



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Verónica Raquel dos Santos Alves

Lisboa, julho de 2022



Escola Superior de Educação João de Deus

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do
Ensino Básico**

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Verónica Raquel dos Santos Alves

Relatório apresentado para a obtenção do grau de Mestre em
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, sob a
orientação do Professor Doutor José Maria de Almeida

Lisboa, julho de 2022

“Educação não transforma o mundo.

Educação muda as pessoas.

Pessoas mudam o mundo”

Paulo Freire



Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo) Yvete Maria de Almeida

Coorientador/a (nome completo) _____

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Verónica Raquel dos Santos Alves

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

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

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

Lisboa, 11 de julho de 2022



Agradecimentos

Agradecer através de palavras ou atitudes sempre foi difícil, porque não é algo visível aos nossos olhos. O caminho que termino hoje não seria possível sem a ajuda de todas as pessoas que fizeram e fazem parte da minha vida.

Prontamente, quero agradecer à Associação de Jardins-Escolas João de Deus e ao Presidente Professor Doutor António Ponces de Carvalho e a todos os intervenientes que colaboraram de uma forma direta ou indireta e que merecem o meu agradecimento.

Ao meu orientador, Professor Doutor José Maria de Almeida, por ter aceitado este desafio, com paciência, compreensão, rigor, motivação, interesse, e obrigada também pela sua amizade e por me ajudar a crescer e a desenvolver as minhas potencialidades. Muito obrigada a todos os professores e comunidade não docente da Escola Superior de Educação João de Deus. Aos professores, que de uma forma ou de outra, foram incansáveis e contribuíram para a minha formação pessoal e social. Agradeço a cada um, à Professora Doutora Filomena Caldeira, à Professora Doutora Isabel Ruivo, à Professora Doutora Paula Colares Pereira, ao Professor Jaime Santos, à Professora Doutora Diana Boaventura, à Professora Fernanda Sampaio, ao Professor José Serrano, à Professora Doutora Violante Magalhães, à Professora Filomena Silva, entre outros professores não posso deixar de expressar o meu profundo reconhecimento.

Agradeço, de uma forma muito especial, à minha família, aos meus pais e irmãs, por terem acreditado nas minhas capacidades, por me ajudarem a subir mais um degrau da vida e porque estão cá e fazem parte de mim desde que nasci. Ao meu namorado, que sempre compreendeu esta minha vida, de sair cedo de casa e chegar tarde e cansada, de ter aulas para preparar e material para construir, de abdicar muito do meu tempo em família para me dedicar totalmente ao meu grande sonho, a ele que foi sem dúvida um porto seguro.

A todas as minhas amigas que me têm acompanhado neste percurso, de maneira especial à Inês Cruz, à Maria Pina e à Patrícia Figueiredo. Sem esquecer amigas que não continuaram na instituição, mas que vão estar sempre presentes, obrigada Matilde Moita e Marta Pina. A vossa amizade, o vosso carinho, o vosso companheirismo tornou este desafio muito mais simples. Um enorme obrigada a todos os que me acompanharam neste percurso!

Resumo

O presente Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV visa refletir sobre as experiências e aprendizagens adquiridas ao longo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, que teve início no dia 12 de outubro de 2020 e terminou em 9 de julho de 2022, na Escola Superior de Educação João de Deus, em Lisboa.

O relatório está dividido em quatro capítulos: Capítulo 1 – Relatos de Estágio, Capítulo 2 - Planificações, Capítulo 3 - Dispositivos de Avaliação e Capítulo 4 - Apresentação de uma proposta de trabalho ou projeto.

O primeiro capítulo é formado por dez relatos de estágio, sendo que 3 relatos são referentes a atividades/aulas planeadas e concretizadas por mim e os restantes 7 relatos são o resultado da observação de atividades/aulas assistidas. Neste capítulo são analisados esses mesmos relatos dando a conhecer as suas inferências devidamente fundamentadas.

O capítulo seguinte está reservado à apresentação de um conjunto de atividades/aulas, nomeadamente 8 planificações concretizadas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O terceiro capítulo é constituído por quatro dispositivos de avaliação resultantes das apreciações realizadas nas duas valências de ensino. Os resultados das avaliações são também discutidos e analisados e interpretados neste capítulo.

O quarto e último capítulo, apresenta uma proposta de atividade através de um trabalho de projeto, desenvolvido por mim, que se intitula de “Histórias da minha terra”. Este projeto foi escolhido com o intuito de, futuramente, ser melhorado e desenvolvido na turma ou na escola onde exercitarei as funções de docente. Para além disso, é interessante que as crianças pesquisei e saibam mais sobre o passado do meio local.

O presente relatório termina com uma reflexão e as considerações finais, que têm como objetivo entender os pontos fortes e os pontos fracos do percurso realizado nos últimos anos e visa a melhorá-los para o futuro.

