

Projeto interdisciplinar: Integração Curricular e Avaliação

Catarina Quintas de Mendonça Monteiro Paixão

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar
e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Julho de 2025

VERSÃO DEFINITIVA

ISEC LISBOA | INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS

Escola de Educação e Desenvolvimento Humano

Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Projeto interdisciplinar: Integração Curricular e Avaliação

Autora: Catarina Quintas de Mendonça Monteiro Paixão

Orientador: Professor Doutor José Reis Jorge

Julho de 2025

Agradecimentos

Ao chegar ao fim deste percurso acadêmico, marcado pela decisão corajosa de regressar aos estudos e pela superação de inúmeros desafios, cabe-me, antes de mais, agradecer a todos aqueles que fizeram desta conquista uma realidade.

À minha família, pelo amor incondicional, pela compreensão das ausências e pelas palavras de incentivo nos momentos em que a exaustão parecia falar mais alto. Sem o vosso apoio diário, não teria encontrado a força necessária para conciliar as responsabilidades pessoais, profissionais e académicas.

Aos amigos, por nunca deixarem que a motivação desvanecesse. A vossa paciência para ouvir desabafos, os cafés partilhados e as celebrações antecipadas alimentaram-me a esperança e o entusiasmo ao longo de cada semestre.

Ao meu orientador, Professor Doutor Manuel Reis Jorge, pela orientação rigorosa, pelos conselhos certos e por acreditar na relevância deste trabalho desde o primeiro esboço, para que eu me tornasse não só uma investigadora mais crítica, mas também uma docente mais bem preparada.

À memória do meu querido avô, que sempre me encorajou a procurar o conhecimento e a nunca desistir dos meus sonhos. A sua fé no meu potencial continua a ser uma fonte inesgotável de inspiração. Embora já não esteja fisicamente presente, sinto-o em cada conquista e esta vitória é, também, dele.

Por último, deixo gravada a promessa de que cada conhecimento aqui adquirido será retribuído (na sala de aula, na investigação e na vida), honrando a confiança que todos depositaram em mim. Que este trabalho seja apenas o início de um caminho de partilha e crescimento coletivo. A todos, o meu sincero obrigado. Que todos os meus sonhos se continuem a realizar.

Resumo

A dissertação, intitulada *Projeto interdisciplinar: Integração Curricular e Avaliação*, apresenta-se como trabalho final do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. O estudo foi conduzido numa turma de 1.º ano de uma IPSS de Cascais, composta por 17 crianças (10 raparigas e 7 rapazes, todas com seis anos).

O objetivo central foi averiguar o impacto da abordagem de integração curricular nas práticas de ensino e na aprendizagem, respondendo a duas questões: (i) como reagem os alunos a tarefas interdisciplinares pouco habituais e (ii) que efeito têm tais tarefas nos seus resultados escolares.

Entre dezembro e março, a autora implementou sete sessões-âncora que articularam Português, Matemática e Estudo do Meio (algumas incluindo TIC), seguindo o ciclo investigação-ação planeamento, ação, observação e reflexão. O desenho metodológico foi qualitativo e participativo, recorrendo a observação sistemática, produções dos alunos, autoavaliações, notas de campo e testes diagnósticos, formativos e sumativos, com tratamento de dados por categorização temática e triangulação de fontes.

A triangulação revelou ganhos em seis eixos: participação, competências disciplinares, transferência de conhecimento, autorregulação, bem-estar/motivação e impacto na prática docente. As crianças mantiveram médias globais acima de 85 %, com subida assinalável em Português e desempenho estável (embora ligeiramente inferior) em Matemática; Estudo do Meio manteve valores de excelência. Observou-se ainda redução de comportamentos disruptivos e fortalecimento do clima de sala.

O estudo conclui que a integração curricular, apoiada em investigação-ação, é viável no 1.º ciclo e potencia aprendizagens significativas, inclusão e motivação. Sugere-se, por fim, alargar a intervenção no tempo e comparar turmas para aferir impactos de longa duração.

Palavras-chave:

1ºCiclo do Ensino Básico, Integração Curricular, Avaliação de aprendizagens, Investigação-ação

Abstract

The dissertation, *Interdisciplinary Project: Curriculum Integration and Assessment*, is presented as the capstone work for the Master's degree in Preschool Education and Primary Education. The study was carried out with a first-grade class at a Private Institution of Social Solidarity (IPSS) in Cascais, comprising 17 children (10 girls and 7 boys, all six years old).

The main objective was to examine the impact of a curriculum-integration approach on teaching practices and learning, addressing two key questions: (i) how pupils react to atypical interdisciplinary tasks and (ii) what effect such tasks have on their academic results.

Between December and March, the author implemented seven anchor sessions that integrated Portuguese, Mathematics, and Environmental Studies (some also including ICT), following the action-research cycle of planning, action, observation, and reflection. The methodological design was qualitative and participatory, drawing on systematic observation, pupil work, self-assessments, field notes, and diagnostic, formative, and summative tests; data were analysed through thematic categorisation and source triangulation.

Triangulation revealed improvements across six domains: participation, disciplinary skills, knowledge transfer, self-regulation, well-being/motivation, and impact on teaching practice. The children's overall averages remained above 85 %, with a marked increase in Portuguese and stable—though slightly lower—performance in Mathematics; Environmental Studies consistently showed excellent results. Disruptive behaviours decreased, and the classroom climate strengthened.

The study concludes that curriculum integration, supported by action research, is feasible in the first cycle of basic education and fosters meaningful learning, inclusion, and motivation. It recommends extending the intervention over a longer period and comparing different classes to assess long-term impacts

Keywords

Primary Education, Curriculum Integration, Learning Assessment, Action Research

Índice Geral

Introdução.....	1
Revisão da Literatura	3
Integração Curricular	3
1.1 Projeto Curricular Integrado	6
Avaliação	8
1.1 A articulação entre o currículo e a avaliação	12
Problematização e Metodologia	13
Problema, objetivos e questões de investigação.....	13
A Intervenção.....	13
Metodologia do estudo.....	15
Participantes	18
Instrumentos de recolha de dados	18
Procedimento de recolha de dados	19
Procedimentos de tratamento e análise de dados.....	21
Questões éticas.....	23
Apresentação e Discussão de Resultados.....	25
Considerações Finais/ Conclusões	36
Referências.....	40
Anexos.....	44

Índice de Anexos

Anexo A - Planificação 1	44
Anexo B - Planificação 2	47
Anexo C - Planificação 3	49
Anexo D - Planificação 4	52
Anexo E - Planificação 5.....	54
Anexo F - Planificação 6.....	57
Anexo G - Planificação 7	60
Anexo H - Planificação 8	63
Anexo I - Planificação 9.....	67
Anexo J - Planificação 10	72
Anexo K - Planificação 11	78
Anexo L - Planificação 12.....	81
Anexo M - Planificação 13	84
Anexo N - Intervenção Pedagógica	88

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Síntese das Planificações.	14
Tabela 2 - Média das Avaliações Sumativas.....	30

Índice de Figuras

Figura 1 - Rede esquemática para a integração curricular.	5
Figura 2 - Regras do jogo do Cubo Interdisciplinar.....	26
Figura 3 - Cubo disciplinar e Caderno de respostas.....	26
Figura 4 - Cuisenaire livre e de Itinerário.	27
Figura 5 - Jogo de classificação de palavras quanto ao número de sílabas.....	28

Lista de abreviaturas/siglas

IPSS	Instituição Particular de Solidariedade Social
ISEC	Instituto Superior de Educação e Ciências
NE	Necessidades Especificas
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
OCEPE	Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar
RTP	Relatório Técnico-pedagógico
TIC	Tecnologias de Informação e Comunicação

Introdução

A escola contemporânea enfrenta o desafio de superar a tradicional fragmentação disciplinar e de promover aprendizagens que façam sentido para crianças que crescem num mundo complexo, interligado e em permanente mudança. Entre as vias apontadas pela investigação destaca-se a integração curricular, entendida como uma forma de organização do currículo que articula saberes de diferentes áreas em torno de temas, problemas ou projetos comuns, favorecendo a contextualização e a transferência do conhecimento. Ao mesmo tempo, a avaliação, enquanto componente inseparável do processo pedagógico, deve acompanhar esta abordagem, assumindo um carácter formativo, regulador e inclusivo que apoie o desenvolvimento de todos os alunos.

Neste enquadramento, o presente trabalho surge da constatação de que, apesar das vantagens reconhecidas da integração curricular, a sua implementação efetiva continua a ser pouco frequente em muitos contextos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim, o objetivo geral deste estudo consiste em verificar o impacto da adoção da abordagem da integração curricular nas práticas de ensino e aprendizagem, em particular numa turma de 1.º ano inserida numa instituição onde esta metodologia é inovadora. De forma mais específica, procura-se: (i) compreender as reações das crianças a tarefas interdisciplinares que não fazem parte da sua rotina habitual; e (ii) analisar se a integração curricular potencia o seu aproveitamento escolar.

Para responder a estas questões, concebeu-se um **projeto interdisciplinar** que articulou as áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio em torno de atividades significativas, próximas do quotidiano dos alunos e realizadas entre dezembro e março. As tarefas integradas procuraram mobilizar leitura, escrita, cálculo e investigação em situações autênticas, valorizando metodologias ativas, o trabalho colaborativo e o uso de materiais manipuláveis.

A dimensão avaliativa foi pensada de forma coerente com esta lógica pedagógica: privilegiaram-se instrumentos diversificados de avaliação formativa — observação, portfólios, autoavaliações e feedback contínuo — que permitiram regular as aprendizagens em tempo real e recolher evidências do progresso dos alunos. Esta opção alinha-se com entendimentos recentes que defendem a articulação estreita entre currículo e avaliação para potenciar o sucesso educativo em contextos inclusivos.

No plano metodológico, o estudo adotou uma investigação-ação de natureza qualitativa e participativa, inspirada no ciclo planejamento-ação-observação-reflexão. Esta abordagem revelou-se particularmente adequada, pois permite ao professor-investigador intervir no terreno, monitorizar continuamente os efeitos da sua prática e ajustá-la em função das necessidades emergentes, promovendo simultaneamente transformação pedagógica e produção de conhecimento sólido.

A intervenção incidiu sobre uma turma de 17 alunos do 1.º ano, com perfis de aprendizagem heterogéneos e um caso sinalizado com necessidades educativas especiais. A diversidade do grupo reforçou a pertinência de estratégias diferenciadas e do trabalho cooperativo, princípios basilares da integração curricular e da avaliação formativa.

Estruturalmente, a dissertação organiza-se em cinco capítulos. No Capítulo 1 apresenta-se esta introdução, explicitando o tema, a problemática, os objetivos e a relevância do estudo. O Capítulo 2 revê a literatura sobre integração curricular e avaliação, sublinhando os principais contributos teóricos que sustentam a investigação. No Capítulo 3 detalha-se a metodologia, descrevendo o contexto, os participantes, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos de análise. O Capítulo 4 expõe e discute os resultados obtidos, articulando-os com a investigação prévia. Por fim, o Capítulo 5 sintetiza as principais conclusões, limitações e implicações para a prática e para futuras pesquisas.

É nesta trajetória que se inscreve o trabalho que se segue, procurando demonstrar que a integração curricular, aliada a uma avaliação pedagógica centrada nos alunos, pode constituir uma via viável e eficaz para promover aprendizagens mais significativas, motivadoras e inclusivas no início da escolaridade obrigatória.

Revisão da Literatura

Integração Curricular

A integração curricular pode ser compreendida como uma proposta pedagógica que visa articular diferentes áreas do conhecimento de forma contextualizada, superando a fragmentação disciplinar e promovendo uma aprendizagem mais significativa. Segundo Moreira e Silva (1994) trata-se de "uma forma de organização do currículo que busca estabelecer conexões entre os conteúdos escolares, respeitando as suas especificidades, mas aproximando-os em torno de temas, problemas ou projetos comuns"(p.9).

Leite e Relvas (2022), referiram pedagogos do início do séc.xx, como, Dewey, Kilpatrick, Decroly e Freinet, visto que estes já admitiam a necessidade de uma articulação curricular entre diversas disciplinas, tendo em vista, permitir uma aprendizagem “através da experiência direta e do envolvimento e a assegurar a contextualização, transferência e generalização do conhecimento” (Leite e Relvas, 2022), de uma forma não fragmentada. Deste modo, estes nomes servem de referência para autores da atualidade, que procuram retomar e atualizar estas metodologias, tentando que estas passem a ser implementadas nas práticas pedagógicas atuais.

Deste modo, Susan et al., (2020) atualizam esta visão no contexto das competências do século XXI. Para estes autores, a integração curricular permite responder aos desafios de uma sociedade complexa, incerta e interligada, desenvolvendo nos alunos capacidades como o pensamento crítico, a colaboração e a transferibilidade do conhecimento.

Assimilando a ideia dos autores acima referidos, Leite e Relvas (2022), identificam duas dimensões da articulação curricular: a articulação vertical (intradisciplinar) e a horizontal (interdisciplinar). A primeira, refere-se à progressividade e continuidade de desenvolver as aprendizagens no decorrer do percurso escolar, com base no currículo e na complexificação de conhecimentos e de experiências, na medida em que os novos se integram e articulam com os previamente adquiridos. Já a segunda, relaciona-se com a interação entre aprendizagens que se encontram ao mesmo nível, realizadas numa mesma etapa, de forma globalizante, contrariando as abordagens fragmentadas de cada disciplina.

Apoiando e sustentando esta ideia, Erickson e Lanning (2020) propõem o modelo de currículo baseado em conceitos, onde a organização do ensino se estrutura a partir de

ideias fundamentais que atravessam as disciplinas. Este modelo favorece a construção de conhecimento profundo e transferível, sustentando a articulação entre saberes diversos com base em grandes ideias.

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, esta abordagem volta a trazer uma importância particular, pois os alunos iniciam o seu percurso escolar formal e necessitam de experiências educativas que façam sentido no seu quotidiano. A aprendizagem integrada permite explorar conteúdos de várias disciplinas de forma simultânea, o que favorece o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais (Jacobs, 1989). Além disso, a integração curricular valoriza a participação ativa do aluno, promovendo o envolvimento, a motivação e a construção significativa do conhecimento.

Autores como Drake e Reid (2010) defendem que a integração curricular responde melhor às exigências de uma sociedade contemporânea, ao articular saberes, promover o pensamento crítico e desenvolver competências transferíveis entre contextos. Neste caso, a “integração curricular” enquadra-se na articulação horizontal ou interdisciplinar, porque é esta que permite uma “aprendizagem que apele a operações semelhantes nas diferentes áreas curriculares, de forma que os estudantes apreendam as relações entre conteúdos nas diferentes áreas do saber” (Roldão, 2018, citada por Leite e Relvas, 2022). Vale, ainda ressaltar que “a articulação horizontal ou interdisciplinar não é possível sem a coerência e sequencialidade que caracterizam a articulação vertical ou intradisciplinar” (Leite & Relvas, 2022).

Beane (2003) é considerado um dos principais defensores da integração curricular, propondo uma abordagem educativa que privilegia a articulação em todas as áreas do saber. Segundo o autor, essa integração deve assentar em temas centrais escolhidos com base em problemáticas relevantes, sendo definidos de forma colaborativa entre o professor e os alunos, num ambiente de sala de aula que valoriza a democracia e o acesso ao conhecimento procedente de múltiplas fontes – tanto das disciplinas convencionais como de outras esferas do saber.

Ao aplicar esta metodologia integradora, os alunos têm acesso a uma multiplicidade ampla de conteúdos, que vão desde informação factual até valores e competências provenientes de diferentes áreas disciplinares (Beane, 2003). Os temas organizadores servem de ponto de partida para estruturar o currículo de forma coesa, permitindo que o

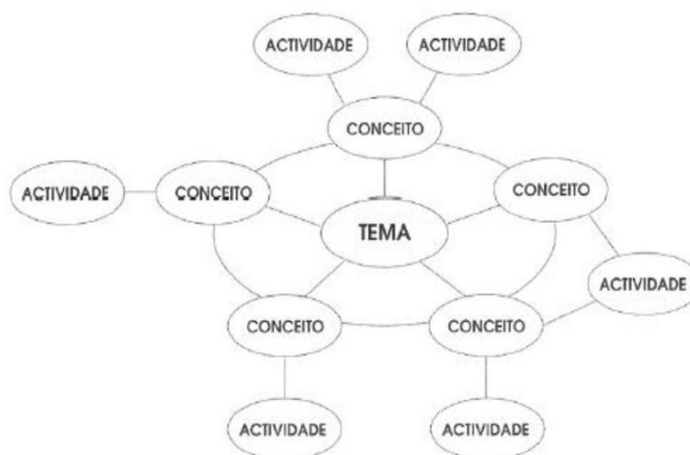
próprio desenvolvimento curricular contribua para uma investigação aprofundada desses temas, à medida que são explorados pelos alunos.

Beane (2003) defende que uma organização curricular que privilegia temas centrais definidos em conjunto com os alunos contribui para a construção de aprendizagens mais significativas, permitindo-lhes relacionar os conteúdos escolares (ver figura 1) com a sua própria realidade e desenvolver uma visão mais ampla do mundo que os rodeia.

Esta abordagem favorece a contextualização das vivências dos alunos e incentiva a interação social num ambiente democrático. A aprendizagem torna-se, assim, mais reflexiva e construtiva. Através de um tema central, designado como um ponto de partida para que os alunos consigam aprofundar os seus conhecimentos, desenvolver a consciência de si próprios e do seu meio, e ainda aplicar essas aprendizagens em novos contextos do quotidiano.

Figura 1

Rede esquemática para a integração curricular.



A aprendizagem integradora caracteriza-se por proporcionar vivências educativas que se tornam verdadeiramente marcantes e pessoais para os alunos – experiências que permanecem na memória e moldam quem somos (Beane, 2003).

No contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a integração curricular traduz-se numa estratégia pedagógica que procura conectar, de forma estruturada e consciente, os conteúdos das diversas áreas do conhecimento. O objetivo é fomentar aprendizagens relevantes, interdisciplinares e centradas nas necessidades e interesses dos alunos. Esta abordagem pretende ultrapassar a segmentação típica dos currículos tradicionais, promovendo simultaneamente o desenvolvimento de competências globais, como a

capacidade de pensar criticamente, ser criativo, comunicar eficazmente e colaborar com os outros (Dias & Loureiro, 2022).

Segundo Campino e Dias (2019), a integração curricular concretiza-se através de práticas que envolvem metodologias ativas, como o trabalho de projeto, a resolução de problemas e a investigação-ação, permitindo aos alunos aprender de forma mais contextualizada, próxima da realidade e com maior sentido para o seu percurso pessoal e escolar.

Além disso, como sublinham Valente e Leite (2024), a integração curricular implica uma leitura articulada das Aprendizagens Essenciais, de forma a assegurar conexões relevantes entre conteúdos disciplinares e a promover uma formação integral e inclusiva. Essa abordagem exige do professor um papel reflexivo e mediador, capaz de planejar e adaptar o currículo com base nos interesses e necessidades dos alunos, respeitando os seus ritmos de aprendizagem.

A integração curricular não implica a diluição dos saberes disciplinares, mas sim a sua reorganização em torno de problemas, projetos ou temas que façam sentido para os alunos. Como afirmam Campino e Dias (2019), a articulação entre áreas permite aos alunos construir representações mais completas e contextualizadas do mundo, desenvolvendo simultaneamente competências cognitivas, sociais e emocionais.

1.1 Projeto Curricular Integrado

Conforme referido por Roldão e Almeida (2018), a responsabilidade pela tomada de decisões no âmbito da gestão curricular distribui-se por diversos agentes educativos, cada um com diferentes níveis de implicação, independentemente da escala em que tais decisões se operam — seja ao nível macro (Currículo Nacional), meso (Projeto Educativo do Agrupamento, Projeto Curricular de Escola e Projeto Curricular de Turma) ou micro (decisões pedagógicas no contexto da sala de aula).

Apesar desta organização multinível, o professor, em articulação com os restantes membros do conselho de turma, é quem detém uma posição privilegiada para identificar as especificidades e necessidades concretas dos seus alunos, assumindo, assim, um papel central na adaptação e operacionalização do currículo. A atuação do professor, permite

contextualizar os conteúdos programáticos, conferindo-lhes significado e facilitando a sua compreensão pelos alunos. Compete-lhe, portanto, flexibilizar e gerir o processo de ensino-aprendizagem de forma inclusiva, promovendo o desenvolvimento de competências integradoras do conhecimento e incentivando os alunos à construção autónoma e ativa da sua aprendizagem, contribuindo, desta forma, para o sucesso educativo.

Com o intuito de promover uma abordagem verdadeiramente integrada do currículo, o professor pode reorganizar os saberes disciplinares num quadro temático transversal, favorecendo a interligação entre as diversas áreas do conhecimento. Neste contexto, a metodologia de trabalho de projeto constitui uma estratégia pedagógica particularmente adequada. Esta abordagem, definida por Mateus (2011) como “uma metodologia investigativa centrada na resolução de problemas reais e pertinentes”(p.3), possibilita uma articulação efetiva entre teoria e prática, bem como entre os saberes escolares e os saberes socialmente construídos. Ao selecionar temáticas significativas e relevantes para os alunos, esta metodologia visa proporcionar aprendizagens ativas, com sentido e de natureza colaborativa.

A implementação desta metodologia possibilita aos alunos: (1) participar na planificação das suas experiências curriculares, em coautoria com o professor, mediante a identificação de problemáticas relevantes e contextualizadas; (2) desenvolver atividades investigativas que conduzam ao aprofundamento dos temas e à construção de soluções, implicando uma abordagem interdisciplinar; (3) envolver-se em processos de aprendizagem colaborativa, potenciando a socialização e a partilha de saberes; (4) assumir um papel ativo e central na construção do seu próprio conhecimento; e (5) integrar essas experiências no seu repertório cognitivo, promovendo aprendizagens significativas e duradouras.

Em síntese, o professor revela-se um agente fundamental na concretização de um currículo dinâmico, contextualizado e orientado para o desenvolvimento integral dos alunos. Ao adotar metodologias ativas, como o trabalho de projeto, e ao flexibilizar o currículo em função das necessidades reais da turma, o professor contribui de forma decisiva para a promoção de aprendizagens significativas, colaborativas e socialmente relevantes, reforçando a intencionalidade pedagógica da escola e potenciando o sucesso educativo de todos os alunos.

Avaliação

A avaliação no contexto educacional é uma prática complexa e indispensável, que ultrapassa a mera mensuração de resultados e se insere como parte integrante do processo pedagógico. Fernandes (2011) caracteriza a avaliação escolar de duas abordagens distintas: a formativa, que visa apoiar o processo de aprendizagem ao longo do tempo, e a sumativa, que se foca na verificação dos resultados alcançados num determinado momento. A primeira, de natureza contínua e processual, visa apoiar o percurso do aluno ao longo da aprendizagem, fornecendo informações que permitam intervenções pedagógicas oportunas e personalizadas. Segundo o autor, a avaliação formativa contribui diretamente para a promoção da equidade e para a melhoria do desempenho dos estudantes, uma vez que reconhece a diversidade dos ritmos e estilos de aprendizagem. Nesse sentido, ela torna-se uma ferramenta essencial na construção de práticas pedagógicas inclusivas.

Por outro lado, a avaliação sumativa tem como objetivo principal verificar e registrar os resultados obtidos ao final de um ciclo de aprendizagem. Costuma estar associada a testes, exames e outros instrumentos que visam certificar ou classificar os alunos. Embora Fernandes (2011) reconheça a necessidade dessa modalidade em determinadas situações, ele alerta para o risco de sua utilização excessiva ou exclusiva, o que pode reforçar desigualdades educacionais e reduzir a avaliação a uma função meramente burocrática.

Para o autor, a centralidade da avaliação deve deslocar-se da função classificatória para a função formativa. Essa mudança de paradigma implica repensar não apenas os instrumentos avaliativos, mas também as intenções pedagógicas e os contextos sociais em que a avaliação é praticada. A avaliação, nesse modelo, torna-se parte do ensino, com o propósito de promover a aprendizagem e apoiar o desenvolvimento dos estudantes.

Assim sendo, Fernandes (2011) defende uma prática avaliativa que seja ética, crítica e comprometida com a aprendizagem de todos os alunos. A avaliação formativa deve ocupar o lugar de destaque nas práticas pedagógicas escolares, ao passo que a avaliação sumativa deve ser utilizada com critério e como complemento a um processo avaliativo mais amplo e significativo.

