

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

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Ana Rita Magalhães da Costa e Silva

Lisboa, outubro de 2020

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

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Ana Rita Magalhães da Costa e Silva

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

Lisboa, outubro de 2020



Escola Superior de Educação João de Deus

Parecer do/a Orientador/a

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

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

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Ana Rita Magalhães da Costa e Silva

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

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

Lisboa, 16 de outubro de 2020



Agradecimentos

Quero agradecer a todas as pessoas que tiveram um papel importante na elaboração deste Relatório de Estágio Profissional. A elas, a minha gratidão.

À minha orientadora, Professora Doutora Isabel Ruivo, não só por me ter aceite para ser sua orientanda, mas também pelas horas que passou a meu lado, ajudando-me na realização deste relatório.

À Professora Doutora Maria Filomena Caldeira, por todo o apoio que me deu. Sem os seus conselhos, não conseguiria ter sido resiliente da forma que fui.

A todos os professores que tiveram um papel tão importante no meu percurso como estudante em educação, a todos levarei no meu coração.

Aos meus queridos pais, sem eles nada disto seria possível. Sem o seu apoio e incentivo não tinha conseguido chegar tão longe. Um grande obrigada pelo seu amor.

À minha irmã, que me ajudou sempre que possível. A ela, um enorme pedido de desculpas pelos momentos em que me “fui a baixo”.

Aos restantes familiares, que me apoiaram com muito carinho e amor.

Às minhas queridas amigas, Filipa, Isabel, Marta e Cláudia pelo apoio incondicional. Um dos aspetos positivos da pandemia foi que nos uniu mais do que nunca!

E claro, às crianças com quem estagiei e que deixaram um bocadinho delas dentro de mim.

Resumo

O Relatório de Estágio Profissional corresponde ao meu percurso nas unidades curriculares de Estágio Profissional I, II, III e IV do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação João de Deus durante os anos letivos de 2018/2019 e 2019/2020.

Este Relatório encontra-se dividido em quatro capítulos, nomeadamente: *Relatos; Planificações; Dispositivos de avaliação* e a *Apresentação de uma Proposta de projeto*.

Por fim, termino o relatório com as Considerações Finais, nas quais faço uma reflexão de todo o meu percurso e sobre a minha formação profissional e pessoal.

O Estágio Profissional foi realizado em três escolas situadas na grande Lisboa, nomeadamente Olivais, Estrela e Alvalade. São centros educativos que pertencem a uma Instituição Particular de Solidariedade Social (I.P.S.S.) com valências de Creche, Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este relatório resulta de uma reflexão que me proporcionou aprendizagens significativas como observadora participante. O contacto com a realidade educativa ao longo de 2 anos letivos permitiu-me adquirir conhecimentos práticos de como desenvolver a atividade pedagógica, ao mesmo tempo que desenvolvi atividades letivas.

Este Estágio Profissional foi acompanhado e supervisionado pelas educadoras e professoras cooperantes, e pelas professoras da equipa de supervisão da ESEJD que contribuíram muitíssimo para a minha formação e evolução enquanto estagiária.

Palavras-Chave: Educação Pré-Escolar; Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico; Práticas; Planificação; Avaliação; Trabalho de projeto.

Abstract

The Professional Internship Report corresponds to my path in the Professional Internship curricular units I, II, III and IV of the Master in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education of the João de Deus School of Education during the years 2018/2019 and 2019/2020 academic years..

This Report is divided into four chapters, namely: *Reports; Planning; Evaluation devices* and *The Presentation of a project proposal*.

Finally, I end the report with Final Considerations. In which I reflect on my entire career and on my professional and personal training.

The Professional Internship took place in three schools located in the Greater Lisbon, namely, Olivais, Estrela and Alvalade. They are educational centers that belong to a Private Institution of Social Solidarity (I.P.S.S.) with services of Day Care, Pre-School and 1st Cycle of Basic Education.

This report is the result of a reflection that provided me with significant learning as a participating observer. The contact with the educational reality during 2 academic years allowed me to acquire practical knowledge of how to develop the pedagogical activity, at the same time that I developed academic activities.

This Professional Internship was accompanied and supervised by the cooperating educators and teachers, also by the teachers of the ESEJD supervisory team, who contributed greatly to my training and evolution as an intern.

Keywords: Pre-School Education; Teaching of the 1st Cycle of Basic Education; Practices; Planning; Evaluation; Project work.

Índice Geral

Índice de Quadros	XI
Índice de Figuras	XII
Introdução	1
Identificação e contextualização de estágio profissional	2
Calendarização e Cronograma	3
Capítulo 1 – Relatos de Estágio	5
1.1.Descrição do Capítulo.....	6
1.2.Relatos de Estágio.....	6
1.2.1. Relato de Estágio 1 e Fundamentação teórica	6
1.2.2. Relato de Estágio 2 e Fundamentação teórica	7
1.2.3. Relato de Estágio 3 e Fundamentação teórica	9
1.2.4. Relato de Estágio 4 e Fundamentação teórica	10
1.2.5. Relato de Estágio 5 e Fundamentação teórica	12
1.2.6. Relato de Estágio 6 e Fundamentação teórica	13
1.2.7. Relato de Estágio 7 e Fundamentação teórica	15
1.2.8. Relato de Estágio 8 e Fundamentação teórica	17
1.2.9. Relato de Estágio 9 e Fundamentação teórica	18
1.2.10. Relato de Estágio 10 e Fundamentação teórica	19
Capítulo 2 – Planificações	21
1.1.Descrição do Capítulo.....	22
1.2.Fundamentação Teórica	22
1.3.Planificação em Quadro	24
2.3.1. Planificação de atividade dos 3 anos	24
2.3.2. Planificação de atividade dos 4 anos	26
2.3.3. Planificação de atividade dos 5 anos	29
2.3.4. Planificação de atividade dos 5 anos	30
2.3.5. Planificação da aula da disciplina de Português - 1.º ano.....	33
2.3.6. Planificação da aula da disciplina de Estudo do Meio - 2.º ano	35
2.3.7. Planificação da aula da disciplina de Matemática - 3.º ano	38
2.3.8. Planificação da aula da disciplina de Matemática - 4.º ano	40
Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação	43

3.1.Descrição do Capítulo.....	44
3.2.Fundamentação Teórica	44
3.3.Avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita .	47
3.3.1. Contextualização da atividade	47
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	47
3.3.3. Apresentação e análise de resultados	49
3.4.Avaliação da atividade do Domínio da Matemática	51
3.4.1. Contextualização da atividade	51
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	51
3.4.3. Apresentação e análise de resultados	55
3.5.Avaliação da atividade da disciplina de Português	56
3.5.1. Contextualização da atividade	56
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	57
3.5.3. Apresentação e análise de resultados	60
3.6.Avaliação da atividade da disciplina de Estudo do Meio	61
3.6.1. Contextualização da atividade	61
3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	62
3.6.3. Apresentação e análise de resultados	63
Capítulo 4 – Apresentação de uma Proposta de Projeto – “Uma História com Monumentos”	66
4.1.Descrição do capítulo	67
4.2.Fundamentação Teórica	68
4.3.Desenvolvimento do Projeto.....	69
4.3.1. Tema	69
4.3.2. Problema	69
4.3.4. Destinatários	70
4.3.5. Entidades envolvidas	70
4.3.6. Motivação e negociação.....	70
4.3.6. Objetivos	70
4.3.7. Planeamento	71
4.3.8. Recursos.....	72
4.3.9. Produtos finais	73

4.3.10. Avaliação	73
4.3.11. Calendarização	74
4.4. Considerações finais do Trabalho de Projeto.....	75
Reflexão Final	76
Referências bibliográficas.....	79
Anexos.....	84
Anexo 1 - Panfleto sobre a prevenção dos Sismos	
Anexo 2 - Proposta de atividade da Disciplina de Matemática	
Anexo 3 - Proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	
Anexo 4 - Grelha de avaliação da proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	
Anexo 5 - Proposta de atividade no Domínio da Matemática nos 5 anos	
Anexo 6 - Grelha de avaliação da proposta de atividade do Domínio da Matemática	
Anexo 7 - Proposta de trabalho na disciplina de Português no 1.º ano de escolaridade	
Anexo 8 - Grelha de correção da proposta de trabalho na disciplina de Português	
Anexo 9 - Proposta de trabalho na disciplina de Estudo do Meio no 4.º ano de escolaridade	
Anexo 10 - Grelha de correção da proposta de trabalho na disciplina de Estudo do Meio	

Índice de Quadros

Quadro 1 – Calendarização e cronograma geral do Estágio Profissional I, II, III e IV.....	4
Quadro 2 – Planificação de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 3 anos.....	24
Quadro 3 – Planificação de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 4 anos	27
Quadro 4 – Planificação de atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos ..	29
Quadro 5 – Planificação de atividade do Domínio da Matemática – 5 anos	31
Quadro 6 – Planificação da aula da Disciplina de Português – 1.º ano	33
Quadro 7 – Planificação da aula da Disciplina de Estudo do Meio – 2.º ano	36
Quadro 8 – Planificação da aula da Disciplina de Matemática – 3.º ano	38
Quadro 9 – Planificação da aula da Disciplina de Matemática – 4.º ano	40
Quadro 10 – Escala de Likert adaptada	47
Quadro 11 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de trabalho do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos	49
Quadro 12 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de trabalho do Domínio da Matemática – 5 anos	54
Quadro 13 - Cotação dos critérios de avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Português – 1.º ano	59
Quadro 14 - Cotação dos critérios de avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Estudo do Meio – 4.º ano	63
Quadro 15 – Calendarização do projeto <i>Uma história com monumentos</i>	74

Índice de Figuras

Figura 1 – 3.º Dom de <i>Froebel</i>	7
Figura 2 – Fotografia com o grupo dos 5 anos no parque da Lourinhã.....	12
Figura 3 – <i>O Macaco de Rabo Cortado e outras histórias</i> , de António Torrado.....	13
Figura 4 - Álbum A3 e Álbum em miniatura	25
Figura 5 – Proposta de trabalho.....	31
Figura 6 - Pictograma de grandes dimensões	31
Figura 7 - Escada crescente do material <i>Cuisenaire</i>	32
Figura 8 – Árvore em miniatura	34
Figura 9 – Coroas elaboradas por mim	34
Figura 10 – Peixe de trapilho.....	37
Figura 11 – Alunos a realizarem a montagem do prisma quadrangular	42
Figura 12 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos	50
Figura 13 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática – 5 anos	55
Figura 14 – Resultados da avaliação da aula de Português – 1.º ano	60
Figura 15 – Resultados da avaliação da aula de Estudo do Meio – 4.º ano.....	64

Introdução

O presente Relatório é referente ao Estágio Profissional I, II, III e IV e enquadra-se no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, com a duração de quatro semestres, realizado na Escola Superior de Educação João de Deus.

Este trabalho tem como objetivo a reflexão sobre as práticas educativas observadas e vivenciadas ao longo dos dois anos de estágio, encontrando-se dividido em quatro capítulos, nomeadamente: Relatos de estágio; Planificações; Dispositivos de Avaliação; Apresentação de uma proposta de Trabalho de Projeto; Considerações Finais; Referências Bibliográficas e Anexos.

O primeiro capítulo contempla a descrição e a respetiva fundamentação teórica de dez *Relatos* de estágio observados e realizados por mim ao longo do Estágio Profissional. É de realçar que cinco dos relatos se referem à valência da Educação Pré-Escolar e os outros cinco à valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O segundo capítulo, para além de ser composto por uma fundamentação teórica referente ao tema das *Planificações*, contém oito planificações de atividades/aulas desenvolvidas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo quatro na valência Pré-Escolar e outras quatro no 1.º Ciclo do Ensino Básico, uma para cada ano de escolaridade.

O terceiro capítulo, *Avaliações*, apresenta, igualmente, um enquadramento teórico e quatro dispositivos de avaliação, de atividades realizadas por mim, aplicados a crianças da Educação Pré-escolar e ainda a alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Neste capítulo, contextualizei cada uma das atividades/aulas, descrevi os parâmetros e critérios de avaliação e elaborei a apresentação e análise dos resultados.

O último capítulo consiste na apresentação de uma *Proposta de projeto* com o nome “Uma história com monumentos”. Desenvolvo ao longo do trabalho todas as etapas do projeto.

Neste relatório, encontram-se descritas as diferentes atividades realizadas e/ou observadas ao longo dos quatro semestres. A orientação, a reflexão e o acompanhamento são componentes determinantes na formação de futuros educadores e professores. Durão

e Almeida (2017, p. 73) afirmam que “na formação inicial são necessárias experiências de prática pedagógica, no sentido de superar as lacunas entre o teórico e o prático, podendo contribuir, de forma decisiva, para a preparação dos professores”.

Severino (2007) acrescenta que

a supervisão da prática pedagógica deverá, assim, constituir-se como um contributo para o percurso de desenvolvimento pessoal e profissional dos alunos-formandos recorrendo, para efeito, a estratégias de formação de carácter dinâmico, verdadeiramente construtivo e formativo, no sentido da promoção, entre todos os intervenientes, de uma comunicação efetiva e problematizante, de modo a que os mesmo se tornem não só mais flexíveis, mais seguros e preparados para autodirigirem as suas aprendizagens (p.44).

Identificação e contextualização do Estágio Profissional

Ao longo do 1.º ano letivo, tive a oportunidade de estagiar nas diferentes valências da Educação Pré-Escolar, abrangendo as faixas etárias dos 3, 4 e 5 anos. No 2.º ano, estagiei na valência do 1.º Ciclo do Ensino Básico, incluindo o 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade.

O meu primeiro Estágio Profissional, referente ao primeiro semestre, decorreu numa instituição privada situada na freguesia de Olivais, na cidade de Lisboa doravante, designada de Escola A, que integra a Educação Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, num total de, aproximadamente, 330 alunos, dos 3 aos 10 anos. Existem duas turmas de cada nível etário. No cargo da direção, estão dois professores formados na mesma associação a que a escola pertence. Uma das docentes, diretora pedagógica, é titular de um dos grupos de crianças de 5 anos e o outro professor desempenha a função de diretor administrativo da instituição. A escola dispõe de duas salas para cada faixa etária, dois espaços exteriores, uma biblioteca, um refeitório, um ginásio, casas de banho, sala de professores e sala para a direção. A escola tem seis educadoras e oito professoras titulares de turma, auxiliares e auxiliares de apoio.

O segundo semestre foi realizado numa instituição privada, Escola B, situada na freguesia de Campo de Ourique, na cidade de Lisboa, que contém também as valências de Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Dos recursos humanos da escola, além dos diretores e do pessoal auxiliar, fazem parte, como titulares de turma, seis educadoras e oito professoras do 1.º Ciclo. Esta escola tem duas salas para cada faixa etária, dois espaços exteriores, uma biblioteca com computadores, um ginásio

interior e um exterior, casas de banho, uma sala destinada à cerâmica e uma sala de professores.

O terceiro e quarto semestres foram realizados numa instituição privada, Escola C, situada na freguesia de Alvalade, na cidade de Lisboa, que dispõe das valências de Creche, Pré-Escolar e o 1.º Ciclo do Ensino Básico. Tem aproximadamente 400 alunos, orientados por oito professoras, seis educadoras, dois diretores e auxiliares de apoio. Esta escola contém duas salas para cada faixa etária, um espaço exterior para cada valência, um ginásio, uma biblioteca, uma sala para as atividades de cerâmica e várias casas de banho.

Calendarização e cronograma

O estágio profissional dividiu-se em quatro momentos, realizados ao longo dos quatro semestres do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Quadro 1). Dois dos semestres realizaram-se na Educação Pré-Escolar e os restantes dois no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Importa realçar que, no último semestre, as atividades não foram realizadas presencialmente devido ao encerramento das escolas, proposto pelo Decreto do Presidente da República n.º 14-A/2020, de 18 de março de 2020 devido à pandemia da COVID-19. As atividades foram implementadas por videoconferência em contexto de simulação.

Quadro 1 – Calendarização e cronograma geral do Estágio Profissional I, II, III e IV.

Semestre	Atividade/Ação		Datas
1.º Semestre	Estágio em Educação Pré-Escolar	Seminário de contacto com a realidade educativa	17/09/2018 a 04/10/2018
		Estágio com grupo de 3 anos	12/10/2018 a 14/12/2018
		Estágio com grupo de 5 anos	04/01/2019 a 08/02/2019
		Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	11/10/2018 a 07/02/2019
		Orientação Tutorial	Uma vez por semana
2.º Semestre	Estágio em Educação Pré-Escolar	Seminário de contacto com a realidade educativa	18/02/2019 a 22/02/2019
		Estágio com grupo de 5 anos	11/03/2019 a 03/05/2019
		Estágio com grupo de 4 anos	06/05/2019 a 05/07/2019
		Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	27/02/2019 a 05/07/2019
		Orientação Tutorial	Uma vez por semana
3.º Semestre	Estágio em Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico	Seminário de contacto com a realidade educativa	16/09/2019 a 04/10/2019
		Estágio na turma do 4.º ano	11/10/2019 a 09/12/2020
		Estágio na turma do 1.º ano	10/12/2020 a 07/02/2020
		Orientação Tutorial	Uma vez por semana
4.º Semestre	Estágio em Ensino do 1.º ciclo do Ensino Básico	Seminário de contacto com a realidade educativa	17/02/2020 a 21/02/2020
		Estágio na turma do 3.º ano	02/03/2020 a 30/04/2020
		Estágio na turma do 2.º ano	01/05/2020 a 03/07/2020
		Elaboração do Relatório de Estágio Profissional	03/03/2020 a 31/07/2020
		Orientação Tutorial	Uma vez por semana

Capítulo 1 – Relatos

1.1. Descrição do Capítulo

Neste primeiro capítulo, estão presentes alguns relatos de atividades que tive oportunidade de observar e realizar. Neles descrevo o que aconteceu durante a atividade e fundamento teoricamente as minhas observações.

Este capítulo é composto por dez relatos. Apresento, em primeiro lugar, cinco atividades realizadas com grupos de crianças da Educação Pré-Escolar e em seguida, cinco relatos de aulas realizadas com turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

1.2. Relatos de estágio

1.2.1. Relato de estágio 1 e Fundamentação teórica

A atividade que escolhi relatar, na Área do Conhecimento do Mundo, foi observada numa sala dos 3 anos de idade, no dia 19 de abril de 2018 com a duração de 30 minutos. O tema principal foi “O Dia da Mãe”.

A educadora iniciou a atividade lendo um livro em forma de álbum, elaborado pela própria, referente ao dia da mãe. A história tinha como base a relação de uma mãe com o seu filho, na qual o menino faz um colar com vários objetos que encontrou no seu quarto e oferece-o à mãe, como gesto de agradecimento. Bamberger (2002, p. 24) defende que “[...] na idade pré-escolar e nos primeiros anos de escola, contar e ler histórias em voz alta e falar sobre livros de gravuras é importantíssimo para o desenvolvimento do vocabulário, e mais importante ainda para a motivação da leitura”.

No decorrer da leitura da história, é de frisar que a educadora fez várias questões dirigidas ao grupo, mantendo as crianças interessadas e participativas ao longo da atividade, de forma ativa e dinâmica, fazendo inflexões de voz. Freire (1996, p. 86) defende que “o fundamental é que [todos] saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos”.

Ao longo da narrativa, a educadora mostrou ao grupo os materiais que a personagem do livro utilizou para fazer o colar da mãe, em tamanho grande. Os materiais apresentados foram: uma corda grande e grossa, estrelas, corações, miniaturas de presentes e bolas. Todos os materiais, com exceção da corda, tinham um furo no meio e as crianças foram enfiando os objetos na corda para formarem um colar igual ao da

história. O objetivo desta atividade era trabalhar a motricidade fina das crianças. Veneza (2020) menciona que “a motricidade fina refere-se à capacidade de controlar um conjunto de atividades de movimento de certos segmentos do corpo, com emprego de força mínima, a fim de atingir uma resposta precisa à tarefa” (p. 19). É de extrema importância destacar que cada criança tem o seu próprio ritmo de desenvolvimento.

Seguidamente, cada criança construiu o seu próprio colar: a educadora sentou as crianças nos seus respetivos lugares, distribuiu um fio e as peças do colar, em tamanho pequeno, dentro de uma caixa. As crianças ficaram radiantes por poderem participar de forma ativa na história.

Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011) defendem que

ao tempo pedagógico pede-se que inclua uma polifonia de ritmos: o da criança individual, o dos pequenos grupos, o do grupo todo. Ao tempo pedagógico pede-se ainda que inclua os diferentes propósitos, as múltiplas experiências, a cognição e a emoção, as linguagens plurais, as diferentes culturas e diversidades (p. 113).

Em conclusão, pude constatar que a atividade foi muito dinâmica, salientando que de uma forma lúdica é possível desenvolver conceitos importantes para a vida das crianças.

1.2.2. Relato de estágio 2 e Fundamentação teórica

A atividade que escolhi relatar, realizou-se na sala dos 4 anos de idade, no dia 14 de janeiro de 2019 com a duração de 30 minutos. Encontra-se inserida na Área da Expressão e Comunicação, nomeadamente no Domínio da Matemática, com o tema “As Situações Problemáticas”.

Inicialmente, a educadora distribuiu uma caixa do 3.º Dom de *Froebel* (Figura 1) a cada criança, lembrando ao grupo sobre as várias regras de utilização do material. Fez perguntas dirigidas, o que considero ter sido uma atitude adequada, pois é importante que a educadora ouça as crianças individualmente.



Figura 1 – 3.º Dom de Froebel

Apesar de estar a relatar uma atividade do Domínio da Matemática, o facto da educadora fazer perguntas dirigidas, permite desenvolver a linguagem oral das crianças, as suas estruturas sintáticas e o léxico. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008, p.29) defendem que para “que a criança [possa] aprender a comunicar usando a língua do seu grupo social, precisa de estar imersa num ambiente onde ouça falar e tenha oportunidade para falar com falantes da sua língua materna”. Assim, considero importante a comunicação entre a educadora e a criança, mantendo-a motivada durante o processo de aprendizagem, desenvolvendo a sua oralidade.

Após a revisão das regras de utilização deste material matemático, a educadora explorou-o fazendo várias construções à medida que ia elaborando situações problemáticas, apoiando-se numa história. O ato de contar uma história, na minha opinião, torna a atividade mais dinâmica e interessante.

Segundo Caldeira (2009),

as construções podem ser exploradas através de uma história ou de uma situação problemática isolada. No entanto, é mais apelativo para a criança estar a ouvir uma história, em que as construções vão surgindo como elementos vivos da mesma e em que pedidos de cálculo surjam justificados pela necessidade de resolver a situação posta naquele momento e naquela história (p. 255).

Com o objetivo de desenvolver a criatividade, a educadora deixou ainda que as crianças explorassem o material livremente. Estrada (1992, pp. 103-104) refere que “pode desenvolver-se a criatividade das crianças, e tal desenvolvimento é um ótimo investimento, pois garante uma vida mais interessante, produtiva plena e feliz”. Por fim, a educadora pediu que as crianças arrumassem e fechassem a caixa de forma correta, de modo a que desenvolvessem a autonomia. Com base em Silva, Marques, Mata e Rosa (2016),

a construção da autonomia envolve uma partilha de poder entre o/a educador/a e as crianças, que têm a possibilidade de fazer escolhas e tomar decisões, assumindo progressivamente responsabilidades pela sua segurança e bem-estar, não só no jardim de infância, mas também em diversas situações da vida, demonstrando progressivamente consciência dos perigos que pode correr e da importância de hábitos de vida saudável (p. 36).

