. Introdução ao Projeto

O meu entusiasmo e motivação na escolha da temática, Cantinho da Natureza esteve relacionado com as observações que fiz ao longo dos Estágios Profissionais e Seminários de Contacto com a Realidade Educativa em contexto de jardim de infância. Tive a oportunidade de observar e refletir sobre várias atividades no espaço exterior, considerado o local do recreio, visualizando assim a alegria e excitação das crianças quando a educadora explicava que tinha uma atividade para ser concretizada no exterior.

Este espaço é, por excelência, um local que permite a exploração livre e por isso constitui-se como uma produção e transmissão da cultura lúdica das crianças (Azevedo, 2015; Würdig, 2010). Também pude constatar que as crianças mostram ter entusiasmo, curiosidade sobre a natureza e tudo o que esteja relacionado com esta.

Como futura educadora este conhecimento despertou-me interesse, em tentar compreender como é possível organizar o espaço e os materiais no exterior, uma vez que é uma área no exterior estimulante para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, mas pouco valorizado pelos educadores de infância. Sendo este espaço tão ou mais importante que a sala de atividades, devido às experiências e aprendizagens mútuas que proporciona às crianças. Conforme Silva et al. (2016) consideram que o espaço exterior é “um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que pode oferecer” (p. 27).

É fundamental referir e dar a conhecer às crianças o espaço exterior e as regras que estas devem de seguir no momento da realização da atividade consegue-se assim proporcionar momentos de aprendizagem e diversão. Além de que, se o espaço exterior for planeado e organizado é possível dar “(...) continuidade e extensão [às] atividades e trabalhos que se realizam no espaço interior.” (Lino, 2013, p. 120).

É de extrema relevância a interligação entre o espaço exterior e o meio envolvente. A temática deste projeto baseia-se na Natureza e a sua importância e insere-se na Educação Ambiental bem como nas sociedades e nos seus comportamentos.

Segundo Pedroso (2018):

A educação ambiental é parte integrante da educação para a cidadania assumindo, pela sua característica eminentemente transversal, uma posição privilegiada na promoção de atitudes e valores, bem como no desenvolvimento de competências imprescindíveis para responder aos desafios da sociedade do século XXI. (p. 5)

Atualmente, as temáticas da educação ambiental, da reciclagem, da poluição, da preservação, entre outras, são abordadas com as crianças por vezes em exaustão para que estas saibam que “temos que proteger a Natureza”. A meu ver, é importante saberem sobre estas temáticas, mas primeiramente precisam de entender que nós, seres humanos, necessitamos do bem-estar na Natureza e que não somos os únicos a depender desta.

Posto isto, creio que para existir a sensibilização de cuidar, proteger e preservar o meio ambiente, as crianças necessitam de se encantar e apreciar a beleza e sons que caracterizam a Natureza e entender as suas mudanças. Assim sendo, o meu objetivo

com esta proposta de projeto é levar as crianças a interagir com a natureza no seu meio envolvente, concretizando o *Cantinho da Natureza* no espaço exterior da escola. Partindo do princípio de que o espaço exterior é um lugar privilegiado para estar em contacto com a natureza e que este faz parte do desenvolvimento e aprendizagens de cada criança defini a seguinte questão do projeto “Como criar e dinamizar o Cantinho da Natureza?”.

O Projeto está estruturado em vários tópicos de modo a responder a todos os parâmetros indicados para criar um projeto digno de ser apresentado e realizado numa escola.

4.2. Fundamentação Teórica

4.2.1. Metodologia de trabalho de projeto

A metodologia de trabalho de Projeto surge em Portugal pela primeira vez em 1943, pela pedagoga Irene Lisboa (Vasconcelos, 2012). A partir daí, esta metodologia foi abordada, pesquisada e elaborada tendo chegado aos dias de hoje com muitas pesquisas, documentos e livros sobre o Trabalho de Projeto.

O termo "projeto" tem diversas designações e é utilizado em diferentes contextos. Pode assim, ser associado a um propósito ou até mesmo uma interação, da mesma forma que pode ser considerado como um plano.

Sendo assim, vários autores, como Bru e Not (1990, como citados em Mendonça, 2002), definem Projeto como “uma dinâmica especificamente humana” (p. 15). Desta forma, Barroso (1998, como citado em Mendonça, 2002) refere que quando “as pessoas se reúnem num contexto de trabalho para resolver os seus problemas, estão a iniciar a construção do seu projeto” (p. 15).

Segundo Vasconcelos (2006, como citado em Félix, 2014), a Metodologia de Trabalho de Projeto é definida como “uma abordagem pedagógica centrada em problemas” (p. 19). Félix (2014) defende que um dos principais objetivos desta metodologia “é encontrar um caminho, através da descoberta, para dar respostas às questões levantadas pelas crianças” (p. 19).

Assim sendo, os projetos deverão partir de “um problema que é necessário resolver, uma intenção, uma curiosidade ou um desejo de realizar qualquer coisa que se traduz na decisão de desencadear um processo” (Katz, Bairrão, Lopes da Silva & Vasconcelos, 1998, pp. 92-93). Mas para a realização de um Projeto e para além de existir um problema, é necessário um plano que deve representar, de uma forma objetiva, o que se pretende realizar e também os recursos necessários (Silva, como citado em Mendonça, 2002, p. 15).

Segundo Vasconcelos (2012, pp. 14 - 17), para realizar um trabalho de projeto é essencial respeitar todas as suas fases, são elas:

- **Definição do problema**, na qual se formula o problema e os aspetos a investigar, o assunto a estudar, “parte-se de um conhecimento base”, ou seja, tem como ponto de partida do conhecimento prévio que os alunos têm sobre o tema. Nesta fase, os alunos podem criar uma “teia inicial” com as suas ideias prévias;
- **Planificação e Desenvolvimento do trabalho**, que deve ser realizada após um diagnóstico das ideias, expectativas, necessidades, dificuldades e potencialidades das crianças. Após este diagnóstico por parte do educador, faz-se uma previsão do possível desenvolvimento do projeto em função de metas específicas, dividem-se tarefas, atribuem-se responsabilidades, realiza-se a calendarização, os recursos e outros aspetos considerados importantes. A planificação a ser feita neste tipo de trabalho, deve ser não-linear, ou seja, flexível;
- **Execução**, onde as crianças preparam aquilo que desejam saber, organizam, realizam pesquisas, tiram notas, aprofundam a informação e comparam com as suas ideias iniciais sobre o tema. É realizado o ponto de situação e a avaliação do processo para preparar e planificar as próximas fases do projeto;
- **Divulgação e Avaliação**, fase na qual é divulgado com a restante comunidade educativa o trabalho realizado ao longo do projeto. Nesta fase é também realizada uma avaliação por parte dos professores e uma autoavaliação, por parte dos alunos.”.

4.2.2. Educação Ambiental

A temática “Educação Ambiental” é relativamente recente na nossa sociedade, sendo que o conceito desta “aparece formalmente, pela primeira vez, na Declaração de

Estocolmo, em 1972, também conhecida por Declaração sobre o Ambiente Humano” (Duarte, 2009, p. 36).

Este conceito que tem vindo a ser abordado e trabalhado nas escolas, dada a crescente consciencialização para os problemas ambientais que tem surgindo ao longo dos tempos e da existência de previsões de cientistas e ambientalistas que têm vindo a alertar a população das suas más condutas. De acordo com o mesmo autor “a Educação Ambiental procura motivar nos indivíduos comportamentos de defesa, preservação e melhoria do ambiente, sendo vista como potenciadora de alteração de mentalidades, valores, atitudes e comportamentos” (p. 38).

A Educação Ambiental remete-nos para a importância da educação e de esta proporcionar o contacto com diversas realidades que vão para além do meio próximo da criança. Para Roldão (1995) educar é

alargar os horizontes, expandir os conhecimentos e experiências de que as crianças são portadoras ao chegarem à escola. Tal propósito pressupõe que se proporcione aos alunos o contacto com realidades e situações que saiam dos estritos limites do seu meio local, do que podem ver e experienciar directamente. (p. 18)

Assim sendo, a educação que decorre na escola deve dar diversas oportunidades às crianças para o desenvolvimento de novos saberes, de modo a ampliar o seu leque de conhecimentos. Segundo Silva *et al.* (2016):

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

As mesmas autoras, referem a importância da abordagem do Conhecimento do Mundo pois irá desenvolver atitudes de responsabilidade, respeito e “comportamentos face ao ambiente que conduzem ao exercício de uma cidadania consciente face aos efeitos da atividade humana sobre o património natural, cultural e paisagístico” (p. 85).

É de extrema relevância que a educação ambiental se inicie o mais cedo possível, de modo a sensibilizar as crianças acerca da importância da preservação do ambiente. Como refere Blanco (1999, como citado em Duarte, 2009), na Educação para o Ambiente tem o dever de “envolver todos os cidadãos desde os primeiros anos e continuar ao longo de toda a escolaridade, uma vez que se pretende uma profunda modificação de atitudes e valores” (p. 38).