Para que os objetivos de um projeto possam ser alcançados de forma eficaz, é imprescindível a definição de métodos e procedimentos que viabilizem a obtenção de um

feedback atempado, rigoroso e aprofundado, capaz de evidenciar os aspetos que estão a operar adequadamente, bem como os seus modos de funcionamento e respetivas justificações. Este retorno constitui a base para a avaliação do projeto, a qual assume um papel central no seu desenvolvimento. Tal como defende Fernandes (2011), a avaliação está intrinsecamente ligada à transformação, à melhoria contínua, à transparência dos processos e à inovação, permitindo, por conseguinte, introduzir alterações significativas que potenciem o sucesso sustentado da iniciativa.

A avaliação é uma dimensão fundamental de qualquer prática educativa, e o seu papel torna-se ainda mais relevante quando se introduzem mudanças metodológicas ou inovações pedagógicas, como é o caso da integração curricular. Neste contexto, não se trata apenas de aferir resultados, mas de compreender os processos de aprendizagem e ajustar as práticas em função das necessidades dos alunos.

A avaliação formativa, também conhecida como avaliação para a aprendizagem, tem sido destacada por vários autores como um instrumento essencial para apoiar o desenvolvimento das aprendizagens em tempo real (Black & Wiliam, 1998). Domingos Fernandes (2011) enfatiza que a avaliação formativa se orienta para a regulação contínua do ensino e da aprendizagem, fornecendo informação valiosa a alunos e professores para orientar o percurso formativo.

No plano internacional, Wiliam (2021) aprofunda esta perspetiva ao destacar a importância de recolher evidências em tempo real, durante o processo de ensino, para ajustar as estratégias pedagógicas. A avaliação formativa, nesse sentido, não é apenas uma técnica, mas uma filosofia educativa orientada para o sucesso de todos os alunos.

Greenstein (2020) apresenta a noção de avaliação restauradora, centrada na valorização das capacidades dos alunos e sustenta em princípios éticos que promovem o respeito, a inclusão e o desenvolvimento. A avaliação, para Greenstein, deve ser justa, empática e orientada para o desenvolvimento — uma ferramenta de inclusão e de respeito pela diversidade.

Neste sentido, a avaliação deixa de ser um momento terminal e assume um carácter processual, contínuo e interativo, estando profundamente articulada com as metodologias de ensino utilizadas. Em contextos de integração curricular, onde os alunos se envolvem em tarefas complexas, interdisciplinares e significativas, a avaliação precisa de

acompanhar essa complexidade, valorizando instrumentos diversificados como registros de observação, portfólios, autoavaliações e produções dos alunos (Perrenoud, 1993).

A distinção entre avaliação formativa e avaliação sumativa (ou das aprendizagens) também é relevante neste quadro. Enquanto a avaliação formativa está ao serviço do processo de aprendizagem, a sumativa incide sobre os resultados finais, frequentemente utilizados para classificar, certificar ou tomar decisões administrativas. Embora ambas tenham o seu lugar na prática docente, é consensual na literatura que a predominância da avaliação sumativa pode comprometer o potencial formativo e reflexivo do ensino (Fernandes, 2011; Stiggins, 2005).

Em contextos de investigação-ação, como o presente estudo, a avaliação assume um papel duplo: serve para compreender os efeitos da intervenção pedagógica e, simultaneamente, para ajustar as práticas ao longo do processo. Isto reforça a ideia de uma avaliação participativa, ética e comprometida com a melhoria contínua da qualidade das aprendizagens (Elliott, 1991; Carr & Kemmis, 1986).

Deste modo, a avaliação é entendida não apenas como um momento técnico de recolha de dados, mas como uma prática social, com implicações pedagógicas, éticas e políticas. Em projetos que visam a transformação das práticas educativas — como a integração curricular — torna-se imprescindível repensar os modos de avaliar, garantindo que estes sustentam e não travam a inovação pedagógica.

Deve ser coerente com os princípios pedagógicos subjacentes à integração curricular e às metodologias centradas no aluno. Quando se privilegia uma aprendizagem ativa, significativa e interdisciplinar, a avaliação não pode permanecer tradicional e centrada na medição de resultados estanques. Pelo contrário, é necessário adotar uma avaliação pedagógica que acompanhe o processo de aprendizagem, o desenvolvimento de competências e a construção de sentido por parte dos alunos (Fernandes, 2011; Perrenoud, 1993).

Neste contexto, a avaliação deve ser concebida como um processo dinâmico, regulador e reflexivo, tanto para o aluno como para o professor. Para Perrenoud (1993), a avaliação deve desempenhar um papel regulador no processo de ensino, apoiando a personalização das estratégias pedagógicas e promovendo a equidade no acesso às aprendizagens. Isto torna-se ainda mais relevante quando se considera a diversidade de percursos e ritmos de aprendizagem no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Além disso, a avaliação formativa ganha destaque em abordagens curriculares integradas, ao permitir acompanhar o desenvolvimento de competências transversais, como o pensamento crítico, a autonomia e a cooperação. Como salientam Andrade e Cizek (2010), a avaliação formativa “fornece feedback contínuo que apoia tanto a aprendizagem dos alunos como a adaptação do ensino por parte dos professores” (p. 5). Esta abordagem é congruente com a visão da aprendizagem como um processo de construção social, e com a concepção do professor como mediador e investigador da sua prática (Carr & Kemmis, 1986).

A diversificação dos instrumentos de avaliação — como portfólios, rubricas, autoavaliação e coavaliação — torna-se fundamental para captar a complexidade da aprendizagem em projetos interdisciplinares. Como referem Torrance e Pryor (1998), a avaliação precisa de ser autêntica, ou seja, baseada em situações reais, significativas e próximas da vida dos alunos.

Por outro lado, importa sublinhar que a avaliação formativa e inclusiva contribui para a construção da autonomia dos alunos e da sua consciência metacognitiva. Ajudar os alunos a compreender os critérios de sucesso, a refletir sobre o seu percurso e a tomar decisões fundamentadas sobre a sua aprendizagem são práticas alinhadas com os princípios da integração curricular e da educação democrática (Beane, 2003).

Neste sentido, o papel do professor é central: cabe-lhe criar ambientes de aprendizagem ricos e desafiadores, planear estratégias de avaliação coerentes com as atividades propostas, e usar os resultados da avaliação para ajustar o percurso educativo em tempo real. Em projetos pedagógicos fundamentados na investigação-ação, a avaliação assume ainda um carácter investigativo, permitindo recolher dados sobre o impacto das práticas e apoiar a tomada de decisões fundamentadas (Elliott, 1991; Zeichner, 2008).

A avaliação deve ser ética e democrática, centrada na promoção do sucesso de todos os alunos, respeitando a diversidade e garantindo condições para que todos possam aprender e progredir. Como refere Stiggins (2005), “avaliação de qualidade é aquela que empodera os alunos para melhorar” (p. 328).

Por fim, a OCDE (Schleicher, 2023) alerta para a necessidade de alinhar as práticas avaliativas com as exigências curriculares do século XXI, centradas em competências complexas, pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas. A avaliação deve

ser repensada como instrumento pedagógico e político, capaz de promover justiça social e aprendizagem contínua.

1.1 A articulação entre o currículo e a avaliação

A integração curricular exige uma avaliação que seja coerente com os seus princípios pedagógicos. Não é possível desenvolver projetos interdisciplinares, centrados no aluno, sem dispor de instrumentos de avaliação igualmente flexíveis, processuais e orientados para a aprendizagem. Como sublinham Pont & Nusche (OCDE, 2022), a articulação entre currículo e avaliação é condição para o sucesso educativo, sobretudo em contextos inclusivos e diversificados.

A avaliação integrada sustenta-se em práticas como o feedback contínuo, a autoavaliação, a coavaliação e o uso de portfólios, rubricas ou produções significativas dos alunos. Estes instrumentos permitem captar a complexidade da aprendizagem em contextos interdisciplinares, superando os limites da avaliação tradicional baseada apenas em testes e classificações.

No plano nacional, autores como Valente & Leite (2024) e Alves & Alarcão (2021) defendem que a avaliação deve acompanhar a flexibilidade curricular e ser concebida como parte do planeamento pedagógico. A avaliação torna-se assim uma ferramenta de regulação, ajustamento e valorização das aprendizagens.

É neste quadro que se torna evidente a indissociabilidade entre currículo e avaliação: ambos devem ser pensados de forma integrada, sustentando uma abordagem pedagógica coerente com os princípios da aprendizagem ativa, significativa e centrada no aluno. Esta articulação é particularmente importante no 1.º ciclo, onde os professores têm margem de autonomia para integrar conteúdos, definir critérios e observar processos de desenvolvimento em tempo real.

Problematização e Metodologia

Problema, objetivos e questões de investigação

Apesar das vantagens amplamente reconhecidas da integração curricular como abordagem promotora de aprendizagens significativas, a sua aplicação continua a ser escassa em várias escolas. Neste contexto, colocamo-nos perante o desafio de compreender como implementar e avaliar uma proposta pedagógica baseada na integração curricular numa escola onde esta metodologia está ausente da prática letiva habitual. Torna-se, assim, pertinente investigar de que forma os alunos respondem a tarefas interdisciplinares, inseridas fora da sua rotina pedagógica tradicional, e em que medida essa abordagem potencia ou não as suas aprendizagens.

O objetivo geral deste estudo consiste em verificar o impacto da adoção da abordagem da integração curricular nas práticas de ensino e aprendizagem no 1.º ciclo do ensino básico, inserido num contexto educativo em que esta abordagem é considerada inovadora.

Para atingir este objetivo, foram dois objetivos específicos de investigação fundamentais: (1) compreender as reações das crianças face às tarefas propostas no âmbito da integração curricular, considerando que esta metodologia não faz parte da sua rotina habitual.; (2) procura verificar o impacto da integração curricular no aproveitamento escolar dos alunos, designadamente esta abordagem contribui efetivamente para a melhoria das aprendizagens.

A Intervenção

A intervenção pedagógica teve como foco a integração curricular das áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio, promovendo uma abordagem interdisciplinar, centrada em projetos e tarefas significativas para os alunos. O objetivo principal foi articular conteúdos de diferentes disciplinas em torno de temas comuns, favorecendo uma aprendizagem mais contextualizada, coerente e próxima da realidade dos alunos.

A intervenção foi planeada em ciclos, seguindo as etapas da investigação-ação que constituiu a abordagem metodológica do presente estudo conforme descrição detalhada na secção seguinte:

- Planeamento: Definição de objetivos, seleção de conteúdos a integrar, elaboração de tarefas interdisciplinares e critérios de observação.
- Ação: Implementação das tarefas integradas na sala de aula, durante um período de dezembro até março.
- Avaliação formativa (Observação): Recolha de dados através de grelhas de observação, registos de campo, produções dos alunos e feedback informal.
- Avaliação sumativa: Análise dos resultados obtidos.

Quadro 1

Síntese das Planificações.

Área de conhecimento	Objetivos / Competências essenciais trabalhadas	Atividades / Estratégias utilizadas	Evidências / Instrumentos de avaliação	Conhecimentos adquiridos / Resultados observados	Conclusões / Reflexões
Português	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar grafemas/fonemas das letras L, C, G, Q, R, S, Z • Desenvolver leitura fluente e expressiva de textos curtos • Aplicar regras ortográficas básicas (ditongos, uso de “qu”, singular/plural, nomes próprios) • Produzir frases e pequenos textos de forma autónoma 	Leitura orientada de textos, propostas de trabalho, ditados de palavras/frases e caligrafia; cubo interdisciplinar de perguntas; jogos na Escola Virtual	Fichas de trabalho, cadernos de atividades, observação direta da leitura em voz alta, mini-testes de consolidação	Alunos reconhecem e escrevem corretamente sons e grafias; melhoria generalizada na fluência e compreensão leitora; distinguem singular/plural e aplicam nomes próprios corretamente	Jogos digitais e textos curtos revelam-se motivadores; necessário reforçar distinção de letras com dois valores (ex.: “c”, “s”)

Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Contar, ler e representar números naturais 30–90 e ordinais até 20.º • Compreender dezena/unidade; decompor e compor números • Relacionar adição e subtração; resolver problemas em contexto • Introduzir numeração romana até XV • Desenvolver cálculo mental, 	Exercícios no manual ditados de números; calculadores multibásicos; itinerários com Cuisenaire; jogos online; 3.º Dom de	Fichas do caderno de atividades, mini-testes, observação de resolução no quadro, registos de itinerários e	Turma compõe e decompõe números com segurança; aplica algoritmos de adição/subtração; reconhece números romanos básicos;	Manipulativos físicos facilitam compreensão; numeração romana exige mais prática; continuar treino sistemático de cálculo mental
------------	---	--	--	--	--

	orientação espacial e reconhecimento de sólidos	Froebel; atividades de calendário	cálculo mental	melhora orientação espacial	
--	---	-----------------------------------	----------------	-----------------------------	--

Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar situações de risco e medidas de segurança (meio aquático, emergências, objetos perigosos) • Distinguir seres vivos / não vivos e fases da vida; conhecer partes do corpo humano • Explorar temas de natureza, sociedade e educação ambiental 	Discussão guiada com imagens do manual; dramatizações e visitas de estudo (teatro, carnaval); experiências práticas	Registos em caderno, check-lists de participação, mini-testes de revisão, observação nas dramatizações	Alunos descrevem medidas preventivas; classificam seres vivos e fases de crescimento; explicam mudanças no corpo e importância da água	Atividades práticas aumentam motivação e compreensão; reforçar vocabulário científico em segurança e ambiente
----------------	--	---	--	--	---

TIC	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a função da Internet e regras de uso seguro • Identificar potencial do digital e criar conteúdos simples • Utilizar ferramentas básicas (Paint 3D, editor de cartazes, jogos online) 	Brainstorming e elaboração de cartaz coletivo sobre Internet; Paint 3D na biblioteca; jogos na Escola Virtual; pesquisa guiada no quadro digital	Cartaz final exposto em sala, observação de participação em sessões digitais, perguntas orais sobre segurança online	Turma enumera usos da Internet e três regras básicas de segurança; produz pequenos artefactos digitais com apoio do professor	Planear sessões de navegação supervisionada para solidificar bons hábitos online; integrar TIC em tarefas interdisciplinares
-----	--	--	--	---	--

Metodologia do estudo

Este estudo enquadra-se numa investigação-ação, uma abordagem qualitativa e participativa que articula intervenção prática com análise sistemática da realidade. Inspirada nos princípios propostos por Kurt Lewin (1946) e posteriormente desenvolvida no campo da educação por autores como Kemmis e McTaggart (1988) e Elliott (1991), esta metodologia caracteriza-se por ciclos contínuos de planeamento, ação, observação e reflexão. A sua aplicação visa promover transformações significativas nas práticas educativas através do envolvimento ativo dos professores e demais participantes no processo investigativo.

No contexto desta investigação, a investigação-ação revelou-se especialmente adequada para analisar o processo de implementação da integração curricular, permitindo avaliar as reações dos alunos face às tarefas interdisciplinares e refletir sobre os efeitos pedagógicos e didáticos dessa abordagem.

A investigação-ação desenvolve-se em ciclos sucessivos que articulam o planeamento, a intervenção prática, a recolha sistemática de dados e a reflexão crítica, permitindo aos educadores analisar e transformar as suas práticas pedagógicas de forma fundamentada (Kemmis & McTaggart, 1988).

Segundo Zeichner (2009), a investigação-ação contribui de forma decisiva para o desenvolvimento profissional dos docentes, ao fomentar uma postura reflexiva e investigativa. Esta abordagem reflete uma conceção educativa que reconhece o papel ativo dos sujeitos no seu próprio percurso formativo, alinhando-se com uma visão crítica e transformadora da educação, como propõe Freire(1996).

A investigação-ação é uma abordagem metodológica que articula pesquisa científica com intervenção prática, visando compreender e transformar realidades sociais por meio da participação ativa dos sujeitos envolvidos. Desenvolvida inicialmente por Kurt Lewin (1946), nos Estados Unidos da América esta metodologia tem sido amplamente adotada nas ciências sociais, educação, saúde e contextos organizacionais, pela sua capacidade de gerar conhecimento aplicado e as mudanças significativas na prática.

Um dos aspetos distintivos da investigação-ação é a sua natureza cíclica, composta por etapas de planeamento, ação, observação e reflexão, que se retroalimentam continuamente (Kemmis & McTaggart, 1988). Esse ciclo permite que os participantes analisem criticamente sua própria prática, proponham mudanças e avaliem os efeitos dessas transformações ao longo do processo.

A investigação-ação é especialmente relevante em contextos educativos. De acordo com Elliott (1991), os professores que utilizam essa abordagem tornam-se agentes reflexivos, capazes de questionar as suas práticas pedagógicas e implementar melhorias sustentadas nas suas práticas. Neste sentido, Freire (1996) defende uma educação dialógica e libertadora, na qual os sujeitos são protagonistas do seu próprio processo formativo, o que se alinha com os pressupostos da investigação-ação.

A flexibilidade metodológica é outro traço marcante dessa abordagem. Ela privilegia métodos qualitativos, como entrevistas, observações e grupos focais, adaptando-se à complexidade dos contextos sociais investigados (Tripp, 2005). Contudo, a sua aplicação também impõe desafios, como a necessidade de manter o engajamento dos participantes, lidar com resistências internas e equilibrar a duplicidade de papéis dos

professores enquanto investigadores das suas próprias práticas (Reis-Jorge et al., 2020), nomeadamente no contexto da Prática Supervisionada na Formação de Professores (Vieira et al., 2013) como é o caso do presente estudo.

A investigação-ação ocupa um lugar de destaque no campo da educação pelo seu potencial transformador e emancipatório. Esta abordagem metodológica permite que professores e outros profissionais da educação atuem como investigadores da sua própria prática, promovendo reflexões críticas e mudanças sustentadas nos contextos escolares. Fundamentada na obra de Lewin (1946), que introduziu o conceito em contextos de psicologia social, a investigação-ação foi posteriormente apropriada por teóricos da educação como Elliott (1991), Kemmis e McTaggart (1988), e Paulo Freire (1996), adquirindo contornos específicos no contexto pedagógico.

Ao contrário dos modelos tradicionais de pesquisa, a investigação-ação no âmbito educacional promove uma integração entre teoria e prática, envolvendo os professores como sujeitos ativos na produção do conhecimento (Carr & Kemmis, 1986). Esse tipo de investigação caracteriza-se por ciclos contínuos de planeamento, ação, observação e reflexão, que possibilitam ao educador reavaliar suas práticas e intervir de forma consciente e fundamentada.

Segundo Zeichner (2009), a investigação-ação representa um instrumento relevante para a formação contínua dos professores, incentivando uma atitude reflexiva e investigativa face às exigências emergentes da prática educativa. Essa postura é essencial num contexto educacional cada vez mais complexo, marcado por demandas sociais, culturais e tecnológicas em constante mudança. Ao envolver os professores na produção do conhecimento pedagógico, a investigação-ação rompe com a lógica de reprodução de modelos e favorece práticas pedagógicas mais contextualizadas e democráticas.

Entre os desafios da aplicação da investigação-ação na educação estão a sobrecarga de trabalho docente, a resistência institucional e a exigência de competências metodológicas específicas. No entanto, quando desenvolvida em contextos colaborativos e com o apoio da gestão escolar, essa abordagem revela-se um instrumento poderoso de formação contínua e melhoria da qualidade educativa.

Portanto, a investigação-ação no campo da educação representa mais do que uma técnica de pesquisa: é uma prática ética e política, comprometida com a transformação da realidade escolar e com a construção de uma educação crítica, inclusiva e emancipadora.

No contexto do presente estudo, a investigação-ação revelou-se especialmente adequada para analisar o processo de implementação da integração curricular, permitindo avaliar as reações dos alunos face às tarefas interdisciplinares e refletir sobre os efeitos pedagógicos e didáticos dessa abordagem.

Participantes

O grupo de alunos envolvido no presente estudo frequenta o 1.º ano de escolaridade a numa-instituição que se caracteriza por ser uma IPSS situada no concelho de Cascais. A turma é constituída por 17 alunos, 7 do sexo masculino e 10 do sexo feminino, tendo todos os alunos 6 anos de idade (feitos até 31 de dezembro de 2024).

Todos os alunos da turma já frequentam a instituição desde o pré-escolar. A turma após a avaliação de diagnóstico mostra ter adquirido grande parte dos conteúdos lecionados no pré-escolar.

Na área de Português, a turma precisa de melhorar a escrita de letras manuscritas e consolidar os ditongos. Na área da matemática, os resultados foram satisfatórios, contudo, ainda existem alunos que escrevem os números em espelho.

A maior parte da turma revela ser muito interessada, participativa, interventiva, dedicada, contudo, existem alguns momentos de alguma agitação nas paragens entre as atividades letivas.

Os alunos que frequentam o 1º Ciclo são, na maioria, os alunos que já frequentaram o pré-escolar, porque o regulamento desta instituição assim o prevê.

Instrumentos de recolha de dados

Para garantir uma compreensão profunda do impacto da intervenção, foram utilizados métodos qualitativos de recolha de dados, ajustados à especificidade do contexto educativo. Os instrumentos utilizados foram:

- Grelhas de observação das reações dos alunos às tarefas integradas;
- Registos reflexivos da docente, elaborados após cada sessão de ensino;

- Análise de produções dos alunos, enquanto indicadores de desenvolvimento das aprendizagens;
- Registos de avaliação diagnóstica e formativa;
- Momentos de diálogo com os alunos (em formato informal), para recolher perceções espontâneas sobre a experiência.
- Registo de avaliação sumativa.

Procedimento de recolha de dados

Avaliação Formativa – Avaliação para as Aprendizagens

A avaliação formativa, entendida como uma componente essencial do processo de ensino-aprendizagem, foi conduzida com base em diversas estratégias que visaram acompanhar, em tempo real, o desenvolvimento das competências e aprendizagens das crianças. Neste âmbito, recorreu-se à observação sistemática e continuada dos comportamentos, interações e produções das crianças durante a execução das atividades pedagógicas, constituindo esta uma ferramenta fundamental para a recolha de dados qualitativos.

Paralelamente, foi promovido o questionamento intencional das crianças relativamente às tarefas em curso, com o objetivo de estimular a verbalização dos seus raciocínios, justificações e perspetivas individuais. Este processo, assente numa lógica dialógica, procurou potenciar a capacidade argumentativa dos alunos, assim como a sua consciência metacognitiva.

Para além disso, foram realizados registos sistemáticos das atividades, sob a forma de notas de campo, grelhas de observação e documentação das produções dos alunos. Estes registos constituíram fontes primárias para a análise subsequente dos dados e permitiram a construção de um corpus significativo de informação empírica. A análise destes documentos teve como finalidade identificar padrões de desempenho, evidências de progressos e dificuldades, bem como o nível de envolvimento e motivação manifestado pelos alunos.

A avaliação formativa foi implementada de forma recorrente ao longo do projeto, tendo como principais finalidades: (i) proporcionar feedback contínuo e formativo às

crianças, relativamente ao progresso das suas aprendizagens e ao desenvolvimento das suas competências; (ii) envolver ativamente os alunos nos processos de avaliação e autoavaliação, promovendo a sua capacidade reflexiva sobre o interesse, motivação e participação nas atividades; e (iii) fomentar uma comunicação pedagógica permanente entre docente e alunos, criando um ambiente propício à construção do conhecimento.

Avaliação Sumativa – Avaliação das Aprendizagens

A avaliação sumativa foi realizada no final de cada conjunto estruturado de atividades interrelacionadas, com o propósito de aferir os conhecimentos e competências adquiridos pelas crianças ao longo do processo. Esta fase de avaliação assentou numa reflexão sistemática sobre os registos recolhidos, cruzando diferentes fontes de dados para uma apreciação mais rigorosa e fundamentada.

Foram igualmente utilizados instrumentos formais de avaliação, tais como testes ou tarefas finais de natureza sumativa, que permitiram avaliar a consolidação das aprendizagens desenvolvidas. Estes instrumentos foram concebidos de forma a contemplar os diferentes domínios do saber mobilizados pelas atividades, possibilitando uma leitura abrangente e transversal das aprendizagens.

Através deste procedimento, pretendeu-se também que o docente pudesse refletir criticamente sobre a eficácia das estratégias educativas implementadas, aferindo o impacto destas na progressão das aprendizagens, bem como o grau de envolvimento, interesse e bem-estar das crianças durante as atividades.