Deste modo, considero que é fundamental trabalhar a autonomia nas crianças desde tenra idade, pois assim serão adultos organizados e responsáveis no que diz respeito às suas obrigações, tanto a nível pessoal como a nível profissional. Observei

que a educadora deste grupo desenvolveu as competências e as habilidades necessárias às crianças.

1.2.3. Relato de estágio 3 e Fundamentação teórica

A atividade que irei relatar foi dinamizada por mim num grupo de 4 anos de idade, no dia 17 de junho de 2019, no âmbito da Área do Conhecimento do Mundo. Desta forma, escolhi o tema “A Segurança na Praia” que desenvolvi durante 30 minutos.

Iniciei a atividade fazendo a dramatização da viagem de autocarro até à praia, cantando a canção “A roda do autocarro”. Esta estratégia permitiu-me deslocar as crianças até ao exterior, onde tinha o material organizado para a atividade, variando, desta maneira, o espaço onde se realizavam as atividades. Silva et al., (2016) defendem que “o espaço exterior é um local privilegiado para atividades [...] que [...] têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto [...]” (p. 27). Considero ser importante utilizar também os espaços exteriores da escola para as atividades didáticas. Zabalza (1998) defende que todas as experiências enriquecem e estimulam as aprendizagens, e que a diversidade de situações ajuda na integração de novos conhecimentos, pelo que, enquanto educadoras, devemos ter sensibilidade para esse facto, aquando da planificação e organização das nossas atividades.

a nossa tarefa básica deve ser de aumentar a capacidade emocional da nossa aula, ampliar o espectro de experiências possíveis da mesma, enriquecer os componentes no que se refere à variedade de estímulos, diversidades de situações, integração de níveis de desenvolvimento [...] (p. 123).

Chegados ao espaço exterior, onde iria executar a atividade, sentei as crianças em forma de “U”, colocando almofadas nos locais específicos, de forma a criar as condições ideais para que todas usufríssem em plenitude da atividade.

Cosme e Trindade (2013) defendem que devemos “criar condições e participar no desenvolvimento do processo de comunicação que poderá contribuir para que os alunos realizem aprendizagens e possam vivenciar o processo de desenvolvimento pessoal e social subsequente” (p.45).

Posteriormente, entreguei a cada criança um kit/ praia, composto por uma toalha feita por mim, uma amostra de protetor solar com um nível de proteção adequado a crianças e uma peça de fruta. Desta forma, cada criança pôde experienciar, na primeira pessoa, as atitudes que devemos ter na praia, ou seja, estenderem a sua toalha sozinhos,

usarem o protetor, saberem da importância do chapéu, da água e de um alimento saudável.

A minha preocupação nesta atividade foi dar oportunidade a cada criança para que, de forma autónoma, vivenciasse este momento, pois considero ser essencial que haja autonomia por parte das mesmas.

Papaila, Olds e Fieldman (2001, p. 258) frisam que “à medida que as crianças se desenvolvem – física, cognitiva e emocionalmente – são levadas a procurar a independência dos vários adultos aos quais elas estão vinculadas”.

Tendo como objetivo falar das regras de segurança na praia, mostrei as seis bandeiras que lá se podem encontrar e expliquei o seu significado, ouvindo atentamente as conceções alternativas de cada criança.

Terminei a atividade simulando um período de descanso para que tivessem a oportunidade de comer a fruta, que lhes tinha entregue no kit.

Considero que ao longo desta atividade transmiti as noções e atitudes corretas, de forma a que as crianças adquirissem os conhecimentos necessários para defenderem a sua saúde aquando da ida à praia, nomeadamente, os cuidados a ter em relação à exposição ao sol, ao uso de protetor solar, à utilização do chapéu e à necessidade de se manterem hidratados bebendo água e tendo uma alimentação saudável na praia.

1.2.4. Relato de estágio 4 e Fundamentação teórica

A atividade que se segue insere-se na Área do Conhecimento do Mundo e foi aplicada num grupo de crianças na faixa etária dos 5 anos de idade, no dia 25 de janeiro de 2019. Teve como tema “As Plantas” e foi realizada por mim na duração de 1h.

Esta atividade teve como objetivo dar a conhecer as várias utilidades das plantas, sendo que levei para a sala de aula duas plantas de alfazema, nomeadamente uma artificial e outra verdadeira. Fiz com que as duas plantas fossem observadas por todas as crianças, de forma a conseguirem distinguir a planta artificial da verdadeira. Para conseguirem fazer a distinção, pedi-lhes que utilizassem os seus sentidos, que neste caso foram: a visão, o tato e o olfato. Desta forma trabalhei os sentidos, que são fundamentais para um desenvolvimento harmonioso das crianças.

Zabalza (1998) refere que

a escola infantil, [...], tem que estar consciente de que o principal instrumento de aprendizagem de que dispõem as suas crianças é o conjunto dos sentidos, na medida em que é por intermédio deles que a criança se põe em contacto com a realidade e elabora a sua imagem mental ou representação dessa realidade (p. 189).

É importante referir que o uso de atividades práticas de carácter lúdico ou científico estimulam o gosto da criança pela aprendizagem. A prática converte-se na exploração da maior parte dos sentidos, ao mesmo tempo que vai facilitando a aprendizagem. As crianças nesta atividade mostraram-se dispostas para aprender.

Realizei, fundamentalmente, questões dirigidas, mas também poderia ter feito perguntas para o grande grupo. Uma das questões que coloquei foi: “Como se chama esta planta?”. Nenhuma criança respondeu. Dei-lhes a conhecer o nome da mesma: alfazema.

De seguida, relembrei os cuidados a ter com as plantas e questionei o grupo sobre as suas utilidades. Responderam que podemos utilizá-las na decoração das casas, no fabrico de chás, na aromatização dos alimentos, na elaboração de perfumes, champôs, sabonetes, entre outros. Informei-os a seguir que iríamos fazer um sabonete de alfazema.

Segundo Silva et al. (2016),

[...] importa que o/a educador/a esteja atento aos interesses das crianças e às suas descobertas para escolher criteriosamente quais as questões a desenvolver, interrogando-se sobre o seu sentido para a criança, a sua pertinência, as suas potencialidades educativas e a sua articulação com os outros saberes (p.91).

Para a atividade prática distribuí a cada criança um ramo de alfazema seco, um cubo de glicerina e uma forma de silicone. Pretendia que desfizessem a planta e colocassem as pétalas dentro das formas de silicone. Enquanto isso, um grupo de cinco crianças de cada vez vinha colocar o cubinho de glicerina numa taça de vidro, que depois era colocada a derreter no micro-ondas. Esta era a base para fazer o sabonete.

Depois da glicerina estar derretida, cada criança, de forma ordeira, ia até à taça de vidro e colocava, sob a minha supervisão, um pouco de glicerina na forma, juntamente com as pétalas de alfazema.

Finalizei a atividade utilizando um fantoche para fazer o diálogo com as crianças. Perguntei-lhes (através do fantoche) o que gostaram de realizar ao longo do dia. A maioria das crianças respondeu-me que tinha sido a atividade prática em que fizeram o sabonete.

Zabalza (1998) defende que, enquanto futuros profissionais, devemos “[...] aumentar a capacidade motivacional da nossa aula, ampliar o espectro de experiências

possíveis na mesma, enriquecer os componentes no que se refere à variedade de estímulos, diversidade de situações [e] integração de níveis de desenvolvimento [...]” (p.23).

Pude constatar que realizar atividades práticas com as crianças é uma mais-valia para a interiorização de conceitos. Foi gratificante para elas e para mim, futura professora.

1.2.5. Relato de estágio 5 e Fundamentação teórica

O relato que se segue é sobre uma visita de estudo que ocorreu no dia 15 de março de 2019, com um grupo de **5 anos** de idade e insere-se na Área do Conhecimento do Mundo. A visita teve como destino o Parque Temático dos Dinossauros na Lourinhã (Figura 2) e durou o dia todo, sendo que saímos do jardim-escola por volta de 9h00 da manhã e chegámos às 16h00 da tarde.

Segundo o *site* Dino Parque Lourinhã, as visitas de estudo são experiências pedagógicas, que se traduzem numa viagem no tempo com mais de 400 milhões de anos, ou seja, uma descoberta sobre quem eram e o modo de vida destes fantásticos animais.



Figura 2 – Fotografia com o grupo dos 5 anos no parque da Lourinhã.

Segundo Trindade (2002),

as visitas de estudo constituem um dos meios mais conhecidos que se utilizam para estimular a aprendizagem dos alunos. Urge, contudo, reconhecer que não é o facto de se organizar uma visita de estudo que garante aprendizagens ou até o próprio estímulo para aprender, [...] diz respeito quer ao modo como fazem, ou não, sentido para os alunos que as realizam e os professores que as organizam quer ao modo como são preparadas, concretizadas e avaliadas (p. 30).

No momento em que chegámos ao parque, fomos recebidos por dois guias que organizaram os grupos. É muito importante haver um guia nas visitas de estudo. Almeida (1998) refere que, a posição de um guia “está relacionada com o facto de estas pessoas conhecerem de modo profundo o local que os alunos visitam, comunicando-lhes a sua paixão pelo seu trabalho e as alegrias dele decorrentes” (p. 73).

Inicialmente, o meu grupo direccionou-se para uma mesa de madeira e, com massa de moldar, cada criança esculpiu o seu dinossauro favorito. Segundo Sousa (2003), “a criação plástica proporciona à criança um campo de expressão de

emergências psicológicas que por outras vias seriam mais difíceis de exteriorizar” (p. 167). Após a elaboração de um dinossauro por cada criança, o guia informou o grupo que poderíamos fazer uma visita pelo parque, para que as crianças o explorassem livremente.

Depois de almoço, encontrámo-nos, de novo, com o guia, que nos explicou as características, os hábitos e a forma como os dinossauros viviam e se alimentavam. Informou-nos ainda que os modelos espalhados pelo parque estavam feitos à escala real, ou seja, tinham exatamente o mesmo tamanho dos animais enquanto vivos.

A visita foi muito enriquecedora para as crianças, uma vez que ficaram a saber a origem e como se extinguiram os seres, que elas tanto admiram.

Considero importante que se faça uma avaliação da visita de estudo para termos o *feedback* das crianças e, dessa forma, melhorarmos futuras saídas.

Trindade (2002) refere que as visitas de estudo devem “constituir objeto de avaliação por parte dos professores, de forma a decidirem o que poderá ser melhorado, modificado ou mantido em futuras realizações, quer do ponto de vista da planificação da visita de estudo quer do ponto de vista da sua realização” (p. 31). Perante a avaliação que as educadoras fizeram, ficou decidido que iriam repetir esta mesma visita, pois as crianças manifestaram grande interesse em conhecerem mais acerca da vida destes animais.

1.2.6. Relato de estágio 6 e Fundamentação teórica

O relato que se segue é sobre uma aula dinamizada pela minha colega de estágio, numa turma do **1.º ano** de escolaridade. Esta aula foi realizada no período da manhã, no dia 17 de janeiro de 2020, durante aproximadamente 30 minutos e contou com a presença de 24 alunos.

Para dinamizar a aula, a minha colega de estágio escolheu o livro *O Macaco de Rabo Cortado e outras histórias* (Figura 3), da autoria de António Torrado, um

dos escritores cujo nome é incontornável na Literatura Infantil Portuguesa. Este livro é recomendado pelo Plano Nacional de Leitura para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

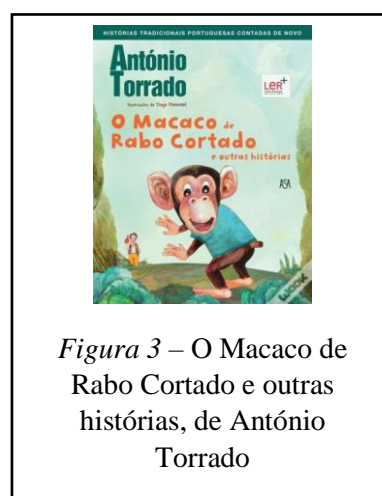


Figura 3 – O Macaco de Rabo Cortado e outras histórias, de António Torrado

António José Freire Torrado nasceu em 1939. Poeta, pedagogo, escritor e dramaturgo, licenciou-se em Filosofia na Universidade de Coimbra. Foi professor, Diretor Editorial e Quadro Superior da RTP. Escritor de uma vasta obra para a infância, desenvolveu uma dinâmica atividade editorial na área da literatura infantil. Para além de originais de sua autoria, ocupou-se com a adaptação de contos tradicionais que publicou nas décadas de 70 e 80.

O autor tem recebido vários prémios literários. O seu livro *Como se Faz Cor de Laranja* recebeu, em 1980, o Prémio Calouste Gulbenkian de Livros para Crianças, tendo António Torrado recebido da mesma instituição, em 1988, o Grande Prémio da Literatura para Crianças pelo conjunto da sua obra. Em 1984, obtivera o Prémio de Teatro Infantil da Secretaria de Estado da Cultura, pela obra *O Adorável Homem das Neves* e, em 1986, pelo livro *Zaca-Zaca*.

Segundo Barreto (2002, p. 509), é importante referir que “as suas histórias para crianças apresentam um texto leve, com um fino humor e imaginação desenvolta, palavra frágil e situações com algum *nonsense*, em que os animais desempenham um papel preponderante”.

Bastos (1999) defende que

as histórias de animais constituem umas das principais vertentes da literatura de fantasia para os mais pequenos. [...] na sequência de uma forte tradição da presença animal na literatura, a moderna fantasia oferece, na verdade, também um número significativo de histórias, sobretudo contos sobre/com animais. Com personagens que encarnam simultaneamente características humanas e qualidades próprias à sua condição de animal, as histórias de animais falantes suscitam uma forte adesão dos leitores mais novos (p. 124).

Para contar a história, a minha colega recorreu ao manuseamento de um fantoche, optando por não utilizar o livro, sendo que a magia da história foi, na minha opinião, igualmente, transmitida aos alunos com sucesso. Como referem Costa e Baganha (1989), é importante que os educadores e professores percebam o poder do fantoche e o usem adequadamente. Segundo estes autores “[...] a força do Fantoche, dado o fascínio que este exerce sobre as crianças, ele nunca se pode vir a tornar num manipulador, num modelo estereotipado de regras e normas, num transmissor de conhecimentos, num mero instrumento didático” (p.83).

A história escolhida fala de um macaco que tem muitas dúvidas e desejos incoerentes. É um ser insatisfeito, que não aceita a sua personalidade e natureza, porque

tem um rabo comprido. Por essa mesma razão, acaba por cortar o rabo e desde esse dia vive com a tristeza de o ter cortado. Deste modo, é como se o macaco se inserisse numa sociedade em mudança, com movimentos de aceitação e recusa, com desejos de beleza e de não aceitação do próprio corpo, revelando assim valores éticos. Ao fim e ao cabo, a leitura da história ajudará as crianças a pensar antes de agir. Na verdade, segundo Dohme (2010), “os valores são fundamentos universais que regem a conduta humana. São elementos essenciais para viver em constante evolução, baseada no autoconhecimento em direção a uma vida construtiva, satisfatória, em harmonia e cooperação com os demais” (p. 21).

Após o conto, a estagiária fez um breve resumo com os alunos, para entender se tinham compreendido a sua essência. À medida que fazia a síntese, ia chamando uma criança de cada vez para associar as palavras aos objetos que o macaco foi roubando ao longo da história, aproveitando desta forma para apelar à memória dos alunos. Assim sendo, Dohme (2010) defende que “pode acontecer que uma história tenha no seu enredo um excelente potencial para desenvolver determinado aspeto educacional, [...] assim, será lícito e desejável fazer a adaptação incluindo elementos capazes de enriquecer este aspeto, a fim de torná-lo mais evidente” (p. 31).

A aula terminou com a minha colega a tocar viola e, em simultâneo, a cantar a música da história com os alunos.

Considero que as estratégias utilizadas permitiram que os alunos estivessem interessados, ativos e atentos.

1.2.7. Relato de estágio 7 e Fundamentação teórica

O relato que se segue é sobre uma aula observada no âmbito de estágio intensivo, numa turma do **1.º ano** de escolaridade, referente ao dia 18 de fevereiro de 2020, inserindo-se na disciplina de Português. Esta aula foi sobre “Os nomes próprios e os nomes comuns” e teve a duração de 1 hora.

A professora iniciou a aula a explicar as subclasses do nome. Segundo Lopes (2014), “de acordo com aquilo que designa, o nome apresenta duas grandes subclasses: nome próprio e nome comum. O nome comum inclui os nomes coletivos” (p.47). Referiu que os nomes comuns são referentes aos nomes de coisas ou objetos, sendo considerados comuns porque são simples, por isso, escritos com letra minúscula. São

escritos com letra maiúscula quando aparecem no início das frases. Já os nomes de pessoas, países, cidades, entre outros, são denominados por nomes próprios e por essa mesma razão são escritos com letras maiúsculas.

Depois da breve explicação, a professora realizou um jogo no recreio, informando primeiramente das regras necessárias para executar o jogo. Segundo Chateau (1975, citado em Duarte, 2009),

o jogo permite à criança uma fuga para um mundo em que ela é a criadora. Nesse mundo, as regras do jogo têm um valor que não têm no mundo dos adultos. Não podemos imaginar a criança sem os jogos e os seus risos (p.21).

Após as regras delineadas, a professora distribuiu uma etiqueta, com um nome, a cada aluno. De seguida, os alunos corriam à volta do recreio ao som de uma música e no momento em que a professora desligava o rádio, os alunos que possuíam a etiqueta dos nomes próprios sentavam-se do lado esquerdo do campo de futebol e os alunos que haviam ficado com a etiqueta dos nomes comuns sentavam-se do lado direito. No final do jogo, os discentes liam a sua palavra, de forma orientada pela docente. Dessa forma, a professora, além de ajudar na leitura da palavra, confirmava se a criança tinha escolhido o lado certo.

Depois do jogo ter sido realizado duas vezes, a professora encaminhou-os para a sala de aula e, seguidamente, pediu-lhes para formarem uma frase com a palavra que lhes tinha calhado na segunda ronda. Segundo Lopes (2014), “frase é um conjunto de palavras que contêm um sentido lógico e que estão organizadas em torno de um verbo, de acordo com as regras gramaticais” (p. 130). Todas as tarefas foram realizadas com sucesso, à exceção do exercício referente a duas palavras homónimas, nomeadamente Horta (cidade na ilha do Faial) e horta (agricultura). Perante a dificuldade identificada, a professora procedeu a uma explicação mais detalhada sobre as palavras homónimas. Após esta explicação, os alunos deram os seguintes exemplos: “A Maria foi à cidade da Horta.” e “O avô plantou cenouras na horta.” o que demonstrou a compreensão sobre a explicação da professora.

Como consolidação, a professora entregou uma proposta de trabalho para avaliar se os alunos compreenderam o conteúdo lecionado. Essa proposta de trabalho consistia em recortar nove palavras e associar cada uma delas à respetiva coluna (nome comum/nome próprio).

Achei muito interessante a interdisciplinaridade que ocorreu nesta aula, uma vez que constatei que a brincar também se aprende, desde que tenhamos delineado as regras da atividade. Acrescento que, infelizmente, é raro termos a oportunidade de assistirmos a aulas tão dinâmicas. Este fator é imensamente interessante para as crianças.

1.2.8. Relato de estágio 8 e Fundamentação teórica

O relato que se segue é sobre uma aula dinamizada pela minha colega de estágio, estipulada para uma turma do **2.º ano** de escolaridade. Esta aula foi realizada via *Zoom*, no período da manhã, no dia 22 de junho de 2020, durante aproximadamente 30 minutos. Esta abordou a disciplina da Matemática, mais concretamente a adição com o material manipulativo Calculadoras Papy.

A estagiária iniciou a aula fazendo interdisciplinaridade com a disciplina do Português. Dramatizou uma história em que utilizou várias palhinhas unidas por um cordel, formando várias figuras que iam aparecendo ao longo do conto. De seguida, mostrou vários objetos relacionados com os Santos Populares, nomeadamente o martelo, que se utiliza no S. João, os balões, os colares e uma sardinha feita em tecido. Mostrou também um mapa para localizar a cidade do Porto.

Posteriormente, através da sardinha na história que contou, abordou as Calculadoras Papy, começando por fazer uma breve revisão das regras para realizar a adição. Optou por apresentar exercícios dos mais acessíveis para os mais complexos. Para realizar a adição, Caldeira (2009) defende que devemos:

- ✓ Colocar a representação de todos os números a adicionar;
- ✓ Nunca podem ficar duas marcas num quarto do painel;
- ✓ Duas marcas num quarto, valem uma marca no quarto seguinte;
- ✓ Para manipular as marcas, podem-se utilizar as duas mãos, mencionando o que se faz [...];
- ✓ O resultado é lido de várias maneiras: o número inteiro ou a representação por placa (p. 351).

Após a revisão que elaborou com a turma, a minha colega partilhou um *Powerpoint* com várias situações problemáticas. Durante a resolução das mesmas, esteve atenta às respostas que os alunos davam, nomeadamente respostas completas. Estas são muito importantes, pois ajudam o discente a organizar o seu discurso oral.

No final, para fazer uma integração dos conteúdos, a estagiária realizou um jogo de cálculo mental através da multiplicação, da adição, da subtração e por fim da divisão.

Segundo Sowder (1992, citado em Tomás, 2014), o cálculo mental é um “processo de efetuar cálculos aritméticos sem a ajuda de meios externos” (p.18).

Em suma, a colega conseguiu transmitir dinamismo e entusiasmo, independentemente da aula ter sido realizada via *Zoom*. Conseguiu abordar todos os conteúdos relacionados com a adição e até temas da disciplina do Estudo do Meio. Considero que a aula foi abundante em conteúdo, sem que tivesse sido exaustiva.

1.2.9. Relato de estágio 9 e Fundamentação teórica

O relato que se segue é sobre uma aula observada durante o estágio intensivo no Seminário de Contacto com a Realidade Educativa. Refere-se ao dia 17 de setembro de 2019, inserindo-se na disciplina de Dança. Esta aula teve como tema “O dia Internacional da Música *Country*”. Durou 30 minutos e foi observada numa turma do 3.º ano de escolaridade.

A professora titular da turma tinha uma rotina matinal muito interessante para receber os seus alunos. Silva et al., (2016) refere que

a sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações (p.27).

A docente tinha uma caixa pequena com todos os dias festivos e comemorativos da semana. O cartão referente ao dia era retirado da caixa e lido pelo aluno. O dia que escolhi relatar foi “O Dia Internacional da Música *Country*”. Na altura achei pertinente pedir à professora a informação que estava presente no cartão para poder relatar de uma forma mais pormenorizada esta aula que tive o prazer de observar. O cartão informava que este dia tinha sido criado na década de 50 do século XX e é comemorado todos os anos, com concertos em salas de espetáculo, em diferentes países. A música *Country* surgiu nos Estados Unidos da América. Para celebrar este dia, as pessoas costumam vestir-se a rigor com umas calças ou aia de ganga, um chapéu e umas botas de *cowboy*. É vestidos desta forma que assistem aos referidos concertos.