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

Abstract

This Professional Internship Report I, II, III and IV aims to reflect on the experiences and learning acquired throughout the Master's degree in Pre-School Education and 1st Cycle of Basic Education, which began on October 12, 2020 and ended on July 9, 2022, at the João de Deus Higher Education School, in Lisbon.

The report is divided into four chapters: Chapter 1 – Internship Reports, Chapter 2 – Plans, Chapter 3 – Evaluation Devices and Chapter 4 – Presentation of a work proposal or project.

The first chapter consists of ten internship reports, in which 3 refer to activities/classes planned and implemented by me and the remaining 7 reports are the result of the observation of activities/classes attended. In this chapter, these same reports are analyzed in order to give knowledge on their conclusions, duly sustained.

The following chapter is reserved for the presentation of a set of activities/classes, specifically 8 plans carried out in the Pre-School and 1st Cycle of Basic Education.

The third chapter consists of four evaluation devices resulting from the assessments carried out in the two teaching valences. The results of the evaluations are also discussed and analyzed and interpreted in this chapter.

The fourth and final chapter, presents a proposal of activity through a project work, developed by me, which is entitled “Stories of my land”. This project was chosen in order to be improved and developed in the class or school where I will perform the teaching functions in the future. In addition, it is interesting that children research and know more about the past of the local environment.

This report ends with a reflection and final considerations, which aim to understand the strengths and weaknesses of the journey made in recent years and aim to improve them for the future.

Keywords: Professional Internship; Pre-School Education; Teaching of the 1st Cycle of Basic School; Planning; Work Project.

Índice Geral

Índice de Quadros	XII
Índice de Figuras	XIII
Introdução	1
1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional.....	2
2. Calendarização e cronograma.....	4
Capítulo 1 – Relatos de Estágio	6
1.1. Síntese do capítulo	6
1.2. Relatos de Estágio	7
1.2.1 Relato de Estágio – Acolhimento dos alunos.....	7
1.2.2. Relato de Estágio – Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática	8
1.2.3. Relato de Estágio – Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	10
1.2.4. Relato de Estágio – Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Expressão Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro.....	12
1.2.5. Relato de Estágio – Disciplina de Português 1.º Ano CEB.....	13
1.2.6. Relato de Estágio – Disciplina de Matemática 1.º Ano CEB.....	16
1.2.7. Relato de Estágio – Visita de Estudo 3.º Ano CEB.....	17
1.2.8. Relato de Estágio – Ala Magna: Espetáculo Musical 4.º Ano CEB.....	19
1.2.9. Relato de Estágio – Disciplina de Português 4.º Ano CEB.....	21
1.2.10 Relato de Estágio – Aula Final 4.º Ano CEB	23
Capítulo 2 – Planificações.....	26
2.1. Síntese do capítulo	26
2.2. Fundamentação teórica.....	26
2.3. Planificações em quadro.....	28
2.3.1 Planificação da Atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (3 anos)	28
2.3.2 Planificação da Atividade da Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)	30
2.3.3 Planificação da Atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática (5 anos)	33
2.3.4 Planificação da Atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)	35
2.3.5 Planificação da Aula da Disciplina de Matemática (1.º Ano CEB)	37
2.3.6 Planificação da Aula da Disciplina de Português (2.º Ano CEB)	40
2.3.7 Planificação da Aula da Disciplina de Estudo do Meio (3.º Ano CEB).....	43
2.3.8. Planificação da Aula da Disciplina de Português (4.º Ano CEB)	44
Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação	47

3.1. Síntese do capítulo	47
3.2. Fundamentação Teórica	47
3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática	50
3.3.1. Contextualização da atividade.....	50
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	50
3.3.3. Apresentação e análise dos Resultados	51
3.4. Avaliação da atividade da disciplina de Português	53
3.4.1. Contextualização da atividade.....	53
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	54
3.4.3. Apresentação e análise dos Resultados	55
3.5. Avaliação da atividade da disciplina de Matemática	57
3.5.1. Contextualização da atividade.....	57
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	57
3.5.3. Apresentação e análise dos Resultados	59
3.6. Avaliação da atividade da disciplina de Estudo do Meio - História.....	62
3.6.1. Contextualização da atividade.....	62
3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	62
3.6.3. Apresentação e análise dos Resultados	63
Capítulo 4 – Apresentação de uma proposta de trabalho ou projeto.....	65
4.1. Introdução ao tema do projeto.....	65
4.2. Fundamentação Teórica	66
4.3. Metodologia do Projeto.....	66
4.4. A escolha do tema	67
4.5. Desenvolvimento do projeto	68
4.5.1. Problema	68
4.5.2. Problemas parcelares.....	68
4.5.3. Destinatários.....	69
4.5.4. Entidades envolvidas.....	69
4.5.5. Motivação e negociação	70
4.5.6. Objetivos gerais.....	71
4.5.7. Objetivos específicos.....	72
4.5.8. Planeamento	72
4.5.9. Recursos	74
4.5.9.1 Recursos Materiais:	74
4.5.9.2. Recursos Humanos:.....	74
4.5.9.3. Recursos Financeiros:	74
4.5.10. Produtos Finais.....	75