Estas avaliações deverão ser realizadas no final de cada conjunto significativo de atividades interrelacionadas, permitindo ao docente refletir criticamente sobre o percurso formativo dos alunos. Esta reflexão deverá ser sustentada pelos registos e observações recolhidas, possibilitando a verificação do desenvolvimento efetivo de competências, bem como do grau de envolvimento, interesse e bem-estar manifestado pelas crianças.

Procedimentos de tratamento e análise de dados

O tratamento e análise dos dados recolhidos ao longo do projeto seguiram uma abordagem qualitativa e interpretativa, com enfoque na compreensão aprofundada dos processos de aprendizagem das crianças. Esta abordagem visou, ainda, identificar o impacto da integração curricular na motivação, participação ativa e desenvolvimento de competências dos alunos.

1. Organização e Sistematização dos Dados

Todos os dados obtidos — incluindo observações diretas, registos escritos, produções dos alunos, respostas a questionamentos e instrumentos de avaliação — foram devidamente organizados e sistematizados em categorias temáticas, alinhadas com os objetivos do estudo. Esta categorização constituiu uma etapa fundamental no processo analítico, permitindo a triangulação de dados e assegurando uma análise mais robusta e coerente.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a categorização e organização dos dados na investigação qualitativa é essencial para a identificação de padrões, regularidades e significados, conferindo validade à interpretação dos resultados.

2. Definição de Categorias de Análise

As categorias de análise foram elaboradas com base nos objetivos específicos da investigação e nas dimensões prioritárias a observar, nomeadamente:

- Participação ativa dos alunos;
- Desenvolvimento de competências específicas (como raciocínio lógico, comunicação e trabalho colaborativo);
- Interdisciplinaridade no processo de aprendizagem;
- Capacidade de reflexão e autonomia;
- Interesse e motivação manifestados;
- Transferência e mobilização de conhecimentos entre diferentes áreas disciplinares.

Estas categorias funcionaram como referenciais para a codificação dos dados e respetiva análise interpretativa.

3. Análise dos Dados

A análise dos dados foi conduzida de forma descritiva, interpretativa e reflexiva, permitindo uma leitura aprofundada dos fenómenos educativos observados. Em termos concretos, os dados foram analisados da seguinte forma:

- As grelhas de observação e os registos de campo foram examinados para identificar comportamentos, atitudes, dificuldades e progressos no desempenho das crianças;
- As produções dos alunos foram avaliadas em termos de conteúdo, criatividade, aplicação do conhecimento e articulação entre áreas do saber;
- Os momentos de autoavaliação e reflexão dos alunos foram revistos com o objetivo de detetar indícios de consciência da aprendizagem, motivação intrínseca e autorregulação;
- Os instrumentos de avaliação sumativa foram analisados tendo em vista o grau de consolidação e aprofundamento das aprendizagens.

Conforme referem Miles e Huberman (1994), a análise qualitativa deve privilegiar a identificação de padrões significativos, a compreensão das relações entre categorias analíticas e a construção de interpretações que permitam responder de forma fundamentada às questões de investigação.

4. Triangulação dos Dados

Para aumentar a validade da análise, foi feita a triangulação entre diferentes fontes de informação (observações, registos, produções, avaliações). Essa triangulação permitiu comparar o que os alunos fizeram, disseram e escreveram, reforçando a confiabilidade e profundidade da análise (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

O tratamento e a análise de dados seguiram uma abordagem qualitativa, fundamentada em princípios de investigação-ação. Os dados recolhidos através de observação direta, registos escritos e produções dos alunos foram sistematizados em categorias temáticas relacionadas com os objetivos da investigação. A análise permitiu identificar padrões de comportamento e aprendizagem, níveis de motivação e formas de

articulação interdisciplinar, permitindo uma compreensão aprofundada do impacto da abordagem de integração curricular. A triangulação entre diferentes fontes de dados garantiu maior validade à interpretação dos resultados, permitindo ajustes pedagógicos contínuos ao longo do projeto (Fernandes, 2011; Cohen et al., 2007; Bogdan & Biklen, 1994).

Questões éticas

Este Relatório Final tem como principal alicerce reger-se por uma Carta de Princípios Éticos, de modo a compreender e respeitar os princípios éticos do nosso trabalho prático com as crianças. Nas últimas páginas das Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE), existe um glossário, que contém a palavra cuidar ético, onde explica para que serve a Carta ética, e o que ela envolve que o profissional tenha em consciência. Para mim, enquanto profissional da área, acredito que o cuidar ético envolve conceitos como, respeito, cuidado, empatia, responsabilidades, escuta, humildade, igualdade, liberdade, justiça, segurança, e, integridade. Esta Carta assenta em cinco pilares de responsabilidades e para quem devemos as ter, como, com as crianças, com as famílias, com os colegas/instituição, com a comunidade, e com a profissão.

Esta etapa na vida das crianças, é muito importante. É na infância, que as crianças começam a ir para a escola, frequentar outro ambiente, que antes era estranho, e precisam de se sentir seguras, respeitadas, cuidadas e saber que podem brincar e também aprender.

Nos demais pontos da Carta de Princípios Éticos (Brito & Baltazar, 2021), acredito que, respeitar os direitos das crianças conforme estabelecido na Convenção Nacional sobre os Direitos da Criança (1991) e comprometermo-nos a endossar esses direitos, e, criar e manter ambientes seguros e saudáveis que promovem o desenvolvimento social, emocional, cognitivo e físico das crianças, que respeitem suas contribuições para as comunidades e a sua dignidade (p.4).

As famílias são o primeiro pilar na vida das crianças. A inicial conversa do educador/professor tem como objetivo perceber como é o “mundo” da criança fora da escola. E desta forma, acredito que temos de manter um primeiro impacto que favoreça a sua integração, por serem dois contextos sociais que contribuem para a sua educação. Deve assentar-se na troca de comunicação, ou até mesmo em momentos planeados, como

eventos festivos ou reuniões. Deste modo, deve-se mostrar segurança a esclarecer e compreender o contexto social e o ambiente familiar individualizado. É importante desenvolver relações de confiança mútua com comunicação positiva, aberta e honesta, e, promover a participação e acolher os contributos das famílias, aceitando-as como parceiras. (p.5).

Durante toda a nossa vida, ou a maior parte, iremos trabalhar em conjunto, e nesta profissão não é exceção. Deve-se estabelecer relações de trabalho em equipa entre colegas da mesma sala, ou de valências diferentes, de modo a colaborar no melhor para a instituição. Não esquecendo, que esta interajuda, este trabalho em equipa, beneficia a criança, seja na partilha de novos métodos, novas aprendizagens, ou até novas ideias para atividades. Como escrito na Carta de Princípios Éticos, “(...) compartilhar conhecimentos, experiências e recursos com colegas de trabalho, colaborando para garantir que proporcionamos o melhor currículo possível, tendo em conta que o cuidar e educação sejam providenciados, e, reconhecer as contribuições dos colegas à nossa atividade, como os pontos fortes pessoais, a experiência profissional a diversidade que trazem para o trabalho. (p.6).

É importante que consigamos interligar a comunidade com a escola, seja de modo em que as crianças possam ter conhecimento existente mais perto, da sua importância, ou mesmo de apoio de projetos que podem beneficiar enriquecendo as suas situações de aprendizagem. Estabelecer relações de cooperação com as diferentes entidades educativas da comunidade e procurar modalidades de trabalho conjunto. (p.7) A valência de 1º ciclo do ensino básico não sai muito para passear pelas “redondezas” em contexto de turma. Sinto que é muito importante, respeitar os outros e tratar as pessoas como gostaríamos de ser tratados, e, sermos competentes e responsáveis. (p.8).

Para finalizar, tento ser ética com este Relatório Final apostando nos valores que acho serem os mais importantes na minha profissão, como por exemplo, ser responsável, competente, respeitosa, íntegra e humilde.

Apresentação e Discussão de Resultados

O projeto partiu da intenção de articular Português, Matemática e Estudo do Meio em torno de tarefas significativas, seguindo o ciclo investigação-ação, planeamento-ação, observação-reflexão. Para além das planificações semanais, a docente manteve registos contínuos em grelhas de observação, notas de campo, autoavaliações dos alunos, mini-testes, e, testes de avaliação sumativa.

A análise dos dados recolhidos ao longo da intervenção pedagógica permitiu identificar múltiplos efeitos positivos resultantes da abordagem de integração curricular no processo de ensino-aprendizagem das crianças do 1.º ano de escolaridade. Com base na triangulação de fontes (observações diretas, registos reflexivos, produções dos alunos, e momentos de autoavaliação), foram definidos seis grandes eixos analíticos: (1) Participação e envolvimento; (2) Desenvolvimento de competências específicas; (3) Transferência de conhecimento entre áreas; (4) Reflexividade e autorregulação; (5) Bem-estar e motivação; e (6) Impacto na prática docente. (Ver Anexo N)

A observação sistemática das sessões revelou níveis elevados de envolvimento por parte das crianças, traduzidos em atitudes de curiosidade, concentração e iniciativa. As tarefas integradas, por articularem conteúdos de várias áreas do saber e assumirem um carácter lúdico e experiencial, fomentaram uma participação mais espontânea e duradoura, especialmente quando implicavam o uso de materiais manipuláveis ou situações do quotidiano.

A implementação concretizou-se em sete planificações explicitamente rotuladas “interdisciplinares”, distribuídas entre janeiro e março. A maioria destas sessões cruzou as três áreas nucleares; algumas acrescentaram TIC, Expressões Artísticas ou Formação Pessoal e Social, como se observa nas grelhas de 20-24 janeiro, 10-14 fevereiro e 3-7 fevereiro. A “Rota da Segurança”, o “Cubo Interdisciplinar” e os “Jogos de Adição Digitais”, são três exemplos de tarefas presentes no relatório como atividades-âncora capazes de mobilizar simultaneamente leitura, escrita, cálculo e orientação espacial. Durante estas tarefas, os alunos revelaram entusiasmo, colaboração e maior autonomia, fenómeno que a autora associa ao uso de materiais manipuláveis (por exemplo, blocos Cuisenaire) e à valorização do trabalho em pares ou pequenos grupos. Registos de sala

indicam também uma diminuição dos comportamentos disruptivos e uma melhoria do clima emocional, sobretudo nas transições entre atividades.

Figura 2

Cubo disciplinar e Caderno de respostas.

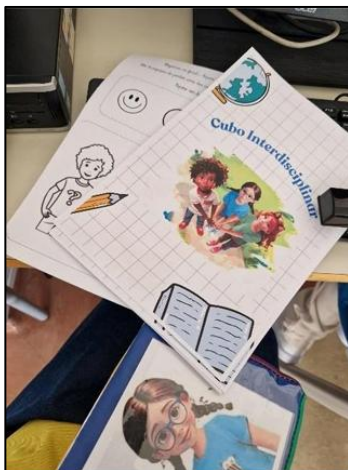


Figura 3

Regras do jogo do Cubo Interdisciplinar.



Por exemplo, na atividade "Rota da Segurança", as crianças planearam itinerários urbanos a partir do seu trajeto casa-escola, articulando conhecimentos de Estudo do Meio, Matemática (medidas e orientação espacial) e Português (descrição e reconto). Esta abordagem proporcionou momentos ricos de colaboração e tomada de decisões em grupo.

A diversidade de estilos de aprendizagem foi respeitada, promovendo maior equidade na participação.

Figura 2

Cuisenaire livre e de Itinerário.



Ao longo da intervenção, foram observados progressos notórios nas seguintes competências; Raciocínio lógico-matemático: melhor desempenho em tarefas de decomposição, contagem e cálculo mental. A utilização de materiais como os blocos Cuisenaire facilitou a compreensão de conceitos matemáticos abstratos; Competências linguísticas: as crianças evidenciaram uma maior fluência na leitura e maior autonomia na escrita. As atividades de reconto e produção textual integraram conteúdos do quotidiano, aumentando a sua pertinência; Comunicação e expressão oral: as discussões em grupo e os momentos de partilha favoreceram a argumentação, a escuta ativa e o respeito pelas opiniões dos colegas, e; Trabalho colaborativo: as atividades realizadas em pares e pequenos grupos estimularam o apoio mútuo e a resolução conjunta de problemas, potenciando competências sociais e de empatia.

A análise das produções dos alunos demonstrou que estes foram capazes de mobilizar conhecimentos de diferentes áreas de forma integrada. Em tarefas como a "Ficha dos Seres Vivos", os alunos relacionaram características dos seres vivos com vocabulário específico (Português), representações pictográficas (Expressão Plástica) e noções básicas de classificação (Estudo do Meio).

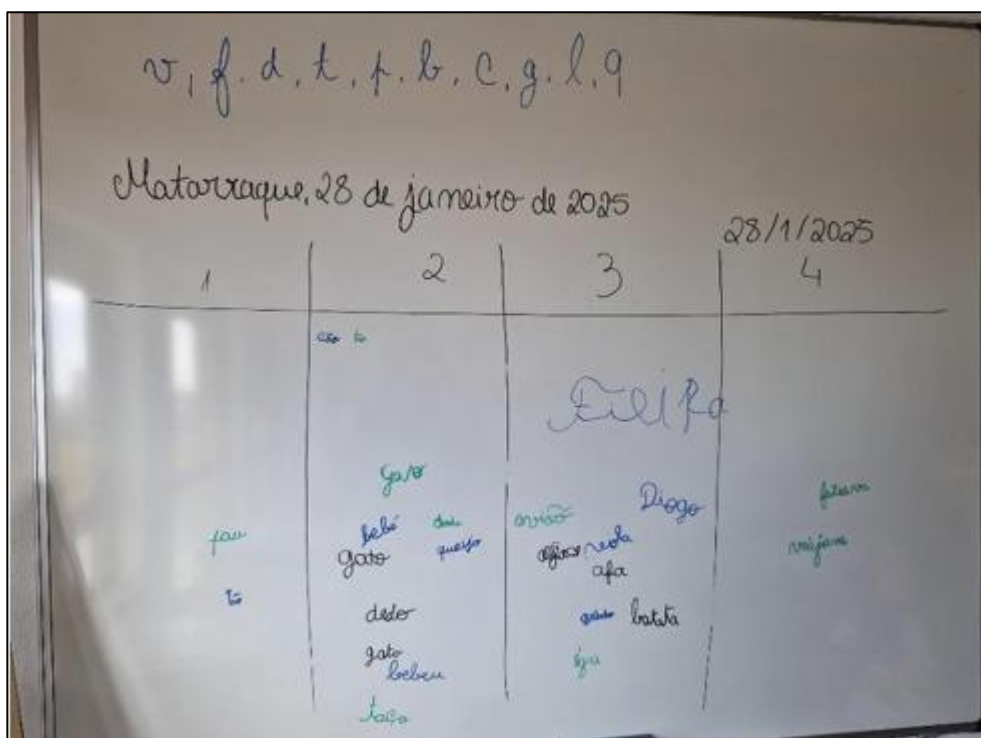
A articulação horizontal entre áreas tornou-se visível através da coerência e continuidade nos trabalhos apresentados, da utilização de vocabulário técnico apropriado e da aplicação de estratégias aprendidas em múltiplos contextos. Esta mobilização transversal do conhecimento reforça a pertinência do modelo de currículo baseado em conceitos, conforme proposto por Erickson e Lanning (2020).

Os momentos de autoavaliação, realizados de forma oral e escrita, permitiram às crianças refletir sobre o seu desempenho, reconhecer dificuldades e valorizar progressos. Estas práticas metacognitivas foram inicialmente pouco frequentes, mas ganharam consistência à medida que a intervenção progrediu.

Frases como "aprendi a usar a reta numérica sem ajuda" ou "descobri que consigo escrever palavras com mais sílabas" ilustram o desenvolvimento da consciência sobre a própria aprendizagem. Esta capacidade está alinhada com os princípios de uma avaliação formativa eficaz (Black & Wiliam, 1998) e com a promoção da autorregulação.

Figura 3

Jogo de classificação de palavras quanto ao número de sílabas.



Outro dado emergente refere-se ao impacto emocional positivo da abordagem integrada. As crianças manifestaram satisfação com as atividades, revelaram entusiasmo

na apresentação dos trabalhos e demonstraram atitudes mais colaborativas. O ambiente de sala tornou-se mais tranquilo, com menor incidência de comportamentos disruptivos nas transições entre tarefas.

A valorização da experiência concreta, do trabalho prático e da participação ativa gerou um sentimento de pertença e de valorização pessoal. Estes aspetos são fundamentais para a criação de contextos educativos saudáveis e promotores do bem-estar, conforme defendem Dias & Loureiro (2022).

A intervenção exigiu da docente uma planificação cuidada, bem como a capacidade de flexibilizar o currículo em função das dinâmicas da turma. Esta exigência traduziu-se num aprofundamento do conhecimento sobre os alunos e na adoção de uma postura investigativa e reflexiva, em conformidade com os princípios da investigação-ação (Kemmis & McTaggart, 1988).

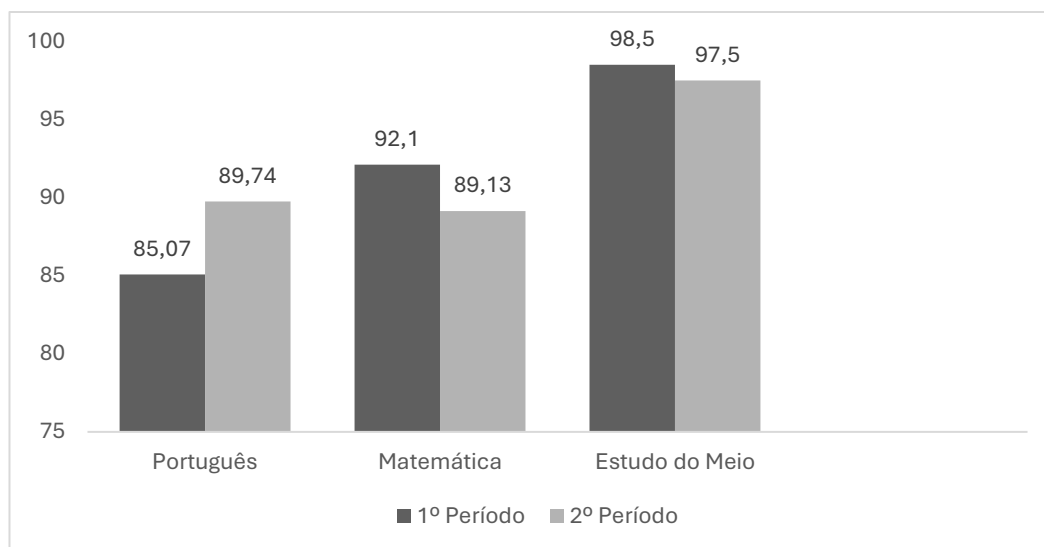
O cruzamento dos dados revelou que a integração curricular, longe de ser um acréscimo de tarefas, representou uma reorganização significativa da prática pedagógica, promovendo maior intencionalidade e eficácia educativa.

A integração curricular demonstrou ser uma abordagem viável e eficaz, capaz de potenciar o desenvolvimento global dos alunos, reforçar a coesão curricular e contribuir para a construção de aprendizagens significativas. Os resultados obtidos confirmam as vantagens apontadas na literatura (Beane, 2003; Campino & Dias, 2019; Leite & Relvas, 2022), nomeadamente a articulação entre saberes, o reforço da motivação e a valorização da experiência do aluno.

Todavia, quando a docente aplicou as provas formais de fevereiro e as fichas sumativas de março, surgiram resultados abaixo do esperado em alguns domínios. Nos mini-testes de fevereiro, Português ficou aquém de Matemática e Estudo do Meio — “correram muito melhor do que os de Português”, anota-se no diário reflexivo. Já nas avaliações finais de março, a diferença traduziu-se numa subida de cerca de quatro pontos percentuais na média de Português, acompanhada de um recuo ligeiro no cálculo rápido, apesar da estabilidade em Estudo do Meio. As observações de aula confirmam fragilidades pontuais: confusão nos meses do ano, dificuldades em ditados musicais e hesitações em subtrações com números mais altos.

Figura 5

Média das Avaliações Sumativas.



Ao observar as médias dos testes sumativos dos alunos do 1.º ano, notamos um panorama global bastante positivo, com todos os resultados acima dos 85 %. No entanto, as três disciplinas revelam dinâmicas diferentes.

Em **Português**, há uma evolução clara: a média sobe de 85,1 % no 1.º período para 89,7 % no 2.º. Este ganho de quase cinco pontos sugere que as estratégias de leitura diária, consciência fonológica e escrita inicial estão a dar frutos. A disciplina deixa, assim, de ser a “mais frágil” e aproxima-se dos valores de excelência das restantes áreas, reduzindo a disparidade dentro da turma.

Já em **Matemática** surge um ligeiro recuo, de 92,1 % para 89,1 %. Embora o valor absoluto continue elevado, a descida de três pontos merece atenção. Pode estar relacionada com a introdução de conteúdos mais abstratos, avaliações mais exigentes ou até menor tempo de prática entre períodos. Identificar quais tópicos geraram mais dificuldades — cálculo algorítmico, resolução de problemas ou raciocínio lógico — será fundamental para inverter a tendência antes do 3.º período.

Em **Estudo do Meio**, a turma mantém um desempenho de excelência: cai apenas um ponto (de 98,5 % para 97,5 %), variação tão pequena que pode ser atribuída a fatores pontuais. Isto indica que os alunos transferem bem os conhecimentos do quotidiano para as avaliações formais e que as atividades práticas ou projetos estão a consolidar-se.

Quando agregamos os resultados, a média global passa de cerca de 91,9 % para 92,1 %, revelando um progresso ligeiro, mas consistente. Mais interessante ainda é a redução da amplitude entre a nota mais baixa e a mais alta: de 13,4 para 8,4 pontos percentuais. Essa convergência sugere maior homogeneidade no grupo e aponta para o sucesso de medidas de diferenciação pedagógica, que parecem estar a apoiar os alunos que inicialmente estavam mais atrás.

Importa ainda considerar que estes resultados surgem num contexto de metodologia integradora, em que as três áreas foram trabalhadas de forma articulada, através de projetos que cruzam leitura, resolução de problemas e investigação sobre o mundo que os rodeia. Essa abordagem ajuda-nos a compreender, por exemplo, a expressiva subida em Português: quando os alunos leem instruções de experiências de Estudo do Meio ou escrevem relatórios que incluem dados recolhidos em Matemática, multiplicam-se as oportunidades de aplicar e consolidar competências de literacia. Do mesmo modo, o desempenho consistentemente elevado em Estudo do Meio ganha sentido, pois o conhecimento foi construído em situações autênticas que exigiam ligar conceitos científicos a textos narrativos ou a tabelas numéricas, tornando a disciplina mais significativa e motivadora.

A ligeira quebra em Matemática, por outro lado, pode refletir a natureza mais aberta e investigativa das tarefas integradas: problemas menos mecânicos, inseridos em cenários reais, tendem a desafiar estratégias de cálculo automático e a expor dificuldades que, num teste tradicional, poderiam ficar camufladas. Longe de ser um retrocesso alarmante, esta oscilação oferece um diagnóstico preciso de onde intervir — talvez explicitando rotinas de fluência numérica ou reforçando momentos de reflexão metacognitiva sobre as estratégias usadas nos projetos.

O panorama traçado pelo gráfico confirma que a integração curricular não só potencia ganhos em competências transversais, como também torna mais visíveis os pontos de melhoria específicos de cada área. Ao continuarmos a planificar sequências em que ler, escrever, calcular e investigar aconteçam lado a lado, teremos não apenas médias percentuais promissoras, mas, sobretudo, aprendizagens mais profundas e duradouras para todo o grupo.

Os dados fornecidos na Figura 5 são positivos: o Português mostra uma melhoria robusta, o Estudo do Meio mantém padrões excelentes e a Matemática, apesar de um

abrandamento, continua em nível alto. A prioridade imediata deve ser diagnosticar a pequena regressão em Matemática, sem perder de vista as práticas que impulsionaram o avanço em Português e sustentaram o alto desempenho em Estudo do Meio. Assim, a turma terá bases sólidas para encerrar o ano letivo com resultados ainda mais equilibrados e elevados.