Na minha opinião, a professora poderia ter levado as roupas que as pessoas costumam vestir neste dia ou ter mostrado imagens alusivas para tornar a aula mais interessante.

Após a leitura do aluno, a docente mostrou um vídeo sobre o tema, nomeadamente as danças que se costumam realizar neste dia. Segundo Ramos, Teodoro, Fernandes, Ferreira e Chagas (2010, p. 26), “os professores e os educadores precisam de meios e de recursos de qualidade que os ajudem a satisfazer as necessidades de ensino, de avaliação e de desenvolvimento profissional, num mundo tecnologicamente cada vez mais avançado e complexo”. Hoje, as tecnologias são muito utilizadas pelos mais novos. Torna-se urgente informar sobre as vantagens e as desvantagens da utilização das tecnologias da informação e comunicação (TIC).

Depois da visualização do vídeo, a professora perguntou se estavam interessados em fazer uma pequena coreografia sobre a música *country*. Apenas três alunos aceitaram o desafio. Segundo as Aprendizagens Essenciais relativamente à disciplina da Educação Artística – Dança (2018) é dito que,

para além da utilização e desenvolvimento de repertório motor específico, a dança é uma forma de movimento expressivo. O conceito de Corpo Expressivo – enquanto veículo de mensagens, sentimentos e emoções –, a intencionalidade da linguagem e as relações interpessoais proporcionadas tornam a dança insubstituível numa perspetiva do desenvolvimento global e integrado dos alunos (p.1).

Na minha opinião, acho que todos os alunos deveriam ter participado e não apenas aqueles três. Considero que a professora não pôde avaliar cabalmente o desempenho da turma nem a nível motor nem ao nível da criatividade, o que é de lamentar.

Apesar de tudo, achei a aula deveras interessante. Na verdade, nem todas as professoras se disponibilizam para realizar atividades tão dinâmicas com a turma.

1.2.10. Relato de estágio 10 e Fundamentação teórica

A aula que irei relatar foi dinamizada por mim numa turma do 4.º ano de escolaridade, no dia 04 de novembro de 2019, no âmbito da disciplina de Estudo do Meio. Escolhi o tema “Os Sismos”, e lecionei durante 1h 30m.

Iniciei a aula mostrando um *Powerpoint*, no qual apresentei uma parte do vídeo do “Tinoni e companhia” para contextualizar o tema dos sismos. Fiz com que os alunos chegassem sozinhos ao tema da aula. Segundo Martins (2017),

as competências na área de Desenvolvimento pessoal e autonomia dizem respeito aos processos através dos quais os alunos desenvolvem confiança em si próprios, motivação para aprender, autorregulação, espírito de iniciativa e tomada de decisões fundamentadas, aprendendo a integrar pensamento, emoção e comportamento, para uma autonomia crescente (p.26).

De seguida, abordei a Escala de Mercalli e a Escala de Richter, ouvindo sempre a opinião dos alunos antes de lecionar os conteúdos pretendidos. Sendo assim, referi que a Escada de Mercalli mede os sismos pela intensidade através da avaliação dos danos produzidos nas pessoas, objetos, estruturas construídas e meio ambiente, num determinado local. Esta escala mede-se de 1 a 12 (em numeração romana), sendo que o 12 é um sismo que apresenta muitos estragos. A Escala de Richter mede os sismos pela magnitude, ou seja, pela energia libertada, registada nos sismógrafos. Na prática, a escala é graduada de 1 a 9, mas teoricamente é ilimitada.

Posteriormente à explicação das duas Escalas, debati um pouco com a turma sobre o que devemos fazer antes de um sismo acontecer; durante a ocorrência do sismo e depois do sismo acontecer, referindo que é muito importante os alunos terem em atenção às possíveis réplicas que acontecem após o sismo principal. É importante frisar que os alunos já tinham alguma informação sobre o tema e conseguimos fazer um debate interessante.

Após da apresentação do *Powerpoint*, distribuí um panfleto (Anexo 1) por cada aluno, de molde a fazer uma síntese de toda a informação que apresentei anteriormente. Todos os discentes tiveram a oportunidade de ler. Seguidamente, mostrei os objetos que fazem parte do kit sismos. Referi que há outros objetos que não pertencem ao kit, mas que devemos ter em casa. Coloquei estes materiais em cima de uma mesa e chamei alguns alunos para selecionarem os objetos essenciais a utilizar após a ocorrência de um sismo.

Antes de finalizar a aula, realizei um simulacro com a turma, revendo em que sítios os alunos se deviam resguardar e o facto de terem de contar em voz alta até 50. Infelizmente, não correu bem o primeiro simulacro, uma vez que os alunos tentaram ser criativos nos locais onde se esconderam. O segundo simulacro já correu melhor sem qualquer erro por parte dos alunos. Segundo Pinheiro (2015, citado em Marrafa, 2015),

as Medidas de Autoproteção são um conjunto de ações e medidas destinadas a prevenir e controlar os riscos que possam visar as pessoas e bens, bem como para dar uma resposta adequada às possíveis situações de emergência e garantir a integração destas ações como um instrumento de prevenção e emergência (pp. 8-9).

Uma vez que ainda faltava uns minutos para terminar a aula, concordei, em conjunto com a turma, mostrar o vídeo completo do “Tinoni e companhia”.

Capítulo 2 - Planificações

2.1. Descrição do capítulo

No capítulo que se segue será abordado o tema das *planificações*. Este encontra-se dividido em duas partes.

Na primeira parte do capítulo, apresento a fundamentação teórica sobre a importância de planificar. Na segunda parte, apresento quatro planificações de atividades que elaborei na Educação Pré-escolar e outras quatro referentes às aulas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, contendo uma planificação para cada ano de escolaridade.

2.2. Fundamentação teórica

Segundo Zabalza (1992, citado em Pacheco, 1999), existem duas abordagens complementares que limitam a organização das estratégias de ensino: A estrutura, ou os espaços de intervenção do professor e a Dinâmica de intervenção.

A primeira abordagem é referente ao espaço de intervenção do professor em relação aos campos de aprendizagem ou aos domínios do conhecimento dos alunos; na segunda, enfatiza-se a organização das atividades/tarefas didáticas, devidamente estruturadas. Tais atividades constituem o elo de ligação entre a teoria e a prática, entre o plano das ideias e o plano da ação.

Gimeno (citado em Pacheco, 1999) afirma que “uma tarefa não é uma atividade instantânea, desordenada e desarticulada, mas algo que tem uma ordem interna, um curso de ação que, de alguma forma, pode prever-se porque obedece a um esquema de atuação prática [...]” (p. 158).

Roldão (2009) defende uma estratégia de ensino operacionalizada em atividades e tarefas. Para esta autora, “planear ações de ensinar eficazes implica assumir uma postura estratégica, isto é, conceber um percurso orientado para a melhor forma de atingir uma finalidade [...]” (p. 58).

Pacheco (1999) considera que o método se distingue da técnica de ensino:

[...] o primeiro indica aspetos gerais da ação, constituindo um conjunto de momentos e de técnicas para proporcionar a aprendizagem dos alunos, o segundo é um recurso didático específico, a concretizar no modo de execução e no momento da aula (p. 61).

Cada professor tem o seu próprio estilo de ensino e cada turma é um espaço multidimensional e relacional, o que tornará a classificação dos estilos de ensino

inconclusiva. Contudo, Zabalza (1992, citado em Pacheco, 1999) aponta três grandes linhas de orientação e de liderança do professor na sala de aula:

1. Liderança autoritária - estabelecida e dominada pelo professor sob condições formais e numa relação distante com os alunos;

2. Liderança democrática – discutida com os alunos. O professor relaciona-se formalmente com os alunos na sala de aula, porque assumem papéis e funções distintas;

3. Liderança permissiva – o professor não assume o controlo da turma sendo totalmente permeável ao que os alunos sugerem e querem fazer.

Peterson, Marx e Clak (1978, citados em Zabalza, 2000) realizam observações interessantes relativamente aos aspetos que os professores têm em atenção quando planificam. Estes investigadores constataram que:

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

Referem ainda que a planificação pretende transformar e adaptar o currículo às características da situação específica em que será aplicada (Clark & Peterson, como citados em Zabalza, 1992). Como é óbvio, não será apenas o grupo de crianças que irá ditar a melhor estratégia, mas sim também o estilo do professor, as condições do espaço, os recursos disponíveis, a escola no seu todo.

Arends (1995) menciona que “a planificação do professor é a principal determinante daquilo que é ensinado nas escolas. O currículo, tal como é publicado, é transformado e adaptado pelo processo de planificação [...]” (p. 44).

O autor supracitado refere também que os professores elaboram planos de aula a curto e a longo prazo, nomeadamente: planificações diárias, planificações semanais e planificações anuais. Segundo ele:

- As planificações diárias esquematizam todas as estratégias e técnicas que o professor elabora para os alunos que tem à sua frente;
- As planificações semanais planeiam o ensino em torno de semanas;
- As planificações anuais não são tão precisas quanto as planificações diárias e semanais e são elaboradas através do currículo.

Zabalza (2000) refere que “a planificação prévia feita, de qualquer maneira, antes do começo de cada ano letivo corre o risco de “ficar pelo papel” quando o professor começa a implementá-la. E tanto maior é esse risco quanto mais rígida [...] é a programação” (p.55).

De acordo com Silva et al. (2016), a realização de uma planificação implica que o educador faça uma reflexão sobre “as suas intuições educativas e as formas de as adequar ao grupo” (p.15), de forma a prever situações e/ou experiências de aprendizagem.

A planificação é importante, mas o educador/ professor deve ter a capacidade de alterar a mesma, se no decorrer da atividade a reação das crianças/ alunos assim o exigir. O educador/professor deve ser flexível e sensível ao grupo/ turma.

2.3. Planificação em quadro

2.3.1. Planificação de atividade dos 3 anos

A atividade apresentada no quadro 2 foi realizada no dia 7 de dezembro de 2018, durante uma atividade supervisionada pela equipa de docentes da ESEJD, com um grupo de crianças de 3 anos de idade. Ao longo de 30 minutos apresentei um álbum, elaborado por mim, que abordava o tema “A Habitação”.

Quadro 2 – Planificação de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 3 anos

Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Hora	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min	<p>Linguagem Oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Construção de uma história 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar as mesas previamente, distribuindo um álbum A5 para cada criança e uma taça com imagens-chave para as divisões da casa; • Sentar as crianças nos respetivos lugares; • Cantar uma música relacionada com o tema para criar um momento de harmonia com as crianças; • Apresentar o álbum feito por mim em tamanho A3; • Criar em conjunto com o grupo uma história, recorrendo ao álbum; • Dialogar e fazer interdisciplinaridade com o Conhecimento do Mundo e Matemática, sobre o tema “A habitação” no decorrer da atividade, fazendo realce ao dia-a-dia das crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> • 25 álbuns A5; • 1 álbum A3; • Imagens-chave; • Taças; • Música;
Plano sujeito a alterações			

Nesta atividade, pretendi trabalhar com as crianças o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, através do tema da habitação, porque considero importante a interdisciplinaridade na Educação Pré-Escolar. Utilizei diversas estratégias: inicialmente, para além do meu álbum, as crianças tinham, nos seus respetivos lugares, um álbum em miniatura, com as imagens-chaves (Figura 4). Ao observarem o material que coloquei previamente em cima da mesa, as crianças mostraram-se curiosas e entusiasmadas com o que iria suceder. O objetivo era que as crianças fossem completando o seu álbum com as imagens-chave à medida que eu ia contando a história utilizando o meu álbum de grandes dimensões. A narrativa foi sendo construída através da participação das crianças que contribuíram com as suas próprias vivências.

Segundo Silva et al. (2016), cada criança tem uma identidade única e singular, tendo necessidades, interesses e capacidades próprias, vivendo num meio cultural e familiar que deve ser reconhecido e valorizado, onde a criança tem o direito de ser escutada e as suas opiniões devem ser tidas em conta.



Figura 4 – Álbum A3 e Álbum em miniatura

Uma das primeiras estratégias que utilizei foi cantar com as crianças o tema: “*Eu tenho uma casinha assim, assim*”. O meu principal objetivo foi captar a atenção, mas também desenvolver outras competências relacionadas com a linguagem oral, como é o caso das rimas. Silva et al., (2016) referem que

trabalhar as letras das canções relaciona a Música com o desenvolvimento da linguagem, o que passa por compreender o sentido do que se diz, tirar partido das rimas para discriminar os sons, explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original. Também a linguagem oral, utilizada de forma expressiva e ritmada, pode ser considerada uma forma de desenvolvimento musical (p. 55).

Levei as crianças a mimarem/dramatizarem a ação de tomarem banho, quando na história se abordou a divisória da casa de banho. Neste exercício tentei transmitir a importância de pouparem água, de serem autónomos no uso dos utensílios necessários

(frasco de champô e do gel de banho, a esponja de limpeza, etc.), entre outros aspetos.

Silva et al., (2006) referem que

a abordagem ao Conhecimento do Mundo implica também o desenvolvimento de atitudes positivas na relação com os outros, nos cuidados consigo próprio, e a criação de hábitos de respeito pelo ambiente e pela cultura, evidenciando-se assim a sua inter-relação com a área de Formação Pessoal e Social (p. 85).

A meu ver, é importante que as crianças, desde pequenas, adquiram bons hábitos e que os façam com alguma autonomia, sempre com supervisão de um adulto.

Morgan & Saxton (1988, citados em Melo, 2005) definiram que a Expressão Dramática se encontra separada em duas estruturas diferentes: a estrutura expressiva e a estrutura de sentido. Os autores alertam para o facto de os professores e alunos serem tentados a valorizar apenas a primeira. Os autores supracitados referem que

o poder total do drama só é atingido quando o mundo interno dos sentidos for fortalecido pelo mundo externo da ação expressiva. Ambas são interdependentes. No entanto, expressão sem sentido é uma concha vazia, e o sentido precisa de uma ação expressiva de modo a ratificá-lo (p. 46).

Com esta atividade, tive como objetivo lembrar as divisórias principais da casa, utilizando estratégias apelativas, que a meu ver mantiveram as crianças atentas e interessadas.

2.3.2. Planificação de atividade dos 4 anos

O quadro 3 apresenta um plano de atividade com um grupo de 4 anos de idade que foi aplicado durante uma atividade supervisionada pela equipa de professoras da ESEJD. Ao longo de 30 minutos fiz a dramatização com o grupo sobre a história “O Nabo Gigante”, de Alex Tolstoi. Recriei a narrativa num álbum em tamanho A3 e abordei o tema da “Alimentação”.

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

Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Hora	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min	<p>Linguagem Oral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elementos paratextuais; • Dramatização 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar previamente o ginásio distribuindo várias almofadas para sentar as crianças; • Distribuir 25 crachás; • Sentar as crianças e pedir que coloquem os crachás ao pescoço; • Relembrar os elementos paratextuais do livro, nomeadamente a capa, a contracapa e a lombada; • Ler a história “O Nabo Gigante” adaptada por mim; • Fazer a dramatização à medida que a história é contada; • Mostrar um nabo verdadeiro e dar-lhes a provar. 	<ul style="list-style-type: none"> • 25 almofadas; • Livro “O Nabo gigante” – de Alexis Tolstoi; • Crachás com as imagens das personagens da história; • Um nabo gigante feito de crochê; • Uma caixa de cartão forrada a feltro; • Um nabo verdadeiro; • Toalhitas; • Caixote do lixo.
Plano sujeito a alterações			

O tema “A Alimentação” surge na Área do Conhecimento do Mundo, contudo abordei-o no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, e utilizei diversas estratégias para o trabalhar de uma forma lúdica e divertida.

Previamente, deixei o espaço preparado com o Nabo Gigante dentro da caixa e com os lugares das crianças marcados com os crachás referentes às personagens que cada uma iria interpretar. Segundo Silva et al. (2016),

a organização do grupo, do espaço e do tempo constituem dimensões interligadas da organização do ambiente educativo da sala. Esta organização 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. 24).

Inicialmente, sentei as crianças e fiz perguntas dirigidas em relação às características do livro, nomeadamente o que se pode ler na capa, contracapa e lombada, recorrendo ao livro original. Posteriormente, mostrei-lhes a mesma história através de um álbum recriado por mim em tamanho A3, de modo a que as crianças pudessem ver melhor as ilustrações. Para Faria (2004), as ilustrações nos textos infantis são de extrema importância, pois vão realçar detalhes que, de outra forma, tornariam o texto pouco

apelativo e desta forma as imagens do livro permitem criar ou complementar os momentos mais importantes da narrativa.

Seguidamente, pedi a todas as crianças que vissem as imagens dos seus crachás e os colocassem ao pescoço, ficando a saber qual a personagem que iriam representar ao longo da narrativa. À medida que as personagens iam aparecendo na história, as crianças dirigiam-se para trás do nabo gigante, formavam uma fila e dramatizavam a colheita do mesmo, repetindo a lengalenga presente na história, acrescentando o nome dos animais que iam surgindo. Segundo Silva et al. (2016), quando as crianças convivem em ambientes verbalmente estimulantes, aprendem novos conceitos, alargam o vocabulário, adquirem um maior domínio da expressão oral e aprendem a ter prazer em brincar com as palavras, inventar sons e descobrir as relações entre essas mesmas palavras. É função do educador “alargar intencionalmente as situações de comunicação, em diferentes contextos, com diversos interlocutores, conteúdos e intenções que permitam às crianças dominar progressivamente a comunicação como emissores e como recetores” (p. 35).

Para finalizar a atividade, dei a provar um bocado de nabo partido em cubos a todas as crianças que quiseram provar. A maior parte delas nunca tinha provado este alimento. Assim, a sua expressão facial era de receio e desagrado em relação ao sabor do nabo.

Considero que estas atividades são estimulantes para as crianças, pois promovem uma partilha de experiências. Este grupo aderiu muito bem às estratégias que eu implementei, mostrando entusiasmo e curiosidade com o que iria acontecer no decorrer da narrativa.

2.3.3. Planificação de atividade dos 5 anos

O quadro 4 corresponde a um plano de atividades realizado com um grupo dos 5 anos sob o tema “A germinação da planta” na Área do Conhecimento do Mundo.

Quadro 4 – Plano de atividade da Área do Conhecimento do Mundo – 5 anos

Área da Expressão e Comunicação			
Hora	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min	<p>Área do conhecimento do mundo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A germinação da planta 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuir previamente a cada criança 1 copo de plástico transparente e 3 copos de plástico opacos com algodão, água e sementes de feijão e as respetivas legendas; • Iniciar a atividade explorando os materiais que se encontram em cima da mesa; • Semear o feijão com a minha orientação; • Abordar os cuidados a ter com as plantas; • Questionar sobre a palavra germinação, mostrando de seguida as etapas num cartaz em tamanho A3; • Mostrar um vídeo sobre a germinação do feijão; • Distribuir toalhitas pelas crianças para poderem limpar as mãos. 	<ul style="list-style-type: none"> • 92 copos de plástico; • Algodão; • Água; • Sementes de feijão; • Vídeo; • Cartaz A3; • Toalhitas; • Proposta de trabalho; • Cartilha Maternal.
Plano sujeito a alterações			

Para iniciar a atividade da Área do Conhecimento do Mundo, coloquei vários recursos (ex.: copos transparentes, copos opacos com algodão, água e sementes) em cima das mesas com as devidas legendas, referindo que eram iguais para todas as crianças. Comecei por questionar o grupo sobre o que observavam. Uma vez que o material se encontrava legendado, poderia ter solicitado a leitura das legendas, uma vez que nesta escola as crianças com 5 anos de idade iniciam a aprendizagem da leitura, através da Cartilha Maternal de João de Deus. Explorei com as crianças todos os materiais e seguidamente dei início ao processo da sementeira do feijão que lhes tinha sido entregue dentro dos copos. Com esta ação, tentei sensibilizar as crianças sobre os cuidados a ter com os seres vivos, nomeadamente, as plantas.

Sendo que considero fundamental a interdisciplinaridade nas atividades da educação pré-escolar, também na área do Conhecimento do Mundo explorei questões da linguagem e do conhecimento explícito da língua: “Quantas sílabas tem a palavra “germinação”?”, “Qual é a sílaba forte?”, etc. Posteriormente, mostrei um cartaz em tamanho A3 com todas as fases da germinação, dando a conhecer as etapas do crescimento da planta e os cuidados necessários para que esta se desenvolva. Fui

questionando as crianças sobre as suas concepções prévias e completei as suas respostas, dizendo que devemos colocar a planta ao sol e regá-la todos os dias para que esta possa crescer de uma forma saudável. Com base em 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).

Por fim, decidi mostrar um vídeo sobre a germinação do feijão, uma vez que não tivemos a oportunidade de visualizar, a tempo real, o crescimento do mesmo. As crianças estiveram atentas e curiosas no decorrer do vídeo. Recorri às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) para que a atividade fosse mais lúdica para as crianças. Considero que devemos “encarar as novas tecnologias, não como um mero substituto do professor, mas uma ferramenta de trabalho para ser utilizada tanto quanto possível [...]” (Ponte, 1997, p. 14).

Antes de dar a atividade por terminada e passar para o Domínio da Matemática, dei a todos os alunos uma toalhita para limparem as mãos. A higiene é essencial em todos os momentos da vida da criança e a sala de aula não é exceção. Tive ainda a oportunidade de distribuir uma proposta de trabalho sobre a germinação do feijão enquanto levava um grupo, escolhido pela educadora, à Cartilha Maternal fazer uma breve revisão da 19.^a lição, mais concretamente a lição do “cezêxe” /s/. Esta é uma lição com alguma complexidade pois a letra /s/ apresenta 3 leituras diferentes na língua portuguesa. Porém, na Cartilha Maternal esses valores/leituras são explicados através da relação fonema/grafema relacionando cada caso de leitura com palavras lidas e contextualizadas numa frase. (Ex: 1.º valor [s] de salsa; 2.º valor [z] de casa e 3º valor [ʃ] de pastas.) Segundo Ruivo (2009), “com o método [de leitura João de Deus] a criança familiariza-se com as letras e os seus valores fonéticos” (p.114), o que facilita a aprendizagem da leitura. Após a revisão da lição, fiz a correção da proposta de trabalho e passei para o Domínio da Matemática.

2.3.4. Planificação de atividade dos 5 anos

O quadro 5 apresenta uma planificação de uma atividade para um grupo de 5 anos de idade concebida para trabalhar a Área de Expressão e Comunicação, nomeadamente o Domínio da Matemática. Realizei estas estratégias na sequência de uma atividade supervisionada pela equipa de professores da ESEJD, baseando-me no conteúdo de organização e tratamento de dados, nomeadamente “O pictograma”.