4.5.11. Avaliação.....	75
4.6. Calendarização.....	75
4.7. Considerações finais do projeto.....	76
Reflexão – Considerações Finais.....	77
Referências Bibliográficas e Eletrónicas.....	80
Anexos.....	88
Anexo 1 – Poema “O Planeta Azul”, de Luísa Ducla Soares com proposta de gramática	
Anexo 2 – Gráfico Cartesiano	
Anexo 3 – Proposta de atividade na Área do Conhecimento do Mundo sobre a abelha	
Anexo 4 - Lengalenga “A casa dos bichos”, de Luísa Ducla Soares	
Anexo 5 - Proposta de atividade no Subdomínio da Matemática sobre o material estruturado Tangram	
Anexo 6 – História “Dom Mínimo, o Anão Enorme”, de Luísa Costa Gomes	
Anexo 7 – Placa movel com exercícios sobre os adjetivos	
Anexo 8 – Proposta de atividade no Subdomínio da Matemática sobre o material estruturado Cuisenaire	
Anexo 9 - Grelha de correção dos resultados da proposta de atividade no Subdomínio da Matemática – 4 anos	
Anexo 10 - Proposta de aula da disciplina de Português	
Anexo 11 - Grelha de correção dos resultados da proposta de aula da disciplina de Português – 1.º ano CEB	
Anexo 12 - Proposta de aula da disciplina de Matemática	
Anexo 13 - Grelha de correção dos resultados da proposta de aula da disciplina de Matemática – 3.º ano CEB	
Anexo 14 - Proposta de aula da disciplina de Estudo do Meio – História de Portuga	
Anexo 16 - Inquérito de autoavaliação dos alunos em relação à metodologia de trabalho	
Anexo 17 - Inquérito de satisfação à comunidade escolar em relação ao produto final	

Índice de Quadros

Quadro 1 – Calendarização e Cronograma do 1.º Semestre	4
Quadro 2 – Calendarização e Cronograma do 2.º Semestre	5
Quadro 3 – Calendarização e Cronograma do 3.º Semestre	5
Quadro 4 – Calendarização e Cronograma do 4.º Semestre com a turma C1	6
Quadro 5 – Calendarização e Cronograma do 4.º Semestre com a turma C2	6
Quadro 6 – Planificação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	28
Quadro 7 – Planificação da atividade na Área do Conhecimento do Mundo	31
Quadro 8 – Planificação da atividade no Domínio da Matemática	34
Quadro 9 – Planificação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	36
Quadro 10 – Planificação da aula da disciplina de Matemática	39
Quadro 11 – Planificação da aula da disciplina de Português	41
Quadro 12 – Planificação da aula da disciplina de Estudo do Meio	44
Quadro 13 – Planificação da aula da disciplina de Português	46
Quadro 14 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de trabalho do Domínio da Matemática- 4 anos	52
Quadro 15 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de aula de Português – 1.º ano do CEB.....	56
Quadro 16 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de aula de Matemática – 3.º ano do CEB	60
Quadro 17 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de aula de Estudo do Meio: História de Portugal – 4.º ano do CEB	64
Quadro 18 – Cronograma da calendarização das etapas do projeto	77

Índice de Figuras

Figura 1 – Árvores de Natal Cuisenaire	10
Figura 2 – Confeção da sopa de legumes	16
Figura 3 – Frações Circulares	17
Figura 4 – Criação de uma máscara de Ópera Chinesa	18
Figura 5 – Viagem no veículo anfíbio <i>Hippotrip</i>	18
Figura 6 – Material para o desenvolvimento da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	31
Figura 7 – Boneco da história “O menino que colecionava palavras”	38
Figura 8 – Aula de Matemática com temática da selva	41
Figura 9 – Placa movel com exercícios sobre os adjetivos	48
Figura 10 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática – 4 anos	53
Figura 11 – Resultados da avaliação da aula de Português – 1.º ano CEB	57
Figura 12 – Resultados da avaliação da aula de Matemática 3.º ano – Exercício 1	61
Figura 13 – Resultados da avaliação da aula de Matemática 3.º ano – Exercício 2	62
Figura 14 – Resultados da avaliação da aula de Estudo do Meio: História de Portugal - 4.º ano	65

Introdução

No âmbito das Unidades Curriculares de Estágio Profissional I, II, III e IV, foi proposto a realização de um Relatório de Estágio Profissional para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A Supervisão Pedagógica é compreendida como a monitorização e a regulação dos processos de ensino e aprendizagem, isto é, muitos autores defendem que supervisão pedagógica é fundamental na formação inicial de professores.

Segundo Severino (2004, p.12), no processo formativo, a prática pedagógica, como uma das suas componentes fundamentais, configura um contexto ecologicamente complexo e determinante, definido pela interação simultânea de múltiplos fatores e condições.