As várias referências e observações sugerem várias explicações convergentes. Primeiro, um desalinhamento entre o formato das tarefas interdisciplinares — abertas, cooperativas, centradas no processo — e o dos testes tradicionais, que continuam a avaliar competências isoladas e respostas curtas; a própria docente reconhece que os instrumentos sumativos não acompanharam a inovação metodológica. Em segundo lugar, há indícios de sobrecarga cognitiva: ao combinar três ou mais áreas em sessões prolongadas, aumentou-se a exigência de gestão da atenção, o que se refletiu em menor tempo de treino explícito de ortografia e cópia. A dependência excessiva de alguns alunos em relação aos colegas, nas fases em grupo, é apontada como outro fator que pode levar a aprendizagens superficiais que não se traduzem em desempenho individual nas provas.

Do ponto de vista pedagógico, a docente propõe alinhar avaliação e currículo através de instrumentos autênticos que combinem leitura, escrita e cálculo num mesmo problema, reforçar micro-sessões de treino disciplinar depois de cada projeto interdisciplinar e instituir um pequeno dashboard semanal para monitorizar indicadores-chave (fluência leitora, acertos de cálculo, precisão ortográfica). Estas recomendações fundamentam-se na literatura sobre avaliação formativa e currículo integrado, bem como na própria análise reflexiva do projeto.

A descida pontual dos resultados sumativos não invalida os benefícios observados em motivação, transferência de saberes e competências transversais. Pelo contrário, confirma a necessidade de reequilibrar o triângulo currículo-metodologia-avaliação. Com instrumentos avaliativos coerentes e tempo dedicado a consolidar as competências de base, é plausível recuperar — e até superar — o desempenho anterior sem abdicar da riqueza que a integração curricular trouxe para a sala de aula.

O facto de uma turma de 1.º ano apresentar médias já elevadas e, simultaneamente, demonstrar forte motivação, empenho, interesse e participação indica que o processo de aprendizagem ultrapassa a mera execução de tarefas bem-sucedidas; há um envolvimento afetivo e cognitivo que potencia a consolidação do conhecimento. Quando, numa

avaliação formal, estes alunos acertam ainda mais respostas do que se previa, reforça-se a ideia de que o trabalho diário – baseado na curiosidade, na exploração conjunta e na autonomia – não apenas os prepara para contextos de pesquisa ou projeto, mas também para provas estruturadas onde é necessário mobilizar rapidamente conhecimentos e estratégias.

Esta convergência entre alto desempenho e elevada motivação sugere que o ambiente de sala de aula promove expectativas de sucesso partilhadas: os alunos sentem-se confiantes para tentar corrigir-se e aprender com o erro, fatores que, na hora do teste, se traduzem em respostas mais precisas e em menor ansiedade. Além disso, a metodologia integradora que vem sendo aplicada parece criar pontes claras entre situações autênticas de aprendizagem e as exigências da avaliação formal, reduzindo a habitual distância entre “o que se faz” e “o que se mede”. Assim, ao resolver um problema escrito ou interpretar um texto no teste, o aluno aciona lembranças de experiências práticas recentes – discutir um gráfico, medir ingredientes numa receita, escrever um pequeno relatório – e transfere-as com naturalidade.

Para o professor, este quadro impõe um duplo compromisso: manter o clima de descoberta que sustenta a motivação e, ao mesmo tempo, elevar gradualmente o nível de desafio, garantindo que o sucesso não resulte apenas de tarefas familiares, mas de capacidades verdadeiramente generalizáveis. Nesse sentido, vale a pena trazer questões que exijam raciocínio mais aberto, convidar os alunos a explicar procedimentos aos colegas ou integrar momentos regulares de autoavaliação, para que reconheçam o próprio progresso. Quando a turma percebe que esforço, curiosidade e cooperação são recompensados com resultados tangíveis – inclusive nas avaliações mais formais – cria-se um círculo virtuoso: quanto melhor se sentem em relação à aprendizagem, melhores resultados obtêm, e esses resultados, por sua vez, alimentam a vontade de aprender ainda mais.

Outro fator que devemos ter em conta, na sala onde estas tarefas foram realizadas, existe um aluno com autismo, o que requer que o trabalho da docente sobre o currículo e as medidas tenham por base o RTP (relatório técnico-pedagógico), que de alguma forma, alinhadas com o que foi traçado estão a ser adquiridas ao longo destes meses para o seu sucesso académico e para as suas capacidades. Contudo, diferenciação pedagógica não se trata apenas de modificar um currículo entre os demais na sala de aula.

Segundo Niza (2000), a diferenciação pedagógica alarga-se no campo com currículo priorizando assim a heterogeneidade como um fator de aprendizagem. Este passa por um processo de colaboração e adaptação dos alunos no estudo e conseqüentemente nas estratégias de aprendizagens cooperativas. Ou seja, dá mais ênfase ao trabalho em grupo com foco no valor cognitivo. Deste modo, como Gomes (2014) explicou, a diferenciação pedagógica não significava um método pedagógico específico, mas sim um processo de organização do trabalho em aula, consoante as necessidades e ritmos dos alunos, e não apenas a um procedimento singular. Como por exemplo, o RTP, é um documento mais específico para um aluno, onde procura o potencial do mesmo e ajudar ao seu sucesso escolar.

A inclusão de um aluno com necessidades específicas (NE) num contexto de metodologia integradora não apenas altera os valores médios obtidos pela turma, mas, sobretudo, fornece uma chave interpretativa para esses resultados. A literatura aponta que a presença de estudantes com NE tende a exercer um efeito neutro ou positivo no desempenho académico dos colegas sem NE. Uma revisão sistemática de 26 estudos conduzida por Kalambouka, Farrell, Dyson e Kaplan (2007) revelou que 81 % dos indicadores de desempenho dos pares se mantiveram estáveis ou melhoraram em turmas plenamente inclusivas. Resultados convergentes foram obtidos por Staub e Peck (1995), os quais documentaram ganhos específicos em leitura e matemática entre os alunos considerados “típicos” quando partilhavam o ambiente de aprendizagem com colegas que apresentam necessidades específicas.

Hattie (2009) oferece um enquadramento quantitativo suplementar: na sua meta-síntese de mais de mil meta-análises, intervenções dirigidas a alunos com necessidades de aprendizagem apresentaram um efeito médio de 0,77—quase o dobro do ponto de charneira de 0,40 estabelecido pelo autor como limiar para práticas de alto impacto. Este dado reforça a tese de que estratégias inclusivas podem elevar a fasquia de toda a turma, coerentemente com as médias robustas observadas no presente estudo.

Do ponto de vista conceptual, Rodrigues (2003) sublinha que a educação inclusiva visa alcançar qualidade académica e sociocultural sem discriminação, construindo políticas, culturas e práticas que valorizam o contributo singular de cada aluno. Tal abordagem ajuda a explicar por que razão ambiente em que leitura, cálculo e investigação se interligam conduzem a ganhos simultâneos de desempenho e motivação: todos os

discentes participam em tarefas autênticas, mas com apoios diferenciados e ajustados às suas necessidades individuais.

Importa, contudo, reconhecer que a eficácia da inclusão depende de variáveis contextuais. A revisão de Avramidis e Norwich (2002) destaca que atitudes docentes positivas e a disponibilidade de apoios adequados constituem fatores-chave para que a inclusão produza benefícios tangíveis. No caso em apreço, o elevado nível de motivação da turma sugere que tais condições estão reunidas.

Em síntese, a presença de um aluno com NE, longe de comprometer o desempenho global, parece antes reforçá-lo. A evidência empírica indica que (i) a inclusão não prejudica o rendimento dos colegas, (ii) pode potenciá-lo quando sustentada por práticas colaborativas e apoios diferenciados, e (iii) promove um clima de pertença que se traduz em maior confiança, empenho e transferibilidade das aprendizagens. Os valores elevados verificados no gráfico analisado podem, pois, ser interpretados não “apesar” da inclusão, mas precisamente como um indício do seu sucesso.

Considerações Finais/ Conclusões

O presente estudo permitiu compreender o impacto positivo da integração curricular no desenvolvimento das aprendizagens e competências dos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Através da implementação de uma abordagem pedagógica interdisciplinar, foi possível verificar ganhos significativos ao nível do envolvimento dos alunos, da construção de conhecimento significativo, da mobilização de saberes em diferentes contextos e da promoção de competências sociais e cognitivas fundamentais.

Propôs-se investigar de que modo uma abordagem de integração curricular, suportada pelo ciclo de investigação-ação, poderia potenciar aprendizagens significativas em Português, Matemática e Estudo do Meio num grupo de crianças do 1.º ano de escolaridade. Partindo de tarefas ancoradas em contextos autênticos e orientadas pelos princípios de planificação-ação-observação-reflexão (Kemmis & McTaggart, 1988), a intervenção procurou responder a dois desafios centrais da escolaridade básica: por um lado, a necessidade de tornar os conteúdos disciplinares relevantes e interligados; por outro, a urgência de assegurar uma pedagogia inclusiva capaz de acomodar ritmos e perfis de aprendizagem diversificados.

Os resultados obtidos — analisados através da triangulação de grelhas de observação, notas de campo, produções dos alunos, autoavaliações e provas sumativas — revelam-se consistentes com a literatura que advoga os benefícios de curricula integrados (Beane, 2003; Erickson & Lanning, 2020). Nos seis eixos analíticos definidos (participação, competências específicas, transferência de conhecimento, autorregulação, bem-estar e impacto na prática docente) registaram-se tendências francamente positivas. As crianças apresentaram índices elevados de envolvimento, curiosidade e cooperação, exprimindo prazer nas tarefas que combinavam leitura, cálculo e investigação.

As evidências recolhidas confirmam que a aprendizagem se torna mais eficaz e duradoura quando ocorre de forma contextualizada, ativa e integrada, aproximando-se da realidade e dos interesses dos alunos. A motivação, o bem-estar e a participação ativa foram dimensões fortemente potenciadas por esta metodologia, reforçando a sua pertinência e aplicabilidade em contextos educativos inclusivos e democráticos.

Do ponto de vista da prática da docente, a intervenção exigiu um maior grau de planificação, reflexão e flexibilidade, promovendo uma postura investigativa e

colaborativa. Esta experiência revela-se, assim, não apenas transformadora para os alunos, mas também para o desenvolvimento profissional do professor.

Neste sentido, recomenda-se que as instituições educativas e os órgãos de gestão curricular incentivem a adoção de práticas integradoras, valorizando a formação contínua dos professores e a autonomia pedagógica necessária para a implementação de projetos interdisciplinares.

Reconhece-se que a integração curricular não constitui uma solução única ou uniforme, mas sim uma abordagem que deve ser contextualizada e adaptada às especificidades de cada turma e comunidade educativa. O seu sucesso depende da intencionalidade pedagógica, da coerência entre currículo e avaliação e da criação de ambientes de aprendizagem colaborativos, críticos e inclusivos.

No domínio da inclusão, a presença de um aluno com autismo, apoiado por um Relatório Técnico-Pedagógico, não apenas confirmou as potencialidades da diferenciação pedagógica (Niza, 2000; Gomes, 2014) como reforçou o desempenho global da turma. A revisão de Kalambouka et al. (2007) já apontava para efeitos maioritariamente neutros ou positivos da integração de alunos com NEE; o presente estudo acrescenta evidência de que, em ambientes bem planificados, a inclusão pode tornar-se catalisadora de estratégias cooperativas que beneficiam todos os discentes. Este efeito é corroborado pelos ganhos observados em autorregulação: as crianças exibiram progressiva autonomia na definição de metas e na monitorização das próprias dificuldades, confirmando o potencial da avaliação formativa para fomentar “agentes da própria aprendizagem” (Hattie, 2009).

A coerência entre estes achados empíricos e os referenciais teóricos sublinha três contributos principais para o campo da didática e da gestão curricular. Primeiro, demonstra-se que a integração horizontal de saberes no 1.º ciclo não é meramente desejável em termos normativos, mas viável do ponto de vista operacional, desde que ancorada em planificações flexíveis e em recursos concretos (p. ex. blocos Cuisenaire, itinerários urbanos). Segundo, evidencia-se que o currículo integrado favorece a equidade, indício de que a articulação de conteúdos facilita o acesso de todos ao conhecimento de nível superior. Terceiro, confirma-se que o desenvolvimento profissional docente se intensifica quando o professor adota uma postura investigativa: o acompanhamento sistemático das evidências de aprendizagem devolve-lhe informação de alto valor formativo e alimenta ciclos sucessivos de melhoria contínua.

Contudo, o estudo também expõe zonas de tensão que não devem ser ignoradas. A miscelânea de tarefas interdisciplinares, embora motivadora, aumentou a carga cognitiva e reduziu o tempo de treino ortográfico estruturado, o que se refletiu em erros pontuais nas provas formais. A parcial desconexão entre os instrumentos de avaliação tradicionais — focados em respostas curtas e competências isoladas — e a natureza aberta das atividades de projeto criou um desalinhamento que poderá ter contribuído para a ligeira regressão em cálculo automático. Trata-se de uma limitação típica dos contextos de inovação curricular: as práticas de avaliação raramente acompanham, à mesma velocidade, as mudanças metodológicas (Leite & Relvas, 2022).

Do ponto de vista metodológico, importa reconhecer que a investigação decorreu num único contexto escolar, durante um período relativamente curto (dezembro-março) e com a dupla função docente-investigadora assumida pela mesma pessoa, o que pode introduzir enviesamentos de confirmação. Adicionalmente, a ausência de um grupo de comparação impede inferências causais robustas. Recomenda-se, por isso, a replicação do estudo em turmas paralelas com graus diferenciados de integração curricular, bem como a extensão temporal da intervenção para abarcar todo o ano letivo.

Apesar destas restrições, as implicações práticas emergentes são claras. Reitera-se a importância de alinhar currículo, metodologia e avaliação: (i) construindo rubricas que integrem simultaneamente leitura, escrita e cálculo; (ii) organizando micro-sessões de consolidação disciplinar após cada projeto; e (iii) instituindo dashboards de progresso acessíveis a alunos, famílias e docentes. Tais ajustamentos têm potencial para preservar os benefícios motivacionais da aprendizagem baseada em problemas, ao mesmo tempo que asseguram a fluência nos domínios fundamentais. Ao nível da formação docente, sugerem-se programas colaborativos que promovam o planeamento interdisciplinar e estratégias de ensino responsivas a alunos com NEE, consolidando a cultura de inclusão que se revelou tão fecunda neste estudo (Avramidis & Norwich, 2002).

Em termos prospetivos, estudar os impactos de longo prazo desta abordagem — por exemplo, a transição para o 2.º ano ou a persistência das competências de autorregulação — constituiria um contributo valioso para o debate sobre a sustentabilidade de inovações curriculares na primeira infância. Além disso, a análise da diminuição temporária em Matemática poderá beneficiar da aplicação de teorias de carga cognitiva e de investigações que diferenciem mais claramente entre compreensão conceitual e fluência algorítmica.

Este projeto mostra que a integração curricular, quando cuidadosamente planejada e acompanhada por processos de investigação-ação, tem o potencial de promover ambientes de aprendizagem inclusivos, motivadores e academicamente eficazes. O facto de uma turma de 1.º ano atingir médias elevadas enquanto demonstra entusiasmo e sentido de pertença indica que o conhecimento deixa de ser uma coleção de ilhas disciplinares e passa a constituir uma rede de significados relevantes para a vida dos alunos. Sublinha-se, por fim, que tais resultados não são “apesar” da inclusão, mas, em grande medida, graças a ela: as necessidades diversificadas dos alunos funcionam aqui como motor de inovação pedagógica, lembrando-nos que ensinar é, antes de tudo, cuidar da multiplicidade de vozes que compõem a sala de aula. Este estudo, portanto, fortalece a evidência de que um currículo integrado e inclusivo é não só possível como desejável, oferecendo pistas concretas para uma prática docente capaz de conciliar excelência académica e justiça educativa em ciclos iniciais de escolaridade.

Assim, reafirma-se o contributo da integração curricular para a construção de uma escola mais significativa, humana e transformadora, centrada nos alunos e nas suas aprendizagens. Estas conclusões sustentam a continuidade e expansão deste tipo de práticas, bem como a necessidade de formação contínua dos docentes para a sua implementação consistente.

Referências

- Alves, M. P. (2004). *Currículo e avaliação: Uma perspectiva integrada*. Porto Editora.
- Andrade, H., & Cizek, G. J. (Eds.). (2010). *Handbook of formative assessment*. Routledge.
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education, 17*(2), 129–147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
- Beane, J. A. (2003). Integração curricular: A essência de uma escola democrática. *Currículo Sem Fronteiras, 3*(2), 91–110.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice, 5*(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Campino, D. B., & Dias, A. (2019). Integração curricular no 1.º ciclo do ensino básico – Da prática à formação. In C. Pires, L. Lino, S. Pereira, & T. Leite (Eds.), *Atas do IV Encontro de Mestrados em Educação e Ensino da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp. 175–186). CIED – Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/11857> repositorio.ipl.pt
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. Falmer Press.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge.
- Dias, A., & Loureiro, C. (2022). *Práticas de integração curricular nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico* [E-book]. Instituto Politécnico de Lisboa. <https://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/15446>

Drake, S. M., & Reid, J. L. (2010). Integrated curriculum: Increasing relevance while maintaining accountability. In J. L. Irwin (Ed.), *Curriculum as a reflective tool* (pp. 21–38). Canadian Association for Curriculum Studies.

Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Open University Press.

Erickson, H. L., & Lanning, L. A. (2020). *Concept-based curriculum and instruction for the thinking classroom* (2nd ed.). Corwin Press.

Fernandes, D. (2011). Avaliação de programas e projetos educacionais: Das questões teóricas às questões das práticas. In D. Fernandes (Org.), *Avaliação em educação: Olhares sobre uma prática social incontornável* (pp. 185–208). Editora Melo.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.

Hattie, J. A. C. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.

Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Association for Supervision and Curriculum Development.

Kalambouka, A., Farrell, P., Dyson, A., & Kaplan, I. (2007). The impact of placing pupils with special educational needs in mainstream schools on the achievement of their peers. *Educational Research*, 49(4), 365–382. <https://doi.org/10.1080/00131880701717222>

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Deakin University Press.

Leite, T., & Relvas, M. (2022). Ultrapassar as fronteiras das disciplinas: Articulação disciplinar. In A. G. Dias & C. Loureiro (Coords.), *Práticas de integração curricular nos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico* (pp. 10–26). Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa. <https://doi.org/10.34629/ipl.eselx.cap.livros.15711repositorio.ipl.pt>

Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>

Mateus, M. D. N. E. (2011). *A metodologia de projeto: Uma estratégia para o desenvolvimento de competências* [Dissertação de mestrado, Universidade do Minho]. RepositóriUM.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.

Moreira, A. F., & Silva, T. T. (1994). *Currículo, conhecimento e cultura*. Cortez.

Perrenoud, P. (1993). *Avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens*. Artes Médicas.

Rodrigues, D. (2003). Educação inclusiva: As boas e as más notícias. In D. Rodrigues (Ed.), *Perspectivas sobre a inclusão: Da educação à sociedade* (pp. 25–40). Porto Editora.

Roldão, M. C., & Almeida, S. (2018). *Currículo: Fundamentos e práticas*. Edições Afrontamento.

Staub, D., & Peck, C. A. (1995). What are the outcomes for nondisabled students? *Educational Leadership*, 52(4), 36–40.

Stiggins, R. J. (2005). From formative assessment to assessment for learning: A path to success in standards-based schools. *Phi Delta Kappan*, 87(4), 324–328. <https://doi.org/10.1177/003172170508700414>

Thiollent, M. (2011). *Metodologia da pesquisa-ação* (18th ed.). Cortez.

Torrance, H., & Pryor, J. (1998). *Investigating formative assessment: Teaching, learning and assessment in the classroom*. Open University Press.

Tripp, D. (2005a). *Pesquisa-ação: Uma introdução metodológica*. Vozes.

Tripp, D. (2005b). Action research: A methodological introduction. *Educación y Pedagogía*, 17(43), 87–103.

Valente, B., & Leite, T. (2024). *Aprendizagens essenciais: Mapear para promover a integração curricular*. Escola Superior de Educação de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa. <https://doi.org/10.34629/ipl/eselx/ebook.015> repositorio.ipl.pt

Zeichner, K. M. (2008). A crítica à racionalidade técnica e a legitimação da investigação-ação na formação de professores. In N. Nóvoa (Org.), *Os professores e a sua formação* (pp. 181–202). Publicações Dom Quixote.

Zeichner, K. (2009). *Teacher education and the struggle for social justice*. Routledge.

Reis-Jorge, J., Ferreira, M. & Olcina-Sempere, G. (2020). La figura del profesorado-investigador em la reconstrucción de la profesionalidad docente en un mundo en transformación. *Revista Educación*, 44(1), 489-501. DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.39044>

Vieira, F., Silva, J. L., Vilaça, T., Parente, C., Vieira, F. , Almeida, M. J., Pereira, I., Solé, G., Varela, P., Gomes, A., & Silva, A. (2013). O papel da investigação na prática pedagógica dos mestrados em ensino. In B. D. Silva, L. S. Almeida, A. Barca, M. Peralbo, A. Franco & R. Monginho (Orgs.), *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, (pp. 2641-2655). Centro de Investigação em Educação (CIED), Instituto de Educação, Universidade Minho.