4.2.3. Cantinho da Natureza

Esta proposta de projeto, tem como principal objetivo de realizar uma atividade criando no espaço exterior da escola o Cantinho da Natureza. Com base nos autores Horn, Barbosa e Horn (citados em Folquitto, 2018), uma das estratégias utilizadas em Educação Pré-Escolar

é a criação de espaços temáticos, ou “cantinho”. Esses espaços são bastantes significativos para o desenvolvimento da autonomia da criança, para o desenvolvimento da autonomia da criança, para a socialização e o brincar lúdico, podendo também ser associados a algum conteúdo ou aprendizagem específica (p. 51).

Assim sendo, a criação deste espaço irá servir para a criança ter entusiasmo, iniciativa e oportunidade para experimentar. É fundamental que a educadora oiça as crianças, com o objetivo de as conhecer melhor e de realizar atividades que estas tenham curiosidade e interesse, deste modo, tal como apontado por Oliveira-Formosinho e Araújo (2008, como citados em Lomba, 2013), consiga identificar e responder “às suas necessidades, interesses, competência e direitos” (p. 10).

O principal objetivo é aproximar as crianças à natureza, mas também desenvolver a interdisciplinaridade nas atividades. Segundo Bilton, Bento e Dias (2017) para a aproximar a criança à natureza, basta deixá-la explorar os materiais naturais que despertará “curiosidade inata da criança e pelo seu desejo de aprender” (p. 49). Assim sendo, a educadora irá procurar diversas formas de ensino, novas pedagogias e práticas que irão favorecer as aprendizagens das próprias crianças. Por isso, a interdisciplinaridade para Faria (1984, citado em Teixeira, 2016) é a “articulação entre disciplinas, pela capacidade de se criarem novas estruturas curriculares” (p. 4). Desta forma, iremos ao encontro dos interesses das crianças relacionados com o seu dia-a-dia.

4.3. Desenvolvimento do Projeto “Cantinho da Natureza”

4.3.1. Problema

→ Como criar e dinamizar o Cantinho da Natureza?

4.3.2. Problemas Parcelares

- O que pertence à natureza?
- Quais são os elementos da natureza que encontramos na nossa escola?
- Como criar um espaço no exterior que permita o contacto e a aprendizagem de situações relacionadas com a natureza nas diversas áreas e domínios da Educação Pré-Escolar?

4.3.3. Destinatários

Esta proposta de projeto destina-se a crianças da faixa etária dos 5 anos.

4.3.4. Entidades Envolvidas

A principal instituição será a escola, pois as crianças serão as principais envolvidas no projeto e será o local da concretização do mesmo.

4.3.5. Motivação e Negociação

Para que este projeto seja bem-sucedido, é necessário que as crianças estejam motivadas. A fase de motivação e negociação decorrerá nas duas últimas semanas do mês de janeiro.

Numa primeira fase, realizar-se-á um diálogo em grupo para ter conhecimento das conceções prévias das crianças sobre as temáticas, meio ambiente e o espaço exterior. Através dessa conversa a educadora titular irá registar algumas palavras-chave que foram repetidas. Como ponto de partida para motivar as crianças, sugerir construir um Cantinho da Natureza na parte exterior da escola.

4.3.6. Objetivos Gerais

- Desenvolver o sentido de responsabilidade para cuidar do planeta;
- Promover a interdisciplinaridade;
- Praticar a cidadania;
- Aprender a trabalhar em equipa/grupo;

4.3.7. Objetivos Específicos

- Apelar ao gosto e preservação da Natureza;
- Realizar atividades no exterior;
- Utilizar o domínio da educação artística fora do contexto de sala de aula;
- Fazer interdisciplinaridade entre a Área do Conhecimento do Mundo e a Área de Expressão e Comunicação com o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e Domínio da Matemática, através de atividades no exterior;
- Promover o interesse e a utilização pelos recursos digitais.

4.3.8. Planejamento

Fase 1 - Criação do Cantinho da Natureza

Na 1.ª fase pretende-se motivar as crianças para aceitarem e concretizarem este trabalho de projeto. Será desenvolvido apenas com uma turma, nomeadamente da faixa etária dos 5 anos. Para estimular o interesse das crianças é fundamental que estas tenham a noção do que é a Natureza, o que faz parte desta, que percebam o ciclo da vida e que todos necessitamos de cuidar e preservar a mesma.

Nesta fase, as crianças irão criar um Cantinho da Natureza na parte exterior da escola para a concretização de atividades ao ar livre. O Cantinho irá ser arquitetado e decorado pelas crianças com ajuda da educadora e da auxiliar de ação educativa. Serão necessários objetos para compor o cantinho como por exemplo: tapete, mesa, 2 bancos corridos, almofadas de chão, 2 europaletes de madeira, tintas de madeira de diversas cores, vasos, regadores, ferramentas de jardinagem e chapéu de sol. Será fundamental escrever uma carta a solicitar ajuda para adquirir estes equipamentos à direção da escola e aos familiares das crianças. Necessário também falar com os restantes educadores de infância, professores e auxiliares de educação da instituição.

Após a elaboração do cantinho ao gosto das crianças, iremos abordar a temática da Natureza respondendo assim às questões, “O que pertence à natureza?” e “Quais são os elementos da natureza que encontramos na nossa escola?”. Para responder às duas perguntas, será realizada uma atividade que consiste numa conversa com as crianças para conhecer as suas conceções prévias. O papel da educadora irá ser preponderante, pois esta estará a guiar as crianças para chegarem às respostas em

conjunto. Para facilitar a compreender a temática será projetado imagens e pequenos vídeos.

Fase 2 - Atividades no Exterior

Esta fase consiste na realização de diversas atividades no Cantinho da Natureza, com o objetivo de existir interdisciplinaridade nas atividades, entre a Área do Conhecimento do Mundo e a Área de Expressão e Comunicação com o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, Domínio da Matemática e Domínio da Educação Artística. Importante referir que as atividades no Cantinho da Natureza realizar-se-ão quando existirem boas condições atmosféricas.

A seguir, indico algumas sugestões de atividades, sendo que de duas em duas semanas haverá uma conversa com as crianças para que possam dar propostas de atividades que queiram realizar nas semanas seguintes.

Sempre que possível os pais serão envolvidos em todas as atividades e áreas de acordo com a sua disponibilidade.

▪ Atividades de Leituras de histórias e escrita com Natureza

Esta atividade é projetada para a Área de Expressão e de Comunicação, Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita. Tem como objetivo ler histórias, contar contos, realizar pequenos teatros utilizando máscaras, fantoches ou peluches.

Sugestões de livros:

- Araújo, A. R. (2010). *Brincar às Escondidas e outras histórias da mãe natureza*. Lisboa: Edições Gailivro.
- Brown, P. (2010). *O Jardim Curioso*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Carle, E. (2019). *A Joanhinha Resmungona*. Lisboa: Kalandraka.
- Carle, E. (2020). *A Pequena Semente*. Lisboa: Kalandraka.
- Couto, M. (2018). *A água e a águia*. Lisboa: Editorial Caminho.

Sugestões de atividades relacionadas com Abordagem à Escrita:

- Numa caixa que contenha areia/ terra, escreve a vogal ou a consoante maiúscula e minúscula o dedo indicador.
- Com elementos da Natureza fazer o desenho da vogal ou da consoante maiúscula e minúscula.

- Encontrar elementos da natureza que contenham o som – (por exemplo “pê”).
- Encontrar elementos da natureza cuja palavra inicie com uma determinada letra - (por exemplo “P”).

▪ **Atividades de Matemática com elementos da natureza**

Esta atividade é projetada para a Área de Expressão e da Comunicação, Domínio da Matemática. Tem como objetivo de realizar atividades de Matemática através de elementos concretos como recursos naturais, com Cantinho da Natureza.

Sugestões de atividades:

- Recolher folhas pelo recinto da escola e realizar sequências;
- Elaboração de situações problemáticas com elementos da Natureza;
- Elaboração de situações problemáticas com a utilização de materiais estruturados manipuláveis naturais;
- Realizar simetrias com giz colorido no chão;

▪ **Atividades para Conhecer o Mundo que nos rodeia**

Esta atividade é projetada para Área do Conhecimento do Mundo. Tem como objetivo aproximar o meio exterior com os conteúdos que serão abordados durante o 2.º e o 3.º período em sala de aula.

Sugestões de atividade:

- Fazer representações do Sistema Solar com as crianças;
- Construir o planeta Terra com plasticina;
- Criar um jardim vertical;
- Examinar uma planta;
- Explorar os diversos minerais;
- Concretizar diversas atividades experimentais, como por exemplo:
 - Atividades experimentais sobre vulcanismo;
 - Atividades experimentais sobre germinação e desenvolvimento de plantas;
 - Atividades experimentais sobre dissolução em água.

▪ **Trabalhos manuais ao Ar Livre**

Esta atividade é projetada para a Área de Expressão e de Comunicação, Domínio da Educação Artística, Subdomínio das Artes Visuais. Tem como objetivo aproximar as crianças com o meio exterior e fomentar a criatividade.