Quadro 5 – Planificação de atividade do Domínio da Matemática – 5 anos

Área da Expressão e Comunicação			
Hora	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min	<p>Organização e tratamento de dados</p> <ul style="list-style-type: none"> • O pictograma 	<ul style="list-style-type: none"> • Recolher o material da área do conhecimento do mundo e distribuir, com a ajuda de duas crianças, o material do Domínio da Matemática; • Perguntar o que cada criança vê ao olhar para o material; • Mostrar o material que distribui às crianças em tamanho grande e abordar o tema: O Pictograma; • Realizar a proposta de trabalho em conjunto com o grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Propostas de trabalho com maçãs em miniatura; • Pictograma em tamanho grande; • Maçãs feitas em crochet.
Plano sujeito a alterações			

Iniciei a minha atividade com a recolha do material utilizado anteriormente e solicitei a colaboração de duas crianças para a distribuição do material necessário à atividade do Domínio da Matemática. Assim sendo, foi distribuído a cada discente o material para a construção de um pictograma, enquanto eu colocava um pictograma em tamanho grande no quadro da sala, como podemos conferir nas figuras 5 e 6.

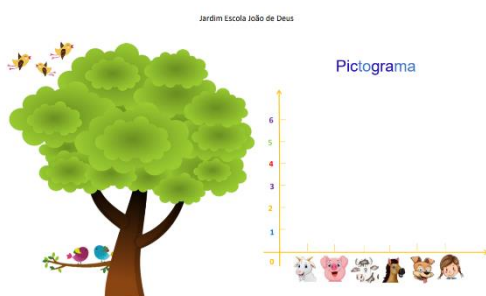


Figura 5 – Proposta de trabalho



Figura 6 – Pictograma de grandes dimensões

Como se pode confirmar nas figuras anteriores, utilizei material didático não estruturado. Considero que ele desempenha, também, um papel muito importante para a exploração de conteúdos matemáticos. Hole (1997, citado em Caldeira, 2009) defende que “o material estruturado é o material manipulável que tem subjacente algum fim educativo. Assim, para ele, o material não estruturado surge como aquele que na sua génese não apresenta uma preocupação em corporizar estruturas matemáticas.” (p. 16). No programa do ME (1990, citado em Caldeira, 2009) “vêm assinalados alguns [...] materiais não estruturados recolhidos pelos alunos e/ou pelo professor” (p. 16), tais como: caixas de ovos, tampas, pedras, molas, entre outros.

Esta atividade encontrava-se relacionada com a que foi anteriormente realizada e na qual abordei os animais da quinta. Depois de relembrar o tema, comecei por definir as quantidades de alimento de cada animal para a construção do pictograma. De seguida, e de forma a explorarem o material não estruturado que tinham no seu lugar, cada criança representava no seu pictograma a quantidade de alimento (ex.: maçãs) que cada animal comia. Solicitei a algumas crianças que viessem realizar o exercício no meu modelo em tamanho grande, que funcionava como correção e ajudava as crianças com mais dificuldade. Pedi posteriormente que associassem a quantidade de maçãs a uma peça do *Cuisenaire* (Figura 7), fazendo assim uma relação entre o material não estruturado e o material estruturado. Como destaca Mansutti (1993, citado em Caldeira, 2009), este material, o *Cuisenaire*, na “sua conceção original, trata o número relacionado à ideia de medida a partir da representação com grandezas contínuas; explora as relações de dobro e triplo entre números de 1 a 10 (...)” (p. 128). Ao longo da atividade fui promovendo a representação de várias quantidades de maçãs à peça correspondente.

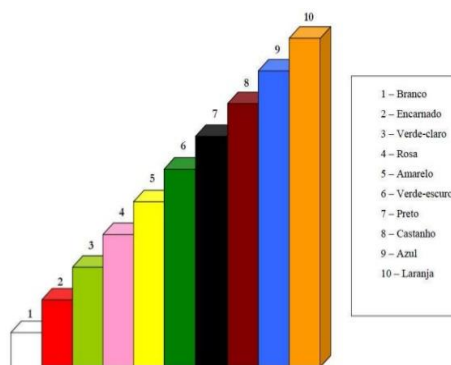


Figura 7 – Escada crescente do material Cuisenaire

Finalizei a atividade questionando as crianças sobre a quantidade de maçãs que comeu cada animal da quinta. Segundo Castro e Rodrigues (2008), “após a construção do gráfico (pictograma, barras, ou circular), deve, sempre, haver um momento em que se discute o que este nos sugere (se permite dar resposta à questão inicial, qual a categoria menos frequente, qual a mais frequente,...)” (p.72). Tenho perfeita noção que podia ter aprofundado mais a análise do gráfico com o grupo. Poderia ter realizado mais questões do tipo: “Quais foram os animais que comeram a mesma quantidade de maçãs?”; “Qual foi o animal que comeu mais maçãs?”; “Qual foi o animal que comeu menos maçãs?”, entre outras.

Em suma, posso afirmar que, de forma lúdica e interativa, esta atividade permitiu às crianças desenvolverem o sentido de número, através da contagem dos elementos e a organização de dados no pictograma.

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

A aula, cuja planificação apresento no Quadro 6, foi realizada durante a supervisão das professoras da ESEJD, no dia 31 de janeiro de 2020. É destinada a uma turma do 1.º ano de escolaridade. Esta aula teve a duração de 30 minutos, tendo sido inserida na disciplina de Português.

Quadro 6 – Planificação da aula da disciplina de Português – 1.º ano

Disciplina: Estudo do Meio			
Hora	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min	<ul style="list-style-type: none"> • Português - Comunicação Oral, Consciência fonológica, Sensibilizar para a leitura 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar previamente a sala de aula, distribuindo o material; • Colocar uma árvore em tamanho grande no quadro; • Fazer a dramatização da história “A Árvore Generosa”; • Pedir, no decorrer da dramatização, que os alunos retirem os constituintes da árvore, colocando nos sacos com os respetivos nomes; • Fazer um breve resumo da história com os alunos; • Pedir a ajuda de um aluno para distribuir sílabas móveis e a outro para ir ao quadro escrever a palavra “macieira”. 	<ul style="list-style-type: none"> • 24 árvores em miniatura; • Uma árvore em tamanho grande; • 24 coroas; • Livro “A Árvore Generosa”; • Sílabas móveis.
Plano sujeito a alterações			

Comecei por organizar a sala de aula de forma a distribuir o material por cada aluno, nomeadamente as árvores em miniatura e as coroas. De seguida, os alunos sentaram-se e notei o entusiasmo que os mesmos demonstraram perante o material que tinham à sua frente. Iniciei a aula questionando alguns alunos sobre o que observavam (Figura 8). Responderam que viam uma árvore, uma frase, palavras soltas e três sacos. Após a identificação dos constituintes em miniatura existentes no placar, pedi a um aluno que lesse a frase, o que fez sem qualquer dificuldade: “A árvore generosa.”. Seguidamente, questionei a mesma criança sobre o significado da palavra “generosa”. Ela não conseguiu responder e eu ajudei dizendo que é algo ou alguém que tem bons sentimentos/ações para com o outro.

Comecei a contar a história *A Árvore generosa* de Shel Silverstein, implementando assim um conto literário. A Didática da Literatura destaca como sendo fundamental o papel dos professores na disciplina do Português. É importante referir que a Literatura, para além de exigir um conhecimento específico, requer também comportamentos que respeitem as suas especificidades, ou seja, a transmissão da mensagem pedagógica. Desta forma, a evolução literária é das principais ferramentas para se saber ensinar literatura. Uma vez que esta está em constante mudança, os professores têm que se manter a par dessas mesmas alterações, para poderem chegar de uma forma especial aos alunos. Mendes (2009) afirma que

o estatuto peculiar das obras literárias como seres incompletos, ávidos de interpretação e exigindo uma permanente revisão das categorias que aspiram a descrevê-los, gera hábitos disciplinares de aprendizagem e de produção de saber, fabrica atitudes que, por sua vez, marcam o próprio modo do conhecimento, sacudindo fórmulas e ideias feitas (p.146).

Quando li “E todos os dias o menino vinha, juntava as suas folhas e com elas fazia coroas, imaginando ser o rei da floresta.”, solicitei que olhassem para debaixo das suas mesas. Perguntei a um aluno o que encontrou, ele respondeu “uma coroa” (Figura 9). Nesse momento, pedi que colocassem a coroa na cabeça. Ao mesmo tempo que auxiliava os alunos, escolhi um discente para soletrar a palavra “coroa”. Tarefa que completou com sucesso.



Figura 8 – Árvore em miniatura



Figura 9 – Coroas elaboradas por mim

Posteriormente, nos três momentos da história em que o menino pediu à árvore os seus constituintes, chamei três alunos ao quadro e pedi que retirassem a parte da planta que correspondia àquele momento da história e que encontrassem a palavra correspondente. Em simultâneo, os outros alunos iam fazendo exatamente a mesma coisa no lugar.

Depois de ter contado a história, fiz uma breve interpretação do conto, dando sempre oportunidade aos alunos para exprimirem as suas opiniões e os seus pontos de vista. Na minha opinião, a voz dos alunos deve ser vista como fator indispensável na sala de aula. Através dos pontos de vista dos discentes, nós, professores, temos a oportunidade de adaptar a nossa metodologia de ensino. Segundo Pennac (1994), “uma escolaridade literária bem conduzida resulta tanto da estratégia como da boa compreensão do texto” (p.131).

Este conto teve como mensagem pedagógica consciencializar a turma sobre o respeito do homem pela natureza, com uma forte mensagem moral, ecológica e social (importância de dar valor às verdadeiras amizades). Com base nas Aprendizagens Essenciais da Cidadania e Desenvolvimento (DGE, 2018) sabemos que “[...] os professores têm como missão preparar os alunos para a vida, para serem cidadãos democráticos, participativos e humanistas [...]” (p.2). Sinto que durante a narrativa, devia ter mostrado as imagens das várias fases da vida do menino, pois no momento em que pedi que fizessem o resumo do conto, reparei que muitos dos discentes não perceberam que o menino envelheceu ao longo da história.

Para finalizar a minha aula, distribuí a cada criança envelopes com sílabas soltas de modo a formarem a palavra “macieira” e, em simultâneo, pedi a uma aluna que fosse ao quadro ordenar essas mesmas sílabas e escrever a palavra. De seguida, solicitei à aluna que formasse uma frase com essa palavra e pedi a outro aluno que encontrasse uma palavra que rimasse com “macieira”. Ele respondeu “pereira”. “Muito bem” disse, dando-lhe o reforço positivo que considero importante.

Em suma, acho fundamental que os professores trabalhem, desde cedo, textos literários, para que os alunos consigam descodificar a essência de cada conto e sejam capazes de debater os temas abordados com o professor e os colegas.

2.3.6. Planificação da aula da Disciplina de Estudo do Meio – 2.º ano

A planificação apresentada no quadro 7 foi realizada durante uma aula supervisionada pela equipa de professores da ESEJD, no dia 8 de junho de 2020, destinada a uma turma do 2.º ano de escolaridade. Esta aula teve a duração de 30 minutos e o tema abordado foi: “Características dos seres vivos”, inserido na disciplina de Estudo do Meio.

Esta aula foi apresentada aos colegas da turma de Mestrado via plataforma *Zoom*.

Quadro 7 – Planificação da aula da disciplina de Estudo do Meio – 2.º ano

Disciplina: Estudo do Meio			
Hora	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min	<ul style="list-style-type: none"> • Características dos seres vivos: - A classe dos peixes 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a aula fazendo o origami de um peixe em conjunto com a turma; • Perguntar qual é o tema da aula através da construção do origami; • Realizar a interdisciplinaridade com a disciplina do português fazendo as seguintes questões: “Soletra a palavra «peixe».”; “Quantas sílabas tem a palavra «peixe»?”; • Apresentar um peixe feito por mim que nos vai guiar até ao meu aquário; • Realizar um diálogo com os alunos fazendo as seguintes questões: “Quais são os cuidados que devemos ter com os peixes?”; “Quais são as características externas dos peixes?”; “Para que servem as barbatanas?”; “Qual é o órgão responsável pela respiração dos peixes?”; “Qual é a reprodução dos Guppy?”. • Sintetizar a aula através de um suporte digital com as características dos peixes; • Apresentar um vídeo alusivo a uma das espécies de peixes, nomeadamente os guppys, a dar à luz. • Terminar a aula colocando um desafio aos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • 9 Folhas quadrangulares; • Peixe feito em tricô; • Aquário (com filtro e um termostato); • 5 peixes; • Comida de peixes; • Suporte digital; • Vídeo.
Plano sujeito a alterações			

Iniciei a minha aula fazendo um *origami* em conjunto com a turma. Perguntei qual seria o tema da nossa aula, uma vez que fizemos um peixe através das indicações. Os alunos/colegas chegaram à conclusão que iríamos abordar a classe dos peixes, que a meu ver, é um tema interessante para todas as faixas etárias.

Após a descoberta do tema, realizei interdisciplinaridade com Português, colocando à turma as seguintes questões: “Podes soletrar a palavra peixe?”, “Quantas sílabas tem a palavra peixe?” e “Como classificas esta palavra quanto ao número de sílabas”. Em relação à primeira pergunta, a aluna soletrou p-e-i-x-e-s, ou seja, soletrou a palavra no plural. Apesar de ter soletrado no plural, dei um reforço positivo, mas referi que a palavra que tinha pedido era “peixe” e não “peixes”, pedindo à aluna para corrigir o seu erro. As outras questões, foram respondidas corretamente. Considero ser

importante os alunos dominarem as regras explícitas da sua língua materna. Sim-Sim, Silva e Nunes (2008) referem que

as capacidades de consciência linguística só se desenvolvem depois de as crianças disporem de um razoável domínio da língua materna. No entanto, enquanto o desenvolvimento linguístico é espontâneo e natural, o desenvolvimento da consciência linguística [...] requer algum tipo de estimulação mais explícita (p. 66).

Seguidamente, apresentei um peixe de trapilho, dando-lhe o nome de *Black* (Figura 10). Esta personagem serviu para guiar a turma até aos aquários que continham peixes da espécie dos *Guppys*, de modo a mudar o espaço onde estava a lecionar. Sobre a mudança de espaço, Zabalza (1998) refere que “o espaço na educação constitui-se como uma estrutura de oportunidades. É uma condição externa que favorecerá ou dificultará o processo de crescimento pessoal e o desenvolvimento das atividades instrutivas” (p.120). Mostrei-lhes os aquários e expliquei-lhes a

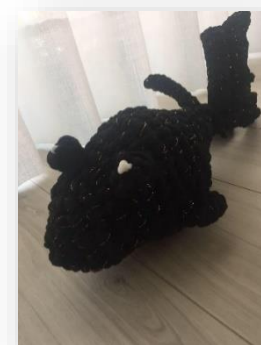


Figura 10 – Peixe de trapilho

razão pela qual num aquário estavam cinco peixes e no outro apenas um. Tinha a ver com o facto desse peixe ter tido atitudes agressivas, sendo perigoso para os outros, por isso estava sozinho. A separação deveu-se a uma questão de segurança.

Depois de apresentar os peixes à turma, tive um breve diálogo acerca dos cuidados que devemos ter com os animais de estimação. Devemos ter consciência que independentemente de ser um cão, um rato ou até mesmo um peixe, todos os animais merecem o melhor conforto, uma vez que passam a fazer parte da família. Por essa mesma razão, é importante incutir nas crianças os valores adequados, por forma a tornarem-se adultos responsáveis e protetores dos animais, da natureza e das pessoas. Na Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, a educação para a cidadania (XXI Governo Constitucional, 2016) pode ler-se que a educação para a cidadania “(...) integra um conjunto de direitos e deveres que devem estar presentes na formação cidadã das crianças e dos jovens portugueses, para que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica...” (p. 1).

À medida que ia mostrando os peixes, questionava a turma acerca das suas características externas e sobre a sua forma de reprodução. Para elucidar a turma sobre este assunto, apresentei o vídeo de um peixe fêmea (*Guppy*) a dar à luz, explicando que estes animais são ovovivíparos. Frisei também que os embriões destes animais se

desenvolvem dentro do corpo da fêmea e que o ovo tem os nutrientes essenciais para que o animal se desenvolva.

Recorri a um suporte digital para fazer uma breve síntese da aula dada. Coloquei também um desafio como trabalho de casa, perguntando à turma “Os peixes dormem?”.

2.3.7. Planificação da aula da disciplina de Matemática – 3.º ano

A aula, cuja planificação apresento no quadro 8, supervisionada pela equipa de professores da ESEJD, no dia 26 de junho de 2020, destinada a uma turma do 3.º ano. Esta aula teve a duração de 30 minutos e foi realizada via *Zoom*, tendo como tema “A capacidade”, conteúdo destinado à disciplina de Matemática.

Quadro 8 – Planificação da aula da disciplina de Matemática – 3.º ano

Disciplina: Matemática			
Hora	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min	<ul style="list-style-type: none"> • A capacidade 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a aula com uma estratégia de modo a fazer interdisciplinaridade com a disciplina do Português: Apresentar sílabas soltas para que os alunos formem uma palavra que corresponde ao tema da aula; • Fazer as seguintes questões, entre outras: “O que entendes por capacidade?”; “Qual a unidade principal que utilizamos para medir a capacidade?”; “Quais são os múltiplos do litro (l)?”; “Quais são os submúltiplos do litro (l)?”; • Colocar três desafios práticos à turma, sendo que num deles irei mostrar um vídeo; • Fazer uma síntese da aula oralmente; • Terminar a aula colocando um desafio aos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Suporte digital: (<i>Powerpoint</i>); • 7 copos de plástico • 1 garrafa de 0,5l • 1 garrafa de 1l • Vídeo
Plano sujeito a alterações			

Dei início à minha aula com uma estratégia interdisciplinar. Apresentei um slide em *PowerPoint* para que os alunos formassem uma palavra, que ira corresponder ao tema da aula. Para conduzir o pensamento dos alunos, referi que nas sílabas apresentadas, uma era intrusa. Com estas indicações, os alunos encontraram a palavra “capacidade”. Aproveitei para questionar como se classificava a palavra quanto ao número de sílabas. A resposta foi correta “polissílabo”. A meu ver, podia ter feito mais questões de Português, como por exemplo: “Quantas sílabas tem esta palavra?” e “Como classificas esta palavra quanto à sílaba tónica?”.

De seguida, questioneei um aluno sobre o que entendia da palavra “capacidade”, ou seja, quis aferir o seu conhecimento prévio sobre o tema, uma vez que esta era uma aula de revisões. Caldeira (2009) refere que “a aprendizagem deve sempre partir daquilo que a criança já conhece. Ouvir o seu conhecimento é o principal requisito para o sucesso da educação” (p. 238). O aluno respondeu que a capacidade era a quantidade de água dentro de uma garrafa. Eu corrigi dizendo que nem todas as garrafas possuem água no seu interior, referindo vários líquidos, como por exemplo: sumos e leite. Completei então a definição de capacidade, frisando que é o espaço ocupado por um líquido, ou seja, que é a quantidade de um líquido dentro de um recipiente. Entretanto, uma aluna referiu que esta mesma palavra tinha outro significado, mais concretamente referia-se à capacidade mental. Concordei e reforcei que ambas as palavras se escreviam da mesma maneira, liam-se da mesma forma, apenas tinham significados diferentes. Podia ter aproveitado esta inferência da aluna para lembrar a classificação dessas palavras quanto à sua relação grafia/fonia, dizendo que são homónimas.

Posteriormente, pedi a três alunos que de forma organizada, dessem a resposta às seguintes questões: “Qual é a unidade principal que usamos para medir a capacidade dos líquidos?” e “Quais são os múltiplos e os submúltiplos do litro (l)?”. De seguida perguntei se já tinham encontrado algumas das unidades de capacidade apresentadas, por exemplo, num café que frequentassem, num restaurante ou até mesmo na sua própria casa. Os alunos deram diversos exemplos. Depois de terem expressado as suas vivências, mostrei alguns exemplos de recipientes que continham as unidades de capacidade do litro (l), do centilitro (cl) e por fim do mililitro (ml). Chegámos à conclusão que estas eram as unidades que podíamos encontrar com mais regularidade no nosso quotidiano. Zabalza (1998) refere que da combinação das vivências sensoriais com o trabalho mental sobre as sensações que irão surgir através de esquemas perceptivos vão salientar as estruturas cognitivas dos alunos.

Após a revisão do conceito “capacidade” e das unidades de capacidade, optei por colocar em prática estes conceitos utilizando três desafios, mais concretamente três atividades lúdicas. Segundo Piaget (1998, citado em Caldeira, 2009), “a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa” (p. 42). Coloquei os desafios do mais fácil para o mais difícil. Como íamos utilizar água em dois dos desafios propostos, referi que é um bem essencial para a nossa vida e que não a devemos desperdiçar. Segundo Arrojo

(2005, citado em Branco, 2007), “a função básica da água como elemento vital para a sobrevivência dos seres humanos deverá ser reconhecida como uma prioridade essencial, um direito humano universal” (p. 82). Para isso, temos de saber como a utilizar podendo assim reaproveitá-la de diversas maneiras. Os alunos deram alguns exemplos: lavar a louça e o chão, fazer chá ou até bebê-la.

Quase no final, pedi a um discente para fazer a síntese da aula, de forma a que pudesse perceber se os alunos ficaram a saber os conteúdos abordados e, claro, se estes gostaram de assistir à mesma.

Como desafio final, pedi aos alunos que arranjassem dois recipientes diferentes dos que eu tinha apresentado na aula e que gravassem um vídeo para a turma ver que a capacidade deles era a mesma.

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

A aula, cuja planificação apresento no quadro 9, foi realizada durante uma aula supervisionada pela equipa de professores da ESEJD, no dia 25 de novembro de 2019, destinada a uma turma do 4.º ano de escolaridade. Esta aula teve a duração de 30 minutos, tendo como tema “Os sólidos geométricos”, matéria destinada à disciplina de Matemática.

Quadro 9 – Planificação da aula da disciplina de Matemática – 4.º ano

Disciplina: Matemática			
Hora	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min	<ul style="list-style-type: none"> • Os sólidos geométricos: - Os poliedros e não poliedros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a aula com uma breve revisão dos poliedros e dos não poliedros; • Distribuir com a ajuda de um aluno a planificação de um poliedro a cada colega; • Pedir a cada aluno que faça as medições da face pretendida; • Fazer a montagem do sólido geométrico; • Realizar a proposta de trabalho em conjunto com a turma; • Articular com a aula de Estudo do Meio perguntando qual é o Sólido Geométrico (não poliedro) semelhante ao Planeta Terra; • Pedir aos alunos que arrumem o material de matemática debaixo das mesas. 	<ul style="list-style-type: none"> • 25 planificações do poliedro; • Cola; • Régua; • 25 propostas de trabalho.
Plano sujeito a alterações			

Comecei por organizar a sala de aula de forma a distribuir a turma em quatro grupos e coloquei debaixo das mesas dos discentes uma proposta de trabalho (Anexo 2) e a planificação de um poliedro. Arends (1995) defende que “a disposição em grupos de quatro a seis alunos [...] é útil para a discussão em grupos, a aprendizagem cooperativa ou outras tarefas em pequenos grupos” (p. 94).