Anexos

Anexo A - Planificação 1

PLANIFICAÇÃO					
PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico			DATA: <u>07 / 01 / 2025</u>		
TEMA DA MATEMÁTICA: Números			NOME: Catarina Paixão, nº20230038		
Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
<p>#1. Números naturais</p> <p>#2. Adição</p> <p>#3. Cálculo mental</p>	<p>#1. Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de quantidade;</p> <p>#1. Recolher dados através da observação ou inquirição;</p> <p>#2. Relacionar um número com números de referência que lhe sejam próximos;</p> <p>#2. Interpretar e modelar situações com adição nos sentidos de acrescentar, juntar e resolver problemas associados;</p> <p>#3. Calcular mentalmente, recorrendo a representações múltiplas, nomeadamente à representação horizontal do cálculo;</p> <p>#3. Descrever oralmente, com confiança, os processos de cálculo mental usados por si e pelos colegas;</p>	<p>Contextualização: A aprendizagem do algoritmo da adição.</p> <p>Tarefa Problema (desafio elevado e de natureza fechada)</p> <p>Introdução da tarefa A professora deve iniciar a aula lembrando o conhecimento prévio adquirido sobre a adição, onde aproveita para efetuar alguns cálculos com os alunos, oralmente. Como, existe uma rotina na sala de aula de cada dia existir um ajudante do dia, a professora pede para este distribuir as fichas pelos colegas.</p> <p>Sendo uma nova aprendizagem, a professor deve realizar pelo menos um ou dois exercícios com os alunos, de modo uma explicação mais implícita do que é necessário realizar.</p> <p>Dinamização da tarefa</p>	<p>Tarefa</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Ficha de trabalho; ○ Lápis e borracha; ○ Reta numérica (opcional). 	<p>Tarefa :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 1 hora <p>(que inclui a introdução da primeira fase da tarefa – 5 min.; a dinamização da tarefa – 30 min.; a realização – 15 min.; e a discussão e partilha, entre alunos e professor, de estratégias de resolução e conclusões retiradas ao nível dos conceitos matemáticos trabalhados na tarefa – 10 min.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Observação direta dos alunos. ○ Questionar os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivando-os a explicar o seu raciocínio. ○ Criar momentos de discussão, em que os alunos possam

	<p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"> # Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspetiva de abordagem dialógica na construção do conhecimento; # Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram; # Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar; # Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros; # Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos, seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho; # Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos; # Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos 	<p>Como dito anteriormente, a professora deve realizar um ou outro exercício com os alunos no quadro em simultâneo.</p> <p>Deve ir questionando os alunos, sobre que número se coloca nas dezenas e nas unidades, explicando que devem colocar o sinal de mais (+) que indica a adição, e, que iniciam o cálculo pelo número que se encontrar nas unidades.</p> <p>A partir daí, a professora, pode deixá-los resolver os exercícios de forma autónoma e em pares, visto que estão dispostos na sala em pares e trios, e que se podem ajudar.</p> <p>Contudo, a professora, deve circular pelos alunos e ajudando a questionar os alunos se aquele exercício estará correto ou não.</p> <p>Discussão e partilha</p> <p>Nesta altura, a professora com o apoio dos alunos realiza os cálculos no quadro, onde todos os alunos podem ter acesso e ver se conseguiram chegar ao resultado correto. É um espaço onde podem retirar as suas dúvidas e explicar o seu raciocínio. Ou seja, deve dar tempo para a discussão e a justificação dos resultados.</p> <p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Efetuar o cálculo mental em cada exercício, sem recurso a estratégias de adição. <p>Para esta tarefa, é importante que o professor dê espaço aos alunos para participarem ativamente da</p>			<p>partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Análise dos registos escritos dos alunos, relativos a cada tarefa;
--	---	--	--	--	---

	<p>compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura; # Selecionar e oferecer materiais manipuláveis, objetos e representações visuais adequadas/os, para a utilização dos alunos, que servirão como suporte à compreensão de conceitos mais abstratos.</p>	<p>discussão, podendo, inclusivamente, discordar de alguma resolução de outra dupla, explicando o porquê. Isto permite aos alunos, aprenderem uns com os outros, discutindo em grupo sobre o que está incorreto e como fazê-lo corretamente.</p> <p>O facto de o professor não corrigir, de imediato, o que está incorreto, permite aos alunos refletirem sobre as questões e chegarem, eles próprios, às conclusões, em discussão com os colegas.</p>			
--	--	--	--	--	--

Anexo B - Planificação 2

Planificação					
PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico			DATA: <u>09 / 01 / 2025</u>		
TEMA DE PORTUGUÊS: CONSOLIDAÇÃO DE SILABAS			NOME: Catarina Paixão, nº20230038		
Tempo	Domínios Organizadores e conhecimentos, capacidades e atitudes	Competências a desenvolver	Sequencialização de Atividades/situações de aprendizagem	Estratégias de implementação/motivação/avaliação (Organização Grupo/espço/material)	Recursos Materiais
Uma aula	<p>Aprendizagens Essenciais de Português - 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico</p> <p>Domínio Organizador: Leitura-Escrita</p> <p>AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes (leitura):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar diferentes fonemas para um determinado grafema; - Consolidar conhecimentos prévios. 	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar os diferentes fonemas da letra já lecionadas (vogais; ditongos orais e nasais; e, as consoantes p, t, d, l, v, b, f, j) - Realizar um jogo a partir de um quadro silábico; - Exploração de vários fonemas. 	<p>Dinamização</p> <p>Nesta primeira fase, o professor, deve reunir com os alunos e questionar sobre as letras já aprendidas até ao momento. Relembra que podem ser desde vogais, ditongos e consoantes.</p> <p>Para esta tarefa, o professor senta-os á volta do quadro silábico, e viro os cartões de modo a não serem visto que silaba é.</p> <p>Explica o jogo, as regras e dá inicio ao mesmo.</p> <p>Durante a dinamização</p> <p>O professor escolhe um aluno de cada vez para ir escolher um cartão, ler em voz alta, e procurar no quadro para colocar.</p> <p>Sempre que for necessário, o professor deve ajudar na leitura da silaba, de modo a que o</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Quadro silábico; -Cartões com as letras

	<p>dígrafos, incluindo os casos que dependem diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra;</p> <p>- Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra.</p>			<p>aluno se sinta seguro e confiante perante os outros alunos.</p> <p>Por exemplo: O cartão diz “la, e o aluno tem que ler e colocar no quadrado certo do quadro.</p> <p>Discussão e reflexão</p> <p>No final, os alunos devem voltar a olhar para o quadro e observar se conseguiram encontrar todos os cartões das sílabas que já aprenderam, e se se encontram no local correto.</p> <p>Possíveis dificuldades:</p> <p>- Leitura na sílaba “al” ou uma que termine com “l”, noto que podem baralhar com o “la”</p>	
--	--	--	--	---	--

Anexo C - Planificação 3

PLANIFICAÇÃO					
PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico TEMA DA MATEMÁTICA: Dados e Probabilidades			DATA: <u>15 / 01 / 2025</u> NOME: Catarina Paixão, nº20230038		
Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
<p>#1. Questões estatísticas, recolha e organização de dados</p> <p>#2. Representação gráfica</p> <p>#3. Comunicação e Divulgação de um estudo</p>	<p>#1. Participar na formação de questões estatísticas sobre uma característica qualitativa;</p> <p>#1. Recolher dados através da observação ou inquisição;</p> <p>#1. Usar listas para registar dados a recolher;</p> <p>#1. Usar tabelas de contagem para registar e organizar os dados à medida que são recolhidos e indicar o respectivo título;</p> <p>#2. Representar conjuntos de dados através de pictogramas, incluindo fonte, título e legenda;</p> <p>#3. Ler, interpretar e discutir a distribuição dos dados, identificando o(s) dado(s) que mais e menos se repete(m) e dados em igual número, ouvindo os outros e discutindo de forma fundamentada;</p>	<p>Contextualização: Dados e Probabilidades - Pictogramas</p> <p>Tarefa 1 Problema (desafio elevado e de natureza fechada)</p> <p>Introdução da tarefa A professora apresenta a tarefa com o manual primeiramente, explicando e realizando em conjunto os exercícios com os alunos. É importante que explique como funciona um pictograma e que dê um exemplo relativo a uma das tipologias de materiais.</p> <p>Dinamização da tarefa Como dito anteriormente, a professora deve realizar um ou outro exercício com os alunos no quadro em simultâneo. Deve ir questionando os alunos, sobre eventuais dúvidas e prestar apoio.</p>	<p>Tarefa 1</p> <ul style="list-style-type: none"> o Manual; o Lápis e borracha; 	<p>Tarefas : o 1 hora</p> <p>(que inclui a introdução da primeira fase da tarefa – 5 min.; a dinamização da tarefa – 30 min.; a realização – 15 min.; e a discussão e partilha, entre alunos e professor, de estratégias de resolução e conclusões retiradas ao nível dos conceitos matemáticos trabalhados na tarefa – 10 min.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Observação direta dos alunos. o Questionar os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivando-os a explicar o seu raciocínio. o Criar momentos de discussão, em que os alunos possam partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas.

	<p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"> # Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspetiva de abordagem dialógica na construção do conhecimento; # Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram; # Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar; # Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros; # Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos, seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho; # Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos; # Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos 	<p>A partir daí, a professora, pode deixá-los resolver os exercícios de forma autónoma e em pares, visto que estão dispostos na sala em pares e trios, e que se podem ajudar.</p> <p>Contudo, a professora, deve circular pelos alunos e ajudando a questionar os alunos se aquele exercício estará correto ou não.</p> <p>Discussão e partilha</p> <p>Nesta altura, a professora com o apoio dos alunos realiza a tarefa no quadro, onde todos os alunos podem ter acesso e ver se conseguiram chegar ao resultado correto. É um espaço onde podem retirar as suas dúvidas e explicar o seu raciocínio. Ou seja, deve dar tempo para a discussão e a justificação dos resultados.</p> <p>Tarefa 2 Exercício (desafio reduzido e de natureza fechada)</p> <p>Introdução da tarefa</p> <p>A tarefa 2 serve para consolidar a tarefa 1, desta forma, a professora deve voltar a introduzir o enunciado da ficha, explicando aos alunos que o tema da ficha é semelhante ao da tarefa 1.</p> <p>Dinamização da tarefa</p> <p>Através da análise do pictograma os alunos respondem a diferentes questões.</p>	<p>Tarefa 2</p> <ul style="list-style-type: none"> o Ficha de trabalho; o Lápis e borracha; 		<ul style="list-style-type: none"> o Análise dos registos escritos dos alunos, relativos a cada tarefa;
--	---	---	--	--	--

	<p>compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura;</p> <p># Selecionar e oferecer materiais manipuláveis, objetos e representações visuais adequadas/os, para a utilização dos alunos, que servirão como suporte à compreensão de conceitos mais abstratos.</p>	<p>O ideal é que os alunos respondam às questões recorrendo por representação numeral.</p> <p>Devemos dar algum tempo de discussão e realização da tarefa em pares e trios. O professor deve aconselhar os alunos a recorrer ao pictograma para justificar as respostas às questões de análise de dados.</p> <p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o Identificar o maior e a menor quantidade de objectos no pictograma. <p>Para esta tarefa, é importante que o professor dê espaço aos alunos para participarem ativamente da discussão, podendo, inclusivamente, discordar de alguma resolução de outra dupla, explicando o porquê. Isto permite aos alunos, aprenderem uns com os outros, discutindo em grupo sobre o que está incorreto e como fazê-lo corretamente.</p> <p>O facto de o professor não corrigir, de imediato, o que está incorreto, permite aos alunos refletirem sobre as questões e chegarem, eles próprios, às conclusões, em discussão com os colegas.</p>			
--	---	---	--	--	--

Anexo D - Planificação 4

Planificação

PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico
TEMA DE PORTUGUÊS: INTRODUÇÃO DE UMA LETRA

DATA: 17 / 01 / 2025
NOME: Catarina Paixão, nº20230038

Tempo	Domínios Organizadores e conhecimentos, capacidades e atitudes	Competências a desenvolver	Sequencialização de Atividades/situações de aprendizagem	Estratégias de implementação/motivação/avaliação (Organização Grupo/espço/material)	Recursos Materiais
Uma aula	<p>Aprendizagens Essenciais de Português - 1.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico</p> <p>Domínio Organizador: Leitura-Escrita</p> <p>AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes (leitura):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Representar por escrito os fonemas através dos respectivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar diferentes fonemas para um determinado grafema; - Aprender o grafismo da letra “q” (maiúscula e minúscula); -Relacionar a ortografia da letra “q” com os respectivos fonemas 	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar os diferentes fonemas da letra “q”; - Realizar um jogo a partir de um quadro silábico; - Exploração da grafia manuscrita do “q” minúsculo e maiúsculo 	<p>Dinamização</p> <p>Numa primeira fase o professor deve introduzir a letra “q” com o apoio da Cartilha Maternal, explicando as regras e casos de leitura.</p> <p>Por exemplo: O “q” está sempre de mãos dadas com o “u”, mas só quando o “qua” estão juntos, é que se lê o som “u”, porque com o resto das vogais o som “u” não se ouve.</p> <p>Pede-se a alguns alunos que se dirijam a Cartilha para lerem algumas palavras, e em seguida abrimos o manual para darmos início ao grafismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Cartilha Maternal -Manual -Quadro interactivo - Quadro silábico; -Cartões com as letras

<p>dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra;</p> <p>AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes (leitura):</p> <p>-</p> <p>Pronunciar segmentos fônicos a partir dos respectivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra;</p> <p>- Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra.</p>			<p>Durante a dinamização</p> <p>O professor deverá apoiar os alunos nos exercícios do manual, fazendo em conjunto, e apoiando nas questões que puderam surgir.</p> <p>Os alunos desenham o grafismo da letra “q” em maiúsculo e minúsculo.</p> <p>Como exercício complementar</p> <p>O professor escolhe um aluno de cada vez para ir escolher um cartão, ler em voz alta, e procurar no quadro para colocar. Sempre que for necessário, o professor deve ajudar na leitura da sílaba, de modo que o aluno se sinta seguro e confiante perante os outros alunos.</p> <p>Por exemplo: O cartão diz “la, e o aluno tem de ler e colocar no quadrado certo do quadro.</p> <p>Discussão e reflexão</p> <p>No final, os alunos devem voltar a olhar para o quadro e observar se conseguiram encontrar todos os cartões das sílabas que já aprenderam, e se se encontram no local correto.</p>	
---	--	--	---	--

Anexo E - Planificação 5

PLANIFICAÇÃO INTERDISCIPLINAR

PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

DATA: 23 / 01 / 2025

TEMA DA MATEMÁTICA: Números naturais; Dados e Probabilidades; Álgebra; e, Tempo

NOME: Catarina Paixão, nº20230038

TEMA DE PORTUGUÊS: Leitura-escrita

TEMA TIC: criar e inovar

Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
<p>Matemática</p> <p>#1. Significado de número natural;</p> <p>#1. Usos de números naturais;</p> <p>#2. Questões estatísticas, recolha e organização de dados</p> <p>#3. Sequências de repetição</p> <p>#4. Sequências de acontecimentos;</p>	<p>#1. Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de ordenação;</p> <p>#1. Contar de 1 em 1, 2 em 2, etc., usando modelos estruturados de contagem;</p> <p>#2. Identificar, observar, inquirir e responder;</p> <p>#3. Reconhecer que cada elemento de uma sequência corresponde a uma ordem nessa sequência (neste caso, também por números ordinais)</p>	<p>Contextualização</p> <p>Introdução da tarefa</p> <p>A professora apresenta a tarefa com o manual primeiramente, explicando no quadro interativo, de modo que todos os alunos consigam seguir, os exercícios.</p> <p>É importante que comece a explicar do assunto de uma maneira mais abrangente e depois mais específico. Como por exemplo, o que é um calendário, para que serve, quantos são os meses do ano, os dias da semana, quantos dias tem uma semana, e, que o domingo vem em primeiro lugar que a segunda-feira no calendário.</p> <p>Dinamização da tarefa</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Manual; o Lápis e borracha; o Computador. 	<p>Tarefas :</p> <ul style="list-style-type: none"> o 1 hora <p>(que inclui a introdução da primeira fase da tarefa – 5 min.; a dinamização da tarefa – 30 min.; a realização – 15 min.; e a discussão e partilha, entre alunos e professor, de estratégias de resolução e conclusões retiradas ao nível dos conceitos matemáticos trabalhados na tarefa – 10 min.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Observação direta dos alunos. o Questionar os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivando-os a explicar o seu raciocínio.

<p>#4. Calendários;</p> <p>TIC</p> <p>#1. Criar e Inovar</p> <p>Português</p> <p>#1. Leitura-Escrita</p>	<p>#4. Propor a ordenação cronológica de acontecimentos do dia-a-dia, ou resultados da literatura infantil;</p> <p>#4. Explorar um calendário mensal simples e civil.</p> <p>-----</p> <p>#1. Identificar e compreender a utilização do digital e o seu potencial na compreensão do mundo que os rodeia.</p> <p>-----</p> <p>#1. Identificar as letras do alfabeto, nas formas maiúsculo e minúsculo, em resposta ao nome da letra.</p> <p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <p># Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspetiva de abordagem dialógica na construção do conhecimento;</p> <p># Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram;</p>	<p>Como dito anteriormente, a professora deve ir realizando os exercícios com os alunos em conjunto com o apoio do quadro interativo. Deve ir questionando os alunos, sobre eventuais dúvidas e prestar apoio.</p> <p>Deve ir relembando os alunos das letras que podem encontrar para representar os dias da semana, visto que foram dadas no 1º período, e serve de consolidação das consoantes. A professora pode ir questionando aos alunos que consoante será aquela, e se está em maiúscula ou minúscula.</p> <p>Na primeira página do livro, tem ainda acesso a um vídeo cantado sobre os dias da semana e os meses do ano.</p> <p>Contudo, a professora, deve circular pelos alunos e ajudando a questionar os alunos se aquele exercício estará correto ou não. Pois, esta página apresenta alguns jogos sobre o tema que irão servir de apoio para consolidação da aprendizagem.</p> <p>Discussão e partilha</p> <p>Nesta altura, a professora pode realizar uma pequena tarefa extra, com o mês pertencente ao aniversário de cada um. Onde têm que se lembrar de quantos dias têm o seu mês de aniversário, e partilhar com a turma.</p> <p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <p>o Acredito que uma das possíveis dificuldades será lembrarem-se de quantos dias têm todos os meses, incluindo o ano comum e bissexto.</p>			<ul style="list-style-type: none"> o Criar momentos de discussão, em que os alunos possam partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas. o Análise dos registos escritos dos alunos, relativos a cada tarefa;
--	--	---	--	--	--

	<p># Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar;</p> <p># Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros;</p> <p># Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos, seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho;</p> <p># Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos;</p> <p># Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura;</p> <p># Selecionar e oferecer materiais manipuláveis, objetos e representações visuais adequadas/os, para a utilização dos alunos, que servirão como suporte à compreensão de conceitos mais abstratos.</p>	<p>Para esta tarefa, é importante que o professor dê espaço aos alunos para participarem ativamente da discussão, podendo, inclusivamente, discordar de alguma resolução de outra dupla, explicando o porquê. Isto permite aos alunos, aprenderem uns com os outros, discutindo em grupo sobre o que está incorreto e como fazê-lo corretamente.</p> <p>O facto de o professor não corrigir, de imediato, o que está incorreto, permite aos alunos refletirem sobre as questões e chegarem, eles próprios, às conclusões, em discussão com os colegas.</p>			
--	--	---	--	--	--

Anexo F - Planificação 6

PLANIFICAÇÃO INTERDISCIPLINAR

PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

DATA: 27 E 29 / 01 / 2025

TEMA DA MATEMÁTICA: Sentido de Número

NOME: Catarina Paixão, nº20230038

TEMA DE Estudo do Meio: Sociedade/ Natureza/ Tecnologia

TEMA TIC: criar e inovar

Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
<p>Matemática</p> <p>#1. Significado de número natural;</p> <p>#1. Usos de números naturais;</p>	<p>#1. Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de ordenação;</p> <p>#1. Ordenação de números ordinais;</p> <p>-----</p>	<p>Contextualização</p> <p>Iram ser utilizados dois dias diferentes, mas com a intenção de conseguir uma interdisciplinaridade entre as duas tarefas propostas. O primeiro momento será realizado em Matemática, através de uma proposta de trabalho sobre os números ordinais até 20.º; e um</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Manual; ○ Lápis e borracha; ○ Computador. 	<p>Tarefas :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 2 aulas <p>1º aula Dia: 27/1</p> <p>1h</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Observação direta dos alunos. ○ Questiona

<p>Estudo do Meio</p> <p>#2. Sociedade/ Natureza/ tecnologia</p> <p>TIC</p> <p>#3. Criar e Inovar</p>	<p>#2. Saber atuar em situações de emergência recorrendo ao número europeu de emergência médica (112)</p> <p>-----</p> <p>#3. Identificar e compreender a utilização do digital e o seu potencial na compreensão do mundo que os rodeia.</p> <p>-----</p> <p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <p># Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspetiva de abordagem dialógica na construção do conhecimento;</p> <p># Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram;</p> <p># Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar;</p> <p># Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros;</p> <p># Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos,</p>	<p>segundo momento em Estudo do Meio, em que no manual os alunos terão que ligar por ordem até encontrar os objetos.</p> <p>Introdução da tarefa</p> <p>A professora apresenta a tarefa com o manual primeiramente, explicando no quadro interativo, de modo que todos os alunos consigam seguir, os exercícios.</p> <p>É importante que comece a explicar do assunto de uma maneira mais abrangente e depois mais específico. Como por exemplo, quando estamos na fila para ir para o refeitório, quem é o primeiro da fila? Ou por exemplo, quem é o quinto da fila? Os alunos, já sabem os números ordinais até 10.^º, desta forma, irá ser feita uma pequena revisão e depois uma introdução até ao 20.^º.</p> <p>Dinamização da tarefa</p> <p>1º aula:</p> <p>Como dito anteriormente, a professora deve ir realizando os exercícios com os alunos em conjunto com o apoio do quadro interativo. Deve ir questionando os alunos, sobre eventuais dúvidas e prestar apoio.</p> <p>Como feito, quando realizado os primeiros números ordinais, a professora, criou uma dinâmica com os alunos, que os colocava em fila e ia perguntando o lugar de cada um. Primeiramente de uma forma mais sequencial, depois alternada.</p>		<p>2º aula Dia:29/1</p> <p>1h</p>	<p>r os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivando-os a explicar o seu raciocínio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Criar momentos de discussão, em que os alunos possam partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas. ○ Análise dos registos escritos dos
---	--	---	--	--	---

	<p>seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho;</p> <p># Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos;</p> <p># Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura;</p> <p># Selecionar e oferecer materiais manipuláveis, objetos e representações visuais adequadas/os, para a utilização dos alunos, que servirão como suporte à compreensão de conceitos mais abstratos.</p>	<p>2ª aula:</p> <p>Ocorrendo esta aula dois dias depois, a professora, pode começar por relembrar da ordem do número, que existe uma forma de dizer quem está em primeiro e em décimo quinto. Apesar da tarefa em si, de Estudo do Meio, não ser de números ordinais, exige que os alunos tenham uma noção do sentido dos números. Contudo, a professora, pode aproveitar esse conhecimento prévio para interligar a aprendizagem.</p> <p>Será feito com apoio do quadro interativo, realizado em grande turma o primeiro exercício, e os outros podendo serem eles autonomamente realizarem.</p> <p>Discussão e partilha</p> <p>Nos dois momentos da tarefa, ou seja, no final de cada aula, a professora deve estar disponível, e juntar o grupo para questionar e entender, possíveis dúvidas.</p> <p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <p>o Acredito que uma das dificuldades será os alunos se lembrarem de dizer “décimo primeiro, décimo segundo, ... vigésimo”, ou seja, relembrar de como se diz da forma ordinal</p>			<p>alunos, relativos a cada tarefa;</p>
--	--	--	--	--	---

Anexo G - Planificação 7

PLANIFICAÇÃO INTERDISCIPLINAR					
PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico			DATA: <u>28 / 01 / 2025</u>		
TEMA DA MATEMÁTICA: Sentido de número; Sistema de numeração decimal			NOME: Catarina Paixão, nº20230038		
TEMA DE Estudo do Meio: Sociedade/ Natureza/ Tecnologia					
TEMA TIC: criar e inovar					
Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
Matemática #1. Significado de número natural; #1. Usos de números naturais; #1. Valor posicional. Estudo do Meio #2. Sociedade/ Natureza/ tecnologia TIC #3. Criar e Inovar	#1. Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de ordenação; #1. Representação de números com apoio a materiais manipuláveis; ----- #2. Saber atuar em situações de emergência recorrendo ao número europeu de emergência médica (112) ----- #3. Identificar e compreender a utilização do digital e o seu potencial na compreensão do mundo que os rodeia. -----	Contextualização Iram ser utilizados dois momentos diferentes, um de ditado de números até 50, realizado no calculador multibásico, e um segundo momento em Estudo do Meio, em que no manual os alunos terão que colocar o número na ordem correta Introdução da tarefa A professora apresenta a tarefa com o manual primeiramente, explicando no quadro interativo, de modo que todos os alunos consigam seguir, os exercícios. É importante que comece a explicar do assunto de uma maneira mais abrangente e depois mais específico.	<ul style="list-style-type: none"> ○ Manual; ○ Lápis e borracha; ○ Calculador Multibásico; ○ Computador. 	Tarefas : ○ 2 aulas 1º aula Dia: 28/1 1h 2º aula Dia: 28/1 1h	<ul style="list-style-type: none"> ○ Observação direta dos alunos. ○ Questionar os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivando-os a explicar o seu raciocínio. ○ Criar momentos de

	<p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <p># Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspetiva de abordagem dialógica na construção do conhecimento;</p> <p># Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram;</p> <p># Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar;</p> <p># Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros;</p> <p># Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos, seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho;</p> <p># Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos;</p> <p># Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos</p>	<p>Dinamização da tarefa</p> <p>1º momento (Matemática):</p> <p>No ditado, a professora distribui a cada um dos alunos um calculador multibásico. Como os alunos já estão familiarizados com o material manipulável, não será necessário voltar a lembrar como se utiliza, contudo é sempre uma mais valia questionar, onde se coloca o número/peça das dezenas e qual a sua cor, e o mesmo com o das unidades.</p> <p>A professora irá dizer um número de 1 a 50, como por exemplo: 4 dezenas e 5 unidades, ou seja, os alunos terão que colocar no penúltimo orifício 4 peças verdes (d) e no último 5 peças amarelas (u). Só assim, é que estará correto.</p> <p>E assim sucessivamente, até a professora achar que os alunos já adquiriram a aprendizagem pretendida e não necessitam de continuar.</p> <p><u>Exercício extra:</u></p> <p>Sendo a aula de 1h, em pares, acho que seria interessante, os alunos fazerem ditados de números entre eles. Ou seja, um ser o professor e o outro o aluno e depois trocam de lugar. Neste momento, a professora deve estar sempre em movimento na sala, para observar e ajudar se for necessário.</p>			<p>discussão, em que os alunos possam partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas.</p> <p>○ Análise dos registos escritos dos alunos, relativos a cada tarefa;</p>
--	--	---	--	--	---

	<p>compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura;</p> <p># Selecionar e oferecer materiais manipuláveis, objetos e representações visuais adequadas/os, para a utilização dos alunos, que servirão como suporte à compreensão de conceitos mais abstratos.</p>	<p>2º momento (Estudo do Meio):</p> <p>No livro de Estudo do Meio, está um exercício que é preciso os alunos colocarem o número de emergência em falta, pode ser na ordem das dezenas, das unidades ou das centenas. Como ainda não aprenderam a ordem das centenas acredito que irão colocar por intuição, mas quanto aos outros dois, a professora pode perguntar qual o número que falta e em que ordem ele se encontra, se nas dezenas ou nas unidades.</p> <p>Discussão e partilha</p> <p>Nos dois momentos da tarefa, ou seja, no final de cada aula, a professora deve estar disponível, e juntar o grupo para questionar e entender, possíveis dúvidas.</p> <p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <p>o Acredito que uma das dificuldades será se a professora ditar números grandes, de modo a que na contagem das peças os alunos se percam na mesma.</p>			
--	---	---	--	--	--

Anexo H - Planificação 8

PLANIFICAÇÃO INTERDISCIPLINAR

PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

DATA: 6 / 02 / 2025

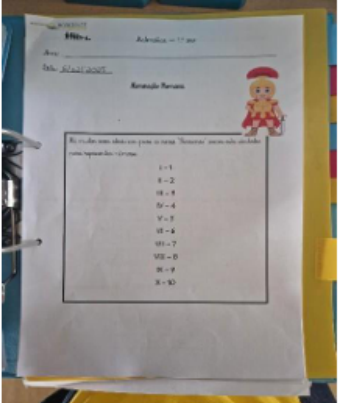
TEMA DA MATEMÁTICA: Sentido de número

NOME: Catarina Paixão, nº20230038

TEMA TIC: criar e inovar

TEMA DE PORTUGUÊS: LEITURA-ESCRITA

Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
-----------	-------------	-------------------------	------------	---------	-----------

<p>Matemática</p> <p>#1. Significado de número;</p> <p>#1. Usos de números naturais;</p> <p>#1. Valor posicional.</p> <p>Leitura-escrita</p> <p>#2. Identificar as letras do alfabeto</p> <p>TIC</p> <p>#3. Criar e Inovar</p>	<p>#1. Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado;</p> <p>-----</p> <p>#2. Identificar especificidades gráficas de texto escrito;</p> <p>-----</p> <p>#3. Identificar e compreender a utilização do digital e o seu potencial na compreensão do mundo que os rodeia.</p> <p>-----</p> <p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <p># Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspetiva de abordagem dialógica na construção do conhecimento;</p> <p># Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram;</p> <p># Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar;</p> <p># Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros;</p>	<p>Contextualização</p> <p>Irão ser utilizados dois momentos diferentes de aquisição da aprendizagem da numeração romana. Num primeiro momento, será realizada uma proposta de trabalho, e num segundo, um ditado de números intercalado com a numeração romana.</p> <p>Introdução da tarefa</p> <p>A professora apresenta a proposta de trabalho no projetor primeiramente, explicando no quadro interativo, de modo que todos os alunos consigam seguir, os exercícios.</p> <p>É importante que comece a explicar do assunto de uma maneira mais abrangente e depois mais específico. Neste caso específico, irá ser realçado a diferença da numeração romana para a nossa (árabe).</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Proposta de trabalho; o Lápiz e borracha; o Computador. 	<p>Tarefas :</p> <ul style="list-style-type: none"> o 2 aulas <p>1º aula Dia: 6/02</p> <p>1h</p> <p>2º aula Dia:7/02</p> <p>1h</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Observação direta dos alunos. o Questionar os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivand o-os a explicar o seu raciocínio. o Criar momentos de discussão, em que os alunos possam partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas.
					