Sugestões de atividades:

- Construir casas para os passarinhos;
- Encontrar pedras de jardim de diversos tamanhos. Decorar as pedras ao utilizar pinceis e tintas para decorar o espaço exterior da escola;
- Com elementos da natureza, criar tintas naturais;
- Impressão de folhas ou flores com massa de moldar;
- Decalque de folhas, pequenos ramos e flores.

Fase 3 – A nossa exposição

Para a última fase será realizada uma exposição. O nome desta será relacionado com a temática da Natureza, mas será escolhido em grupo pelas crianças. Estas irão fazer uma seleção dos trabalhos que mais gostaram de realizar para expor. A responsável do grupo irá reunir fotografias e vídeos para serem projetadas no decorrer da exposição. As crianças farão convites para os pais comparecerem na exposição.

4.3.9. Recursos

Recursos Materiais

- Objetos (tapete, mesa, 2 bancos corridos, almofadas de chão, 2 europaletes de madeira, tintas para madeira, vasos, regadores e chapéu de sol);
- Materiais escolares (folhas, lápis de carvão e borracha);
- Materiais para expressão plástica (lápis de cor, lápis de cera, capetas de feltro, pinceis, paletas/ godés, cola líquida/ batom, cola branca);
- Elementos da Natureza à disposição.

Recursos Humanos

- Comunidade escolar, incluindo os familiares;
- Corpo docente e não docente.

4.3.10. Produto Final

O produto final desta proposta de projeto é a realização de uma exposição temática. Esta irá demonstrar como foi abordada a temática durante o 2.º e 3.º período pelas crianças, tendo em exposição os trabalhos realizados pelas próprias e fotografias que foram captadas ao longo das diversas atividades.

4.3.11. Avaliação

Avaliação do Processo

No decorrer do processo, a avaliação irá concretizar-se com reuniões de duas em duas semanas com o objetivo das crianças efetuarem o resumo das atividades elaboradas durante a semana, transmitirem o seu parecer acerca das que foram concretizadas, indicando quais as que lhes agradaram ou as que menos agradaram e darem sugestões de atividades que queiram realizar na semana seguinte. A educadora irá anotar na folha “Avaliação ao longo do projeto” (Anexo 13).

Avaliação do Produto Final

Após a concretização da exposição, entregaria um questionário com grau de satisfação (Anexo 14) para saber se foi positivo e se agradou às crianças realizarem este projeto. Haverá um diálogo em grupo com as crianças para fazer uma breve conclusão do que aprenderam sobre a temática, o que lhes agradou mais de realizar e se voltariam a participar em outro projeto. Neste diálogo a educadora deverá fazer uma recolha das palavras-chave e confrontar com as palavras-chave que recolheu numa fase inicial deste projeto.

4.4. Calendarização

Esta proposta de projeto será desenvolvida durante o 2.º e 3.º período. Terá início em janeiro com a parte da motivação e da negociação que depois dará continuidade, às três fases existentes neste projeto. Ao longo das fases, as crianças iram realizar diversas atividades relacionadas com a temática, estando estas explícitas no ponto 3.6.

Planeamento, de modo que em junho se dá o término deste projeto com a realização da última fase, criar uma exposição temática. No Quadro 12 encontra-se a calendarização do plano de atividades da proposta deste projeto.

Quadro 12 – Calendarização a Proposta do Projeto “Cantinho da Natureza”

Calendarização da Proposta do Projeto "Cantinho da Natureza"						
Meses	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.
Tarefas						
Motivação e Negociação						
1.ª Fase						
2.ª Fase						
3.ª Fase						
Avaliação						

4.5. Considerações Finais

Para a concretização desta proposta de projeto houve uma pesquisa sobre o Trabalho de Projeto para perceber o que consistia e assim realizar respeitando a sua constituição. O principal objetivo é a participação e motivação das crianças para a concretização deste projeto.

Ao ser implementado, acredito que será vantajoso para crianças da Educação Pré-Escolar, que irá beneficiá-las no seu desenvolvimento individual, coletivo e nas suas aprendizagens no mundo que as rodeia. Reforço novamente que é fundamental a criança ter a noção da importância e ter contacto com a Natureza.

Segundo Silva *et al.* (2016):

Uma abordagem, contextualizada e desafiadora ao Conhecimento do Mundo, vai facilitar o desenvolvimento de atitudes que promovem a responsabilidade partilhada e a consciência ambiental e de sustentabilidade. Promovem-se assim valores, atitudes e comportamentos face ao ambiente que conduzem ao exercício de uma cidadania consciente face aos efeitos da atividade humana sobre o património natural, cultural e paisagístico. (p. 85)

Considero que o Cantinho da Natureza vai permitir que a criança tenha consciência que todos necessitam de proteger e preservar o meio ambiente.

A planificação deste Projeto deverá ser flexível e adaptada quer à escola quer às crianças onde for implementado bem como ter um fio condutor. Gostaria de, no futuro, implementá-lo porque me identifico e acredito no mesmo.

Reflexão Final

No decorrer dos cinco anos do meu percurso académico na Escola Superior de Educação João de Deus, a instituição proporcionou-me momentos de aprendizagens e um vasto leque de experiências. Foi neste local que tive a oportunidade de ter contacto com a realidade educativa desde o primeiro ano da Licenciatura em Educação Básica o que me influenciou a decidir terminar também nesta escola o Mestrado em Educação Pré-Escolar.

Segundo Caldeira, Pereira e Silveira-Botelho (2017, p. 48) a “formação inicial de educadores e professores da ESE João de Deus, tem como objetivo principal o desenvolvimento pessoal e profissional de cada estudante”. Não poderia estar mais de acordo, pois com os estágios adquiri conhecimentos para o futuro na docência e a nível parental. Os estágios foram concretizados com uma colega de estágio, ajudando assim a que existisse uma cooperação entre ambas quer em atividade realizadas por nós quer no quotidiano escolar. Concretizei o último estágio sem parceiro, tendo assim um contacto mais próximo e mais afetivo com o grupo de crianças e com a educadora responsável por este, dando assim, a sensação de como será trabalhar como educadora num futuro próximo.

Das experiências como estagiária, guardo e levo comigo para o meu futuro como docente, conselhos de educadoras com quem tive oportunidade de estagiar, tais como, as regras de sala de aula e as rotinas que são fundamentais para o desenvolvimento individual e coletivo do grupo de crianças, o dever de respeitar os sentimentos das crianças e tentar descobrir o motivo da “relutância” para uma melhor aproximação/relação entre educador e criança, sorrir para conquistar e abraçar para amar. Froebel (citado em Caldeira, 2009b) considerava “as crianças como plantinhas de um jardim, cujo jardineiro era o professor” (p. 240).

Como futura educadora acredito na importância de demonstrar às crianças a vida real e dar explicações científicas para os seus porquês, mas é fundamental não esquecer que são seres em desenvolvimento, imaturos e com a imaginação e a

criatividade à flor da pele. Sabendo que a criatividade “é uma capacidade humana, uma capacidade cognitiva que lhe permite pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projectar, e que sucede internamente, a nível mental, de modo a mais ou menos consciente e voluntario” (Sousa, 2003, p. 169).

Com a concretização deste Relatório tive a oportunidade de observar, analisar, refletir e descrever sobre as práticas realizadas pelas educadoras que acompanhei, pelas colegas de estágio e por mim. Para estes objetivos da prática pedagógica é fundamental a supervisão de um professor experiente, pois cabe a este orientar para o desenvolvimento pessoal e profissional do futuro docente (Caldeira, Pereira & Silveira-Botelho, 2017). Foi através da supervisão das educadoras e da equipa de supervisão que me acompanharam ao longo destes anos que me permitiu aprender, analisar, compreender para melhor intervir.

No decorrer do primeiro semestre do Mestrado tive a oportunidade de estagiar presencialmente com as crianças. Devido ao surgimento da pandemia Covid-19, o regime de estágio presencial deixou de ser possível, o que me levou à simulação do estágio via plataforma *Zoom* em relação ao estágio do segundo semestre. O terceiro e último semestre, iniciou-se de forma presencial, mas infelizmente antes do mesmo terminar voltámos ao ensino à distância.

O ensino à distância é uma forma de ensino “que se constitui como uma alternativa de qualidade para os alunos impossibilitados de frequentar presencialmente uma escola, alicerçada na integração das tecnologias de informação e comunicação nos processos de ensino e aprendizagem como meio para que todos tenham acesso à educação” (Portaria 359/2019, de 8 de outubro). O mesmo documento indica ainda:

Os avanços no domínio dos sistemas tecnológicos permitem a configuração de ambientes virtuais de aprendizagem, com funcionalidades de integração pedagógica, permanentemente acessíveis a todos os participantes no processo educativo, em especial aos professores e aos alunos. Esta modalidade é sustentada em novas abordagens pedagógicas nos modos de ensinar e aprender, bem como em inovações ao nível da organização e gestão curricular, que atendam às necessidades específicas dos seus destinatários (...) (p. 17)

Este documento refere a importância do ensino à distância, mas não relata a realidade deste, pois as falhas na rede de *internet*, a existência de um só computador numa família de três elementos em que os progenitores precisam de trabalhar a partir de casa ou a inexistência deste, resulta na falha deste modelo de ensino.