Por outro lado, Formosinho (2001, como citado por Severino, 2004) define a prática pedagógica como a componente curricular da formação “cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática docente e desenvolver competências práticas inerentes a um desempenho docente adequado e responsável.”

Perrenoud (1993, como citado por Severino 2004) acrescenta que a “prática é a pedra-de-toque das competências, o lugar da sua integração e da sua avaliação formativa”.

O presente Relatório do Estágio Profissional foi construído com base na observação e no registo pertinente das atividades/aulas realizadas pelo educador/professor e na experiência adquirida na aplicação das aulas planeadas e avaliadas pela prática pedagógica nas três faixas etárias da Educação Pré-Escolar e nos quatros níveis de ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Este relatório está estruturado e organizado em quatro capítulos que, por sua vez, o primeiro capítulo é formado por dez relatos de estágio, sendo que 3 relatos são referentes a atividades/aulas planeadas e concretizadas por mim e os restantes 7 relatos são o resultado da observação de atividades/aulas assistidas durante o estágio Profissional I, II, III e IV, assim como as respetivas referências.

O capítulo seguinte está reservado à apresentação de um conjunto de atividades/aulas, nomeadamente 8 planificações que correspondem às faixas etárias compreendidas entre os 3 e os 10 anos, ou seja, planificações concretizadas na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O terceiro capítulo é constituído por quatro dispositivos de avaliação resultantes das apreciações realizadas nas duas valências de ensino, com a respetiva contextualização das atividades/aulas, os parâmetros e critérios de avaliação, assim como a análise dos resultados. Por fim, o quarto e último capítulo, apresenta uma proposta de atividade através de um trabalho de projeto, que futuramente será implementado numa instituição educativa.

O Relatório de Estágio Profissional, para além dos quatro capítulos anteriormente referidos, contém uma reflexão pessoal sobre o percurso académico, todo o processo e as adversidades encontradas na construção deste relatório.

1. Identificação e contextualização do Estágio Profissional

O Estágio Profissional I, realizado no 1.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, teve a duração de um semestre e foi realizado numa instituição designada de escola “A”, situada na cidade de Lisboa.

A escola “A” é a instituição mais antiga da Associação de Jardins-Escolas João de Deus, composta por dois módulos, tendo sido o primeiro módulo construído em 1915 e o segundo posteriormente em 1975.

A instituição educativa “A” é composta por treze salas de aulas, com valências correspondentes à Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo a frequentar crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 10 anos. A direção da escola é representada por dois elementos do corpo docente e a lecionar, presentemente, pertencem 6 educadoras e 10 professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Além, dos professores e educadores existem ainda quatro auxiliares de Ação Educativa, dois professores de Educação Física, um professor de Educação Musical, dois professores de Inglês e três professores de Apoio Educativo.

A escola possui uma biblioteca escolar, um salão onde estão instalados os grupos do bibe encarnado (4anos), um ginásio, uma cantina/refeitório, uma sala de professores, uma sala de informática, uma sala de multiusos, um gabinete de Direção, uma secretaria, uma cozinha, três despensas, uma sala de material de educação física, cinco zonas de casas de banho para crianças, quatro zona de casas de banho de adultos, dois espaços exteriores de utilização polivalente e um amplo recreio. E são ainda utilizados os laboratórios, a sala de informática e um ginásio.

O Estágio Profissional II, referente ao 2.º semestre decorreu entre 12 de março de 2021 a 9 de julho do mesmo ano, na escola “B”, da mesma associação, localizada na cidade de Lisboa.

A escola “B” abriu em 1965 e funcionava apenas com um piso, devido à grande solicitação por parte dos Pais mais tarde em 1991, a escola “B” fez grandes obras e começou a funcionar em três pisos. No ano de 1996 foi construído um edifício anexo com um ginásio e quatro anos mais tarde, no ano de 2000 adaptou-se mais uma sala para ter a valência da creche completa.

A estrutura da instituição educativa “B” é composta quinze salas de aulas, com valências desde o Berçário, Creche, Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo a frequentar crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 10 anos. A escola “B” possui sete casas de banho espalhadas pelos três pisos e o edifício anexo, duas arrecadações para guardar os produtos de limpeza e produtos alimentares, um gabinete destinado à direção e uma secretaria. Para além disso, é possível encontrar um salão onde são lecionados os grupos do bibe encarnado, uma cantina/refeitório formado por uma copa e uma cozinha, uma biblioteca escolar com uma sala de informática, uma sala de reuniões destinada aos professores, um ginásio e três amplos recreios, um coberto e os outros dois descobertos equipados com escorregas.

O corpo docente é composto por três educadores pertencentes à valência do Berçário/Creche e seis educadores na educação pré-escolar, assim como o 1.º Ciclo do Ensino Básico está representado por oito professores. Nesta instituição ainda existem três professores de Educação Musical, um professor de Educação Física, um professor de Inglês e três professores de Apoio Educativo. A direção da escola é representada por dois elementos do corpo docente.