	<p># Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos, seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho;</p> <p># Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos;</p> <p># Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura.</p>	<p>Dinamização da tarefa</p> <p>1º momento (Matemática):</p> <p>No início da aula, é importante esclarecer aos alunos a diferença entre a numeração romana e a árabe. Demonstrar que a numeração romana apesar de ser com letras, tem o seu significado numeral natural. Ao preencherem a proposta de trabalho, vão existir várias tarefas em que os alunos terão que relacionar o português (através da numeração romana) e a matemática (com os números naturais).</p> <p>2º momento (Matemática):</p> <p>A ideia principal do ditado, será que os alunos consigam escrever o número natural que ouvirem, como por exemplo “3 dezenas e 5 unidades”, ou então, escreverem na numeração romana o número “5 – V”. Este ditado será uma junção das duas maneiras de numeração, em que os alunos terão de corresponder com a letra ou número correto.</p> <p>Discussão e partilha</p> <p>Nos dois momentos da tarefa, ou seja, no final de cada aula, a professora deve estar disponível, e juntar o grupo para questionar e entender, possíveis dúvidas.</p>			<p>o Análise dos registos escritos dos alunos, relativos a cada tarefa;</p>
--	---	---	--	--	---

		<p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none">o Acredito que uma das dificuldades será na altura do ditado, onde a professora vai misturar a numeração árabe com a romana.			
--	--	---	--	--	--

Anexo I - Planificação 9

PLANIFICAÇÃO INTERDISCIPLINAR

PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

DATA: 14 / 02 / 2025

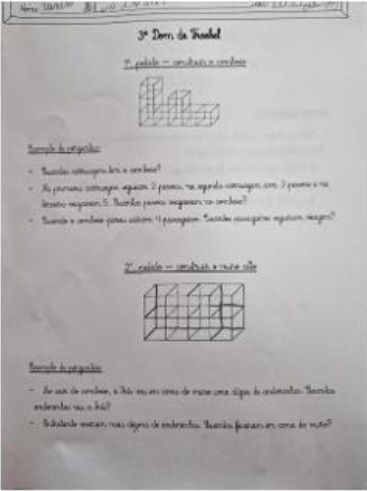
TEMA DA MATEMÁTICA: ÁLGEBRA, SENTIDO DE NÚMERO E GEOMETRIA E MEDIDA

NOME: Catarina Paixão, nº20230038

TEMA DE PORTUGUÊS: ORALIDADE E EDUCAÇÃO LITERÁRIA

Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
-----------	-------------	-------------------------	------------	---------	-----------

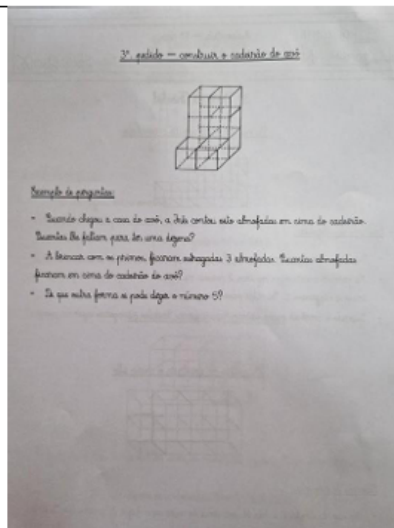
<p>Matemática</p> <p><u>Álgebra</u></p> <p>#1. Sequências de repetição;</p> <p><u>Sentido de número</u></p> <p>#2. Significado de número natural;</p> <p>#2. Usos de números naturais;</p> <p><u>Geometria e Medida</u></p> <p>#3. Orientação espacial</p> <p>Português</p> <p><u>Oralidade</u></p>	<p>#1. Criar e modificar sequências, usando materiais manipuláveis;</p> <p>#2. Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de quantidade, medida, ordenação, identificação e localização;</p> <p>#2. Contar usando modelos estruturados de contagem;</p> <p>#2. Comparar e ordenar números naturais de forma crescente e decrescente;</p> <p>#3. Descrever posição e localização de objetos;</p> <p>-----</p> <p>#4. Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões);</p> <p>#4. Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;</p>	<p>Contextualização</p> <p>Irá ser dinamizada primeiramente, a entrega do material manipulável e relembra aos alunos as regras da sua utilização. De seguida, irei ler o texto ao mesmo tempo que os alunos vão realizando as ações conforme o mesmo.</p> <p>Introdução da tarefa</p> <p>A professora apresenta o material manipulável, de modo a relembrar as regras do seu manuseamento. Como por exemplo, dedos em pinça, movimentam-se uma peça de cada vez, etc. Cada aluno irá ter a sua caixa, logo, todos irão realizar a tarefa ao mesmo tempo. Visto ser uma tarefa que os alunos já realizaram na altura da Pré-escolar, irá ser um momento também de relembrar o conhecimento prévio.</p> <p>Dinamização da tarefa</p> <p>Ao longo da leitura do texto, os alunos têm que saber interpretar, escutar e movimentar as peças conforme o que é sugerido no mesmo. A professora deve ir lendo o texto e ir dando tempo e espaço para que cada aluno consiga movimentar com calma e fazendo o seu raciocínio matemático e literário.</p> <p>A professora deve ir interagindo com os alunos, observando se estão a realizar os movimentos corretos,</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Proposta de trabalho; o Lápis e borracha; o Material manipulável: 3 Dom de Froebel. 	<p>Tarefas :</p> <ul style="list-style-type: none"> o 1 aula <p>1h</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Observação direta dos alunos. o Questionar os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivando-os a explicar o seu raciocínio. o Criar momentos de discussão, em que os alunos possam partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas.
---	---	--	---	--	--

<p>#4. Compreensão-expressão;</p> <p>#5. Educação Literária</p>	<p>#4. Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;</p> <p>#5. Manifestar ideias, emoções e apreciações geradas pela escuta ativa de obras literárias;</p> <p>#5. Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema e assunto; mudança de espaço).</p> <p>-----</p> <p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <p># Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspetiva de abordagem dialógica na construção do conhecimento;</p> <p># Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram;</p> <p># Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar;</p> <p># Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros;</p> <p># Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de</p>	<p>e, apoiar quem necessitar. Fazendo questões para os ajudar, se observar que estão errados, e ir no decorrer da ação estar atenta a possíveis dificuldades.</p> 			<p>o Análise dos registos escritos dos alunos, relativos a cada tarefa;</p>
---	--	--	--	--	---

forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos, seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho;

Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos;

Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura.



Discussão e partilha

Tanto durante ou no final, a professora deve ir observando e discutindo com os alunos se estão a ir na direção correta, seja na contagem e, por consequente, na interpretação do texto.

Questionar quais as figuras que para eles foram as mais complicadas, ou que eles notaram mais dificuldade, até para os alunos irem fazendo uma reflexão das suas fragilidades e potencialidades.

		<p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <p>o Acredito que a maior dificuldade vai estar perante a questão da motricidade fina, ou seja, como cada aluno está desenvolvido nesse campo. Á partida, o aluno que irá ter mais dificuldade neste campo será o aluno que tem autismo, por já ter apresentado maior dificuldade no campo da motricidade fina.</p>			
--	--	--	--	--	--

Anexo J - Planificação 10

PLANIFICAÇÃO INTERDISCIPLINAR

PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

DATA: 18 / 02 / 2025

TEMA DA MATEMÁTICA: SENTIDO DE NÚMERO E GEOMETRIA E MEDIDA

NOME: Catarina Paixão, nº20230038

TEMA DE PORTUGUÊS: ORALIDADE E LEITURA-ESCRITA

TEMA ESTUDO DO MEIO: NATUREZA, TECNOLOGIA E SOCIEDADE/NATUREZA/TECNOLOGIA


TEMA CIDADANIA: EDUCAÇÃO AMBIENTAL E DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

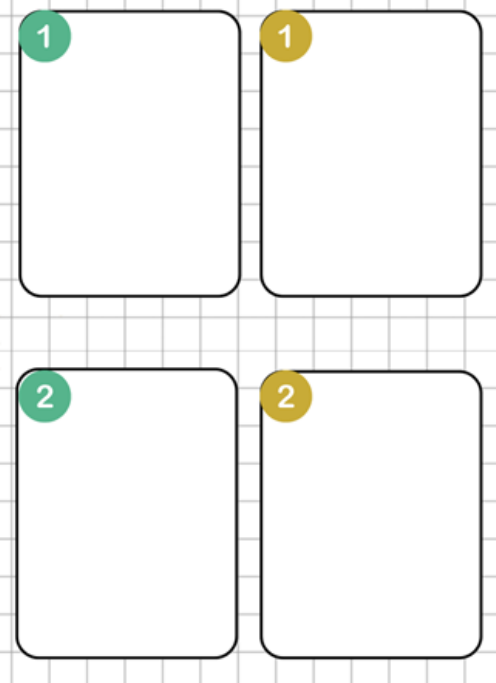
TEMA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – ARTES VISUAIS: INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
-----------	-------------	-------------------------	------------	---------	-----------

<p>Matemática</p> <p><u>Sentido de número</u></p> <p>#1. Significado de número natural;</p> <p>#1. Usos de números naturais;</p> <p>#1. Cálculo mental;</p> <p>#1. Adição e subtração.</p> <p><u>Geometria e Medida</u></p> <p>#2. Orientação espacial;</p> <p>#2. Sólidos;</p> <p>-----</p> <p>Português</p> <p>#3. Compreensão-expressão;</p>	<p>#1. Criar e modificar seqüências, usando materiais manipuláveis;</p> <p>#1. Comparar e ordenar números naturais, de forma crescente e decrescente;</p> <p>#1. Reconhecer os numerais ordinais até ao 10.º, em contextos diversos;</p> <p>#1. Compreender e usar com fluência estratégias de cálculo mental diversificadas para obter o resultado de adições/subtrações;</p> <p>#1. Interpretar e modelar situações com adição nos sentidos de acrescentar e juntar e resolver problemas associados;</p> <p>#1. Interpretar e modelar situações com subtração, nos sentidos de retirar, completar e comparar, e resolver problemas associados;</p> <p>#2 Descrever a posição relativa de pessoas e objetos, usando vocabulário próprio e explicando as suas ideias.;</p> <p>#2 Reconhecer, em objetos do quotidiano, formas de sólidos comuns (cone, cilindro, esfera, cubo, paralelepípedo retângulo, pirâmide, prisma).;</p>	<p>Contextualização</p> <p>Esta tarefa irá ser um jogo sobre vários temas, deste modo o jogo se chamar “cubo interdisciplinar”.</p> <p>Cada face do cubo é uma área, como Português, Matemática, Estudo do Meio, Pergunta ao acaso, Pergunta escolhida pelo grupo, ou, Pergunta sobre o tema do projeto Educativo “Juntos pelo planeta”.</p> <div data-bbox="972 695 1339 1185" data-label="Image"> </div> <p>Introdução da tarefa</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Cubo de esponja; o Caderno de respostas; o Cartões de perguntas; o Lápis e borracha. 	<p>Tarefas :</p> <ul style="list-style-type: none"> o 1 aula <p>1h</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Observação direta dos alunos. o Questionar os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivando-os a explicar o seu raciocínio. o Criar momentos de discussão, em que os alunos possam partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas.
---	--	--	---	---	--

<p>#3. Leitura-escrita;</p> <p>-----</p> <p>Estudo do Meio</p> <p>#4. Natureza;</p> <p>#4. Tecnologia;</p> <p>#4. Sociedade/Natureza/Tecnologia;</p> <p>-----</p> <p>Cidadania</p> <p>#5. Educação ambiental;</p> <p>#5. Desenvolvimento Sustentável;</p> <p>-----</p> <p>Educação Artística: Artes visuais</p>	<p>-----</p> <p>#3. Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões);</p> <p>#3. Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;</p> <p>#3. Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;</p> <p>#3. Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema;</p> <p>#3. Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra;</p> <p>-----</p> <p>#4. Identificar situações e comportamentos de risco para a saúde e segurança individual e coletiva em diversos contextos – casa, rua, escola e meio aquático;</p> <p>#4. Saber manusear materiais e objetos do quotidiano, em segurança, explorando relações lógicas de forma e de função;</p>	<p>A professora irá explicar aos alunos primeiramente aos alunos que vão realizar um jogo, onde podem calhar qualquer uma das personagens dos nossos manuais. De seguida, irá separar os alunos em grupos de dois, sendo que como são 17, um dos grupos terá mais um elemento.</p> <p>Depois de estarem formados os grupos, a professora irá distribuir um caderno, que na primeira página tem as regras do jogo. Irá explicar, e folhear com os alunos o caderno para explicar que, do lado dos números que estão a verde será a resposta que eles irão escrever em duplas, e do lado que os números estão a amarelo, será a correção que vão fazer em grupo, ou seja, em grande turma.</p>			<p>o Análise dos registos escritos dos alunos, relativos a cada tarefa;</p>
--	---	--	--	--	---

<p>#6. Interpretação e comunicação.</p>	<p>#4. Desenhar mapas e itinerários simples de espaços do seu cotidiano, utilizando símbolos, cores ou imagens na identificação de elementos de referência;</p> <p>#4. Manifestar atitudes positivas conducentes à preservação do ambiente próximo sendo capaz de apresentar propostas de intervenção, nomeadamente comportamentos que visem os três "R";</p> <p>#4. Saber atuar em situações de emergência, recorrendo ao número europeu de emergência médica (112);</p> <p>_____</p> <p>#5. Promover a sustentabilidade, preservação e conservação do nosso planeta;</p> <p>#5. Criar cidadãos responsáveis, e críticos no desenvolvimento do planeta;</p> <p>#5. Preparar para uma cidadania consciente;</p> <p>_____</p> <p>#6. Compreender a intencionalidade dos símbolos e dos sistemas de comunicação visual;</p>	 <p>Cubo Interdisciplinar</p> <p>Olá, sou o Sapo, já conheço de algumas palavras e quero aprender a ler e a escrever!</p> <p>Se sou o Sapo, quero aprender a contar e a fazer contas!</p> <p>Chama-me Sora, quero aprender a ler e a escrever e a explorar o mundo!</p> <p>Opa! Sou de Matemática, e que números são aqueles?</p> <p>Conheço qualquer um, sou meu amigo para fazer uma surpresa!</p> <p>Eu sou o Sapo! Quero aprender a ler e a escrever e a fazer contas!</p> <p>Eu sou o Sapo! Quero aprender a ler e a escrever e a fazer contas!</p>			
---	---	--	--	--	--

	<p>#6. Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s).</p> <hr/> <p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"> # Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspetiva de abordagem dialógica na construção do conhecimento; # Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram; # Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar; # Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros; # Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos, seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho; # Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e 	 <p>Também será explicado que cada grupo pode girar o dado uma vez, e o que calhar será a perguntar a ser feita.</p> <p>Para não ser o mesmo aluno a escrever, podem ir trocando o aluno que escreve as respostas.</p>			
--	--	---	--	--	--

	<p>assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos;</p> <p># Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura.</p>	<p>Dinamização da tarefa</p> <p>Ao longo do jogo a professora tem uma tarefa muito importante, está sempre próxima dos alunos, ajudando-os, e apoiando-os no que precisarem. É ela quem lê as perguntas e dá algum tempo para que os alunos consigam responder à mesma.</p> <p>Na parte da correção, escolhe um aluno para ir ao quadro escrever a resposta do seu grupo, e questiona todos os grupos se está correto, se concordam, como conseguiram chegar solução.</p> <p>Discussão e partilha</p> <p>No final do jogo, existe uma folha individual, onde os alunos poderão avaliar o jogo, e que disciplina lhes agrada mais. Como vamos corrigindo os exercícios depois de serem realizados, a discussão irá ocorrendo em todo o processo da tarefa.</p> <p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <p>o Acredito que possivelmente, o trabalho em equipa para alguns alunos, onde alguns que não têm muito bem a matéria bem consolidada vai aproveitar a resposta do colega sem ter o seu próprio raciocínio.</p>			
--	--	--	--	--	--

Anexo K - Planificação 11

PLANIFICAÇÃO INTERDISCIPLINAR

PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

DATA: 28 / 02 / 2025

TEMA DA PORTUGUÊS: ORALIDADE E LEITURA-ESCRITA

NOME: Catarina Paixão, nº20230038

TEMA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – MÚSICA: INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO


Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
-----------	-------------	-------------------------	------------	---------	-----------

<p>Português</p> <p>#1. Compreensão-expressão;</p> <p>#1. Leitura-escrita;</p> <p>-----</p> <p>Educação Artística: Música</p> <p>#2. Interpretação e Comunicação</p>	<p>#1. Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões);</p> <p>#1. Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos;</p> <p>#1. Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras;</p> <p>#1. Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema;</p> <p>#1. Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra;</p> <p>-----</p> <p>#2. Apresentar publicamente atividades artísticas em que se articula a música com outras áreas do conhecimento</p> <p>-----</p> <p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <p># Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspectiva de</p>	<p>Contextualização</p> <p>Esta tarefa irá ser uma novidade, será a primeira vez que a sala do 1.º ano irá realizar um ditado musical. Consiste em, como está explícito, num ditado, mas através de uma música ouvida. Os alunos terão acesso a uma ficha com espaços em branco para preencher com a palavra que ouvirem.</p> <p>Introdução da tarefa</p> <p>A professora irá explicar aos alunos primeiramente em que consiste o ditado musical, que vão ouvir com muita atenção a música, e, só mais tarde lhes darei a ficha para eles começarem a ter uma noção mais concreta da tarefa.</p> <p>Explicarei que existem espaços em branco que estão presentes na canção, e que têm que estar com muita atenção para conseguirem escrever a palavra correta.</p> <p>Dinamização da tarefa</p> <p>Durante este processo, a professora, irá passar pelos alunos de modo a ajudar se algum necessitar. Contudo, a ideia seria ouvir umas quantas vezes a música e depois ler, para que eles consigam perceber melhor as palavras.</p> <p>Como neste dia estamos a celebrar o carnaval, o tema não podia deixar de ser o mesmo.</p> <p>Discussão e partilha</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Música; ○ Proposta de trabalho; ○ Computador; ○ Lápis e borracha. 	<p>Tarefas :</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 1 aula <p>1h</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Observação direta dos alunos. ○ Questionar os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivando-os a explicar o seu raciocínio. ○ Criar momentos de discussão, em que os alunos possam partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas.
--	--	---	--	---	--

	<p>abordagem dialógica na construção do conhecimento;</p> <p># Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram;</p> <p># Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar;</p> <p># Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros;</p> <p># Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos, seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho;</p> <p># Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos;</p> <p># Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura.</p>	<p>No final do ditado, a música, tem um vídeo no youtube legendado, e, a minha ideia seria mostrar aos alunos o vídeo e as palavras, para eles terem uma noção de quantas possam ter acertado ou errado.</p> <p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <p>o O facto de ser um ditado musical, já vai ser uma dificuldade acrescida. Se alguns alunos já têm dificuldade no ditado habitual, no musical se calhar vai ser uma dificuldade superior.</p>			<p>o Análise dos registos escritos dos alunos, relativos a cada tarefa;</p>
--	--	---	--	--	---

Anexo L - Planificação 12

PLANIFICAÇÃO INTERDISCIPLINAR					
PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico			DATA: 6/ <u>03</u> / <u>2025</u>		
TEMA DA MATEMÁTICA: SENTIDO DE NÚMERO			NOME: Catarina Paixão, nº20230038		
TEMA TIC: CRIAR E INOVAR					
Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
Matemática #1. Significados de número natural #1. Usos do número natural; ----- TIC #2. Criar e Inovar	#1. Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de quantidade, medida, ordenação, identificação e localização; #1. Contar usando modelos estruturados de contagem; ----- #1. Comparar e ordenar números naturais. ----- #2. Identificar e compreender a utilização do digital e o seu potencial na compreensão do mundo que os rodeia.	Contextualização Esta tarefa irá ser uma tarefa realizada na sua totalidade no Manual, em que os exercícios, propostos, os alunos já conhecem e sabem como os resolver. Apesar de ser sobre novos números naturais aprendidos na aula, muito provavelmente estes conseguiram realizar autonomamente as tarefas. Introdução da tarefa A professora irá introduzir o intervalo de números de 70 a 80, através de diversas maneiras de os poder representar. Como por exemplo, dito, escrito, com elementos, com adições, subtrações, entre outros. Porém, será um percurso em conjunto com os alunos, onde eles terão espaço para também conseguirem se exprimir e chegar a resultados. Serão explicados os exercícios do manual, mas antes vão ver e ouvir um vídeo que ajude a consolidar o que foi dito até então. (o vídeo está presente no manual).	<ul style="list-style-type: none"> o Manual; o Computador; o Lápis e borracha. 	Tarefas : o 1 aula 1h	<ul style="list-style-type: none"> o Observação direta dos alunos. o Questionar os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivando-os a explicar o seu raciocínio. o Criar momentos de discussão, em que os

	<p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"> # Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspetiva de abordagem dialógica na construção do conhecimento; # Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram; # Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar; 	<p>Dinamização da tarefa</p> <p>Durante este processo, a professora irá realizar os exercícios em conjunto com os alunos, mas tentará que os exercícios que já sejam os mais reconhecidos do manual sejam feitos autonomamente, e corrigidos depois no quadro em grande grupo.</p> <p>Na Escola Virtual, existem vários jogos que depois dos exercícios estarem concluídos no manual serão realizados com os alunos e projetados no quadro branco, de modo a todos realizarmos em conjunto.</p> 			<p>alunos possam partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> o Análise dos registos escritos dos alunos, relativos a cada tarefa;
--	---	--	--	--	---