O ensino à distância é resultante do confinamento o que levou a que as crianças sentissem mais necessidade de sair de casa, estar em contacto com outras crianças e

com os seus docentes. Ao deparar-me com a falta de contacto entre crianças e estas com a natureza, surgiu-me a ideia de realizar um projeto em torno da natureza, com o objetivo fulcral de apelar ao gosto e à preservação da Natureza realizando assim atividades de grupo no exterior. Tal como Wenda Weekes Moore (citada em Cabral, 2014) menciona “estes não são tempos para medo ou timidez porque enfrentamos desafios formidáveis. Agora é o tempo de arriscar para pessoas e instituições” (p. 63).

Termino mais uma etapa da minha vida com a defesa do presente Relatório de Estágio Profissional, não esquecendo que irei continuar a progredir na minha formação, pois um educador tem que se manter atualizado. No decorrer dos cinco anos do meu percurso académico na Escola Superior de Educação João de Deus, a instituição proporcionou-me momentos de aprendizagens e um vasto leque de experiências. Foi neste local que tive a oportunidade de ter contacto com a realidade educativa desde o primeiro ano da Licenciatura em Educação Básica o que me influenciou a tomar a decisão de terminar aqui o Mestrado em Educação Pré-Escolar.

No decorrer da elaboração deste relatório tive algumas limitações principalmente a nível da pesquisa bibliográfica para a fundamentação teórica, pois com o confinamento regressei à minha localidade de residência, distante da Escola Superior de Educação João de Deus o que dificultou o acesso à Biblioteca e o acesso às bibliotecas municipais era um pouco restrito o que me levou a consultar diversas vezes os repositórios científicos. Outra limitação que senti foi estar longe das minhas colegas, das crianças e dos docentes que sempre me apoiaram. A constante presença de um sentimento de tristeza e um pouco de desmotivação foram também alguns dos fatores que me limitaram sobretudo nesta parte final da elaboração do Relatório Final.

Termino mais uma etapa da minha vida com a defesa deste trabalho, não esquecendo que irei continuar a investir na minha formação, pois um educador tem que se manter atualizado. Gostaria de realizar assim que for possível formação na área de Língua Gestual Portuguesa e de Educação Especial, pois cada vez mais os educadores deverão estar preparados para todas as crianças.

Referências Bibliográficas

- Abreu, A. C. A. (2012). *A importância da cooperação entre a escola e a família – um caso de estudo*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Castelo Branco. Recuperado de: <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1560/1/TESE%20FINAL.pdf>.
- Adão, S. S. S. (2018). *Relatório de estágio profissional*. (Relatório de Mestrado). Escola Superior de Educação João de Deus. Recuperado de: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23645/1/Relatorio%2026%20DE%20JULHO%20SORAIA%20AD%c3%83O.pdf>.
- Alarcão, I., & Canha, B. (2013). *Supervisão e Colaboração. Uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo. Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Amante, L. (2003). *A interação das novas tecnologias no pré-escolar: Um estudo de caso*. (Tese de Doutoramento em Ciências da Educação). Recuperado de: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/2488/4/TD_L%c3%baciaAmante.pdf.
- Araújo, C. I. M. (2020). *Relatório de estágio profissional*. (Relatório de estágio profissional de Mestrado). Escola Superior de Educação João de Deus. Recuperado de: https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/33052/1/ClaudiaAraujo_RelatorioFinal%28ESJD%29.pdf.
- Araújo, T. S. F. (2016). *Intervenção e investigação em Educação Pré-Escolar e 1.º CEB: práticas de relaxamento e bem-estar emocional*. (Relatório Final de Estágio de Mestrado) Instituto politécnico de Viseu. Recuperado de: https://repositorio.ipv.pt/bitstream/10400.19/4088/1/Relatoriofinal_tania_araujo_3_junho.pdf.
- Azevedo, O. (2015). *O recreio no Jardim de Infância: espaço e tempo para construção de culturas da Infância*. Da Investigação às práticas, 6 (1), (pp.132 – 156).

- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Bilton, H., Bento, G., & Dias, G. (2017). *Brincar ao ar livre – Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagens fora de portas*. Porto: Porto Editora.
- Cabral, R. F. (2014). Destinos & Horizontes: Os condicionalismos e as possibilidades. In *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 2, 63 – 66.
- Cachapuz, A., Praia, J., & Jorge, M. (2002). *Ciência, educação em ciência e ensino das ciências*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Caldeira, M. F. (2009a). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática* (Dissertação de Doutoramento). Universidade de Málaga, Málaga, Espanha. Recuperado de: <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/2240>.
- Caldeira, M. F. (2009b). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Caldeira, M. F., Pereira, M. P. C., & Silveira-Botelho, A. T. (2017). Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior. In *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 47-69.
- Cardoso, J. R. (2019). *Uma nova escola para Portugal*. Lisboa: Editora Guerra & Paz.
- Castro, V. D. F. (2014). *Lengalengas e consciência fonológica na educação pré-escolar*. (Relatório de Estágio de Mestrado). Universidade de Aveiro: Departamento de Educação. Recuperado de: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/14706/1/Tese.pdf>.
- Castro, J. P., & Rodrigues, M. (2009). *Sentido de número e organização de dados. Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral da Educação (DGE).
- Cerrillo, P. C. (2006). Literatura infantil e mediação leitora. In F. Azevedo, (coord.), *Língua materna e literatura infantil: elementos nucleares para professores do Ensino Básico*. (pp.33-46). Lisboa: Lidel.
- Circular n.º 4 - DGIDC/DSDC (2011), de 11 de abril. Recuperado https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/circularavaliacao_apedocumentofinal.pdf.

- Cordeiro, M. (2015). *O livro da criança - do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A esfera dos livros.
- Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lima, L., & Barros, M. (2020). *Avaliação das aprendizagens. Propostas e estratégias de ação*. Porto: Porto Editora.
- Damas, M. J., & Ketele, J. M. (1985). *Observar para Avaliar*. Lisboa: Edições Almedina.
- Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de maio. Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. (2819-2828).
- Delgado, G. C. S. (2017). *Abordagens educativas na educação pré-escolar: utilização das TIC e de materiais manipuláveis na aprendizagem da matemática*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Leiria. Recuperado de https://iconline.iplleiria.pt/bitstream/10400.8/2849/1/Tese_Guida%20Delgado.pdf.
- Deus, M. L. (1997). *Guia prático da Cartilha Maternal*. Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- Duarte, A. (2009). *Recursos Didáticos na Educação Ambiental – Agricultura Biológica*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro, Departamento de Didática e Tecnologia Educativa. Recuperado de <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1394/1/2010000042.pdf>.
- Durão, R., & Almeida, J. M. (2017). Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 3, 70 – 89.
- Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação - O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Parecência.
- Félix, M. (2014). *A metodologia de trabalho de projeto na prática profissional supervisionada em jardim de infância*. (Relatório da Prática Profissional Supervisionada de Mestrado). Instituto Politécnico de Lisboa - Escola Superior de Educação de Lisboa. Recuperado de <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/4114/1/A%20Metodologia%20de%20Trabalho%20de%20Projeto%20na%20Pr%C3%A1tica%20Profissional%20Supervisionada%20em%20Jardim%20de%20Inf%C3%A2ncia.pdf>.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas*. Lisboa: Textos Editores.

- Formosinho, J., Katz, L., McClellan, D., & Lino, D. (2006). *Educação Pré-Escolar – A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editores.
- Folquitto, C. T. (2018). Teorias de ensino-aprendizagem na educação infantil. São Paulo: Editora Senac. Recuperado de: https://books.google.pt/books?id=4mV2DwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false.
- Garcês, J. M. B. (2020). *Relatório de estágio profissional*. (Relatório de estágio profissional de Mestrado). Escola Superior de Educação João de Deus. Recuperado de: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31712/1/J%c3%a9ssica%20Garc%c3%aas%2c%20n.%c2%ba%203%20%20MEPE%20%28Relat%c3%b3rio%20de%20Est%c3%a1gio%20Profissional%20I%2c%20II%20e%20III%29.pdf>.
- Jesus, A. F. G. (2012a). *Promover a autonomia do cidadão pré-escolar – Um estudo de caso*. (Relatório de estágio de Mestrado). Universidade de Aveiro. Recuperado de: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/9825/1/disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>.
- Jesus, J. M. S. (2012b). *Expressão física motora*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- Katz, L., Bairrão, J., Lopes da Silva, I., & Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e projeto na educação pré-escolar*. Lisboa: Direção Geral de Educação – Ministério da Educação.
- Kot-Kotecki, A. M. F. F. (2013). *Modelos curriculares na educação de infância: O enfoque na expressão dramática da teoria às páticas*. (Tese de doutoramento). Universidade da Madeira. Recuperado de: <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/737/1/DoutoramentoAnaMariaKot-Kotecki.pdf>.
- Lino, D. (2013). O modelo pedagógico de Reggio Emilia. In J. Oliveira-Formosinho, (org.). *Modelos curriculares para a educação de infância – Construindo uma praxis de participação* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Lomba, M. (2013). *Conhecimento do mundo: explorar e descobrir o mundo físico na creche e no jardim de infância*. (Tese de Mestrado). Universidade do Minho, Instituto de Educação. Recuperado de:

<http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/28858/1/Marisa%20Filipa%20Pimenta%20Lomba.pdf>.