Pedi ajuda a dois alunos para distribuírem sólidos geométricos e questioneei a turma sobre a diferença entre poliedros e não poliedros. Responderam que um poliedro consiste num sólido geométrico limitado apenas por superfícies planas, que se chamam faces, enquanto um não poliedro é um sólido limitado por superfícies curvas ou por superfícies planas e curvas. Posteriormente, solicitei aos alunos que levantassem os poliedros que tinham e fiz exatamente o mesmo em relação a quem tinha os não poliedros. Escolhi dois estudantes e pedi que me dissessem os nomes dos sólidos que possuíam e que me dessem o nome de outro poliedro e de um não poliedro. Segundo as Aprendizagens Essenciais relativamente à disciplina da Matemática do 4.º ano de escolaridade (DGE, 2018) pretende-se que “os alunos prossigam no desenvolvimento da capacidade de visualização e na compreensão de propriedades de figuras geométricas, bem como na noção de grandeza e processos de medida” (p. 4).

Depois desta introdução, fiz uma breve revisão acerca dos sólidos geométricos, pedindo que tirassem os materiais que coloquei debaixo das mesas antes de iniciar a

aula. Os alunos depararam-se com o molde de uma pirâmide quadrangular. É importante referir que os discentes conseguiram decifrar de imediato qual era o poliedro que lhes apresentei, antes mesmo de realizarem a construção do sólido, olhando apenas para a face quadrangular. Antes de pedir aos alunos que realizassem a construção do sólido pedi que medissem a face n.º1 que estava assinalada, com o intuito de facilitar a resolução da proposta de trabalho que elaborei para a turma. Assim, aproveitei as medidas que os alunos registaram para calcular a área das faces, classificar os triângulos quanto aos lados e calcular a área da base do prisma, resolvendo assim a proposta de trabalho em conjunto com a turma. No momento de classificarem a face n.º1 quanto aos lados, a turma teve dificuldade em lembrar-se do nome que se dava aos triângulos com dois lados iguais e um diferente. Eu lembrei-os dizendo que quando um triângulo possui três lados iguais dá-se o nome de equilátero; quando tem todos os lados diferentes classifica-se de escaleno e quando apresenta dois lados iguais e um diferente denomina-se de isóscele. A partir desta informação os alunos foram capazes de identificar o triângulo representado.

No momento em que a turma estava a construir os seus poliedros, pude constatar que muitos dos alunos não tinham desenvolvidas as destrezas essenciais para colar as arestas, sendo necessária a minha ajuda nesta etapa da aula (Figura 11). Veneza (2020) defende que “a destreza manual é a capacidade de fazer movimentos coordenados com a utilização das mãos e dos dedos. Nas crianças, é desenvolvido através de atividades que exijam a coordenação motora e visual” (p.33).

Para finalizar a aula de Matemática, realizei interdisciplinaridade com a disciplina de Estudo do Meio questionando a turma sobre qual é o sólido geométrico não poliedro que se assemelha ao planeta Terra. Responderam “esfera”.



Figura 11 – Alunos a realizarem a montagem do prisma quadrangular.

Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação

3.1. Descrição do capítulo

O terceiro capítulo do Relatório de Estágio Profissional é alusivo aos Dispositivos de Avaliação de atividades desenvolvidas por mim no contexto da Prática do Estágio Profissional. Está dividido em duas partes: a fundamentação teórica e a avaliação das atividades.

Na primeira parte deste capítulo, faço um breve enquadramento teórico relacionado com a importância da avaliação e, na segunda parte, apresento os quatro dispositivos de avaliação de atividades/aulas, organizadas do seguinte modo: contextualização da atividade, descrição dos parâmetros e critérios de avaliação e, por fim, a apresentação e análise dos resultados.

3.2. Fundamentação Teórica

A avaliação, em termos pedagógicos, faz parte do nosso vocabulário mais utilizado, sendo que os discursos sobre este tema nem sempre são claros. Por essa mesma razão, Pinto e Santos (2006) defendem a impossibilidade de negar que

a avaliação assume na sociedade contemporânea um papel de destaque no campo pedagógico pois, para além de fornecer dados relevantes sobre o desempenho escolar dos alunos, pode dar-nos igualmente informações essenciais para ajudar o aluno a aprender melhor e portanto a construir uma escola de qualidade (p.7).

Avaliar, segundo Gomez (2006, citado em Lopes & Silva, 2016), “é realizar uma série de ações contínuas que os professores fazem diariamente na sala de aula para obterem informações sobre o nível de aprendizagem atingido pelos alunos. Não pode ser relacionada apenas com os resultados nos testes” (p.1). Sendo assim, a avaliação é “um indicador que permite determinar a eficácia e o grau de avanço do ensino-aprendizagem e a formação dos alunos, uma vez que permite ao professor julgar o seu próprio trabalho e refletir sobre ele para o redirecionar e corrigir” (p.1). O professor tem como objetivo promover uma melhor aprendizagem aos seus alunos.

A avaliação na Educação Pré-Escolar tem diferentes finalidades que, segundo a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril, são:

(i) contribuir para a adequação das práticas; (ii) refletir sobre os efeitos da ação educativa; (iii) recolher dados para monitorizar a eficácia das medidas educativas definidas no Programa Educativo Individual; (iv) promover e acompanhar processos de aprendizagem, tendo em conta a realidade do grupo e de cada criança; (v) envolver a criança num processo de análise e de construção conjunta; (vi) conhecer a criança e o seu contexto.

Com base na Circular referida anteriormente, o processo de avaliação referente à Educação Pré-escolar consiste na avaliação diagnóstica e na avaliação formativa. “A avaliação diagnóstica no início do ano letivo, realizada pelo educador, tem em vista a caracterização do grupo e de cada criança.” Com este tipo de avaliação, o educador tem como objetivo conhecer o grupo e cada criança para entender o que conseguem ou não fazer, conhecer as suas necessidades, interesses e, claro, perceber um pouco dos seus contextos familiares que serão muito importantes para a sua tomada de decisões da ação educativa, no âmbito do projeto curricular de grupo.

A avaliação diagnóstica ocorre em qualquer altura do ano letivo, estando articulada com a avaliação formativa, permitindo assim a adoção de estratégias pedagógicas e ainda auxiliar a integração da criança no contexto educativo.

Silva et al. (2016) referem que

através de uma avaliação reflexiva e sensível, o/a educador/a recolhe informações para adequar o planeamento ao grupo e à sua evolução, falar com as famílias sobre a aprendizagem dos seus/suas filhos/as e tomar consciência da sua ação e do progresso das crianças, para decidir como apoiar melhor o seu processo de aprendizagem (p. 13).

Referindo-me à avaliação do 1.º Ciclo do Ensino Básico, existe mais uma modalidade de avaliação para além das referidas anteriormente: a avaliação sumativa. De acordo com o Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril, Artigo 9.º, a avaliação interna das aprendizagens “compete aos órgãos de administração e gestão e de coordenação e supervisão pedagógica da escola definir, no âmbito da sua autonomia, para cada modalidade de avaliação, os procedimentos adequados.”

Segundo o Artigo 12.º presente no Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril, a avaliação sumativa traduz a necessidade de, no final de cada período escolar, informar alunos e encarregados de educação sobre o estado de desenvolvimento das aprendizagens. Esta modalidade de avaliação traduz ainda a tomada de decisão sobre o percurso escolar do aluno.

A realização de testes constitui um tipo de avaliação sumativa que os professores encontraram para avaliar as aptidões adquiridas pelos seus alunos, decidirem sobre o seu mérito e assim atribuírem as classificações. Um teste só tem valor quando os resultados dos alunos são constantes para que as notas sejam fiáveis. Arends (2008) defende que “um teste tem garantia se produzir resultados consistentes ao longo de várias administrações ou através de várias formas paralelas” (p. 211). “Um teste é justo

se oferecer a todos os alunos a mesma oportunidade de ter uma boa nota e se não discriminar um determinado grupo de alunos, devido à sua raça, etnia e gênero” (p. 211).

A avaliação sumativa, destinada a classificar e a certificar os alunos, tem como objetivo fazer balanços globais sobre o que os alunos sabem e são capazes de fazer.

Scriven (1967, citado em Lopes & Silva, 2016) afirma a possibilidade da avaliação possuir várias funções, particularmente a formativa e a sumativa. “A formativa é aquela que se põe ao serviço de um programa em desenvolvimento, com o objetivo de o melhorar. A sumativa é a que se orienta para comprovar a eficácia do programa no final do seu desenvolvimento” (p.25).

Segundo Vilar (1996), uma boa avaliação está presente na capacidade que o professor manifesta em assumir um estado de consciência suficiente para integrar todas as participações que garantem credibilidade às suas avaliações.

Pais e Monteiro (1996, citados em Fernandes, 2005) “partem da sua experiência na formação de professores para partilharem práticas bem-sucedidas, passíveis de serem refletidas e adaptadas por outros professores, no contexto de autoformação” (p.49). Estas autoras referem que os professores afirmam que se deve encarar a avaliação como um meio e não como um fim, consentindo uma melhoria progressiva dos processos e resultados do ensino e da aprendizagem.

Apesar de considerar que a avaliação sumativa é importante para entender se o papel do professor está a ser bem feito, consoante as classificações obtidas pelos alunos, na minha opinião, a avaliação formativa tem mais valor. Esta leva os alunos a explicitar, com mais frequência, a sua trajetória e a assimilar os critérios que lhes permitam reconhecer, por si próprios, os aspetos positivos e as suas falhas ao longo do seu percurso.

No presente relatório de estágio, os dispositivos de avaliação utilizados integram-se na avaliação do tipo formativo. É utilizada a escala de Likert adaptada, como se pode observar no quadro 10. Esta é uma escala sociométrica que varia do Fraco ao Muito Bom, no que respeita à avaliação qualitativa, e de 0 a 10 valores, no que respeita a avaliação quantitativa.

Quadro 10 – Escala de Likert adaptada

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

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

3.3.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (Anexo 3) foi aplicada no dia 20 de abril de 2020, a um grupo constituído por 25 crianças de 5 anos, mas apenas 19 realizaram o dispositivo de avaliação. Este dispositivo continha dois exercícios e foi construído por mim. O primeiro exercício tinha como objetivo colocar os números por ordem decrescente formando assim uma palavra; o segundo exercício estava dividido em três parâmetros: fazer o desenho correspondente à palavra; escrever a palavra associando-a à imagem; eliminar a palavra que não correspondia a nenhuma imagem.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e dos critérios de avaliação

Para esta atividade foram definidos quatro parâmetros:

- ✓ **Ordenação por ordem decrescente:** Este parâmetro tem como objetivo avaliar se a criança consegue ordenar corretamente os números por ordem decrescente.

Para este parâmetro foram definidos dois critérios:

- Ordena corretamente os números por ordem decrescente;
- Resposta incorreta.

- ✓ **Identificação da palavra:** Este parâmetro tem como objetivo avaliar se a criança é capaz de escrever a palavra que formou, ordenando os números por ordem decrescente. Foram definidos dois critérios para este parâmetro:

- Escreve corretamente a palavra;

– Resposta incorreta.

✓ **Associação palavra/imagem:** Este parâmetro tem como objetivo avaliar se a criança consegue associar a palavra à imagem. Neste parâmetro delineei dois critérios:

– Desenha a imagem correspondente;

– Resposta incorreta.

✓ **Ortografia:** Neste parâmetro, delineei como objetivo, avaliar os erros ortográficos que as crianças dão ao escrever a palavras sugerida. Selecionei três critérios para este parâmetro:

– Escreve a palavra com 0 erros

– Escreve a palavra com 1 erros

– Escreve a palavra com 2 erros

– Escreve a palavra com 3 ou mais erros.

✓ **Associação imagem/palavra:** Este parâmetro tem como objetivo avaliar se a criança consegue associar a imagem à palavra. Neste parâmetro, delineei dois critérios:

– Associa corretamente a palavra;

– Resposta incorreta.

No quadro 11 apresento os parâmetro, critérios e respectivas cotações.

Quadro 11 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de trabalho do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

Parâmetros	Crítérios de avaliação		Cotação
1. Ordenação por ordem decrescente	1.1. Ordena corretamente os números por ordem decrescente;	2	2
	1.1. Resposta incorreta.	0	
2. Identificação da palavra	2.1. Escreve corretamente a palavra;	2	2
	2.2. Resposta incorreta.	0	
3. Associação palavra/imagem	3.1. Desenha a imagem correspondente;	2	2
	3.2. Resposta incorreta.	0	
4. Ortografia	4.1. Escreve a palavra com 0 erros;	3	3
	4.2. Escreve a palavra com 1 erro;	1,5	
	4.3. Escreve a palavra com 2 erros;	0,5	
	4.4. Escreve a palavra com 3 erros ou mais.	0	
5. Associação imagem/palavra	5.1. Associa corretamente a palavra;	1	1
	5.2. Resposta incorreta.	0	
Total			10

3.3.3. Apresentação e análise dos resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, implementada a 19 crianças, posso constatar que os resultados deste dispositivo de avaliação foram positivos (Figura 12). Verifiquei que apenas uma criança (5%) obteve insuficiente, 15 crianças (79%) alcançaram o Bom e três crianças (16%) obtiveram Muito Bom. Esta primeira observação leva-me a concluir que o grupo apresenta uma boa compreensão em relação à letra /l/.

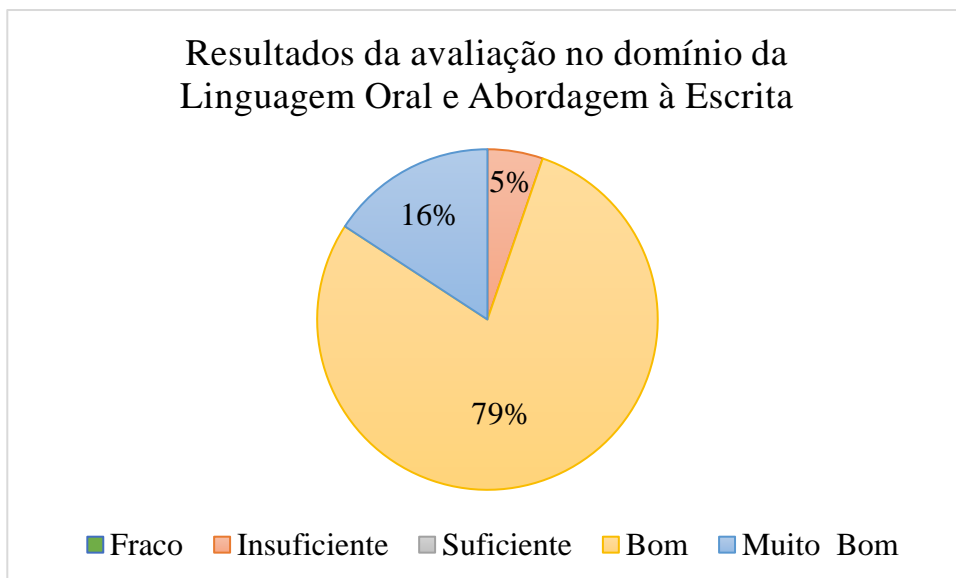


Figura 12 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos

Após a análise detalhada da grelha (Anexo 4), pude concluir que as crianças apresentaram mais dificuldade no parâmetro da ortografia, sendo perceptível a confusão existente no momento da utilização da letra maiúscula. Considero importante e necessário que a educadora realize mais atividades relacionadas com a utilização da letra maiúscula e minúscula. Apesar das crianças cometerem este erro, os educadores devem valorizar os aspetos positivos do trabalho, não se focando demasiado no erro para não desmotivar a criança. Tal como afirmam Silva et al., (2016):

a atitude do/a educador/a e o ambiente que é criado devem ser facilitadores de uma familiarização com o código escrito. Neste sentido, 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)

No terceiro parâmetro podemos observar as dificuldades que algumas crianças apresentam na associação da palavra à imagem. Apesar disso, apenas três crianças não obtiveram cotação. Saliento que a C2, C10 e a C12 foram as únicas que obtiveram zero neste parâmetro e, por essa mesma razão, no quinto parâmetro também não obtiveram cotação, pois não conseguiram realizar a associação da imagem à palavra.

Os parâmetros de ordenação por ordem decrescente e de identificação da palavra estão interligados, pois se não conseguissem ordenar os números por ordem decrescente muito dificilmente iriam chegar à palavra pretendida. Sendo assim, é importante referir

que os 19 elementos do grupo que realizaram esta proposta de atividade, atingiram a cotação máxima nestes dois parâmetros.

Esta avaliação leva-me a concluir que os primeiros dois parâmetros não representam um obstáculo para este grupo. Logo, o educador deve inovar as estratégias, naqueles outros, nos quais as crianças apresentaram maior dificuldade.

3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática

3.4.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade do Domínio da Matemática (Anexo 5) foi aplicada no dia 25 de maio de 2020, a um grupo constituído por 25 crianças de 5 anos, mas apenas 10 realizaram o dispositivo de avaliação. Esta atividade teve como objetivos: i) avaliar se as crianças conseguiam identificar as diversas figuras geométricas; ii) avaliar a motricidade fina do grupo; iii) identificar as imagens formadas pelas figuras geométricas; e, iv) avaliar a capacidade de conhecer as cores representadas nas figuras.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e dos critérios de avaliação

Para esta atividade foram definidos seis parâmetros:

✓ **Identificação do círculo:** Este parâmetro pretende avaliar se a criança é capaz de identificar os círculos, pintando-os com a cor definida na proposta de trabalho.

Para este parâmetro foram definidos quatro critérios:

- Pinta corretamente 3 círculos;
- Pinta corretamente 2 círculos;
- Pinta corretamente 1 círculo;
- Resposta incorreta.

✓ **Identificação do triângulo:** Este parâmetro pretende avaliar se a criança consegue identificar os triângulos presentes nas imagens, pintando-os com as cores predestinadas na proposta. Em relação a este parâmetro estabeleci cinco critérios:

- Pinta corretamente 10 triângulos;
- Pinta corretamente 7 a 9 triângulos;

- Pinta corretamente 4 a 6 triângulos;
- Pinta corretamente 1 a 3 triângulos;
- Resposta incorreta.

✓ **Identificação do quadrado:** Este parâmetro tem como objetivo avaliar se a criança consegue identificar os quadrados, pintando-os consoante a cor previamente definida. Este parâmetro está dividido em quatro critérios:

- Pinta corretamente 5 quadrados;
- Pinta corretamente 3 a 4 quadrados;
- Pinta corretamente 1 a 2 quadrados;
- Resposta incorreta.

✓ **Identificação do retângulo:** Este parâmetro tem como objetivo avaliar se as crianças conseguem identificar os retângulos na imagem, pintando-os com a cor estabelecida na proposta de trabalho. Este parâmetro está dividido em cinco critérios:

- Pinta corretamente 7 retângulos;
- Pinta corretamente 5 a 6 retângulos;
- Pinta corretamente 3 a 4 retângulos;
- Pinta corretamente 1 a 2 retângulos;
- Resposta incorreta.

✓ **Ortografia:** Este parâmetro tem como objetivo avaliar os erros ortográficos que as crianças deram nas palavras propostas. Selecionei três critérios para este parâmetro:

- Escreve sem erros ortográficos;
- Escreve com 1 erro ortográfico;
- Escreve com 2 erros ortográficos;
- Resposta incorreta.

✓ **Motricidade fina:** Este parâmetro consiste na avaliação da destreza manual da criança, verificando se a mesma respeita os contornos das figuras. Os critérios estabelecidos para este parâmetro são três:

- Pinta respeitando todos limites;
- Pinta respeitando maioritariamente os limites;
- Pinta não respeitando os limites.

No quadro 12 apresento estes parâmetros, critérios e as respetivas cotações.

Quadro 12 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de trabalho do Domínio da Matemática – 5 anos

Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação
1. Identificação do círculo	1.1. Pinta corretamente 3 círculos;	2	2
	1.2. Pinta corretamente 2 círculos;	1,5	
	1.3. Pinta corretamente 1 círculo;	1	
	1.4. Resposta incorreta;	0	
2. Identificação do triângulo	2.1. Pinta corretamente 10 triângulos;	2	2
	2.2. Pinta corretamente 7 a 9 triângulos;	1,5	
	2.3. Pinta corretamente 4 a 6 triângulos;	1	
	2.4. Pinta corretamente 1 a 3 triângulos;	0,5	
	2.5. Resposta incorreta.	0	
3. Identificação do quadrado	3.1. Pinta corretamente 5 quadrados	2	2
	3.2. Pinta corretamente 3 a 4 quadrados	1	
	3.3. Pinta corretamente 1 a 2 quadrados	1,5	
	3.4. Resposta incorreta	0	
4. Identificação do retângulo	4.1. Pinta corretamente 7 retângulos;	2	2
	4.2. Pinta corretamente 5 a 6 retângulos;	1,5	
	4.3. Pinta corretamente 3 a 4 retângulos;	1	
	4.4. Pinta corretamente 1 a 2 retângulos	0,5	
	4.5. Resposta incorreta	0	
5. Ortografia	5.1. Escreve sem erros ortográficos;	1	1
	5.2. Escreve com 1 erro ortográfico;	0,5	
	5.3. Escreve com 2 erros ortográficos;	0,25	
	5.4. Resposta incorreta.	0	
6. Motricidade fina	6.1. Pinta respeitando os limites;	1	1
	6.2. Pinta respeitando maioritariamente os limites;	0,5	
	6.3. Pinta não respeitando os limites.	0	
Total			10

3.4.3. Apresentação e análise dos resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação do Domínio da Matemática, implementada a 10 crianças, pude constatar que os resultados foram positivos (Figura 13), atingindo uma média final de 8,35 valores. Verifiquei que uma criança (10%) obteve Fraco, uma criança (10%) atingiu a classificação de Bom e oito crianças (80%) obtiveram Muito Bom. Esta primeira observação leva-me a concluir que o grupo identifica muito bem as figuras geométricas.

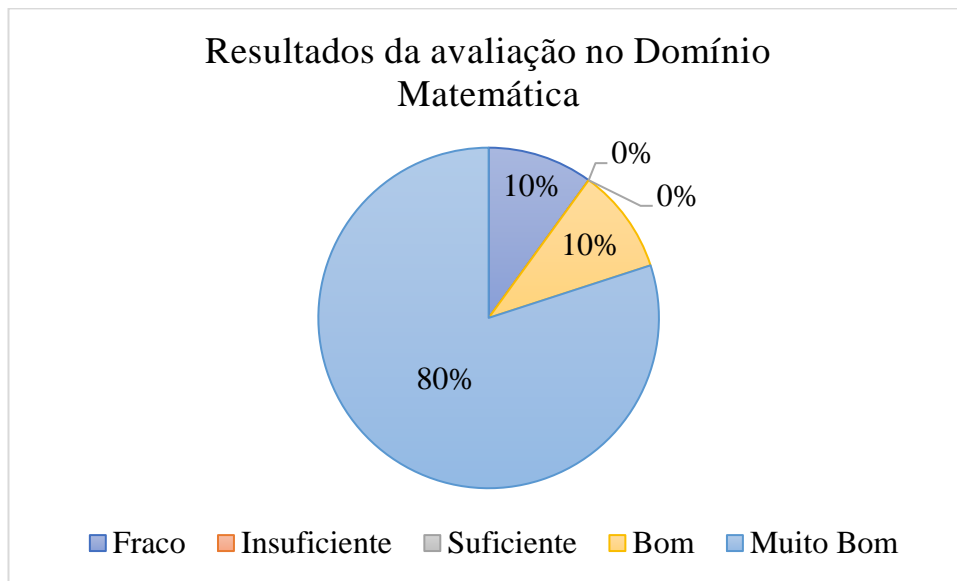


Figura 13 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática – 5 anos

Depois de analisar detalhadamente a grelha (Anexo 6), pude constatar que nos primeiros quatro parâmetros a maioria das crianças não teve dificuldade em identificar as figuras geométricas pretendidas (círculo, triângulo, quadrado e retângulo). Porém, há sempre algumas crianças que não conseguem atingir a pontuação máxima, a elas devemos dar uma atenção especial. A C1 obteve 0 valores nestes quatro parâmetros. Outras crianças, apesar de terem tido Muito Bom manifestaram algumas dificuldades na identificação do triângulo. Em relação ao primeiro parâmetro, a C4, (que obteve Bom), apresentou dificuldade em detetar dois dos círculos presentes na segunda imagem da proposta de trabalho. No que diz respeito ao segundo parâmetro, podemos constatar que houve quatro crianças, nomeadamente a C3, C4, C6 e C9, que apresentaram dificuldade em encontrar dois dos triângulos presentes na primeira imagem, tendo tido 1,5 valores. Em relação a estas cinco crianças, considero importante trabalhar mais estas figuras geométricas, nomeadamente recorrendo ao material didático estruturado blocos lógicos.