	<p># Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros;</p> <p># Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos, seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho;</p> <p># Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos;</p> <p># Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura.</p>	<p>Discussão e partilha</p> <p>Esta tarefa irá sempre ser discutida e partilhada em grande grupo, de modo que, a professora e os alunos, estarão em constante partilha de ideias e dúvidas.</p> <p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o O facto de começar a ser um número natural maior, pode dificultar na parte das subtrações. 			
--	---	--	--	--	--

Anexo M - Planificação 13

PLANIFICAÇÃO INTERDISCIPLINAR

PÚBLICO-ALVO: 1.º Ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico

DATA: 12/ 03 / 2025

TEMA DE ESTUDO DO MEIO: NATUREZA E SOCIEDADE

NOME: Catarina Paixão, nº20230038

TEMA TIC: CRIAR E INOVAR

Tópico(s)	Objetivo(s)	Tarefa(s)/Estratégia(s)	Recurso(s)	Duração	Avaliação
------------------	--------------------	--------------------------------	-------------------	----------------	------------------

<p>Estudo do Meio</p> <p>#1. Sociedade</p> <p>#2. Natureza</p> <p>-----</p> <p>TIC</p> <p>#3. Criar e Inovar</p>	<p>#1. Conhecer datas e factos significativos da sua história individual que concorreram para a construção do conhecimento de si próprio;</p> <p>#1. Estabelecer relações de anterioridade, posterioridade e simultaneidade na descrição de situações do quotidiano e ou da sua história pessoal;</p> <p>#2. Verificar alterações morfológicas que se vão operando ao longo das etapas da vida humana, comparando aspetos decorrentes de parâmetros como: sexo, idade, dentição, etc;</p> <p>-----</p> <p>#3. Identificar e compreender a utilização do digital e o seu potencial na compreensão do mundo que os rodeia.</p>	<p>Contextualização</p> <p>Esta tarefa irá ser uma tarefa realizada na sua totalidade no Manual, em que os exercícios, propostos, os alunos já conhecem e sabem como os resolver. Contudo, neste manual, existem muitos vídeos explicativos da matéria, o que ajuda muito na compreensão.</p> <p>Introdução da tarefa</p> <p>A professora irá introduzir o tema explicando que o nosso corpo passa por diferentes etapas, ou seja, que ao mesmo tempo que vamos crescendo, o nosso corpo, vai-se modificando. Porém, a dentição também irá fazer parte deste tema.</p> <p>Dinamização da tarefa</p> <p>Durante esta tarefa, a professora irá realizar os exercícios em conjunto com os alunos, onde irá haver muita interação e partilha de ideias entre aluno/professor, juntando ainda o conteúdo escrito no manual e os vídeos.</p> <p>Como foi realizado até agora, os exercícios vão sendo corrigidos depois no quadro em grande grupo.</p> <p>Na Escola Virtual, existem vários jogos que depois dos exercícios estarem concluídos no manual serão realizados com os alunos e projetados no quadro branco, de modo a todos realizarmos em conjunto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Manual; o Computador; o Lápis e borracha. 	<p>Tarefas :</p> <ul style="list-style-type: none"> o 1 aula <p>1h</p>	<ul style="list-style-type: none"> o Observação direta dos alunos. o Questionar os alunos, diversas vezes, sobre as tarefas que estão a realizar, incentivando-os a explicar o seu raciocínio. o Criar momentos de discussão, em que os alunos possam partilhar e debater raciocínios, estratégias de resolução e ideias matemáticas.
---	--	--	---	--	--

	<hr/> <p>Objetivos gerais do/a professor/a para todas as tarefas:</p> <ul style="list-style-type: none"> # Implicar os alunos no processo de aprendizagem, numa perspetiva de abordagem dialógica na construção do conhecimento; # Proporcionar oportunidade e tempo para que os alunos pensem, partilhem e discutam entre si e para que sistematizem coletivamente as aprendizagens matemáticas que alcançaram; # Adotar modalidades de trabalho diversificadas, em função dos objetivos de aprendizagem e das tarefas a realizar; 	<p>Discussão e partilha</p> <p>Esta tarefa irá sempre ser discutida e partilhada em grande grupo, de modo que, a professora e os alunos, estarão em constante partilha de ideias e dúvidas.</p> <p>Possíveis dificuldades dos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> o O facto de ser muita informação a reter numa só aula. Apesar de o tema ser à roda do mesmo, existem aspetos que convém os alunos estarem mais atentos. 			<ul style="list-style-type: none"> o Análise dos registos escritos dos alunos, relativos a cada tarefa;
--	---	--	--	--	--

	<p># Promover a colaboração entre os alunos, para que tenham oportunidade de interagir uns com os outros;</p> <p># Proporcionar oportunidades de trabalho em que os alunos possam trabalhar de forma independente do professor, individualmente ou em pequenos grupos, seguida de discussões coletivas. Nesse caso, o professor faz, apenas, monitorização dos alunos em trabalho;</p> <p># Oferecer feedback sobre as realizações dos alunos, dando-lhes oportunidade para tentarem de novo, se necessário e assumindo os seus erros como parte essencial do processo de construção dos seus conhecimentos;</p> <p># Oferecer pistas de orientação concisas, claras e acessíveis, para que os alunos compreendam e prossigam com as tarefas a realizar de forma mais segura.</p>				
--	---	--	--	--	--

Anexo N- Intervenção Pedagógica

Reflexões diárias e semanais

(2 de dezembro até 6 de dezembro)

▪ Segunda-feira, 2 de dezembro: Como se aproxima o final do 1º período, esta semana está planejada sob fichas de revisões, exercícios de consolidação, e fichas formativas de avaliação. Dado que a turma já está em dezembro, ou seja, já iniciou o ano letivo em setembro, e a instituição assenta numa metodologia “João de Deus”, as suas aprendizagens quanto ao português regem-se pela cartilha maternal João de Deus. Pode-se referir que até este momento, os alunos já adquiriram conhecimento e aprendizagem nas letras “v”, “f”, “j”, “t”, “d”, “b”, e “p”. Apesar, de ser regido pela Cartilha, é importante que as aprendizagens e objetivos, também se guiem pelo que foi estipulado no início do ano, nas planificações mensais e anuais. Noto que esta turma, na sua maioria, está muito motivada e entusiasmada em querer saber ler e escrever. Quando são chamados para intervirem em momentos no quadro, em que a professora lhes pede para escreverem a palavra que é ditada por ela, ou por um colega da turma, muitos deles, pedem para escreverem frases. Este dia foi marcado pela “leitura e interpretação de frases”. Basicamente, a professora, escreveu algumas frases no computador, com as letras que os alunos tinham aprendido, e projetou de modo a que os mesmos conseguissem ler a frase. Muitos dos alunos queriam mais frases, ou ler frases mais “compridas” (como os alunos costumam dizer), foi um exercício que, para além de os motivar na leitura, fez com que se soubessem ouvir uns aos outros e ajudar na leitura de algumas palavras. 17 No mesmo dia, na área da matemática, realizaram uma ficha de trabalho com sete situações problemáticas, para serem realizadas em conjunto. Cada situação tinha um espaço onde os alunos tinham de escrever os dados do problema, de modo melhorar a compreensão dos mesmos, e ainda, uma reta numérica, para ajudar, se fosse necessário, a chegar ao resultado da situação problemática. Contudo, quando a professora iniciou a aprendizagem de adição, disponibilizou a cada um dos alunos uma reta numérica, ficando na secretária de cada um, facilitando o acesso às mesmas. Poucos são os alunos que já não precisavam de dar todos os “saltos” que o problema subentendia, um por um (por exemplo, $12+8$, saltavam logo para o número doze e só depois realizavam 8 saltos isolados, até chegar à resolução). Para finalizar, a professora usou material manipulável - o Cuisenaire - distribuindo uma caixa para cada um aluno. O intuito dos alunos

voltarem a manipular o material, deve-se muito a preparações para a ficha formativa. Deste modo, a professora pediu para colocarem as peças por ordem crescente num lado da mesa e no outro por ordem decrescente, e ia passando pelos alunos e perguntando qual era o crescente e decrescente. Quando percebeu que todos já tinham esta parte consolidada, começou a pedir para mostrarem, nas peças, a “dezena”, a “meia dezena”, a “dúzia”, e a “meia dúzia”. Estes conceitos costumam também fazer parte do ditado de números, para que os alunos não se esqueçam destes termos. De forma a dinamizar a aprendizagem, a professora, deixou que cada aluno perguntasse ao seu parceiro de mesa as mesmas questões, de forma a mudar de papel com os alunos, ou seja, deixando-os serem “professores”. Obviamente, que ia sempre passando por todos os grupos de forma a perceber como estaria a correr a troca de papéis. No final, deixou-os manipular o Cuisenaire de forma livre.

- Terça-feira, 3 de dezembro: No segundo dia, os alunos realizaram a ficha formativa de estudo do meio. Nesta ficha está presente todo o conhecimento adquirido nestes últimos três meses de aulas, com bastantes imagens e exercícios em que os alunos tiveram de estabelecer correspondências, numerar ou pintar. Não penso que tivesse sido uma ficha de avaliação muito difícil (apesar do elevado número de páginas), pelo que os não apresentaram muitas questões/dúvidas. De forma a avaliar melhor os seus conhecimentos, e visto que as secretárias estão dispostas em pares e trios, a professora separou os alunos pela sala. A ficha de trabalho foi realizada com todos os alunos ao mesmo tempo, dado que estes ainda não sabiam ler os enunciados das questões. Assim, a professora ia lendo e os alunos iam dando as suas respostas. Para facilitar na compreensão, a professora projetou a ficha de avaliação no quadro – assim, teria a certeza que todos estariam no mesmo exercício. No tempo destinado a português, a professora realizou com as crianças uma ficha de trabalho com exercícios de caligrafia, onde estavam presentes as vogais e as consoantes, tanto minúsculas como maiúsculas, os ditongos, orais e nasais e, no final, umas palavras que os alunos apenas tinham que ler e fazer a cópia. A realização desta ficha de trabalho serviu como “treino” para a ficha de avaliação e para consolidar o que já tinham aprendido. À medida que os alunos iam terminando a tarefa, a professora corrigia e pedia aos alunos que colocassem a ficha na capa de elásticos, para ser levada para casa, de modo a ser mais um instrumento de estudo. Na realização desta tarefa, reparou que alguns alunos iam juntando as letras, em vez de deixar espaços, e foi alertando para esta situação. Na parte da matemática, os alunos aprenderam os números naturais até 40, sendo que este conteúdo já entra na ficha de avaliação de matemática, da próxima semana. A professora reparou que os alunos não tiveram dificuldades em escrever no livro de atividades os números de 1 a 40, mas que ainda tem dois alunos que fazem os números em espelho. Nessa página do livro, os alunos

tiveram que decompor alguns números, como por exemplo $35 = 30+5$, entre outros. Por último, tinham um exercício de cálculo, onde alguns alunos tiveram dificuldades, principalmente quando tinham de adicionar $23+12$, em vez de quando tinham que adicionar $23+2$. A professora ajudou os alunos nas suas dificuldades, explicando que os mesmos podiam fazer primeiro $20+10$ e só depois adicionar $3+2$, dando o resultado de 35. Ao perceber que muitos dos alunos já tinham compreendido, deixou-os ajudar os colegas que tinham algumas dificuldades. A festa de natal da escola aproxima-se, e no período da tarde, os alunos do 1º ano até ao 4º ano, juntaram-se no ginásio para ensaiar para o grande dia. Cada professor acompanhou a sua turma e ajudou na organização. A festa vai ser composta por 7 danças, com o tema “divertidamente pelo natal”, e que cada uma das danças vai representar um dos sentimentos do filme Divertidamente. Cada grupo está dividido com crianças desde o 1º ano até ao 4º ano. Os professores juntaram-se e realizaram um guião da festa, de modo que, como em todos os anos, os 19 meninos finalistas do 4º ano, fossem intervindo na festa com falas. Desta forma, a partir desta semana, e apenas no período da tarde, as crianças vão ensaiar todas juntas para a festa de Natal, devido às avaliações.

▪ Quarta-feira, 4 de dezembro: Como tem acontecido desde o início da semana, tanto em português como em matemática, os alunos realizaram exercícios de consolidação da matéria, e revisões para as fichas de avaliação. Esta semana, como já dito anteriormente, será uma semana de revisões destes três meses de aprendizagens adquiridos pelos alunos, que irão ser avaliados pela professora através de momentos de avaliação. As fichas de consolidação e as revisões, também acabam por se revelar um instrumento de avaliação, e, é um momento em que a professora percebe as fragilidades e dificuldades que necessitam de ser mais trabalhadas. As propostas de trabalho realizadas em aula de consolidação e de revisões, têm muitos exercícios parecidos com os que podem estar na ficha de avaliação. Desta forma, a professora, consegue esclarecer melhor os alunos e alertá-los para eventuais enganos que já tenha visto os alunos cometerem noutros exercícios parecidos. Nesse dia, realizaram também uma correção da ficha de avaliação de estudo do meio. Desta forma os alunos conseguiram ter uma perceção do que acertaram e, onde tiveram mais dificuldades. Como tem sido costume, da parte da tarde, realizaram-se os ensaios para a festa de Natal, sendo esta como data o dia 15 de dezembro.

▪ Quinta-feira, 5 de dezembro: Neste dia os alunos do 1º ano A não foram aos ensaios devido à avaliação de Inglês e por terem revisões para a avaliação de Música - ficaram um pouco desanimados, mas a professora explicou-lhes que para a semana iram continuar com os ensaios, e depois da última avaliação, até

teriam ensaios da parte da manhã e da tarde. Posteriormente, deu-se mais um momento de revisões e consolidação de português e matemática, onde os alunos mais uma vez conseguiram tirar as suas dúvidas e a professora conseguiu identificar as maiores dificuldades que poderão apresentar nas fichas de avaliação (como por exemplo, alguns alunos terão mais dificuldade no ditado de português, outros na descoberta da consoante certa de cada palavra, nos números ímpares e pares). Notei que existem alunos que estão num nível bem preparado, isto é, que existe um bom acompanhamento em casa; outros confessam que não tiveram tempo para estudar. 20 Infelizmente, essas pequenas falhas acabam por se fazer notar nas avaliações, a não ser que, nesta semana tenham conseguido estar muito atentos à revisão dada. Em Apoio ao Estudo, a professora realizou um ditado de números com os alunos: ditou números como “uma dúzia”, “duas dezenas e 3 unidades”, etc. Quando terminaram o ditado, por baixo, havia um espaço para colocarem o número que tinha sido ditado pela professora, como uma espécie de correção – assim, os alunos também conseguem entender onde erraram e o que precisam de consolidar para as fichas de avaliação. ▪ Sexta-feira, 6 de dezembro: Hoje foi o dia da ficha de avaliação de português. Notei que a maioria dos alunos estava muito preparada, isto é, tinha realmente, aproveitado a semana para consolidar as aprendizagens (mas que outros estavam bastante distraídos). Acredito que seja devido aos ensaios, isto é, aquela azafama toda do espetáculo e do grande dia que estão a “esconder” para fazer uma surpresa aos pais, distrai alguns. Senti que alguns alunos estavam mais preguiçosos e pouco motivados. Em relação às fichas de avaliação, o número de páginas da ficha de avaliação de Estudo do Meio era igual ao de Português, mas acredito que como tinham que escrever mais e menos imagens, ficassem mais desmotivados. No dia anterior, uma das fichas de consolidação era muito semelhante à ficha de avaliação, e a professora, corrigiu no dia e deixou-os levarem para casa nesse dia para estudarem mais um pouco para sexta-feira. Muitos deles perceberam que a ficha que tinham levado era parecida, e por isso, eram mais despachados a fazer os exercícios e apresentaram menos dificuldades. Como sempre, a professora, projetou no quadro a ficha de avaliação de modo a todos irem acompanhando e irem fazendo ao mesmo ritmo. As maiores dificuldades que notei foi na parte de preencher os ditongos, e no ditado. Sendo que, esses dois exercícios, foram uns dos que foram realizados no dia anterior. Na hora da matemática, a professora deu uma proposta de trabalho de revisões, para a ficha de avaliação que se irá realizar na segunda-feira. Como de costume, muitos dos exercícios são parecidos aos que vão estar presentes na ficha de avaliação. Neste dia, não houve ensaios, os alunos tiveram as aulas normais da tarde, como artes visuais e clube de ciências. Estas aulas da parte da tarde, são dadas por professores não titulares, neste caso por monitoras do CATL. São aulas mais dinâmicas, mas as monitoras têm de planificar e entregar a planificação do que irão realizar à professora titular.

(9 de dezembro até 13 de dezembro)

Nesta semana, os alunos do 1º ano A, realizaram a ficha de avaliação de Matemática. Notei que os alunos se sentiam mais confiantes e calmos para a realização da mesma (muito provavelmente o fim-de-semana foi visto como foco para o estudo, e os alunos esqueceram por dois dias os ensaios). Esta semana, é a semana “intensiva” de ensaios. Os alunos que apenas têm avaliações podem ausentar-se dos ensaios, enquanto o resto do 1ºCEB continua. Como dito anteriormente, a festa de Natal irá decorrer no domingo, e ainda é preciso “limar algumas arestas”. Os alunos do 4.º ano na festa têm um papel importante, são aqueles que irão apresentar, dar seguimento e fechar a festa. Devido ao mau tempo, muitos dos alunos do 4.º ano, e não só, começaram a ficar doentes, e por esse motivo, as professoras começaram a pedir a vários alunos do 4.º ano que decorassem outras falas, caso alguns deles não aparecesse no domingo e ninguém soubesse a sua fala. A segunda-feira ficou marcada pela realização de uma ficha de avaliação da parte de manhã, e ensaios pela tarde. A professora introduziu a letra “l”, com o apoio do manual e da Cartilha Maternal. Primeiramente, quando abriu a Cartilha na página da lição a dar nesse dia, faz questão de pedir aos alunos para virem até perto dela e puderem escolher qual queriam ler. A professora, ajudou-os dizendo se a sílaba está fraca ou forte, átona ou tônica, perguntando quantas sílabas a palavra que escolherem tem, e por último pediu que classifiquem a palavra quanto ao número de sílabas (monossílabo, dissílabo, trissílabo ou polissílabo). Como na introdução já vista de outras letras, existem alunos que necessitam de mais apoio, e outros que já noto uma grande evolução na leitura. Esta turma, é uma turma que tem gosto e interesse em aprender as letras, ler e escrever. Nas páginas do manual, os alunos trabalharam mais o grafismo do “l” minúsculo e maiúsculo, e realizaram exercícios nos quais têm que fazer correspondências ou colocar letras em falta. Como ainda sobrou algum tempo, a professora, encontrou alguns exercícios, como ditados, preencher espaços com as palavras corretas, corresponder elementos, no manual interativo e aproveitou ainda para os realizar com os alunos, não só com a letra “l”, mas com outras que já aprenderam. Nestes dois últimos dias da semana, vão ser dias dedicados apenas aos ensaios, desde que chegam à escola, até ao final das aulas. Todos os professores e monitores do CATL, estão em constante trabalho em equipa, de modo que todos os alunos consigam dizer as suas falas e serem ouvidos pelos colegas, que consigam dançar e os restantes colegas ver e aplaudir, e aproveitarem para se 22 divertirem ao máximo no dia da festa. Os alunos sabem que irá existir uma surpresa no final, que irá aparecer o Pai Natal e entregar-lhes presentes, mas eles não sabem que presentes vão ser. Notei que todos os alunos já sabiam as falas, as danças, de que lado do palco iriam entrar, e foram dois dias muito divertidos e animados a preparar e afinar os últimos detalhes.

(16 de dezembro a 20 de dezembro)

Esta semana ficou marcada pelo êxito da festa de Natal no domingo. Os alunos estavam muito entusiasmados nas últimas semanas, já sabiam todas as coreografias (mesmo a de outras turmas), a roupa estava de acordo com a personagem que estavam a representar, enfim, estavam todos muito empolgados e um pouco nervosos, contudo, tudo correu na perfeição. Com a chegada dos últimos dias de aulas, da azafama dos ensaios e da saída da rotina das aulas, notava-se que os alunos perderam algum ritmo já adquirido ao longo destes três meses de adaptação ao 1.º ano. Desta forma, nestes dias os alunos apenas coloriram os separadores relativos 2.º período e o separador das fichas de avaliação sumativas. Notei que, os ensaios e a festa foram um grande entrave no entusiasmo por aprender, uma vez que os alunos estavam cansados e a precisar de atividades mais lúdicas. Acredito que se introduzisse uma nova letra ou um novo conceito matemático, que eles iriam não ter o desempenho a que os próprios estão habituados. Sendo que, a letra “l” foi introduzida na altura perto dos ensaios, iremos voltar a relembrar antes da introdução do “al”, “el,” “il,” “ol,” “ul,” (desta forma, facilita a compreensão e diferenciação dos próprios sons). 23 O final da semana ficou marcado com a realização de avaliações aos alunos da sala do 1.º ano A, para que na primeira semana de janeiro se concretizem as reuniões individuais de pais. Os professores de Educação Física, Inglês, Música preencheram a tabela das avaliações, assim como as monitoras das expressões artísticas, artes visuais e dança/teatro. De modo geral, todos os alunos obtiveram bons resultados, a transição do Pré- escolar para o 1ºCEB, correu de forma residual. Apenas, dois alunos ainda não se adaptaram da melhor maneira, no que toca à leitura, mas acredito que o 2.º período irá ser um bom percurso.

(1 de janeiro e 2 de janeiro)

Estes dois dias de estágio foram marcados pelas reuniões individuais de pais. Já desde a semana de 20 de dezembro que se encontrava na receção da escola uma grelha com horários para os pais marcarem as suas reuniões, de modo a receberem as avaliações dos seus filhos, tirar dúvidas que pudessem ter, falar

de assuntos mais pessoais, e, perceber como está a decorrer a adaptação do/a seu/sua filho/a ao 1.º CEB. Os alunos do 1.ºano A, como nunca precisaram de sair da escola onde estão, pois alguns estão desde o berçário, estão numa zona de conforto, o que eu penso que a adaptação foi muito mais acessível e rápida. É uma turma que já está junta desde muito cedo, o que os torna muito unidos, e com um sentimento de entre ajuda do amigo. Tendo um aluno com autismo, pensei que seria um desafio maior, mas apesar de todos os contratemplos que possam aparecer, a turma sabe que por vezes eu tenho de dar mais atenção, e noto que os torna muito autónomos. Estas reuniões são sempre uma mais- valia para estabelecer uma maior ligação escola/família, o que durante a semana, por vezes são só apenas conversas de “corredor”. 24 (6 de janeiro e 10 de janeiro) Primeira semana de aulas do 2.º período notei que os alunos estavam muito entusiasmados com o regresso às aulas e queriam contar todos os presentes que receberam no Natal e os locais onde foram com a família. Como não tivemos tempo de corrigir as fichas de avaliação sumativas em dezembro, aproveitámos para corrigir nos primeiros dois dias, servindo de revisão dos conteúdos programáticos trabalhados no 1º período. Notou-se que alguns alunos ainda estavam com a “cabeça nas férias” e não queriam começar logo a trabalhar. Como dito numa reflexão semanal anterior, realizou-se em Português uma proposta de trabalho de revisão do “l”, para dar início à próxima lição da Cartilha, “al”, “el”, “il”, “ol”, “ul”. No final da semana, realizou-se ainda uma proposta de revisão oral das consoantes dadas até aquele momento, de modo a relembrar os alunos dos sons, valores e regras de cada letra. Para finalizar, na sexta-feira, foi apresentado aos alunos um ditado colorido, onde a professora lia a palavra e dizia a cor que os alunos teriam de pintar. Por exemplo, “a palavra “João”, de vermelho”, isto fazia com que os alunos tivessem de ler procurar as palavras, ler e pintar com a cor correta. Na matemática, aprenderam o algoritmo da adição e da subtração. Os alunos já sabiam realizar adições com ajuda da reta numérica, mas ao fazer em forma de algoritmo, no início eles chamaram, a conta em “pé”, realçamos as dezenas e as unidades em cada número do exercício. Já na subtração, realizámos os exercícios propostos no manual, mas sendo muito fáceis, como 4-2, ou 3-1, os alunos pediram-me para realizar algoritmos mais “difíceis” (dito por eles), e assim fui chamando cada aluno ao quadro para as realizar. Tocante ao Estudo do Meio, terminámos de falar sobre de onde vem a água, a eletricidade e a internet, com apoio do manual e dos jogos interativos do manual na Escola Virtual.