Lopes, P. M. A. L. (2017). *As histórias na Educação Pré-Escolar - Técnicas promotoras de motivação e envolvimento*. (Relatório final de Mestrado). Instituto superior de educação e ciências de Lisboa. Recuperado de: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/21902/1/TESE-%20VERSAO%20FINAL.pdf>.

Lopes, J., & Silva, H. S. (2020). *50 técnicas de avaliação formativa*. Lisboa: Lidel.

Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral da Educação (DGE).

Marques, I. A. (2019). *A brincar também se educa*. Lisboa: Manuscrito.

Marques, R. (2003). *Ensinar a ler, aprender a ler: um guia para pais e educadores*. Lisboa: Texto Editores.

Medeiros, F. M. S. (2012). *A Educação Físico-Motora na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico: Pensar em Práticas de Intervenção Promotoras de Aprendizagens*. (Relatório de estágio de Mestrado). Universidade dos Açores departamento de ciências da educação. Recuperado de: <https://repositorio.uac.pt/bitstream/10400.3/1663/1/DissertMestradoFilipeMiguelSantosMedeiros2013.pdf>.

Mendonça, M. (2002). *Ensinar e aprender por projetos*. Porto: ASA.

Moitas, A. L. P. (2013). *Planificação no jardim-de-infância: Retórica e realidade*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro Departamento de Educação. Recuperado de: <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*, 4, 28 – 43.

Neves, M. R. (2014). *Organização do espaço educativo: «quebrar» a rotina*. (Tese de Mestrado). Escola Superior de Educação Jean Piaget /Arcozelo, Vila Nova de Gaia. Recuperado de

https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/24091/1/Relat%C3%B3rio%20final_PDF_1-Manuela.pdf.

Pedroso, J. (org.). (2018). *Referencial de educação ambiental para a sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.

Pereira, V. A. M. (2014). *Práticas de ensino supervisionado em educação em pré-escolar e ensino do 1.º ciclo do ensino básico*. (Relatório de estágio de Mestrado). Instituto Politécnico de Bragança - Escola Superior de Educação. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/9942/1/Vera%20Alexandra%20Matos%20Pereira.pdf>.

Portaria 359/2019, de 8 de outubro (2019). Proceda à regulamentação da modalidade de ensino a distância, prevista na alínea a) do n.º 1 do artigo 8.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, definindo as regras e procedimentos relativos à organização e operacionalização do currículo, bem como o regime de frequência.

Portugal, G., & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar. Sistemas de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.

Ramos, V. (2020). *Como lidar com os problemas de Comportamento das crianças – guia para professores, educadores e pais*. Lisboa: Pactor.

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). Universidade de Málaga. Recuperado de: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2238/1/PAULA.COLARES.Relacao.Pais.Professores.pdf>.

Rodrigues, L. F. (2012). *Os fantoches na educação pré-escolar e o desenvolvimento de competências sociais*. (Relatório de Estágio de Mestrado). Instituto Politécnico de Castelo Branco. Recuperado de: <https://core.ac.uk/download/pdf/302935637.pdf>.

Roldão, M. (1995). *O estudo do meio no 1.º Ciclo: Fundamentos e estratégias* (1.ª ed.). Lisboa: Texto Editora.

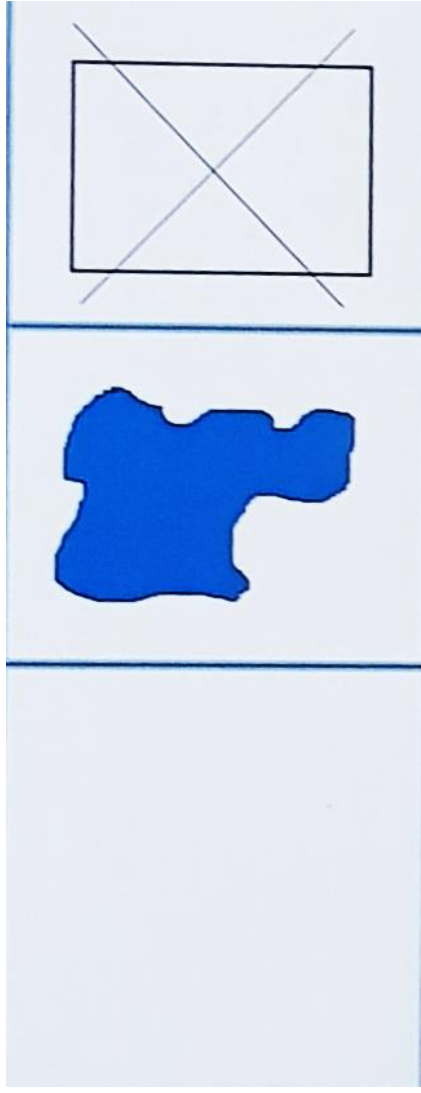
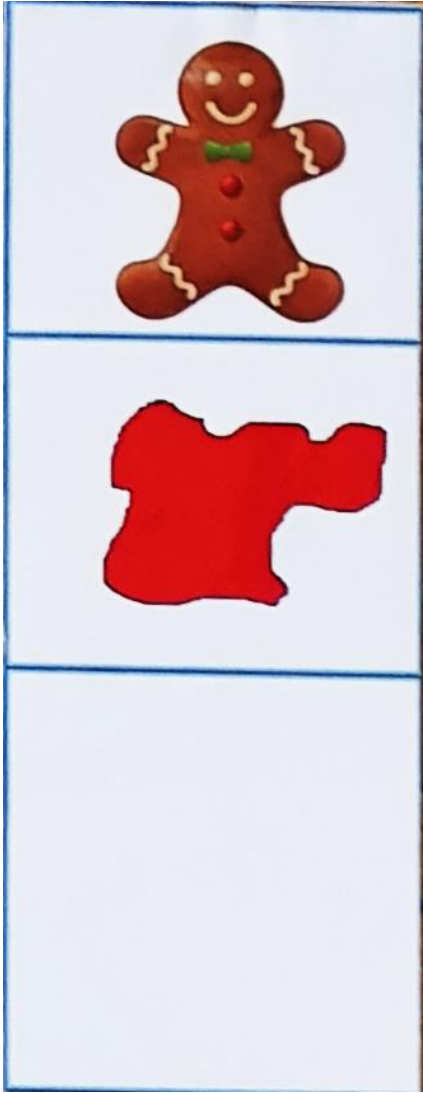
Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus*. (Dissertação de Doutoramento). Universidade de Málaga. Faculdade de Ciências

da Educação. Recuperado do Repositório comum:
<https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/2324>.

- Serrano, P., & Luque, C. (2016). *A criança e a motricidade fina. Desenvolvimento, problemas e estratégias*. Lisboa: Papa Letras.
- Silva, H. S., & Lopes, J. (2015). *Eu, Professor, Pergunto - 20 Respostas sobre Planificação do Ensino-Aprendizagem, Estratégias de Ensino e Avaliação*. Lisboa: Lidel.
- Silva, L. I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar (OCEPE)*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).
- Silva, H. S., Lopes, J. P., & Moreira, S. (2018). *Cooperar na Sala de Aula para o Sucesso*. Lisboa: Pactor.
- Sim-Sim, I. (coord.), Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância. Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção Geral da Educação (DGE).
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação – Música e artes plásticas*. 3.º Vol. Lisboa: Instituto Piaget.
- Teixeira, R. C. (2016). *Promoção da Interdisciplinaridade na Aprendizagem das Crianças da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico através do Uso de Materiais Didáticos*. (Relatório de Estágio). Universidade do Açores, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Departamento de Educação. Recuperado de: <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/4454>.
- Vasconcelos, T. (coord). (2012). *Trabalho por projetos na educação de infância: mapear aprendizagens/integrar metodologias*. Lisboa: Direção Geral de Educação – Ministério da Educação.
- Würdig, R. (2010). *Recreio: os sentidos do brincar do ponto de vista das crianças*. InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, 32, (pp. 90-105).
- Zabalza, M. A. (1998). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.