O Estágio Profissional III, realizado no 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente no 3.º semestre, teve início a 27 de outubro de 2021 e terminou a 8 de fevereiro de 2022. O presente estágio profissional foi realizado na escola “C”, situada na cidade de Lisboa. A escola acima referida está organizada da seguinte forma, existem dois grupos/turmas por cada valência, desde os 3 anos até ao 4.º ano, perfazendo sensivelmente 314 crianças. O grupo de docentes é composto por seis educadores, oito professores do 1.º Ciclo, compreendendo os professores das atividades extracurriculares, nomeadamente dois professores de Música, dois professores de Inglês, um professor de Educação Física, uma professora de Artes Visuais, um professor de Informática e um professor de Olaria, sendo que ainda estão há disposição cinco professores de Apoio Pedagógico. A estrutura da escola foi construída com o intuito de ter um espaço exterior com dois recreios, um para a educação Pré-Escolar e outro para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, um

ginásio, uma sala de informática. Todo o grupo envolvente nesta instituição, o corpo docente e não docente, criou um ambiente bastante acolhedor.

O Estágio Profissional IV ocorreu entre 7 de março de 2022 e 8 de julho do mesmo ano, na escola “B”, o mesmo jardim-escola da associação referido no Estágio Profissional II, e na escola “A”, onde se deu o Estágio Profissional I, ambas localizadas na cidade de Lisboa. Este estágio teve a particularidade de ser dividido em duas fases. A primeira fase foi realizada entre 07/03/2022 a 28/04/2022 na turma C1, na escola “B” e a segunda fase, de 29/04/2022 a 08/07/2022, foi concretizada na turma C2 na escola “A”.

2. Calendarização e cronograma

O Estágio Profissional foi organizado e realizado ao longo dos quatro semestres do curso de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Neste ponto do Relatório de Estágio apresento diversos quadros onde podemos observar de forma delineada e esquematizada os vários momentos de estágio que realizarei durante o mestrado. Desta forma, o cronograma apresenta vários quadros que se encontram estruturados por semestres (do 1.º ao 4.º semestre) e nos mesmos constam informações como a faixa etária/ano, as atividades/aulas realizadas, a duração do estágio, a Orientação Tutorial, as Reuniões da Prática Pedagógica e o período de elaboração do Relatório de Estágio na UC de Investigação em Educação e Apoio ao Relatório de Estágio.

No dia 22 de janeiro de 2021, por determinação do Decreto do Presidente da República n.º 10-B/2021, são estabelecidas medidas excecionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia da doença COVID-19, para 2021. Por essa razão, todas as atividades presenciais foram canceladas e substituídas pelo Ensino à Distância e as atividades referentes ao Estágio Profissional I foram realizadas pela plataforma digital *ZOOM*.

Em suma, os quadros do cronograma surgiram com o objetivo de incentivar o desenvolvimento dos estudantes com o devido acompanhamento dos professores orientadores e dos professores da equipa de supervisão da prática pedagógica.

Quadro 1 – Calendarização e Cronograma do 1.º Semestre

Semestre	Atividades Letivas	Datas	
1.º Semestre	Estágio na Educação Pré-Escolar no grupo dos 3 anos	16/10/2020 a 12/02/2021	
	Orientação Tutorial	2 horas semanais	
	Elaboração do Relatório de Estágio	12/10/2020 a 09/02/2021	
	Aulas avaliadas	1.ª Aula Avaliada	14/12/2020
		2.ª Aula Avaliada (plataforma digital ZOOM)	29/01/2021
		1.ª Aula de dia inteiro bibe amarelo	08/01/2021
		2.ª Aula de dia inteiro bibe amarelo	15/01/2021
	Reuniões de Estágio	Reunião com a Prática Pedagógica	20 de novembro de 2020 14 de dezembro de 2020
		Reunião com a Prática Pedagógica (plataforma digital ZOOM)	22/01/2021; 25/01/2021 29/01/2021; 01/02/2021 15/02/2021

Quadro 2 – Calendarização e Cronograma do 2.º Semestre

Semestre	Atividades Letivas	Datas	
2.º Semestre	Estágio na Educação Pré-Escolar no grupo dos 5 anos	12/03/2021 a 09/07/2021	
	Orientação Tutorial	2 horas semanais	
	Elaboração do Relatório de Estágio	09/03/2021 a 06/07/2021	
	Aulas avaliadas	1.ª Aula Avaliada	14/05/2021
		2.ª Aula Avaliada	25/06/2021
		1.ª Aula de dia inteiro bibe azul	07/05/2021
		2.ª Aula de dia inteiro bibe azul	11/06/2021
	Reuniões de Estágio	Reunião com a Prática Pedagógica	8 de março de 2021 14 de maio de 2021 25 de junho de 2021