(13 de janeiro e 17 de janeiro)

Esta semana ficou marcada pela última semana das lições da Cartilha Maternal sobre as consoantes certas, ou seja, consoantes que apenas tenham um valor/fonema. Contudo, nestas lições volta-se a rever os diferentes fonemas que a vogal “o” e “e” podem ter em diferentes palavras. Como por exemplo, lê-se “ôvo” devido à vogal se encontrar ente uma consoante, desta maneira, tem um som/fonema diferente se fosse usado na palavra Outra das regras importantes que foram lembradas, foi no som do “o” no final de cada palavra. Ou seja, a não ser que tenha um acento como em “Vitó”, a vogal “o” no final das palavras tem sempre o som de “u”, lê-se mais forte. Um dos temas muito abordados esta semana foi a sílaba forte. Notei que muitos alunos conseguiram adquirir rapidamente este conhecimento, porque se “chamarem” a palavra (uma das maneiras mais fáceis de os alunos conseguirem entender), como por exemplo, na palavra “patada”, a sílaba forte situa-se na sílaba “ta”. Os alunos ao “chamar” a palavra alto, conseguiram entender onde realizavam mais força na palavra. Na letra “q” notei que muitos alunos ainda se lembravam de algumas regras de leitura. Quando a professora escreveu no quadro a letra, e perguntou qual era a vogal que estaria sempre junta a esta consoante os alunos responderam “u”. Relembrou-se que apenas com a vogal “a” depois da vogal “u” se lê o “u”, pois de resto, o “u” é mudo”, como por exemplo, “qual” e “queque”. Em relação à área da Matemática, os alunos mostram grandes desenvolvimentos e sucesso. Por vezes, a professora deixa-os fazer trabalho autónomo e depois corrigem em conjunto no quadro, de modo a ajudar quem errou e tentar perceber os raciocínios dos alunos, numa partilha em grande grupo. Na adição com os dois números iguais, os alunos conseguiram compreender, e até no final dos exercícios, pediram para realizar mais. No livro estavam exercícios como “ $4+3+4=8+3=11$ ”. Para os alunos, este tipo de resolução fez muito significado, até porque nos outros exercícios começaram a utilizar esta forma. Na adição com os “amigos do dez” notei que eles ainda se lembravam de como encontrar o “10”, mas quando estavam separados em contas já dificultou um pouco mais, como por exemplo, “ $5+2+5= 10+2= 12$ ”. De certa forma, a adição de números iguais de uma maneira tornou-se uma ferramenta mais acessível e mais perceptível, do que a adição com os “amigos do dez”. Sem falar que as adições em algoritmo, também foi um grande sucesso por parte da aprendizagem dos alunos, porque os ajudou a indicar todo o pensamento/ raciocínio mais concreto. Continuando na parte na Matemática, e precisamente na parte de Dados e Probabilidades, os alunos ainda só tinham realizado exercícios de contagem de objetos, desta forma, a iniciação aos pictogramas vai ser uma nova aprendizagem, mas acredito que será perceptível e fácil de entender, por existir uma associação de imagens/símbolos e palavras. As situações de risco foi o tópico abordado no Estudo do Meio, e posso dizer que todos os alunos conseguiram dar exemplos de riscos em casa, na rua, na praia, até iam dando exemplos deles próprios, o que tornou a aula muito mais interessante. Não

podíamos falar dos riscos sem falar de alguns sinais que estão presentes no nosso cotidiano, e dos quais, todos eles sabiam onde os podíamos encontrar e o que significavam. Como por exemplo, a bandeira vermelha na praia, o sinal triangular nas passarelas ou o símbolo de elemento tóxico nos detergentes.

(20 de janeiro e 24 de janeiro)

Esta semana, os alunos começaram novas aprendizagens quanto à Cartilha Maternal. Ou seja, começaram a aprender as consoantes incertas, as consoantes que podem ter dois valores (dois sons). Desta maneira, ao dividir a aprendizagem dos valores por aula, faz com que os alunos consigam apreender melhor e não confundir os mesmos. Contudo, ao terminar essas lições correspondentes fazer uma consolidação. A letra lecionada foi o “C”, que na metodologia João de Deus se diz “cêke”. O primeiro valor é explicado que o “c” quando está antes do “e” e do “i”, tem um som diferente, como se fosse “ç ~”, e quando está presente às vogais “a”, “o”, e “u”, já se usa o segundo valor “k”. Na primeira lição, perguntei aos alunos se conheciam alguma palavra que tivesse a consoante “c” no 1.º valor, e muitas das palavras eram com “s”. Acredito muito que seja devido ao som, mas quando começamos a perceber que “cinema”, “cenoura”, etc, os alunos começam a distinguir o som. Contudo, na aula do 2.º valor, foi a aula que e lembraram de mais palavras “Catarina”, “Carolina”, “carro”, “cadeira”, entre outros. No final da semana, no ditado de palavras, tentámos fazer um apanhado das consoantes que já tínhamos dado, de modo a ver até que ponto os alunos se lembravam do som das letras das outras lições, e, perceber se a aprendizagem foi bem adquirida. A Matemática foi muito focada nos números naturais muito nos números naturais, decomposição de números, formas de representação do número. Como por exemplo, 43 tem 4 dezenas e 3 unidades, ou também pode ser representado por $40+3$. No manual existem tarefas de decomposição do número em forma de adição, como por exemplo tinha o número 48, $24 + ()$ e tinham que descobrir o número que faltava. Notei que alguns alunos já conseguem chegar ao resultado por diversos raciocínios matemáticos, enquanto que outros ficam mais “bloqueados” e necessitam de mais apoio. No ditado de adição e subtração, a maior parte dos alunos conseguiu chegar a todos os resultados corretos, estavam várias estratégias que foram sido lecionadas noutras semanas, como adição com números iguais, adição com os “amigos dos dez”, utilização do algoritmo (adição e subtração). Poucos foram os alunos que necessitaram do meu apoio para relembrar as aprendizagens adquiridas previamente. Em Estudo do Meio, as situações de risco no meio aquático, assim como mostrar aos alunos símbolos que demonstram que existe perigo, jogos interativos na Escola 28 Virtual. Contudo o mais engraçado, foi a partilha que os alunos realizaram sobre vários perigos que estes passaram, como por exemplo,

quedas de bicicleta sem proteções, queimar-se em objetos quentes, não colocar o protetor solar e ficar com um escaldão, entre outros. Estes momentos em Estudo do Meio, geram sempre motivo de conversa do quotidiano, os alunos tendem sempre por conseguir arranjar um exemplo do seu dia-a-dia, enriquecendo a aula. Sendo uma turma muito entusiasmada no final das aulas de Português e Matemática, os alunos pedem sempre mais palavras, frases ou contas, aproveitando assim, uma dinâmica de os deixar ir ao quadro.

(27 de janeiro e 31 de janeiro)

Esta semana ficou marcada por mais uma aprendizagem de uma consoante incerta, ou seja, com dois valores, neste caso o “g”. Por vezes, é muito difícil seguir o manual, ou conseguir aproveitar os seus exercícios na totalidade, devido à metodologia da ordem das letras. Desta forma, apesar de conseguirmos aproveitar o grafismo do manual, e mostrar na Escola Virtual o vídeo de como se desenha a letra, tem que se reinventar e realizar propostas de trabalho, para que os alunos consigam complementar o que aprendem oralmente da Cartilha e da sua leitura. Como já é hábito, dividiu-se os dois sons/fonemas da letra em dois dias distintos. Nesta metodologia diz-se que a letra “g” se chama “gêgue”, é muito semelhante à consoante “c”. O seu primeiro valor é ensinado através do seu som “gê”, como quando se situa antes da vogal “i” ou “e”. É importante explicar que existem regras, porque se queremos que este valor tenha o som do segundo valor, teremos de acrescentar a vogal “u” no meio. Como por exemplo, “fogueira”, apesar de estar na regra do primeiro valor não poderíamos ler “fogueira”. Notei, que esta semana os alunos já estavam mais autónomos na parte da proposta de trabalho, no exercício da cópia do texto. Lembram-se que o título se deve escrever no meio da linha, e devem começar depois na linha de baixo. Ainda é normal, ter alguns 29 alunos que se perdiam nas frases, e ao corrigir, reparei que escreviam a mesma frase, ou não escreviam algumas palavras. Na área da Matemática, os alunos foram lembrados de conhecimentos prévios, como os números ordinais até ao 10.^o, para serem adquiridos os números até ao 20.^o. Fizemos um pequeno jogo antes de realizar a proposta de trabalho, onde iria perguntando aos alunos as posições dos mesmos na fila para irmos para o almoço, e, por fim, escrevia números de ordem aleatória, e os alunos teriam de conseguir dizer o seu nome. Aproveitei, que estávamos a falar de números ordinais e, em Estudo do Meio, consegui voltar a perguntar e lembrar os números. Os calculadores multibásicos sempre que usados em sala, constituem-se como um material muito entusiasmante pelos alunos. Apesar do intuito nesta semana ter sido um ditado com números naturais até ao 50, com o apoio do material manipulável, os alunos apreciaram e conseguiram

acertar em todos os números. Depois desta dinâmica individual, pedi para se juntarem em pares, enquanto um dizia um número, como por exemplo “2 dezenas e 5 unidades”, o outro aluno teria de apresentar no seu calculador, e, de seguida trocavam de papéis. Mais uma vez, em Estudo do Meio, conseguimos colocar e preencher um exercício, em que em perguntava “que número falta na ordem das dezenas”, “e das unidades?”. Este número que me estou a referir, trata-se do número europeu de emergência, 112, onde os alunos conseguiram responder acertadamente. Gostaria de realçar que, no dia 28, depois dos alunos realizarem o trabalho proposto em Português, em que voltámos a relembrar as consoantes já dadas até à data, e, ainda teriam que escrever palavras que encaixassem na tabela da classificação quanto ao número de sílabas. (3 de fevereiro até 7 de fevereiro) Durante esta semana, notei que os alunos conseguiram adquirir o conhecimento proposto. Não sei se é por ser uma turma que no geral está sempre entusiasmada por aprender, pede muitas vezes para ditar palavras, ir ler à Cartilha, e, contas. 30 Na sala tenho dois pequenos livros de contas, e, desde que descobriram, em todos os momentos pedem os livros para irem realizar contas, pedindo-me no final para corrigir. Deixo-os usar os livros, mas sempre com cuidado nas operações que eles podem realizar. No Português, noto que em geral, todos apreenderam muito bem o conceito dos dois valores da letra “R”, até o meu aluno que tem RTP (relatório técnico-pedagógico), onde é preciso usar recursos e dinâmizações diferentes dos da turma, conseguiu acompanhar, e, quando chamado a intervir na ação, acertar na forma correta de escrever a palavra (se tinha um “r”, ou “rr”). A Escola Virtual é um recurso muito utilizado, sendo muito dinâmica, com canções das consoantes, jogos interativos, vídeos explicativos da matéria. Aproveito, e aproveitei esta semana, depois da aprendizagem de cada tópico descrito na planificação, procurar jogos relativos aos mesmos para tornar a aprendizagem mais dinâmica. Sinto que, os alunos conseguem adquirir sem grande dificuldade as aprendizagens, mas com o apoio dos recursos da Escola Virtual, ajuda a aumentar o sucesso dos alunos na sua apreensão. Esta semana pensei que os alunos iriam ter mais dificuldade na aprendizagem da numeração romana, visto que não está presente nas Aprendizagens Essenciais, contudo, não foi o que reparei. Na instituição onde trabalho, e estou a estagiar, seguimos o plano mensal já escrito pelos professores, sempre mediante as Aprendizagens Essenciais, porém, acrescentamos algum conhecimento adicional ao previsto. Disto isto, o que está presente nas Aprendizagens Essenciais é sempre o mais importante e obrigatório colocar nas planificações, enquanto que os outros tópicos são adicionais, ou seja, serve apenas para tentar preparar mais os alunos no seu sucesso escolar. A maior dificuldade expressa pelos alunos durante esta semana, foi um dos exercícios que está inserido no caderno de atividades, onde os alunos têm um crucigrama sobre o calendário (meses do ano), e tiveram que o preencher com letras ainda não aprendidas. Desta forma, copiei o crucigrama para o quadro branco e,

aos poucos fomos realizando o mesmo. Ao escrever no quadro as letras, os alunos sentiram-se mais seguros para escrever no caderno. Ia fazendo-lhes as questões, e apenas, escrevia no quadrado correto, em que eles só teriam que copiar. Noto que sempre que os alunos se deparam com alguma letra que ainda não foi dada, eles reparam e referem que ainda não a sabem. Contudo, deixa-os mais apreensivos bloqueando a realização das tarefas. Acredito que sentem que existe uma barreira que não conseguem ultrapassar, por ainda não saber o seu grafismo, porque o nome da letra eles conseguem identificá-la. Ao longo da semana, tento sempre que possível, realizar uma pequena revisão, seja no Português, na Matemática ou Estudo do Meio, até porque os mini testes estão a aproximar-se, e vão relembrando os conceitos outrora falados, de modo a estarem mais consolidados.

(10 de fevereiro até 14 de fevereiro)

No decorrer desta semana, foram adquiridos novos conhecimentos na sala do 1ºA. Na área do Estudo do Meio, começámos a abordar o tema dos seres vivos e seres não vivos. Notei que os alunos se mostraram muito interessados pelo tema, até porque no manual havia muitas imagens e vídeos explicativos, o que os cativou. Tive a ideia de deixar os alunos trazerem para a sala uma fotografia do seu animal de estimação ou do animal de estimação que gostariam de ter, de modo a apresentar à turma, e, a turma realizar perguntas sobre o mesmo. No dia a seguir, já tinha dois alunos que tinham trazido fotografias, e estavam prontos para fazer sua apresentação à turma, e, ao longo da semana foram aparecendo cada vez mais fotografias. Combinei com os alunos que, quando terminássemos o que estava programado, iríamos realizar as apresentações, e os alunos concordaram. Em Português, aprenderam uma letra nova, a letra “Z”, sendo que no método de João de Deus se diz “zexe”. Isto quer dizer que, quando a letra “z” está no início da palavra ou no início da sílaba, lê-se “ze”, mas quando está no final da palavra tem o som “xe”. Deste modo, esta consoante tem dois valores, ou seja, dois sons. Os alunos estando habituados à Cartilha, dirigiram-se à Cartilha para ler as palavras que lá se encontram e é uma felicidade e um entusiasmo, uma vez que todos eles querem muito ir ler. Nesta semana, continuámos a dar ênfase à escrita, como a cópia do texto lido por eles, e ainda, no dia 14, escreveram pequenas frases sobre a amizade. A relação entre adição e a subtração alguns alunos tiveram dificuldades, contudo a realização de alguns exercícios e tarefas, ajudaram a que os alunos compreendessem e conseguiram apreender este novo conhecimento. Como por exemplo, num dos exercícios, estava $7+3=10$ e $3+7=10$ (muda-se apenas os números nas parcelas), então $10-3=7$ e $10-7=3$ (dá-se o mesmo caso que na adição). No quadro e no livro, para os alunos que estavam com mais dificuldades, realizamos

a tarefa, mas usando os algarismos iguais com a mesma cor. Em Estudo do Meio, quando falámos de itinerários, já tínhamos falado do ponto de partida e ponto de chegada, mas com o pensamento computacional, acabámos por relembrar um pouco desse conhecimento prévio. Realizámos uma tarefa onde tínhamos um robot que tinha de se deslocar de A a B, e os alunos teriam que indicar o caminho com setas. 32 Falando na numeração romana, complicámos um pouco, e os alunos reagiram muito bem. Realizaram uma proposta de trabalho onde tinham de efetuar contas com a numeração romana, não contentes pediram que lhes fizesse mais no quadro.

(17 de fevereiro até 21 de fevereiro)

Esta semana, a nível de aquisição de novos conhecimentos apenas foram realçados os nomes próprios e os números naturais até ao 70, devido a estarmos a chegar à altura da realização dos mini-testes. No que se refere aos nomes próprios, os alunos sabiam que estes se referiam aos nomes de pessoas, porque se escrevem com letra maiúscula, contudo, não sabiam que os rios, os oceanos, países, ou cidades, também são considerados nomes próprios. Noto que os alunos já estão muito mais autónomos no tocante à disciplina de matemática, nas propostas de trabalho ou no manual, menos alguns quando entramos em exercícios que seja preciso usar cálculo mental. Ao chegar a essa parte, eu costumo realizar em grande grupo no quadro, para que todos consigam compreender. Como é uma turma muito participativa, mesmo não sabendo a resposta, querem sempre tentar, e, não têm medo de me pedir ajuda. Esta semana realizei um jogo, numa aula, que eu pensei que não iria conseguir realizar no meu contexto de trabalho. O jogo denominado por “cubo interdisciplinar”, que em cada face do dado podia calhar uma questão de Português, Matemática, Estudo do Meio, e, sobre o Projeto educativo da escola “Juntos pelo Planeta”. Os alunos gostaram muito deste jogo, sinto que conseguiram responder a perguntas sobre diversas áreas e temas já apendidos num só jogo. Contudo, com a correção das perguntas e a explicação do jogo, só conseguimos responder a oito perguntas. Como, não conseguimos responder a todas as perguntas, os alunos perguntaram se podíamos continuar mais tarde. E, ainda no mesmo dia, conseguimos juntarmo-nos todos numa roda no tapete e continuar a jogar. Respondemos a todas as respostas do jogo, e eu apercebi-me que os alunos estão preparados para os mini-testes e para as avaliações que aí se avizinham. O resto da semana, foi todo dedicado a consolidar conhecimento de Português, Matemática e Estudo do Meio, para os mini-testes, muitas propostas de trabalho, exercícios de revisão e

consolidação para que eles se sintam preparados, e, também tempo para que seja possível tirar quaisquer duvida. Estes mini-testes ajudam os alunos a se prepararem para as avaliações que se iniciaram no final de março.

(24 de fevereiro até 28 de fevereiro)

Nesta semana que passou, os alunos do 1ºano A, realizaram dois mini-testes, o de Matemática e de Estudo do Meio; fomos ver ao teatro Politeama “A Bela e o Monstro”, e, por último, o desfile de carnaval. Deste modo, foi uma semana, equilibrada entre divertimento e aprendizagem. Notei que os mini-testes desta semana correram muito melhor do que os de Português, não sei se sentirem mais preparados, ou, simplesmente por terem tido mais tempo para estudar. Contudo, estes mini-testes, acabam por ser um grande auxílio de estudo para as avaliações que chegam no final de março.

34 Os itinerários realizámos com o apoio do material manipulável, Cuisenaire, os alunos já sabiam do que se tratava um itinerário, pois já tínhamos falado em Estudo do Meio, lembraram-se logo que haveria um ponto de partida e um ponto de chegada. Na fola quadriculada, existia um caminho mais marcado a preto, e teriam que encaixar as peças certas, não podiam sair do caminho. Deixei-os realizar várias vezes, porque eles estavam a gostar muito da atividade. Muitos dos alunos realizaram o mesmo itinerário com peças diferentes do cuisenaire mais do que uma vez. Na visita de estudo, os alunos portaram-se muito bem, foi um dia muito chuvoso, tínhamos que passar algumas passadeiras, estar atentas às poças de água, foi um dia um pouco complicado. Contudo, não se esqueceram das regras, de estarmos sempre em fila com os nossos pares, esperar que o sinal ficasse verde para que pudéssemos passar, e, o mais importante, sentar em silêncio para apreciar o espetáculo. Supostamente, quando é dia de desfile de carnaval, os três edifícios da Horizonte, costumam, convidar os pais, para irem ver o pequeno desfile ao redor das escolas. Ou seja, o edifício do Murtal, realiza o seu desfile rua, uma pequenina voltinha no quarteirão com os pais a ver, perto da escola, com serpentina, confettis, e regressa à escola. Os outros dois edifícios, a Sagrada Família e a Sede da Horizonte (onde estou a estagiar), acontece exatamente a mesma coisa. Este desfile vão todas as crianças, desde o berçário, até ao 1º ciclo. Infelizmente, estava a chover, o que não nos deixou ir desfilar na rua. Desta forma, realizámos um pequeno desfile no refeitório da escola, mas sem os pais.

(3 de março até 7 de março)

Devido à interrupção letiva do carnaval, segunda-feira e quarta-feira, o trabalho foi mais dedicado a organizar, dossier, livro de ponto, o projeto curricular de turma, porque neste mês vamos ter um dia de certificação, e, deste modo, estes tempos sempre os alunos fazem com que consigamos estar mais atentas a alguns erros ou alguns documentos importantes que falhem. Na quinta-feira e na sexta-feira, voltámos à nossa rotina normal. Muitos dos alunos, como a planificação está afixada no placar fora da sala, uma semana de antecedência, já sabiam que iríamos aprender uma letra nova, o “S”. Através do método João de Deus, a Cartilha mostra que o “S” tem 3 valores, ou seja, 3 sons. Temos realizado propostas de trabalho, porque no manual não está muito explícito a diferença, então optou-se por se dividir em três dias, os três sons. Não esquecendo, que na primeira aula realizámos sempre ao grafismo da letra, tanto minúsculo como maiúsculo. Na sexta-feira, como os alunos já tinham aprendido 2 valores, conseguimos realizar exercícios de diferenciação do som, como por exemplo, “saia” e “rosa”, o som da letra “S” difere nas duas palavras. A palavra “saia”, pertence ao som equivalente do 1.º valor, e, “rosa” ao do 2.º valor. As regras que se costuma ensinar são que no 1.º valor o “s” está no início da palavra ou, no para estar no meio, usam-se “SS”; no 2.º valor o “s” situa-se entre vogais como, “casa”, “televisão”, assumindo o som parecido ao da letra “z”. Tocante à disciplina de Matemática, nestes dois dias, realizámos muitos exercícios dos números naturais até 80, onde existiam tarefas de decomposição do número, colocar o símbolo ou =, e situações problemáticas. Noto que os alunos, sempre que pergunto de que mais maneiras posso representar o número que estamos a estudar, conseguem aumentar o nível de representação. Por exemplo, no número 80, diziam-me “75+5”, ou “100-20”. Sinto que estão cada vez mais usar o cálculo mental, porque me respondem sem auxílio de folhas ou contagem de objetos, e, deixa-me muito satisfeita por sentir que ficam radiantes quando digo que está correto, e lhes dou os parabéns por ter arriscado. 36 (10 de março até 14 de março) Última semana de estágio, onde os alunos do 1º ano A, em Português, aprenderam o 3.º valor da letra “S”, singular e plural, e a letra “x”. A professora depois de dar os 3 valores em separado, consolidou a letra realizando exercícios com os três valores juntos. Deu para notar que os alunos conseguiram compreender as diferenças e as regras de cada um dos valores. No que toca à letra “x”, a professora explicou que tem queto valores, mas que infelizmente, é uma letra que não tem qualquer regra. O que deixou os alunos um pouco assustados, porque foi a primeira

vez que não conseguiram encontrar uma explicação para o som daquele valor. Contudo, a professora, no quadro, tentou separar o “x” que se diz “kcezêxe”, através do som de letras que conheciam e ler palavras da Cartilha que pertenciam a esse valor. Como por exemplo, “táxi” parece que dizemos um “k ou c”, então eles associaram que o 1.º valor era com o som do “c”, e assim sucessivamente. Já na Matemática, continuámos nos números romanos até ao XV, como já tinham bem consolidado os números até ao X, a explicação foi fácil de compreender, $X+I = XI$ (11), ... $X+V=XV$ (15). Apesar de ser um conhecimento que não está inserido nas aprendizagens essenciais do 1º ano, notei que os alunos compreenderam muito bem este novo conhecimento. Nos números naturais seguimos até ao 90, sem qualquer dificuldade, acredito que quando chegarmos à centena vai ser um pouco mais difícil. Em relação ao Estudo do Meio, entrámos numa nova matéria, sobre o nosso corpo ao longo da nossa vida, que mudanças acontecem. Aprenderam a dentição de leite e a definitiva, que todos somos iguais, mas que uns podem ser altos, outros baixos, loiros, outros morenos, cor de pele diferente, entre outros aspetos. Foi muito engraçado ver como eles se viam, porque realizámos um pequeno jogo na sala, e os alunos iam colocando os braços no ar se se identificassem nessa categoria.