Anexos

Anexo 1 – Cartões com características dos Blocos Lógicos



**Anexo 2 – Painel da história *Corre corre, cabacinha* e
personagens**

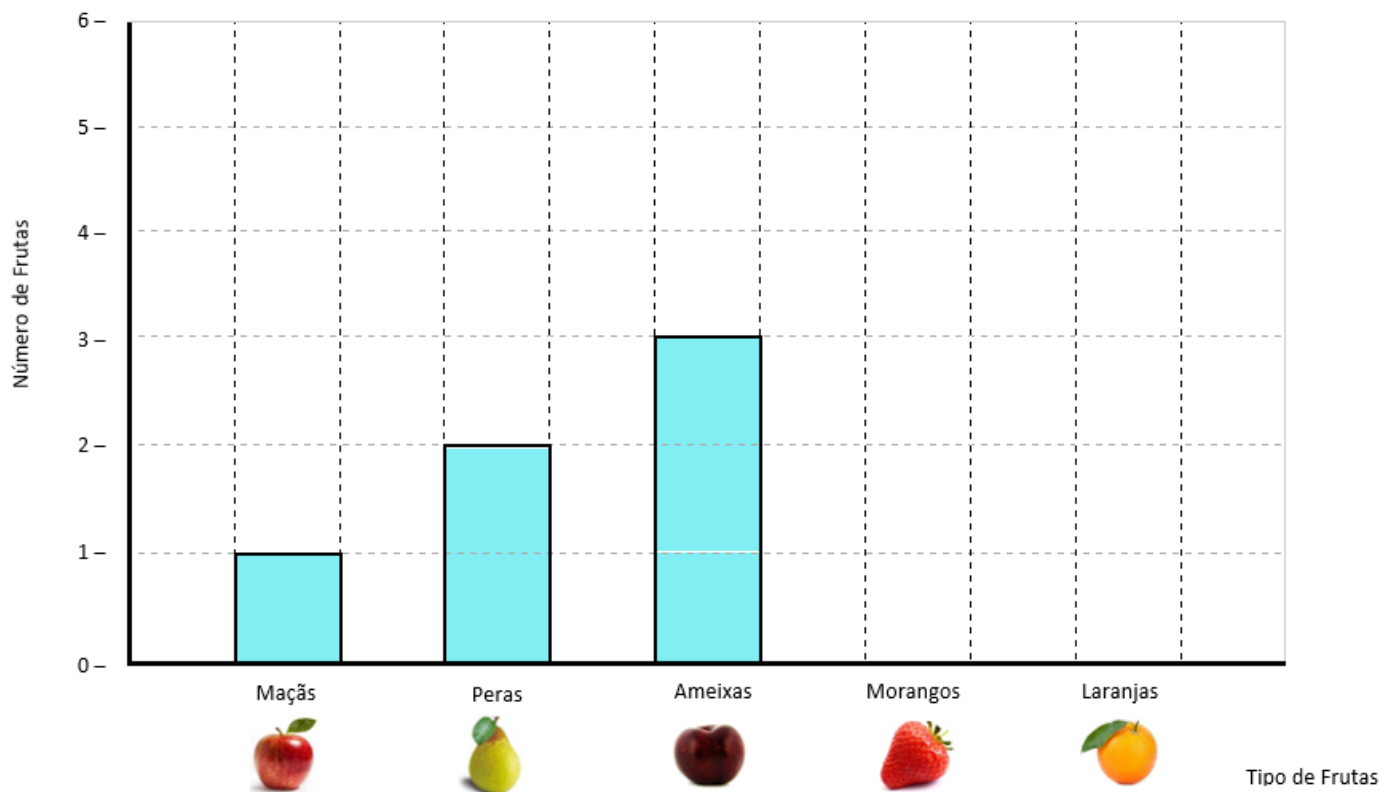


Anexo 3 – Ficha “Frutas que a Lagartinha comeu”

1. Pinte os quadrados de acordo com as quantidades de frutas comidas pela Lagartinha.



Frutas que a Lagartinha comeu



Anexo 4 – Painel com paisagem e animais



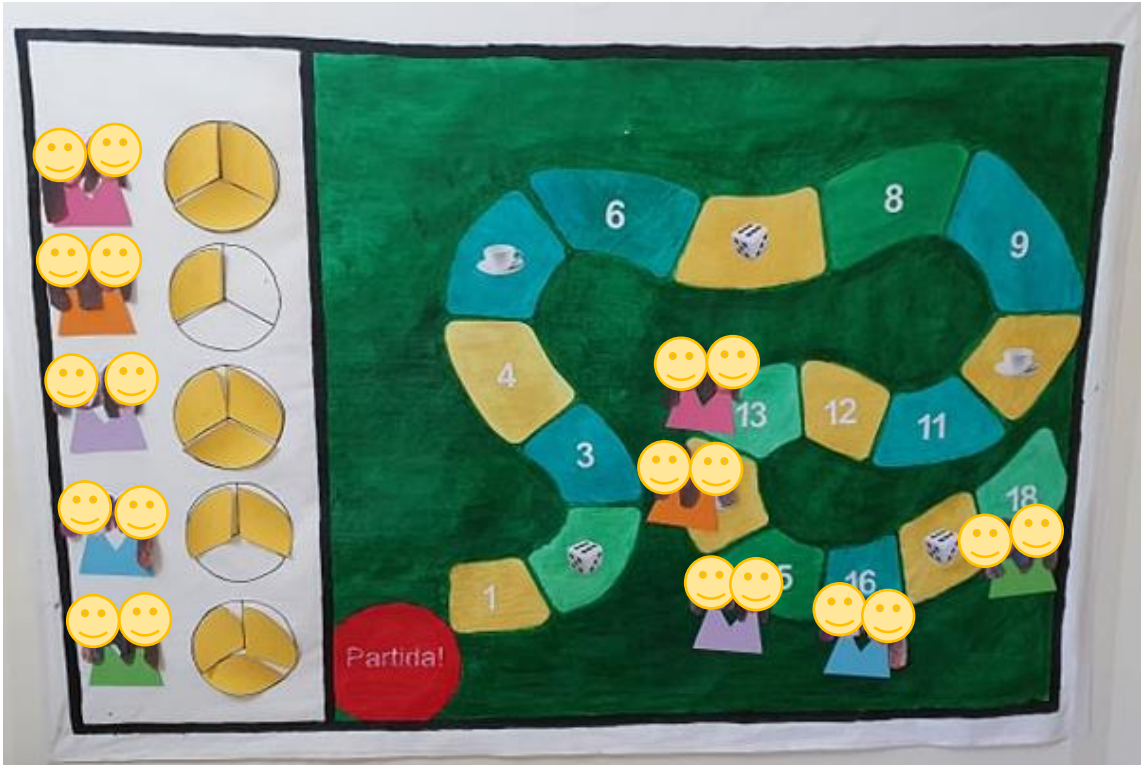
Anexo 5 – Tabuleiro do jogo entregue às crianças

Será que sabes?



Partida!