Quadro 3 – Calendarização e Cronograma do 3.º Semestre

Semestre	Atividades Letivas	Datas	
	Seminário de contacto com a Realidade Educativa	27/09/2021 a 8/10/2021	
3.º Semestre	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico com a turma do 1.ºano	15/10/2021 a 18/02/2022	
	Orientação Tutorial	2 horas semanais	
	Elaboração do Relatório de Estágio	14/10/2021 a 18/02/2022	
	Aulas avaliadas	1.ª Aula Avaliada	19/11/2021
		2.ª Aula Avaliada	21/01/2022
		1.ª Aula de dia inteiro	05/11/2021
		2.ª Aula de dia inteiro	28/01/2022
Reuniões de Estágio	Reunião com a Prática Pedagógica	22 de fevereiro de 2022	

Quadro 4 – Calendarização e Cronograma do 4.º Semestre com a turma C1

Semestre	Atividades Letivas	Datas	
4.º Semestre	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico com a turma do 3.º ano	07/03/2022 a 27/04/2022	
	Orientação Tutorial	2 horas semanais	
	Elaboração do Relatório de Estágio	07/03/2022 a 08/07/2022	
	Aulas avaliadas	1.ª Aula Avaliada	01/04/2022
		1.ª Aula de dia inteiro	25/03/2022
Reuniões de Estágio	Reunião com a Prática Pedagógica	1 de abril de 2022	

Quadro 5 – Calendarização e Cronograma do 4.º Semestre com a turma C2

Semestre	Atividades Letivas	Datas	
4.º Semestre	Seminário de contacto com a Realidade Educativa	21/02/2022 a 25/02/2022	
	Estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico com a turma do 4.º ano	29/04/2022 a 08/07/2022	
	Aulas avaliadas	2.ª Aula de dia inteiro	20/05/2022
		Aula Final	27/06/2022
	Reuniões de Estágio	Reuniões com a Prática Pedagógica	3 de junho de 2022 27 de junho de 2022

Capítulo 1 – Relatos de Estágio

1.1. Síntese do capítulo

Neste primeiro capítulo apresento dez relatos de atividades mais significativas, sendo que três dessas atividades foram realizadas por mim e as outras sete observadas e vivenciadas com o grupo/ano da faixa etária na qual realizei o Estágio Profissional I, II, III e IV.

A escolha destes relatos baseou-se em critérios importantes como as diversas estratégias usadas na implementação das atividades e na multiplicidade de componentes/conteúdos lecionados.

1.2. Relatos de Estágio

1.2.1 Relato de Estágio – Acolhimento dos alunos

A formação de docentes é importante, e o facto de termos contacto com a realidade educativa desde o 1.º ano da licenciatura dá-nos uma perspetiva maior sobre o contexto onde estamos inseridas. Tal como referem Caldeira, Pereira e Silveira-Botelho (2017):

a unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional, tem como objetivo principal o desenvolvimento pessoal e profissional de cada estudante, contemplando uma avaliação predominante formativa. Aprender é um processo gradual e o aluno vai reestruturando o seu conhecimento através das atividades que observa, analisa, prepara, vivencia e reflete entre pares, com os orientadores e supervisores. (p.48)

Desde o primeiro estágio que tive oportunidade de estar presente no acolhimento dos alunos nos jardins-escola. O processo acima mencionado representa o momento em que as crianças, desde a valência dos 3 anos até ao 4.º ano, se reuniam num determinado espaço, recreio nas alturas de menos frio ou salão quando chovia ou quando fazia muito frio, em círculo. Depois de estarem todos alinhados uma educadora ou professora escolhia uma música de carácter educativo e de conhecimento de todos os presentes e em conjunto cantávamos, com o benefício de à medida que as canções acabavam as crianças tinham a oportunidade de escolher mais algumas músicas que gostavam para ser cantadas também, terminando sempre com o hino da associação. “Este contacto é ainda um meio de expressarem o que sentem, não só através do corpo, mas verbalizando ou utilizando diferentes modalidades das artes visuais, bem como de desenvolverem a sensibilidade estética.” (OCEPE, 2016, p. 56) O convívio entre as crianças de diferentes faixas etárias traz muitos benefícios e ajudam a desenvolver mais habilidades como o desenvolvimento da linguagem, a capacidade de partilha, colaboração entre pares e a compreensão pelo próximo.

Com a Pandemia Covid-19, esta prática deixou de ser realizada, pois o mundo confrontou-se com uma nova realidade, devido à natureza atípica deste vírus, que causou profundas alterações e mudanças nas rotinas e vidas de todos nós, e, portanto, por não poder haver ajuntamentos e contacto entre as crianças. As turmas passaram a reunir-se cada uma na sua sala de manhã, o que levou a uma inibição entre pares. A solidão foi um sentimento que se tornou frequente nas crianças de todas as idades, devido a um sentimento indesejado de falta ou perda de companhia. “No entanto, a permanência deste sentimento durante a maior parte do tempo pode ter um impacto significativo no bem-estar individual, com consequências para a saúde física e mental e no adequado funcionamento e integração na sociedade.” (Barradas e

Marques, 2021, p.9) Para que tal não aconteça é importante que sejam criadas estratégias que visem especificamente formar, manter e reforçar relações interpessoais significativas, entre pares.