Simon (2007, citado em Caldeira, 2009) afirma que os blocos lógicos são “um instrumento muito rico para aqueles que desejam mediar o desenvolvimento do sujeito e estão em busca de estratégias que lhes permitem o seu enriquecimento” (p.365).

Em relação ao parâmetro da ortografia, todas as crianças atingiram o objetivo pretendido, à exceção da criança C1, que em vez de escrever “barco” e “cão” escreveu o seu próprio nome. Na minha opinião, é importante treinar a concentração da atenção com esta criança, pois mostrou um défice de atenção elevado na realização desta proposta. Segundo Serrano e Jubete (2018), a maturação do córtex pré-frontal será a última área do cérebro a amadurecer, a sua maturação não termina antes dos 24-27 anos, “isto implica que as crianças tenham dificuldades para gerir as suas funções executivas, o que se traduz em dificuldades para controlar voluntariamente três aspetos fundamentais: a atenção; o controlo de impulsos e a memória a curto prazo” (p.22). Sendo assim, os impulsos e a atenção da criança serão mais fáceis de gerir acompanhados de uma emoção positiva. O facto de quase todas as crianças terem conseguido escrever corretamente as palavras “barco” e “cão” foi surpreendente, considerando que ainda estão na fase de iniciação à leitura e escrita.

Por fim, a motricidade fina foi o parâmetro que apresentou maior dificuldade por parte do grupo, o que, na minha opinião, deveria ser o parâmetro mais positivo. Sendo que esta proposta foi implementada com crianças de 5 anos de idade, é invulgar que apenas três crianças tenham atingido a pontuação máxima. Algumas atividades que permitem desenvolver esta capacidade nas crianças é, por exemplo, cortar imagens, colar, picotar, contornar e colar com um fio, abotoar os botões dos bibes dos colegas, atar os atacadores, entre outras. Proponho que estes meninos tenham mais atividades deste tipo.

3.5. Avaliação da atividade da disciplina de Português

3.5.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade da disciplina de Português (Anexo 7) foi aplicada no dia 13 de janeiro de 2020, a uma turma constituída por 24 alunos do 1.º ano de escolaridade. Introduzi esta avaliação lendo a história *A surpresa de Handa*. A proposta de trabalho entregue estava dividida em dois exercícios. O primeiro tinha como objetivo trabalhar os antónimos e a capacidade de copiar as frases predefinidas. O segundo exercício tinha

como objetivo avaliar a identificação dos animais da história e a associação ao respetivo fruto preferido.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e dos critérios de avaliação

Para esta atividade apliquei quatro parâmetros:

- ✓ **Identificação dos antónimos:** Neste parâmetro, tive como objetivo avaliar a capacidade de identificarem os antónimos das palavras da proposta de trabalho. Dividi este parâmetro em cinco critérios:
 - Identifica corretamente 4 antónimos;
 - Identifica corretamente 3 antónimos;
 - Identifica corretamente 2 antónimos;
 - Identifica corretamente 1 antónimo;
 - Resposta incorreta.

- ✓ **Realização do exercício de cópia:** Este parâmetro teve como finalidade avaliar a aptidão dos alunos para a cópia das frases delineadas na proposta. Estabeleci cinco critérios para este parâmetro:
 - Cópia corretamente 4 frases;
 - Cópia corretamente 3 frases;
 - Cópia corretamente 2 frases;
 - Cópia corretamente 1 frase;
 - Resposta incorreta.

- ✓ **Identificação dos animais intervenientes na história:** Este parâmetro tem como objetivo avaliar se o aluno é capaz de associar as palavras às imagens dos respetivos animais. Para este parâmetro, foram delineados os seguintes critérios:
 - Realiza corretamente a associação das 7 imagens;
 - Realiza corretamente a associação de 4 a 6 imagens;
 - Realiza corretamente a associação de 1 a 3 imagens;
 - Resposta incorreta.

✓ **Identificação do fruto preferido de cada animal:** Este parâmetro tem como objetivo avaliar se o aluno é capaz de fazer corresponder as imagens dos animais ao respectivo fruto. Para este parâmetro, foram delineados os seguintes critérios:

- Fez a correspondência de 7 imagens corretamente;
- Fez a correspondência de 4 a 6 imagens corretamente;
- Fez a correspondência de 1 a 3 imagens corretamente;
- Resposta incorreta.

O quadro 13 apresenta estes parâmetros, critérios e respectivas cotações.

Quadro 13 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Português – 1.º ano

Parâmetros	Critérios de avaliação		Cotação
1 Identificação dos antónimos	1.1 Identifica corretamente quatro antónimos;	2	2
	1.2 Identifica corretamente três antónimos;	1,5	
	1.3 Identifica corretamente dois antónimos;	1	
	1.4 Identifica corretamente um antónimo;	0,5	
	1.5 Resposta incorreta.	0	
2 Realização do exercício de cópia	2.1. Copia corretamente quatro frases;	2	2
	2.2 Copia corretamente três frases;	1,5	
	2.3 Copia corretamente duas frases;	1	
	2.4 Copia corretamente uma frase;	0,5	
	2.5 Resposta incorreta.	0	
3 Identificação dos animais intervenientes na história	3.1 Realiza corretamente a associação das 7 imagens;	3	3
	3.2 Realiza corretamente a associação de 4 a 6 imagens;	2	
	3.3 Realiza corretamente a associação de 1 a 3 imagens;	1	
	3.4 Resposta incorreta.	0	
4 Identificação do fruto preferido de cada animal	4.1 Fez a correspondência de 7 imagens corretamente	3	3
	4.2 Fez a correspondência de 4 a 6 imagens corretamente;	2	
	4.3 Fez a correspondência de 1 a 3 imagens corretamente;	1	
	4.4 Resposta incorreta.	0	
Total			10

3.5.3. Apresentação e análise dos resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação da disciplina do Português, implementada a uma turma de 24 alunos, constatei que os resultados deste dispositivo de avaliação foram positivos (Figura 14). Verifiquei que apenas dois alunos (8%) obtiveram Insuficiente; quatro alunos (17%) atingiram o Suficiente; seis alunos (25 %) alcançaram o Bom e por fim 12 alunos (50%) obtiveram a classificação de Muito Bom. Numa primeira observação, posso concluir que a maioria dos alunos apresentou uma boa compreensão da antonímia e manifestou a atenção pretendida em relação à história que contei, porque souberam identificar os animais e os respectivos frutos.

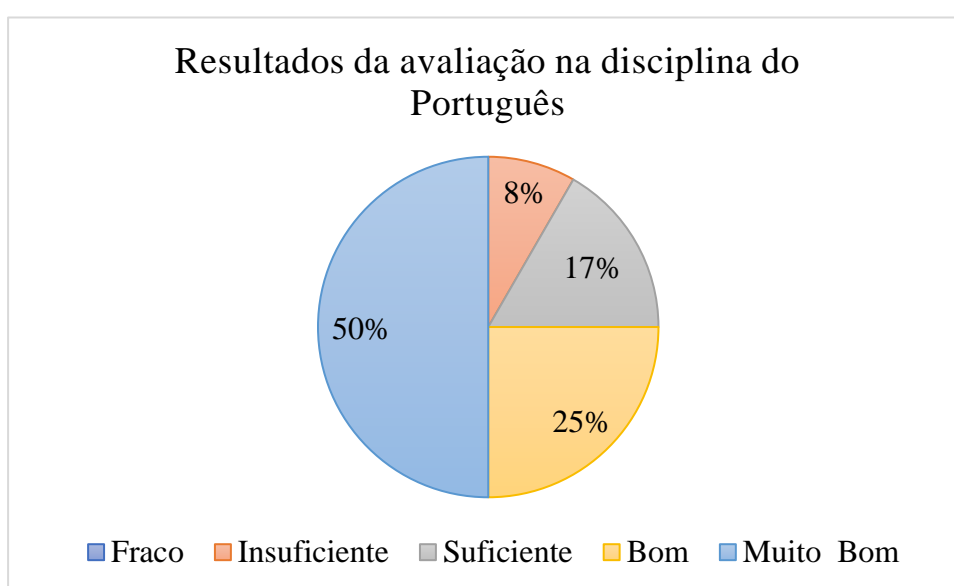


Figura 14 – Resultados da avaliação da aula de Português – 1.º ano

Ao fazer uma análise mais detalhada da grelha (Anexo 8), pude constatar que os alunos apresentaram mais dificuldade no parâmetro da realização do exercício de cópia. Foi notória a falta de atenção dos alunos no momento em que estavam a fazer a cópia das quatro frases. Nos sinais de pontuação, por exemplo, parecia que não existiam e, por isso, não se escreviam, como se não fossem importantes nas frases. Segundo Marques e Rocha (2018, p. 108), “o ponto final coloca-se no final de uma frase em que se está a dar informação, a fazer um relato, dar uma resposta. [...] O ponto de interrogação usa-se no final de uma pergunta” (p. 108). Verifiquei que os alunos ainda não adquiriram a noção de frase e a consequente importância dos sinais de pontuação. Como referem Marques e Rocha (2018),

a frase é um conjunto de palavras colocadas numa certa ordem lógica por meio das quais exprimimos o que queremos transmitir: uma ideia, um pensamento, uma pergunta,

um pedido, uma sensação... Na escrita, a frase começa sempre em letra maiúscula e termina sempre com um sinal de pontuação. (p. 98)

A média do parâmetro de identificação dos antónimos foi de 1,21 valores, sendo a cotação máxima de 2 valores. Apesar de ser positiva, revela ainda que três alunos (A2, A7 e A9) só tiveram 0,5 valores e por isso a professora deve fazer mais exercícios deste tipo.

No parâmetro da identificação dos animais intervenientes na história, quase todos os alunos atingiram a cotação máxima, com exceção de dois discentes, nomeadamente o A8 e o A16. No caso do aluno A8, que obteve 2 dos 3 valores, apenas não fez a ligação da palavra “elefante” à imagem. Em relação ao estudante A16, este não realizou nenhuma das associações solicitadas na proposta.

No último parâmetro, que estava associado à identificação do fruto preferido de cada animal, verifiquei que a concentração dos alunos foi, regra geral, boa. Porém, oito alunos manifestaram alguma dificuldade (A2, A7, A8, A12, A14, A16, A22 e A23). A cotação destes alunos variou entre 1 valor e 2 valores.

Com esta avaliação pude constatar que os alunos precisam de treinar mais o exercício de cópia, de preferência de uma forma mais lúdica e com estratégias variadas, para que seja mais fácil a concentração e motivação da turma. Sugiro, por exemplo, a cópia de textos escolhidos por eles (notícias com temas que eles gostem, textos literários da sua preferência, entre outros).

3.6. Avaliação da atividade da disciplina de Estudo do Meio

3.6.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade da disciplina de Estudo do Meio (Anexo 9) foi aplicada no dia 22 de outubro de 2020, a uma turma constituída por 22 alunos do 4.º ano. Esta avaliação foi aplicada no decorrer de uma aula extra de 30 minutos, na qual tive a oportunidade de escolher o tema. Esta proposta teve o intuito de avaliar a aptidão que os alunos têm em preencher um protocolo experimental.

3.6.2. Descrição dos parâmetros e dos critérios de avaliação

Para esta atividade foram definidos quatro parâmetros:

- ✓ **Realização das previsões:** Este parâmetro tem como objetivo avaliar as concepções prévias dos alunos em relação ao comportamento das minhocas com as variações da luz e da humidade. Sendo assim, estabeleci cinco critérios para este parâmetro:
 - Preenche os 4 espaços indicados das previsões;
 - Preenche os 3 espaços indicados das previsões;
 - Preenche os 2 espaços indicados das previsões;
 - Preenche 1 espaço indicado das previsões;
 - Resposta incorreta.

- ✓ **Registo dos resultados:** Este parâmetro tem como intuito avaliar a representação através do desenho do resultado da atividade experimental. Deste modo atribuí três critérios a este parâmetro:
 - Desenhou o resultado correspondente ao comportamento das minhocas perante os fatores abióticos luz e humidade;
 - Desenhou o resultado correspondente ao comportamento das minhocas perante o fator abiótico da luz;
 - Desenhou o resultado correspondente ao comportamento das minhocas perante o fator abiótico da humidade;
 - Resposta incorreta.

- ✓ **Identificação da frase conclusiva:** Neste parâmetro é avaliado se o aluno, após a realização da atividade experimental, é capaz de responder corretamente à questão referente às conclusões presentes no protocolo experimental. Para este parâmetro foram delineados os seguintes critérios:
 - Assinala corretamente a resposta;
 - Resposta incorreta.

O quadro 14 apresenta estes parâmetros, critérios e respetivas cotações.

Quadro 14 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Estudo do Meio – 4.º ano

Parâmetros	CrITÉrios de avaliaÇão	CotaÇã o	
1 Realização das previsões	1.1. Preenche os 4 espaços indicados das previsões;	4	4
	1.2. Preenche os 3 espaços indicados das previsões;	3	
	1.3. Preenche os 2 espaços indicados das previsões;	2	
	1.4. Preenche 1 espaço indicado das previsões;	1	
	1.5. Resposta incorreta.	0	
2 Registo dos resultados	2.1. Desenhou o resultado correspondente ao comportamento das minhocas perante os fatores abiÓticos luz e humidade;	4	4
	2.2. Desenhou o resultado correspondente ao comportamento das minhocas perante o fator abiÓtico da luz;	2	
	2.3. Desenhou o resultado correspondente ao comportamento das minhocas perante o fator abiÓtico da humidade;	2	
	2.4. Resposta incorreta.	0	
3 IdentificaÇão da frase conclusiva	3.1. Assinala corretamente a resposta;	2	2
	3.2. Resposta incorreta.	0	
Total			10

3.6.3. Apresentação e análise dos resultados

Após a correção e análise do dispositivo de avaliação da disciplina de Estudo do Meio, implementada a uma turma de 22 alunos, posso constatar que os resultados deste dispositivo de avaliação foram suficientes, com uma média de 6,27 valores (Figura 15). Verifiquei que quatro alunos (18%) obtiveram Insuficiente; onze alunos (50%) tiveram Suficiente e sete alunos (32%) alcançaram o Bom. Numa primeira observação posso concluir que a maior parte da turma conseguiu realizar o protocolo experimental com sucesso, ou seja, cerca 82% da turma.

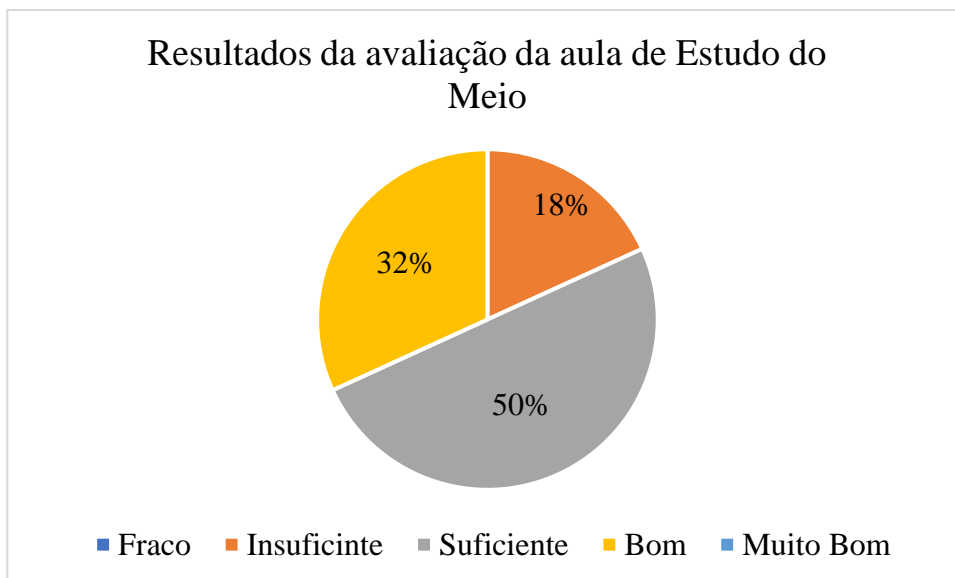


Figura 15 – Resultados da avaliação da aula de Estudo do Meio – 4.º ano

Após detalhada análise à grelha (Anexo 10), pude constatar que os alunos tiveram mais dificuldade no parâmetro das previsões, no qual verifiquei a falta de conceções alternativas em relação a este tema. A maior parte da turma teve 2 valores neste parâmetro. Com base em Clement, Brown e Zietsmann (1989, citados em Teixeira, 2011), considero, enquanto educadora de infância, que é importante saber identificar e diagnosticar estas ideias, tendo em atenção a sua origem, uma vez que nem todas as pre-conceções são conceções alternativas, “uma resposta errada, da parte de um aluno, pode significar um sem número de possibilidades quanto à origem da mesma, inclusive o facto de o aluno não ter chegado a desencadear o raciocínio correspondente aos dados que lhe são apresentados” (p. 10).

Em relação ao segundo parâmetro, apenas dois alunos obtiveram 0 valores. Apesar de ter exigido que todos os alunos tivessem contacto com as duas experiências, a maioria deles apenas desenhou o registo da atividade que tinham executado particularmente. Tenho noção que alguns alunos obtiveram 2 valores devido a erros experimentais muito frequentes na realização destas atividades.

No terceiro e último parâmetro, cujo intuito era a identificar a frase conclusiva, pude constatar que os alunos, no geral, entenderam a essência da experiência, conseguindo obter a pontuação de 2 valores, com exceção dos alunos A5, A17 e A19 que erraram essa questão.

Independentemente de não ter colocado um parâmetro acerca da ortografia, não posso deixar de referir que esta turma tem alguns problemas em relação a este tópico, algo que não devia acontecer estando estes alunos no 4.º ano de escolaridade. Os erros ortográficos mais comuns, e que os alunos deram nesta proposta de trabalho, foi a troca do “u” pelo “o”, escrevendo “loz” e “escorecer” em vez de “luz” e “escurecer”. Também observei a confusão que fazem na escrita de palavras com /r/. por exemplo, escrevem “parra” em vez de “para”. Não parecem ter o domínio deste caso de leitura (que aprenderam aos 5 anos na 17.ª lição da Cartilha Maternal), ou seja, aprenderam que os dois rês juntos se leem com o som forte [R]. O que posso retirar da análise dos dados é que muito provavelmente houve um ensinamento excessivo das exceções desta letra, fazendo com que os alunos permanecessem com a dúvida na utilização do “r”. Deus (1876, citado em Ruivo, 2009) aconselha a que se ensine as exceções da letra /r/ só na 24.ª lição na palavra /honra/. Nessa lição, aprendem que o /r/ está entre uma consoante e uma vogal, mesmo sozinho lesse forte [R], como se estivessem dois juntos “Escusa também ensinar as exceções ao discípulo (...) dificuldade acharia elle em não o fazer, por exemplo, em /carne/ e /melro/, ou vise versa em /tenro/ e /arlequim/: pois antes do /l/ ou do /n/ o /r/ é guttural” (p.171).

A elaboração deste capítulo, permitiu-me compreender a importância da avaliação para o sucesso escolar do aluno.

Compreendi também a dificuldade em elaborar grelhas com parâmetros, critérios e respetivas cotações. Porém, elas são muito úteis, pois uma análise cuidada dos dados permite ao professor alterar e/ou ajustar as suas estratégias por forma a alterar e melhorar os resultados e o desempenho dos seus alunos.

Capítulo 4 – Apresentação de uma Proposta de Projeto – “Uma História com Monumentos”

4.1. Descrição do capítulo

Este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de projeto. O mesmo foi idealizado para ser aplicado aos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente ao 4.º ano de escolaridade.

É importante referir que esta proposta de projeto aborda o tema das relações com o tempo, nomeadamente a história de outras épocas e os acontecimentos histórico-culturais marcantes. O título é: *Uma história com monumentos*.

Este capítulo é composto por: i) fundamentação teórica; ii) desenvolvimento do projeto que compreende: tema; problema; problemas parcelares; destinatários; entidades envolvidas; motivação e negociação. iii) objetivos gerais e específicos. iv) planeamento. v) recursos materiais e humanos. vi) produtos finais. vii) avaliação. viii) calendarização. No desenvolvimento deste projeto, irei refletir alguns aspetos essenciais para a sua realização, assim como os objetivos desta proposta multidisciplinar. As considerações finais, serão o último tópico deste capítulo, no qual irei colocar uma breve reflexão dos conhecimentos e competências que adquiri e desenvolvi ao longo da elaboração desta proposta.

Vou incorporar neste projeto as Necessidades Educativas Especiais, uma vez que é importante que todas as crianças tenham contacto com várias realidades. Por essa mesma razão, no final da realização deste projeto pretendo levar os alunos a uma escola, escolhida por eles, que esteja integrada num agrupamento com planos de ação/parcerias com a CERIC Lisboa.

O objetivo principal desta proposta de projeto é explorar o tema, que tem como foco o *Bloco 2 - À descoberta dos outros e das instituições*, que se encontra contemplado na Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico da disciplina de Estudo do Meio (ME, 2004).

4.2. Fundamentação Teórica

O trabalho de projeto é uma estratégia de grande valor pedagógicos.

Para Castro e Ricardo (1993),

o trabalho de projeto é, pois, uma metodologia investigativa centrada na resolução de problemas. Estes deverão ser pertinentes para quem procura resolvê-los, deverão constituir ocasião para novas aprendizagens e ter uma ligação à sociedade na qual os alunos vivem. E terão, naturalmente, que ser realizáveis com o tempo, as pessoas e os recursos disponíveis e acessíveis. Trata-se de uma aprendizagem – ação, na qual o processo pode ser tanto – ou mais – importantes que o produto. (p.12).