Anexo 6 – Tabuleiro do jogo de grande dimensão



**Anexo 7 – Dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática
– 4 anos de idade**

Domínio da Matemática

Nome: _____ Data: _____

Ditado gráfico

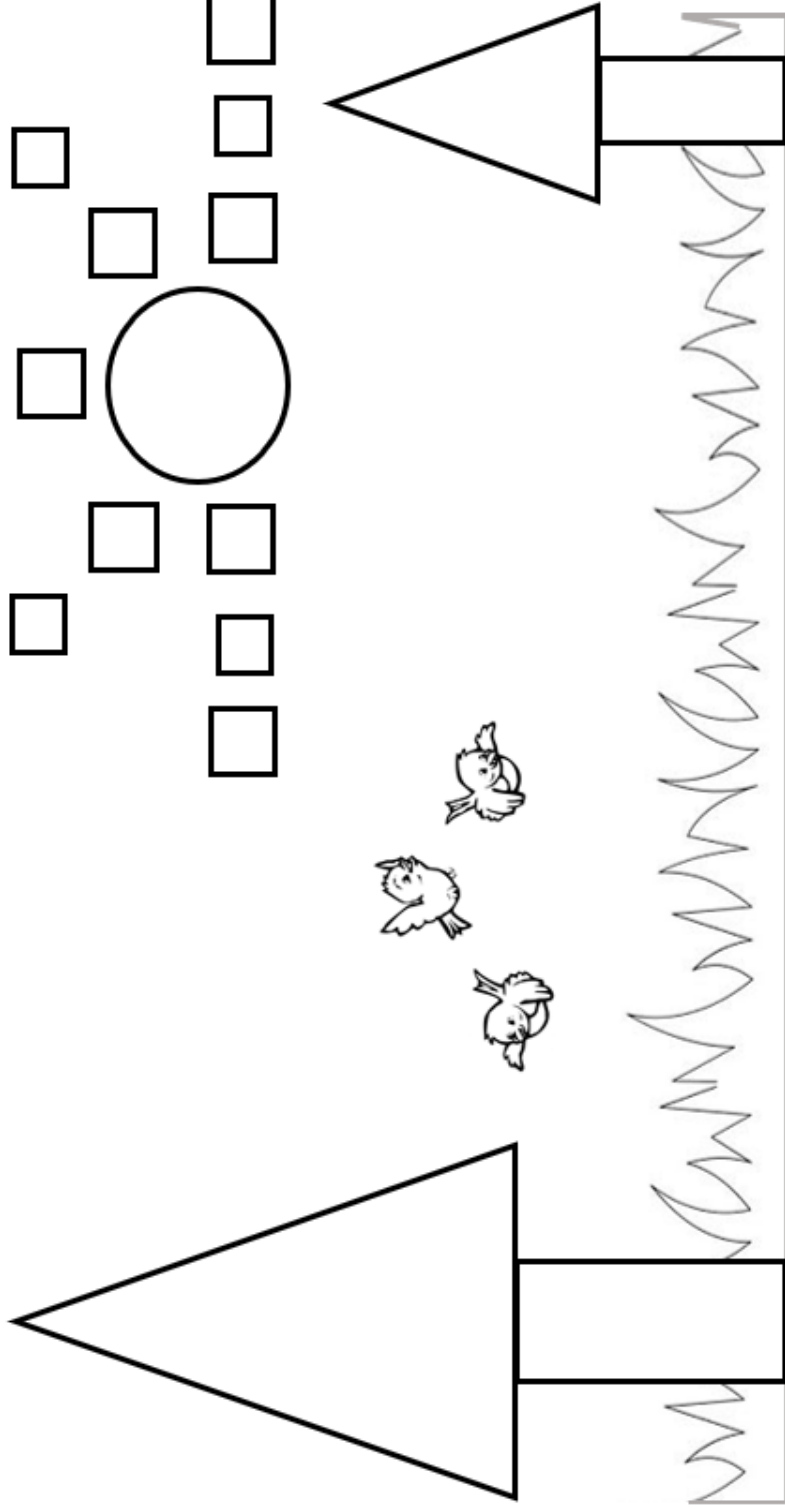
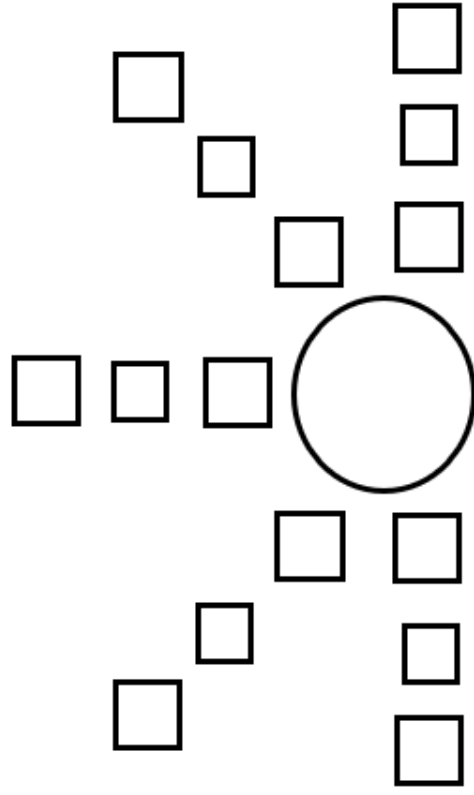
Pinta as figuras: triangulares de verde claro;

retangulares de castanho;

quadrangulares de cor de laranja;

circulares de amarelo;

Pinta dois passarinhos a teu gosto.



Anexo 8 – Grelha de correção do dispositivo de avaliação da proposta de trabalho no Domínio da Matemática – 4 anos

Grelha de Correção								
Parâmetros	1				2	3	Total	Resultado da avaliação
	1.1.	1.2.	1.3.	1.4.	2	2	10	
Cotação	1,5	1,5	1,5	1,5				

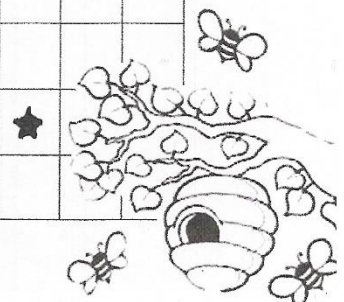
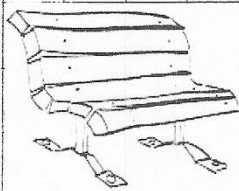
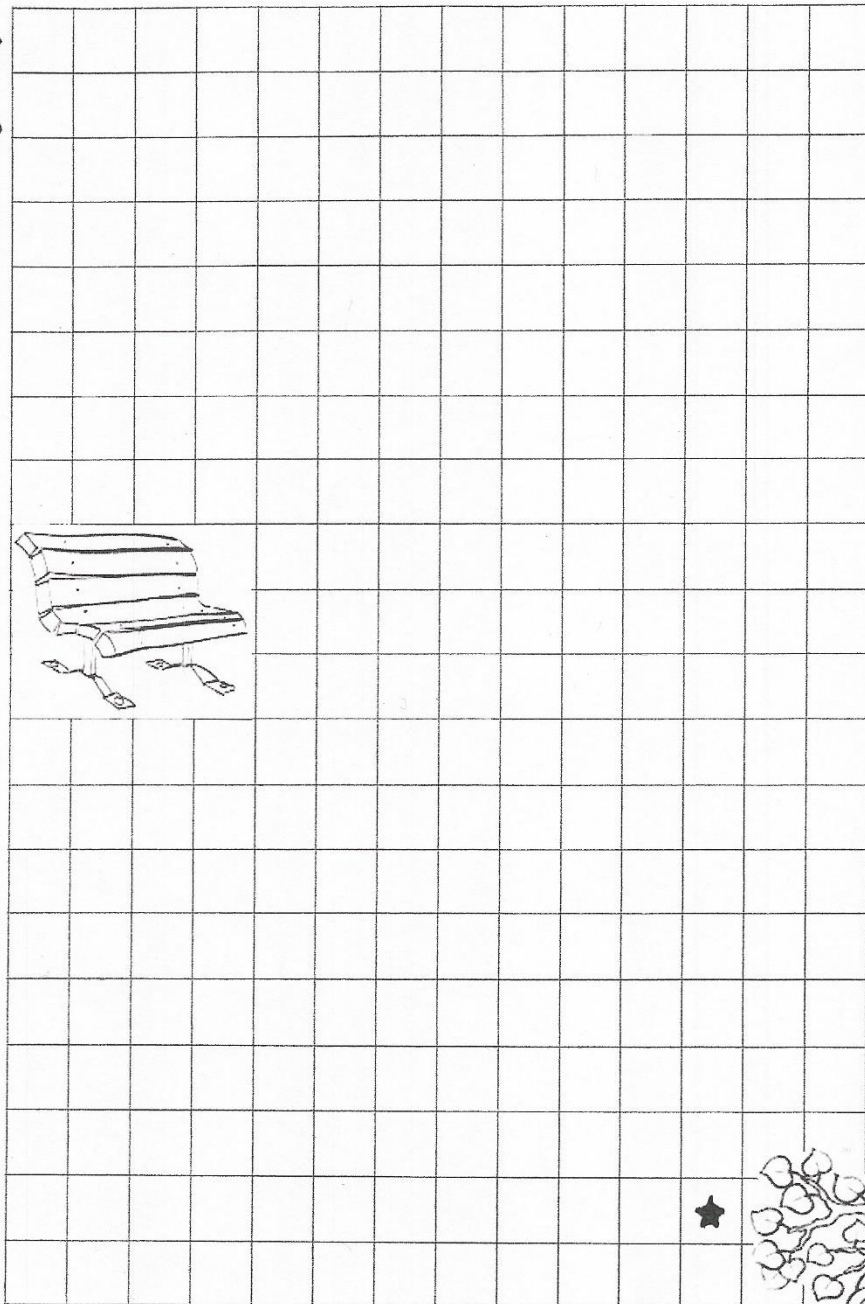
Alunos								
A1	1,5	1,5	1,5	0,5	0	1	6	Suficiente
A2	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A3	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A4	1,5	1,5	1,5	0,5	0	0	5	Suficiente
A5	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A6	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A7	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A8	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A9	1,5	1,5	1,5	1,5	2	0	8	Bom
A10	1,5	1,5	1,5	1,5	2	0	8	Bom
A11	1,5	1,5	1,5	1,5	2	0	8	Bom
A12	1,5	1,5	1,5	1,5	2	0	8	Bom
A13	1,5	1,5	1,5	1,5	2	0	8	Bom
A14	1,5	1,5	1,5	1,5	2	0	8	Bom
A15	1,5	1,5	1,5	0,5	2	0	7	Bom
A16	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A17	1,5	1,5	1,5	0	2	1	7,5	Bom
A18	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A19	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A20	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A21	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A22	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
A23	1,5	1,5	1,5	1,5	2	1	9	Muito Bom
Média do grupo	1,50	1,50	1,50	1,30	1,83	0,65	8,28	Bom

**Anexo 9 – Dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática
– 5 anos de idade**

Domínio da Matemática

Nome: _____ / Data: _____

1. Ajuda o apicultor a encontrar a colmeia, realizando o itinerário com as peças do Guisenaire.
 - 1.1. Pinta as quadriculas de acordo com as peças do Guisenaire que utilizaste.
2. Pinta as imagens.