1.2.2. Relato de Estágio – Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática

No dia 14 de dezembro de 2020, segunda-feira, realizei uma atividade na Área de Expressão e Comunicação, enquadrada no Domínio da Matemática com um grupo da faixa etária dos 3 anos, uma atividade presenciada e avaliada pelas professoras da Prática Pedagógica.

De acordo com as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar e as suas diretrizes, esta atividade foi planeada e estruturada de forma a incutir conhecimentos correspondentes à faixa-etária na qual implementei a atividade (a mesma será apresentada no capítulo seguinte).

Iniciei a atividade com a distribuição de umas fitas que identificavam a mesa onde cada criança se iria sentar. Essas mesmas mesas já estavam previamente identificadas com uma bola de cor correspondente a uma peça do material estruturado Cuisenaire.

A estratégia de sentar a criança nos respetivos lugares à volta da mesa foi pensada desta forma, porque a organização do espaço tem um papel muito relevante e influência diretamente a aprendizagem do grupo.

Segundo Zabalza (2001, citado em Neves, 2014), o ambiente é um educador à disposição tanto da criança, como do adulto. Mas só será isso se estiver organizado de um certo modo. Só será isso se estiver equipado de uma determinada maneira.

Por outro lado, Freitas (2008, como citado por Neves 2014) defende que é importante a questão da disposição das carteiras e das mesas no sentido que são fundamentais para contribuir com a aprendizagem de forma significativa. Elas devem mudar de posição de acordo com a aula que o professor planeie, atendendo aos seus objetivos e tendo em atenção a questão da interação com o outro e com os espaços.

Apesar das crianças estarem sentadas em mesas redondas, foram distribuídas pelas mesmas de forma a ficarem todas de frente para mim, com o objetivo de verem a manipulação do material estruturado Cuisenaire.

Os materiais estruturados manipuláveis permitem a exploração do espaço e dos objetos, oferecendo oportunidade para desenvolver o pensamento e raciocínio matemático.

Serrazina e Matos (1996, p.193) referem que o termo materiais manipuláveis são objetos ou coisas que o aluno é capaz de sentir, tocar, manipular e movimentar, que podem ser objetos reais que têm aplicação no dia-a-dia ou por outro lado, podem ser objetos que são usados para representar uma ideia.

Após a exploração livre do material Cuisenaire, coloquei algumas questões sobre os valores das peças, respetivamente até à peça cor-de-rosa que vale 4 unidades. Ao colocar as perguntas direcionadas deparei-me com uma situação colocada por uma criança. Fiquei surpreendida, pois não é muito comum crianças nesta faixa etária terem um raciocínio lógico-matemático tão desenvolvido, apesar da estimulação à matemática e à leitura por parte da educadora, perante o grupo, ser feita diariamente.

Para Gardner (1994, citado em Zuna 2012, p.4), a inteligência Lógico-Matemática é considerada uma das inteligências de maior prestígio na sociedade. Esta determina a habilidade para a resolução de problemas que envolvam números ou outros elementos matemáticos. Está ainda ligada à capacidade para explorar padrões, através da manipulação controlada de objetos, e à habilidade para lidar com diversos raciocínios a fim de resolver problemas. O aluno que manifesta aptidão nesta inteligência revela facilidade para contar, para realizar cálculos matemáticos ou para perceber a geometria nos espaços.

Para que haja um raciocínio Lógico-Matemático tão desenvolvido, além das múltiplas inteligências que a criança possui, é necessário haver um desenvolvimento e um estímulo da criança no ambiente cultural onde se insere. (Gardner, 1994, citado em Zuna, 2012)

Deste modo, a criança foi solicitada pelo desempenho face à questão colocada.

Posteriormente, foi concretizado o momento de transição entre os lugares sentados e o tapete. Para que tal acontecesse, comecei por cantar a música do “Pinheirinho”, juntamente com as crianças, para enquadrar o tema natalício com a atividade a realizar. A utilização da música no decorrer da atividade teve como objetivo chegar a todas as crianças através das emoções e das sensações, pois a música é considerada uma “linguagem” universal.

A música implica um conjunto diversificado de estímulos e informações que promovem o desenvolvimento global da criança, contemplando os domínios sensorial, emocional, cognitivo e motor. (Mendes, 2018, p.35)

Para terminar a atividade, as crianças sentaram-se em meia-lua no tapete para realizar a atividade lúdica das árvores de Natal relacionada com o material estruturado Cuisenaire.

Segundo Piaget (1998, como citado por Caldeira, 2009), a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança, sendo, por isso, indispensável à prática educativa.