Os autores supracitados, defendem que o trabalho é orientado para a resolução de um problema. Este deve obedecer a certas características:

- ✓ ser considerado importante e real para cada um dos participantes;
- ✓ ser profissionalmente relevante para todos os participantes e/ ou permitir aprendizagens novas;
- ✓ ser de natureza tal que tenha que ser estudado/ resolvido tendo em conta as suas condições na sociedade em que os alunos vivem. (p. 9)

Cortesão, Leite e Pacheco (2002) frisam que a utilidade do projeto promove a formação do aluno.

professores, que recebem alunos que trabalharam desta forma desde os primeiros anos da escola, afirmam que eles evidenciam uma grande curiosidade pelo que os rodeia e pelos acontecimentos da vida e facilmente demonstram possuir competências de organização e de reflexão que um ensino de mera transmissão não consegue desenvolver. (p.38).

Sendo assim, é fundamental trabalhar os temas curriculares recorrendo ao trabalho de projeto. Com base no Organização Curricular e Programas do 1.º Ciclo do Ensino Básico da disciplina de Estudo do Meio (2004), escolhi abordar o bloco que tem como nome “*À Descoberta dos Outros e das Instituições*”. O objetivo enumerar é os factos que se referem à história local e nacional, sendo ainda importante que os alunos reconheçam que os vestígios de outras épocas (sejam eles monumentos, fotografias, documentos escritos, tradições, etc.) constituem fontes de informação que podem utilizar, na reconstituição do passado. Pretendo, assim, contribuir para o desenvolvimento de atitudes de respeito pelo património histórico, pela sua conservação e valorização.

Visitar monumentos e museus é uma excelente oportunidade para que os alunos do 1.º Ciclo tenham experiências memoráveis e uma aprendizagem indispensável à

formação da identidade. Estes espaços transmitem valores, despertam memórias e interagem com a contemporaneidade.

As ações específicas, nomeadamente projetos como este, “*Uma história com monumentos*”, dirigidas ao público escolar procura alargar a função educativa de forma a estimular a criatividade, a literacia e a partilha multicultural.

De forma a explorar o tema escolhido, serão realizadas outras atividades para além das aulas de Estudo do Meio, proporcionando deste modo a ligação entre várias disciplinas.

Almeida (2002) comprova

que o projeto rompe com as fronteiras disciplinares, tornando-as permeáveis na ação de articular diferentes áreas de conhecimento, mobilizadas na investigação de problemáticas e situações da realidade. Isso não significa abandonar as disciplinas, mas integrá-las no desenvolvimento das investigações, aprofundando-as verticalmente em sua própria identidade, ao mesmo tempo, que estabelecem articulações horizontais numa relação de reciprocidade entre elas, a qual tem como pano de fundo a unicidade do conhecimento em construção(p.58).

4.3. Desenvolvimento do Projeto

4.3.1. Tema: A importância de visitar monumentos e museus como fator de identidade cultural.

4.3.2. Problema

✓ De que forma podemos valorizar os nossos monumentos históricos?

Problemas parcelares

✓ O que significa a história para ti?

✓ Quais os momentos mais significativos da História de Portugal?

✓ Qual a ordem cronológica desses momentos históricos?

✓ Qual a importância do património local e o interesse da sua preservação?

✓ Qual a importância de valorizar o património cultural como fator de identidade de uma comunidade?

✓ Quais os monumentos históricos que conheces?

- ✓ Quais os monumentos históricos mais importantes da zona de Lisboa e concelhos limítrofes?

4.3.3. Destinatários

- ✓ Este projeto destina-se aos alunos do 4.º ano de escolaridade.

4.3.4. Entidades envolvidas

- ✓ Escola;
- ✓ Agrupamentos de Escolas com Planos de Ação com a CERIC Lisboa.

4.3.5. Motivação e Negociação

Para que este projeto seja profícuo, é de extrema importância a sua organização. De modo a esclarecer os encarregados de educação sobre as ações a desenvolver ao longo do ano letivo, é fundamental reunir com os mesmos para os envolver na dinâmica da atividade.

Considerando que o processo de motivação e negociação é considerado um dos momentos mais importantes para conseguir envolver todas as entidades no projeto, começaria por apresentar um vídeo que abordasse o tema dos monumentos históricos de Portugal, principalmente aqueles que existem nas zonas onde os alunos habitam.

4.3.6. Objetivos

Objetivos gerais

- ✓ Promover o envolvimento da família na elaboração deste projeto;
- ✓ Promover a interdisciplinaridade;
- ✓ Trabalho colaborativo;
- ✓ Desenvolver a autonomia dos alunos;
- ✓ Capacitar os alunos para uma boa comunicação em público;

Objetivos específicos

- ✓ Proporcionar uma visão estrutural dos momentos mais significativos da História de Portugal;

- ✓ Referenciar no tempo, alguns acontecimentos chave da História de Portugal;
- ✓ Reconhecer a importância do património local;
- ✓ Valorizar o património cultural;
- ✓ Promover o conhecimento dos monumentos históricos da zona de Lisboa e concelhos limítrofes.

4.3.7. Planeamento

1.ª Fase - Sensibilização ao tema do projeto

- ✓ Iniciar a 1.ª fase do projeto com uma visita de estudo guiada ao *Portugal dos Pequeninos*, tendo como objetivo principal fazer a sensibilização do projeto, dando-lhes a conhecer um pouco do nosso país de uma forma lúdica e didática. Antes de iniciarmos a visita, irei organizar a turma e pedir que façam a recolha do maior número de informação sobre os locais que mais gostaram, ao longo da mesma, incluindo fotografias, folhetos informativos, etc.
- ✓ No final desta fase os alunos terão de organizar a informação que obtiveram e redigir um texto para lerem à turma. Desta forma, os discentes têm a oportunidade de demonstrar o seu empenho ao longo desta visita.

2.ª Fase - Recolha da informação por parte dos alunos

- ✓ Irei iniciar a fase da recolha de informação, levando um baú para a sala de aula e explicando à turma que cada um deles terá de visitar, com os seus encarregados de educação, um monumento histórico da zona onde vivem. Nessas visitas, os alunos deverão recolher um objeto que caracterize o local visitado e que tenha significado para eles.
- ✓ Para além da recolha do objeto, vão ter de escrever um texto narrativo sobre o dia passado com os pais no monumento que escolheram em conjunto.
- ✓ No final desta etapa todos os alunos deverão ter os objetos e os seus respetivos textos.

3.ª Fase - Seleção e tratamento da informação

- ✓ Nesta fase do projeto iremos analisar os textos recolhidos e os respetivos objetos.
- ✓ Cada aluno irá apresentar, com o apoio dos pais, o texto que elaborou e falar um pouco sobre a sua experiência, tendo obviamente que explicar a razão de ter escolhido determinado objeto para caracterizar o monumento. É importante frisar que os pais irão fazer esta apresentação em conjunto com os filhos em dias combinados com a professora titular.
- ✓ Após a recolha e a apresentação dos trabalhos, apresento à turma o desafio de criarmos um livro, compilando todos os textos que escreveram. Depois de escolhido o título o livro deverá ser ilustrado. Desta forma, fazemos interdisciplinaridade com a disciplina do Português e das Expressões. Posteriormente, discutirei com os alunos a estratégia a adotar para integrar a disciplina da Matemática no projeto.

4.ª Fase - Apresentação do projeto

- ✓ Iniciaremos a 4.ª e última fase do nosso projeto, dando-o a conhecer às turmas do 1.º ciclo da nossa escola, com um jogo utilizando os objetos recolhidos;
- ✓ O jogo consiste no seguinte: o baú contendo os objetos recolhidos, passa pelos outros alunos a quem está a ser apresentado o projeto, estes retiram um objeto aleatoriamente; os meus alunos, à vez, leem os seus textos; os outros alunos terão de associar o objeto que retiraram do baú ao texto respetivo, entregando-o ao colega que o leu.
- ✓ Após realizadas todas as apresentações irei propor à turma que escolham uma das escolas dos agrupamentos com planos de ação com a CERCI Lisboa.
- ✓ Iríamos apresentar o nosso projeto à escola selecionada.
- ✓ Realizávamos uma conferência nessa escola, de modo a criarmos uma ligação afetiva com os alunos.
- ✓ Posteriormente, realizávamos uma exposição do nosso projeto nessa escola.

4.3.8. Recursos

Recursos materiais

- ✓ Transporte para a visita de estudo;
- ✓ Refeições para o dia da visita;
- ✓ Material recolhido ao longo do projeto (objetos);
- ✓ Livro em branco;
- ✓ Baú;
- ✓ Material de escrita (lápiz, caneta, borracha e papel).

Recursos humanos

- ✓ Diretor/a da escola;
- ✓ Professor titular da turma;
- ✓ Auxiliares da escola (assistentes operacionais);
- ✓ Encarregados de Educação;
- ✓ Motorista do autocarro;
- ✓ Guia da visita de estudo;
- ✓ Responsável do agrupamento de escolas com plano de ação com a CERCILisboa.

4.3.9. Produtos Finais

- ✓ Apresentação do projeto às turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico da nossa escola;
- ✓ Realização de uma conferência na escola do agrupamento que apresenta plano de ação com a CERCILisboa;
- ✓ Realização a exposição do projeto nessa mesma escola.

4.3.10. Avaliação

A avaliação deste projeto irá ser contínua, sendo importante referir que todos os projetos necessitam de uma avaliação ao longo de todo o processo e principalmente do produto final, de forma a perceber-se o que tem de ser alterado, adaptado e melhorado. Inclusive, é importante, no final do projeto percebermos se os objetivos do mesmo foram atingidos e se conseguimos responder ao problema do projeto, *De que forma podemos valorizar os nossos monumentos históricos?*

4.3.11. Calendarização

No seguinte quadro (Quadro 15) apresento a calendarização do Projeto que tem como título *Uma história com monumentos*.

Quadro 15 - Calendarização do Projeto *Uma história com monumentos*.

	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J
Motivação e negociação										
1.ª fase										
2.ª fase										
3.ª fase										
4.ª fase										
Avaliação										

4.4. Considerações Finais do Trabalho de Projeto

O tema escolhido “Uma História com Monumentos” pareceu-me de grande importância por possibilitar aos alunos do 4.º ano uma maior consciencialização do património cultural existente na sua área de residência. Segundo Pimenta (2004), é importante que haja uma compreensão do Homem e da sociedade, do Mundo do qual fazemos parte.

O facto de envolver a família na problemática do seu educando, permite uma mais salutar relação escola/família. O projeto também permite desenvolver a criatividade ao mesmo tempo que introduz um espírito mais criativo aos alunos. Figueiredo (2014) recorda que quando aplicou a dinâmica de projeto, esta conduziu os alunos ao envolvimento na sua própria aprendizagem, assumindo assim um papel mais interativo, que os fez acreditar que conseguem aprender mais e melhor, não se limitando a serem meros consumidores dos conteúdos curriculares.

Em conclusão direi que pretendo que o aluno seja capaz de refletir sobre o mundo que o rodeia e a importância da sua conservação e preservação. O património deixado pelos nossos antepassados transmite valores, desperta memória e interage com o que é contemporâneo. A compreensão desta realidade faz pessoas mais cultas e curiosas pela sua/nossa História.

Reflexão Final

A Escola Superior de Educação João de Deus foi a instituição que escolhi para terminar esta etapa tão importante da minha vida profissional e pessoal. O presente relatório de estágio reflete a importância da experiência vivida no estágio, ao longo destes dois anos de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Considero que a instituição me proporcionou o que necessito para ser uma boa profissional, pois permitiu-me experienciar várias realidades educativas.

Na minha experiência como aluna estagiária, foi fundamental a presença dos professores cooperantes e dos professores supervisores, uma vez que estamos em constante aprendizagem e precisamos de orientação por parte de profissionais. Formosinho (2001, citado em Severino, 2007) refere o papel importante dos cooperantes, frisando que o “seu papel na construção de uma profissionalidade adequada e empenhada, na apropriação das dimensões técnica, moral e relacional do desempenho profissional não é substituível” (p. 31). Algo que tentei fazer ao longo destes anos, foi aceitar as críticas como algo construtivo, pois na verdade, tanto os professores cooperantes como os professores supervisores, dizem-nos as coisas para melhorarmos e sermos futuros profissionais adequados, eficazes e, acima de tudo, futuros docentes reflexivos, sempre prontos para nos adaptarmos a todas as crianças com as quais iremos trabalhar. Day (2001, citado em Severino, 2007) afirma que a “perspectiva para o século XXI é que um bom ensino será reconhecido como um trabalho que envolve tanto a cabeça como o coração e que é, numa primeira instância, uma atividade interpessoal” (p.30).

Um aspeto muito positivo de ter escolhido esta instituição, foi a relação próxima, que fazem questão que exista, entre a teoria e a prática. Precisamos de ser ricos em teoria para conseguirmos pôr em prática, com as nossas turmas futuras, tudo o que aprendemos nas Unidades Curriculares. Precisamos de incentivar os nossos alunos a serem curiosos, e para que isso aconteça, nós, como futuros profissionais de educação precisamos de saber três vezes mais que os nossos discentes. Como refere Goodson (2008), “[...] a relação entre a teoria e prática segue um padrão cíclico” (p.31), citação com a qual só podia concordar, com base em tudo o que já referi anteriormente.

Como em todos os momentos da nossa vida, passamos por diversas dificuldades, as quais me obriguei a ultrapassar, para que hoje me possa orgulhar dessas lutas. Apesar

de nem sempre ter um sorriso na cara, mas isso faz parte das aprendizagens! Infelizmente, passámos o último semestre em casa, devido a um vírus que afetou o nosso país, mas não só, atingiu todo o mundo. Esta pandemia teve aspetos menos bons, mas também aspetos positivos. Saliento em primeiro lugar, a falta que me fez o contacto direto com as crianças, que é fundamental neste curso, por isso realço a capacidade que tive para inovar a nível de estratégias para dar as aulas *online*. Outra limitação que senti foi a falta de recursos para realizar o Relatório de Estágio. Por outro lado, considero um aspeto positivo o facto das relações criadas com as minhas colegas e com os professores terem sido mais fortes/intensas.

É importante referir que este curso não foi apenas de dois anos, mas sim de cinco, contando com a Licenciatura em Educação Básica. Nela experienciei um momento marcante tanto a nível pessoal quanto profissional, que foi a oportunidade que tive de estagiar na CERCIS Lisboa. Foi um estágio que irei levar para a vida, pois nesta instituição aprendi que se consegue fazer muito com pouco e valorizar as coisas simples da vida, como a família. Na CERCIS, pude ter contacto direto com adultos especiais, muito especiais! Adultos que mantêm a genuinidade que encontramos nas crianças e, não o sendo, exigem dos técnicos estratégias e atividades diferenciadas.

Por esta razão, pretendo chegar a todas as crianças com equidade, pois acredito que todas têm o direito à escola. Tenho perfeita noção que nem todas as crianças têm a necessidade de aprender a Matemática, o Português ou até mesmo o Estudo do Meio, mas sim aprenderem a ser autónomas para ultrapassarem as adversidades do dia-a-dia.

Como perspetivas futuras, direi que sinto a necessidade de fazer uma formação em educação especial. Este é um tema muito querido para mim e com grande valor afetivo. Segundo Antunes e Silva (2019), “ter objetivos de vida, seguir sonhos, é um dos ingredientes mais básicos para se poder atingir o bem-estar” (p.136).

Em suma, sei que o maior desafio pelo qual irei passar será, sem dúvida, o mundo do trabalho. Quero que seja um desafio que me dê prazer. Passei por diversas emoções, sentimentos, aprendizagens e acredito que no momento em que estiver com a minha turma vamos todos aprender uns com os outros, irei dar voz aos meus alunos, principalmente os do 1.º Ciclo, para que aprendam a expressar-se e a argumentar, fundamentando as suas opiniões. Também pretendo transformar a minha sala de aula

num lugar de partilha e troca de conhecimentos em que as aprendizagens se foquem em dois sentidos: professor-aluno e aluno-professor.

O Estágio foi, sem margem de dúvida, uma experiência inesquecível e a mais intensa que vivi com o enorme prazer!

Referências Bibliográficas

- Almeida, M. (2002). *Como se trabalha com projetos (Entrevista)*. Revista TV ESCOLA. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, nº 22, março/abril.
- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo: Concepções e eficácia na aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Antunes, R. R. & Silva, A. P. (2019). *Fundamentos para a formação dos Educadores do Século XXI: liderança pedagógica, bem-estar docente e inteligência espiritual*. Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Arends, R., I. (1995). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Mc Graw-Hill.
- Arends, R., I. (2008). *Aprender a ensinar*. Nova Iorque: Mc Graw-Hill.
- Bamberger, R. (2002). *Como incentivar o hábito de leitura*. 7. Ed. São Paulo: Editora Ática.
- Barreto, A. G. (2002). *Dicionário de literatura infantil portuguesa*. Porto: Campo das letras.
- Bastos, G. (1999). *Literatura infantil e juvenil*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Caldeira, F. (2009). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: ESE João de Deus.
- Castro, L. & Ricardo, M. (1993). *Gerir o trabalho de projeto - um manual para professores e formadores*. Lisboa: Texto Editora.
- Castro, J. P., & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados. Textos de apoio para educadores de infância*. Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
- Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril.
- Cortesão, L., Leite, C., & Pacheco, J. A. (2002). *Trabalhar por projectos em educação: Uma inovação interessante?* Porto: Porto Editora.
- Cosme, A. & Trindade, R. (2013). *Organização e Gestão do trabalho pedagógico: Perspetivas, Questões, Desafios e Respostas*. Porto: Mais Educação.

Costa, I. A., Baganha, F. (1989). *O fantoche que ajuda a crescer*. Porto: Edições ASA.

Decreto do Presidente da República n.º 14-A/2020, de 18 de março (Declara o estado de emergência, com fundamento na verificação de uma situação de calamidade pública). Recuperado de <https://dre.pt/home/-/dre/130399862/details/maximized>

Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril (2016).

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

Direção-geral de Educação [DGE] (2018). Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Cidadania e Desenvolvimento. Recuperado de: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidadania_e_desenvolvimento.pdf

Direção-geral de Educação [DGE] (2018). Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Educação Artística – Dança. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_danca.pdf

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

Dohme, V. (2010). *Técnicas de contar histórias*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.

Duarte, J. A. (2009). *O jogo e a criança*. (Tese de Mestrado). Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2296/1/Jos%C3%A9Duarte.pdf>

Durão, R., & Almeida, J. M. (2017). *Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial – uma proposta de guião orientador*. *Educação para o desenvolvimento*, 4, 70-89.

Estrada, M. R. (1992). *Manual da criatividade – os processos psíquicos e o desenvolvimento*. São Paulo: Ibrasa.

- Faria, M., A. (2004). *Como usar a literatura infantil na sala de aula*. 3.ed. São Paulo: Contexto.
- Fernandes, D. (2005). *Avaliação das Aprendizagens: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas*. Lisboa: Texto Editoras
- Figueiredo, P. (2014). Desenvolvimento do trabalho de projetos. (pp. 130-137). In *Revista do movimento da escola moderna, n.º 2, 6.ª série*. Lisboa: Movimento da Escola Moderna.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Goodson, I. F. (2008). *Conhecimento e Vida Profissional. Estudos sobre educação e mudança*. Porto: Porto Editora.
- Lopes, M. C. V. (2014). *Gramática da Língua Portuguesa 2.º Ciclo do Ensino Básico – 5.º e 6.º Anos*. Lisboa: Plátano Editora.
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2016). *50 técnicas de avaliação formativa*. Lisboa: Lidel.
- Martins, G. O. (Org.) (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Lisboa: ME. DGE.
- Marques, M. & Rocha, M. (2018). *A gramática português 1.º Ciclo*. Porto: Porto Editora.
- Marrafa, J. F. F. (2015). *Segurança em Situação de emergência. A importância dos ocupantes*. (Dissertação de Mestrado). Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal. Recuperado de [https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/11112/1/Disserta%
o_MSHT_Jos%
o_MSHT_Jos%
o_MSHT_Jos%](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/11112/1/Disserta%c3%a7%c3%a3o_MSHT_Jos%c3%a9%20Florival.pdf)
- Melo, M., C. (2005). *A expressão dramática. À procura de percursos*. Lisboa: Livros Horizonte, Lda.
- Ministério da Educação (2004). *Organização Curricular e Programas, 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Oliveira, F. J., & Formosinho, J. (2011). “*Pedagogia-em-participação: a perspetiva da Associação Criança*.” In, Oliveira-Formosinho, J. (Org.). (2011). “*O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em-Participação*”. Porto: Porto Editora. (pp. 97 – 127).

- Pacheco, J. A. (Org.). (1999). *Componentes do processo de desenvolvimento do currículo*. Braga: Universidade do Minho.
- Pimenta, C. (2004). *Interdisciplinaridade, Humanismo, Universidade*. Porto: Campo das Letras.
- Pinto, J. & Santos, L. (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ponte, J. P. (1997). *As novas tecnologias e a educação*. Lisboa: Texto Editora.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O mundo da criança*. Lisboa: McGrawHill, Lda.
- Ramos (coor.), J. L., Teodoro, V. D., Fernandes, J. P. S., Ferreira, F. M., & Chagas, I. (2010). *Portal das escolas – Recursos educativos digitais para Portugal: Estudo estratégico*. Lisboa: Gabinete de Estatísticas e Planeamento da Educação (GEPE). Recuperado de <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/10592>
- Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de ensino. O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Ruivo, I. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus. Apresentação de um suporte interativo de leitura* (Tese de doutoramento). Espanha: Universidade de Málaga.
- Severino, M. A. F. (2007). *Supervisão em educação de infância: Supervisores estilos de Supervisão*. Évora: Editorial novembro.
- Serrano, M. & Jubete, A. (2018). *Introdução à neuroeducação*. In P. Compañó, M. J. D. Aguado, A. Jubete, M. M. Murga, & M. Serrano (orgs.). *Manual de formação docente*. (pp. 112-154). Lisboa: Santillana.
- Severino, M. A. F. (2007). *Supervisão em Educação de Infância: Supervisores e Estilos de Supervisão*. Penafiel: Editorial Novembro.
- Silva, I., Marques (coor.), L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE).

- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação – 3.º volume*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Teixeira, A. (2011). *Concepções alternativas em ciência: um instrumento de diagnóstico* (Dissertação de mestrado). Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa.
- Tomás, J. F. R. (2014). *A resolução de problemas de adição e o desenvolvimento do cálculo mental: um estudo com alunos do 2.º ano*. (Relatório de Projeto de Investigação do Mestrado). Setúbal: Instituto Politécnico de Setúbal – Escola Superior se Educação. Recuperado de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/8263/1/RelatorioFinal_JoanaTomas.pdf
- Trindade, R. (2002). *Pratica guias práticos. Experiências educativas e Situações de Aprendizagem. Novas práticas pedagógicas*. Porto: Edições ASA.
- Veneza, A. L. A. (2020). *A Motricidade Fina no Pré-Escolar e no Primeiro Ciclo do Ensino Básico*. (Relatório de Mestrado). Coimbra: Instituto Politécnico de Coimbra. Recuperado de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/32312/1/ANA_VENEZA.pdf
- Vilar, A. (1996). *A avaliação dos alunos no ensino básico*. Porto: Edições ASA.
- Zabalza, M. A. (1992). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Rio Tinto, Portugal: Edições ASA.
- Zabalza, M., (1998). *Qualidade em Educação Infantil*. Porto Alegre: ArTmed.
- Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.

ANEXOS

ANEXO 1

Panfleto sobre a prevenção dos Sismos

se vives numa zona sísmica ... O QUE FAZER !