Anexo 10 – Grelha de correção do dispositivo de avaliação da proposta de trabalho no Domínio da Matemática – 5 anos

Grelha de Correção					
Parâmetros	1	2	3	Total	Resultado da avaliação
Cotação	6	2	2	10	

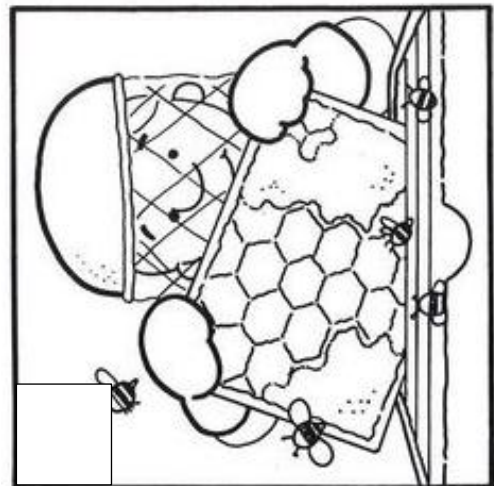
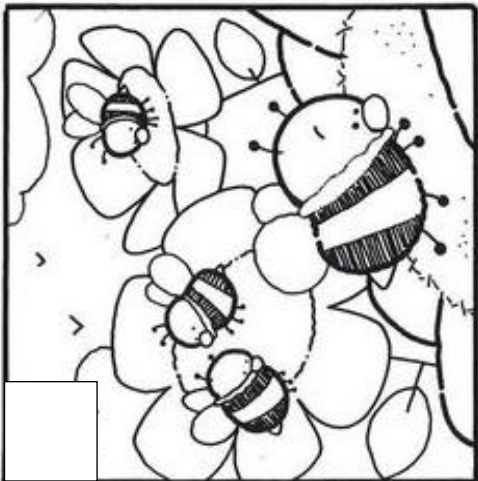
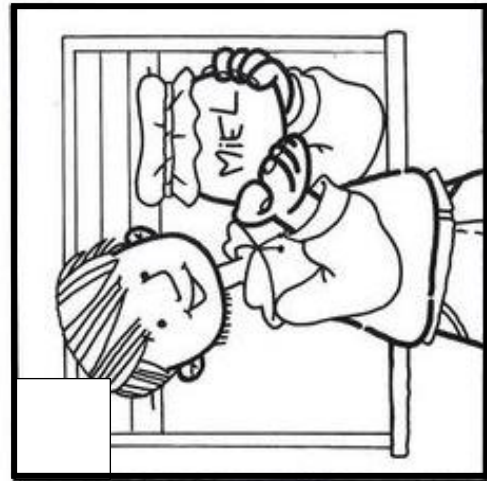
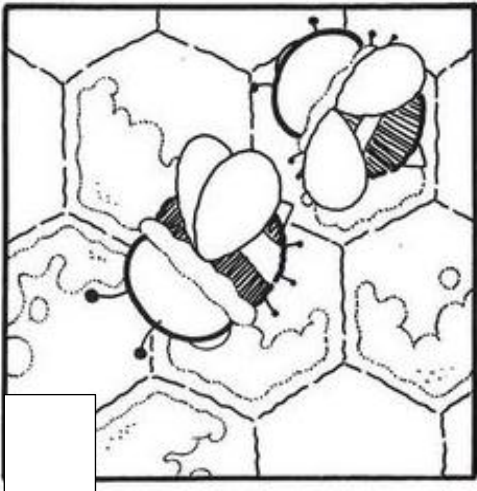
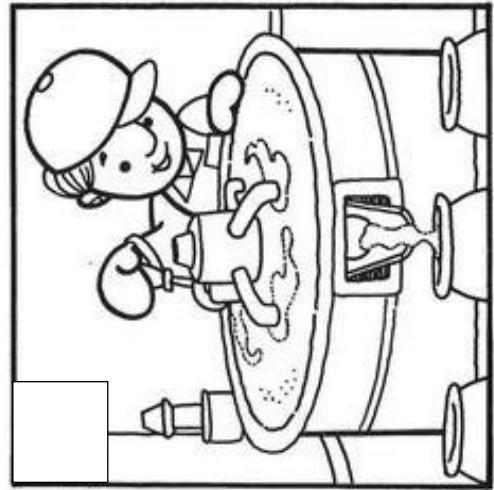
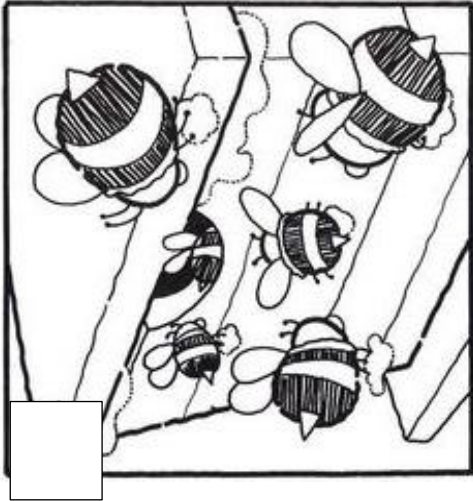
Alunos					
B1	4	1,2	2	7,2	Bom
B2	6	1,2	2	9,2	Muito Bom
B3	6	1,2	2	9,2	Muito Bom
B4	6	2	2	10	Muito Bom
B5	6	1,2	1	8,2	Bom
B6	6	2	1	9	Muito Bom
B7	6	2	2	10	Muito Bom
B8	6	2	2	10	Muito Bom
B9	6	2	1	9	Muito Bom
B10	6	1,2	2	9,2	Muito Bom
B11	4	0,6	1	5,6	Suficiente
B12	6	1,2	1	8,2	Bom
B13	6	2	1	9	Muito Bom
B14	6	0,6	1	7,6	Bom
B15	6	1,2	1	8,2	Bom
B16	6	2	1	9	Muito Bom
B17	4	1,2	1	6,2	Suficiente
B18	4	1,2	1	6,2	Suficiente
B19	6	1,2	1	8,2	Bom
B20	6	0	2	8	Bom
B21	4	1,2	1	6,2	Suficiente
Média do grupo	5,52	1,35	1,38	8,26	Bom

**Anexo 11 – Dispositivo de avaliação do Área do Conhecimento
do Mundo – 5 anos de idade**

Área de Conhecimentos do Mundo

Nome: _____ / Data: _____

1. Ordene as imagens sequencialmente, colando dentro do quadrado o algarismo de 1 a 6.
2. Cole as imagens seguindo a ordem dos algarismos.
3. Escreva o algarismo que representa a imagem onde encontra o apicultor. _____
4. Pinta as imagens.



Anexo 12 – Grelha de correção do dispositivo de avaliação da proposta de trabalho na Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos

Grelha de Correção						
Parâmetros	1	2	3	4	Total	Resultado da avaliação
Cotação	6	2	1	1	10	

Alunos						
C1	6	1	1	0	8	Bom
C2	6	2	0	0,5	8,5	Bom
C3	6	2	1	1	10	Muito Bom
C4	6	1	1	1	9	Muito Bom
C5	6	2	1	0,5	9,5	Muito Bom
C6	6	1	1	0,5	8,5	Bom
C7	6	1	1	0	8	Bom
C8	6	2	1	1	10	Muito Bom
C9	4	2	0	0,5	6,5	Suficiente
C10	6	1	1	0,5	8,5	Bom
C11	6	2	1	1	10	Muito Bom
C12	6	2	1	1	10	Muito Bom
C13	6	1	1	0	8	Bom
C14	6	1	1	0	8	Bom
C15	6	1	1	0,5	8,5	Bom
C16	6	2	1	1	10	Muito Bom
C17	6	2	1	1	10	Muito Bom
C18	6	1	1	0	8	Bom
C19	6	1	1	0,5	8,5	Bom
C20	6	1	1	0	8	Bom
C21	6	2	1	0,5	9,5	Muito Bom
C22	6	2	1	0	9	Muito Bom
C23	6	2	1	1	10	Muito Bom
Média do grupo	5,91	1,52	0,91	0,52	8,87	Bom

Anexo 13 – Ficha “Guião de Questões “Avaliação ao longo do projeto”

Avaliação ao longo do projeto

Data: _____

1. Resumo das atividades elaboradas durante:

Semana _____.

Semana _____.

2. Quais as atividades que agradaram mais às crianças.




3. Quais as atividades que agradaram menos às crianças.

4. Sugestões de atividades que queiram realizar nas semanas seguintes.

Anexo 14 – Questionário de avaliação final do projeto

Questionário de avaliação final do projeto

Coloca uma cruz (X) na expressão que corresponde ao teu grau de satisfação.

Grau de satisfação: Questões:			
1. Gostei de participar neste projeto.			
2. Aprendi a trabalhar em grupo.			
3. Sinto-me mais próximo da Natureza.			
4. Gostei de fazer a exposição.			
5. Aprendi com este projeto.			

Nome: _____ Data: _____