- Aprende a desligar a água, o gás e a electricidade.
- Coloca os objectos mais pesados nas prateleiras mais baixas das estantes.
- Não deixes os brinquedos espalhados nos corredores e saídas.
- Cuidado com os vidros! Não coloques a cama junto de janelas.
- Em casa tem sempre à mão rádio e lanterna, com pilhas de reserva, e uma caixinha de primeiros socorros.
- Diz aos teus familiares para terem em casa:
 - um extintor;
 - os medicamentos mais necessários;
 - reservas de água e comida (enlatada e embalada).



Não ocupes o telefone,
excepto em caso
de emergência.

SOCORRO
Liga
112

Para mais informações
consulta a internet em:
www.proci.pt

PREVENIR → PLANEAR → SOCORRER



Ministério da Administração Interna
Autoridade Nacional de Protecção Civil

Av. do Forte de São Carlos 1204-110 Coimbra
Tel: 21 224 11 000 ou 21 224 11 000
Email: geral@proci.pt | www.proci.pt



sismos
Estás preparado?



SISMOS

Estás preparado?

Os sismos consistem em abalos da crosta terrestre. São muito frequentes em Portugal mas a maioria não é sentida pelas pessoas. Apesar de não os podermos prever ou impedir tu podes proteger-te. Prepara-te desde já. Segue as nossas recomendações e treina-as com os teus familiares e amigos.

COLABORA...a protecção começa em ti e na tua casa.

DURANTE O SISMO

Vai para um lugar seguro...RÁPIDO.

Protege-te:

- debaixo de uma mesa pesada ou da cama;
- nos cantos das salas ou vãos de portas;
- ajoelha-te. Cobre a cara e a cabeça com as mãos.



Afasta-te de:

- vidros;
- janelas;
- objectos que possam cair;
- elevadores e escadas;
- centro das salas.



NA RUA

Vai para um local aberto.

Afasta-te de:

- postes de electricidade;
 - árvores;
 - candeeiros;
 - edifícios e muros.
- Caso estejas no rés-do-chão, e se a rua for larga (mais larga do que a altura dos prédios), sai rapidamente e vai para o meio da rua.

LOCais com muitas PESSOAS

(ex.: cinema e centro comercial)

- **Não corras** para a saída. Todos têm tendência a correr, o que está errado porque podem magoar-se.
- Vai para um lugar seguro, rapidamente. Não saias de lá antes do sismo terminar.

LOGO APÓS O SISMO

- Corta imediatamente o gás, electricidade e água porque pode haver fugas.

- Utiliza a lanterna a pilhas. Não acendas velas, fósforos ou isqueiros. Não liguês nem desligues interruptores.

- Fica afastado de fios eléctricos soltos e não toques nos objectos metálicos que estejam em contacto com eles.

- Não andes descalço porque podes magoar-te.

- A seguir ao primeiro abalo sísmico pode haver outros abalos de menor intensidade (réplicas). Fica atento à queda de objectos e:

- protege a cabeça e a cara. Usa um casaco, manta ou capacete;
- afasta-te da praia, margens do rio ou do mar. Pode haver uma onda gigante (tsunami ou maremoto).

**Nunca uses ELEVADORES
Sai pelas ESCADAS**

Os sismos dão-se sem aviso, por isso tens de agir com grande rapidez.

Eles duram poucos segundos, mas podem ser muito assustadores!

Aprende a proteger-te e tudo será mais fácil. Cumpre as recomendações transmitidas pela rádio.

Contar até 50 em voz alta ajuda-te a ficar calmo.

ANEXO 2

Proposta de atividade da Disciplina de Matemática



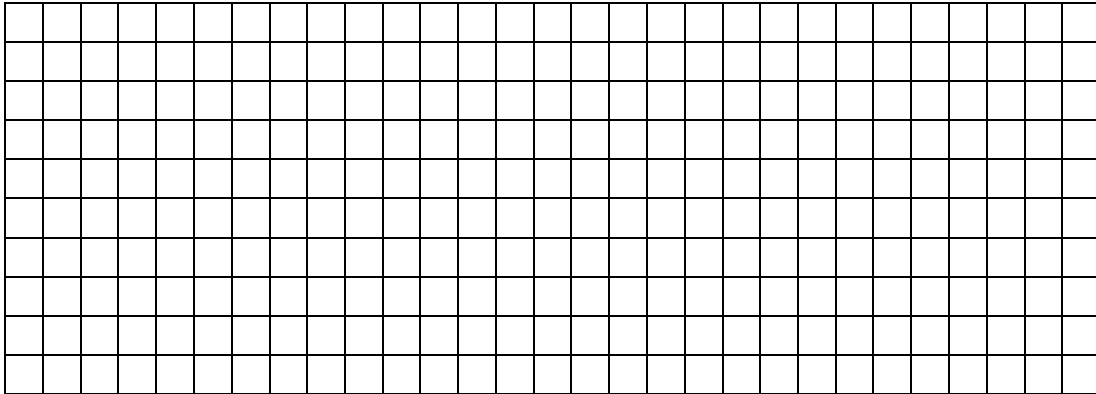
Nome: _____

Data: _____

1. Preenche a tabela corretamente.

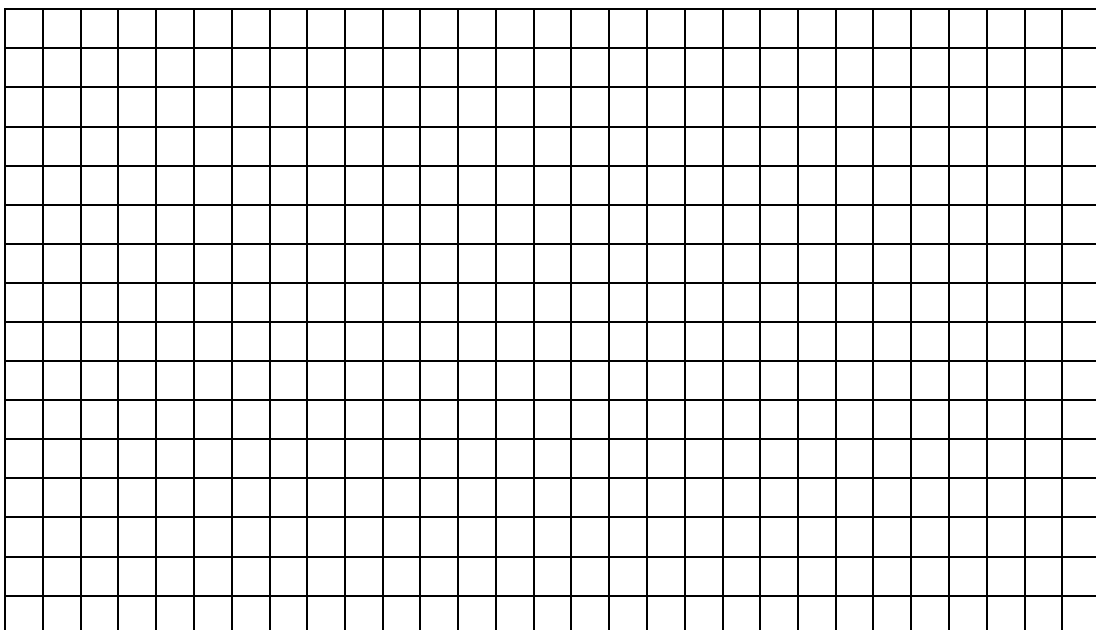
Sólido Geométrico	N.º de faces	N.º de arestas	N.º de vértices

2. Calcula o perímetro da face triangular n.º 1 do sólido geométrico.



3. Faz o contorno da base do poliedro, com o teu lápis azul, colocando as medidas dos lados.

3.1. Calcula a área da base do sólido geométrico.



ANEXO 3

**Proposta de atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à
Escrita (20 de abril de 2020)**

Nome: _____ Data: ____/____/____





1. Coloca os números por ordem decrescente na tabela de baixo, fazendo corresponder a cada um deles a letra da tabela de cima.

1.1. Lê a palavra que formaste.

2	4	3	1
P	L	U	A

2. Segue as indicações.

lua		1
	_____	2
	Tala Lata	3

1- Faz o desenho.

2- Escreve a palavra.

3- Risca a palavra errada.

ANEXO 4

**Grelha de avaliação da proposta de atividade no Domínio da Linguagem
Oral e Abordagem à Escrita**

Grelha de correção							
Parâmetros	n.º1	n.º2	n.º3	n.º4	n.º5	Total	Resultado da avaliação
Cotação	2	2	2	3	1	10	
Crianças							
C1	2	2	2	0,5	1	7,5	Bom
C2	2	2	0	3	0	7	Bom
C3	2	2	2	0,5	1	7,5	Bom
C4	2	2	2	1,5	1	8,5	Bom
C5	2	2	2	1,5	1	8,5	Bom
C6	2	2	2	1,5	1	8,5	Bom
C7	2	2	2	3	1	10	Muito Bom
C8	2	2	2	3	1	10	Muito Bom
C9	2	2	2	0,5	1	7,5	Bom
C10	2	2	0	3	0	7	Bom
C11	2	2	2	1,5	1	8,5	Bom
C12	2	2	0	0,5	0	4,5	Insuficiente
C13	2	2	2	3	1	10	Muito Bom
C14	2	2	2	0,5	1	7,5	Bom
C15	2	2	2	1,5	1	8,5	Bom
C16	2	2	2	1,5	1	8,5	Bom
C17	2	2	2	1,5	1	8,5	Bom
C18	2	2	2	1,5	1	8,5	Bom
C19	2	2	2	1,5	1	7,5	Bom
Média do grupo	2	2	1,68	1,63	0,84	8,10	Bom

ANEXO 5

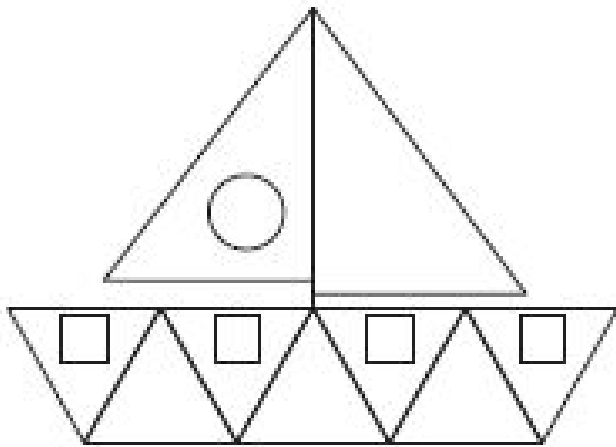
Proposta de atividade no Domínio da Matemática nos 5 anos

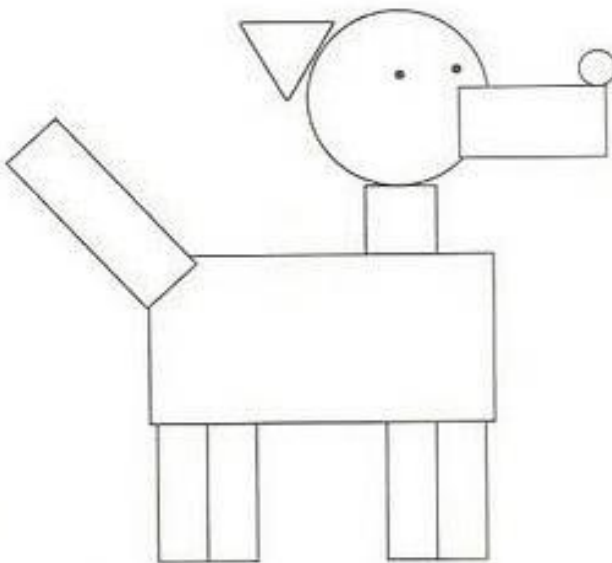
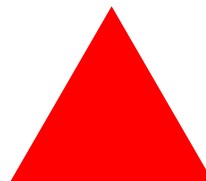
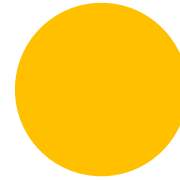
(25 de maio de 2020)

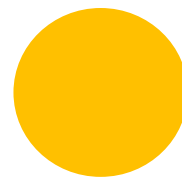
Nome: _____ Data: ____/____/____



1. Pinta as imagens de acordo com o código de cores.
2. Conta o número de vezes que cada figura geométrica aparece e escreve-o no espaço indicado.
3. Escreve o nome de cada imagem, no sítio indicado.







ANEXO 6

Grelha de avaliação da proposta de atividade do Domínio da Matemática

Grelha de correção								
Parâmetros	n.º1	n.º2	n.º3	n.º4	n.º5	n.º6	Total	Resultado da avaliação
Cotação	2	2	2	2	1	1	10	
Crianças								
C1	0	0	0	0	0	0	0	Fraco
C2	2	2	2	2	1	0,5	9,5	Muito Bom
C3	2	1,5	2	2	1	0,5	9	Muito Bom
C4	1	1,5	2	2	1	0,5	8	Bom
C5	2	2	2	2	1	0,5	9,5	Muito Bom
C6	2	1,5	2	2	1	1	9,5	Muito Bom
C7	2	2	2	2	1	0	9	Muito Bom
C8	2	2	2	2	1	1	10	Muito Bom
C9	2	1,5	2	2	1	0,5	9	Muito Bom
C10	2	2	2	2	1	1	10	Muito Bom
Média do grupo	1,70	1,60	1,80	1,80	0,9	0,55	8,35	Bom

Anexo 7

Proposta de trabalho na disciplina de Português no 1.º ano de escolaridade

(13 de janeiro de 2020)

Antónimos

As palavras que têm sentidos opostos, isto é, que querem dizer o contrário.

Exemplo:

A Handa é feia. A Handa é bonita.



1. Copia as seguintes frases escrevendo os antónimos das palavras sublinhadas.

1.1. A Handa é baixa.

1.2. A banana é mole e amarela.















1.3. A maracujá é violeta e ácido.

1.4. Qual o fruto que a Akeyo gostará mais?

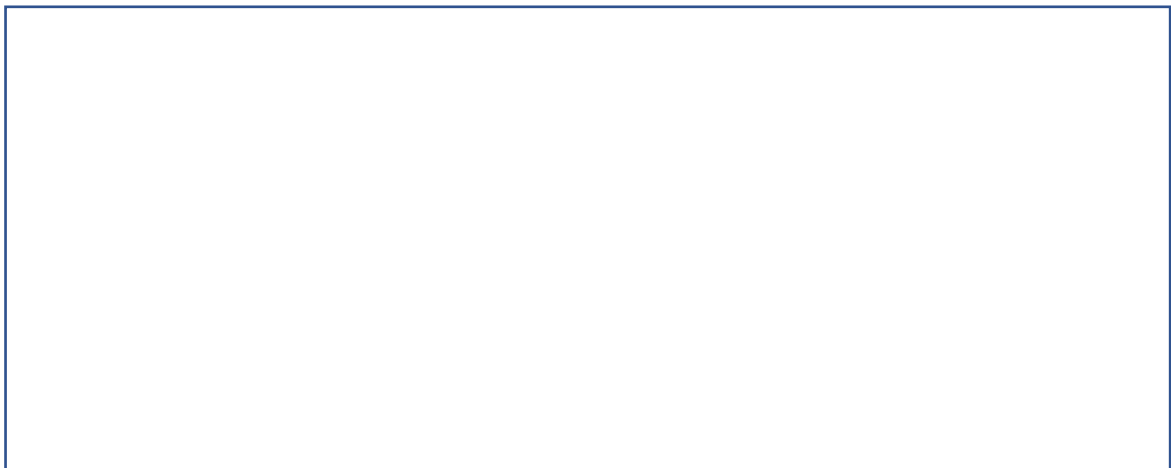
2. Lê as palavras que estão dentro dos retângulos.

2.1. Faz, com um traço, a correspondência das palavras às imagens dos animais.

2.2. Com um traço, faz a correspondência dos animais aos frutos da história.

papagaio	.	.		.	.	
girafa	.	.		.	.	
elefante	.	.		.	.	
zebra	.	.		.	.	
macaco	.	.		.	.	
avestruz	.	.		.	.	
antílope	.	.		.	.	

3. Faz um desenho do animal que gostaste mais ao longo da história.



Anexo 8

Grelha de correção da proposta de trabalho na disciplina de Português

Grelha de correção						
Parâmetros	n.º1	n.º2	n.º3	n.º4	Total	Resultado da avaliação
Cotação	2	2	3	3	10	
Alunos						
A1	1,5	0	3	3	7,5	Bom
A2	0,5	0	3	1	4,5	Insuficiente
A3	2	1	3	3	9	Muito Bom
A4	2	1	3	3	9	Muito Bom
A5	2	1	3	3	9	Muito Bom
A6	1,5	1,5	3	3	9	Muito Bom
A7	0,5	1	3	2	6,5	Suficiente
A8	1,5	1	2	2	6,5	Suficiente
A9	0,5	0,5	3	3	7	Bom
A10	2	1	3	3	9	Muito Bom
A11	2	1	3	3	9	Muito Bom
A12	2	2	3	2	9	Muito Bom
A13	2	1	3	3	9	Muito Bom
A14	2	1	3	2	8	Bom
A15	2	2	3	3	10	Muito Bom
A16	1,5	1,5	0	1	4	Insuficiente
A17	1	0,5	3	3	7,5	Bom
A18	2	1,5	3	3	9,5	Muito Bom
A19	2	2	3	3	10	Muito Bom
A20	2	1,5	3	3	9,5	Muito Bom
A21	0	0	3	3	6	Suficiente
A22	2	1	3	1	7	Bom
A23	1	1	3	1	6	Suficiente
A24	1,5	0	3	3	7,5	Bom
Média do grupo	1,54	1,00	2,83	2,50	7,88	Bom

Anexo 9

Proposta de trabalho na disciplina de Estudo do Meio no 4.º ano de escolaridade

(22 de outubro de 2020)

Protocolo Experimental



“A influência dos fatores abióticos no comportamento das minhocas”

1. Introdução:

Existem diferentes ambientes no Planeta Terra. Cada ambiente natural apresenta condições de temperatura, humidade, tipo de solo e luminosidades próprias.

Estes fatores condicionam a distribuição dos seres vivos no planeta. No que diz respeito aos animais, estes estão adaptados ao meio em que vivem nomeadamente, pela forma do corpo, pela forma como se deslocam e pela sua alimentação.

Exemplos de fatores abióticos:

- Temperatura;
- Luz;
- Humidade;
- Salinidade;
- Vento;
- Solo.

2. Questão-problema:

Como se comportam as minhocas quando sofrem variações da luz e da humidade?

3. Previsões:

Na tua opinião, qual será o comportamento das minhocas com as variações da luz e da humidade?

Regista nos respetivos espaços as tuas previsões.



Luz

-
-



Humidade

-
-

4.Material:

Vamos precisar de ...

Experiência 1 - Luz

- 4 minhocas
- 1 caixa de cartão;
- 1 cartolina preta;
- 1 placa de Petri;
- Papel de cozinha;
- Luvas.

Experiência 2 - Humidade

- 4 minhocas
- 1 caixa de cartão
- Papel de cozinha;
- 1 esguicho com água;
- 1 placa de Petri;
- Luvas.

5.Procedimento:

Experiência 1 – Fator abiótico - Luz

- Colocar papel de cozinha num dos lados da caixa;
- Colocar 2 minhocas em cada lado da caixa;
- Cobrir a parte da caixa que contém o papel de cozinha com uma cartolina preta e o outro lado incidir a fonte luminosa;
- Cronometrar durante 2 minutos;
- Observar o comportamento das minhocas, após os 2 minutos.

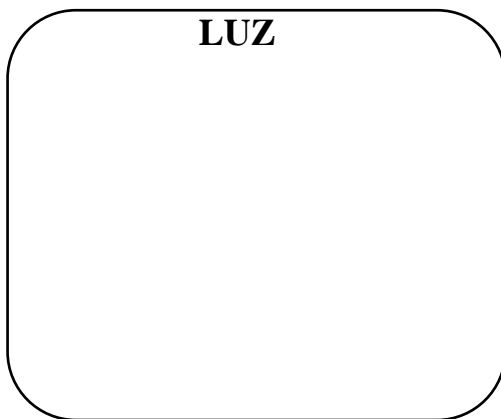
Experiência 2 – Fator abiótico - Humidade

- Revestir o fundo de um lado da caixa com papel de cozinha;
- Com ajuda do esguicho humedecer o papel de cozinha;
- Revestir o outro lado da caixa com papel de cozinha seco;
- Colocar 2 minhocas em cada lado da caixa;
- Cronometrar durante 2 minutos;
- Observar o comportamento das minhocas, após os 2 minutos.

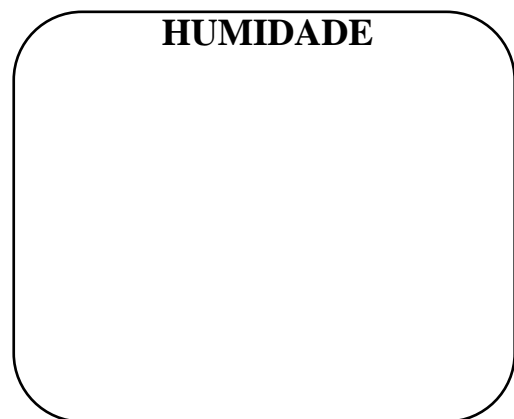
6.Resultados:

6.1 Regista, através de um desenho, nos respetivos quadros o que observaste em relação ao comportamento das minhocas, relativamente aos seguintes fatores abióticos.

LUZ



HUMIDADE



7.Conclusões:

Após a visualização e análise das experiências, podes concluir que ...

7.1 Assinala a opção correta.

Os fatores abióticos...

- ...que influenciam as minhocas no [meio ambiente](#) são: a [luz](#) e a pressão.
- ...não influenciam o comportamento das minhocas.
- ...influenciam a distribuição e o comportamento das minhocas.
- Todas as anteriores estão corretas.

7.2. Explica por palavras tuas, a influência dos fatores abióticos em relação às minhocas.

R: _____

Anexo 10

Grelha de correção da proposta de trabalho na disciplina de Estudo do Meio

Grelha de correção					
Parâmetros	n.º1	n.º2	n.º3	Total	Resultado da avaliação
Cotação	4	4	2	10	
Alunos					
A1	4	2	2	8	Bom
A2	4	2	2	8	Bom
A3	2	4	2	8	Bom
A4	2	4	2	8	Bom
A5	2	2	0	4	Insuficiente
A6	4	2	2	8	Bom
A7	2	4	2	8	Bom
A8	2	2	2	6	Suficiente
A9	2	2	2	6	Suficiente
A10	2	0	2	4	Insuficiente
A11	2	2	2	6	Suficiente
A12	2	2	2	6	Suficiente
A13	2	2	2	6	Suficiente
A14	2	0	2	4	Insuficiente
A15	2	2	2	6	Suficiente
A16	2	2	2	6	Suficiente
A17	2	4	0	6	Suficiente
A18	2	2	2	6	Suficiente
A19	2	2	0	4	Insuficiente
A20	2	2	2	6	Suficiente
A21	4	2	2	8	Bom
A22	2	2	2	6	Suficiente
Média do grupo	2,36	2,18	1,72	6,27	Suficiente