As atividades lúdicas devem ser implementadas diariamente na educação Pré-Escolar, pois as crianças conseguem desenvolver as suas capacidades cognitivas e sociais através do jogo.



Figura 1 – Árvores de Natal Cuisenaire

1.2.3. Relato de Estágio – Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Durante o Estágio Profissional realizado, tive a oportunidade de observar, experienciar e participar em diversos contextos, com diversos grupos de faixas etárias diferentes.

No dia 4 de janeiro de 2020, segunda-feira, a educadora titular da sala dos 3 anos iniciou uma atividade de estimulação à leitura com a história, *Onde está?* de Luísa Ducla Soares.

A leitura de histórias e contos é uma realidade do dia a dia da criança no Pré-Escolar. Desta forma, as histórias contribuem para o desenvolvimento da criança seja a nível cognitivo e do seu imaginário, assim como o desenvolvimento da linguagem e enriquecimento do vocabulário, criando também hábitos de leitura.

Hohmann e Weikart (2011, citado em Pimentel 2017, p.11) também se prendem nestas questões, destacando que quando as crianças ouvem histórias, experimentam a relação entre escrita e leitura. Quando inventam uma história ou criam uma rima sem sentido, estão a aprender que podem criar elas próprias histórias, e relacionar palavras de uma maneira satisfatória e inteligível.

Segundo Pimentel (2017, p.16), a prática de contar/ler histórias por parte do Educador de Infância é determinante na formação e desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem da criança e ao mesmo tempo transmissora de conhecimentos e valores.

As crianças ficaram sentadas em meia-lua no tapete da sala e a educadora sentou-se numa cadeira à frente do grupo. Dentro de um saco, e de forma a criar surpresa, retirou o livro e nesse momento as crianças reagiram com um enorme entusiasmo.

O livro retratava a história de um gato que andava sempre escondido e havia umas crianças que o procuravam em vários lugares (ex.: debaixo do sofá, em cima da mesa, dentro cesto, etc.). A educadora introduziu esta história para promover a orientação e o raciocínio espacial, pois é essencial que a criança saiba orientar um objeto e descrevê-lo no espaço.

Gonzato (2010, citado em Pinheiro Novo 2016) considera a visualização e a Orientação no Espaço um conjunto de capacidades relacionadas com o raciocínio espacial. Visualizar e orientar um objeto, um sujeito ou um espaço não inclui unicamente a capacidade de ver os objetos e os espaços, mas também a competência de refletir sobre eles e sobre as suas possíveis representações, as relações entre as suas partes, a sua estrutura, e de examinar as suas possíveis transformações (rotação, secção, desenvolvimento...).

À medida que a educadora ia lendo a história, pedia às crianças para repetirem em simultâneo as rimas da mesma. Segundo as OCEPE (2016), as rimas, as lengalengas, os trava-línguas e as adivinhas são estratégias de ensino adotadas pelos educadores/professores para a exploração lúdica da linguagem e para trabalhar a consciência linguística.

Para além das rimas e da consciência linguística outro dos objetivos, o qual destaco com grande relevância, é a questão da memorização. Pois, é através dos nossos sistemas sensoriais que transmitimos ao cérebro várias informações sobre o mundo que nos rodeia e a nossa mente armazena e trabalha toda essa informação.

Para Damásio (2010, como citado por Monteiro, 2013), a memória é a possibilidade de aprender e de recordar.

A educadora, já tendo trabalhado com o grupo o estímulo à leitura, ia perguntando a algumas crianças palavras que rimassem com as que a educadora dizia. Ao colocar esta situação, a educadora deparou-se que havia crianças com um nível mais desenvolvido em relação à Inteligência Linguística ou Verbal.

Para Gardner (1994, citado em Zuna 2012, p.4), a Inteligência Linguística ou Verbal caracteriza-se pela capacidade de lidar bem com a linguagem oral e com a linguagem escrita e é uma das inteligências mais estimuladas no ensino. Assim, os principais componentes desta inteligência são: a sensibilidade para os sons, a identificação dos significados das palavras e, a compreensão das diferentes funções da linguagem.

Fiquei surpreendida, pois o grupo de um modo geral conseguiu identificar os sons das palavras que rimavam e conseguiram descobrir outras palavras que não estavam presentes na história que rimassem com as mesmas.

Após a leitura da história *Onde está?* de Luísa Ducla Soares, a educadora responsável pelo grupo sentou-os de forma ordenada nos respetivos lugares à volta da mesa e distribuiu uma placa com uma imagem de uma casa e uma árvore e a figura de um gato. Estes materiais distribuídos tinham o objetivo de identificar e trabalhar a orientação espacial.

Desta forma, a educadora tentou perceber quem sabia colocar o gato consoante as coordenadas que a mesma dava.

Novo (2016, p.32), relativamente ao panorama nacional, e às Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, refere que a construção de noções Matemáticas, em particular o que se designa por pensamento espacial, se fundamenta na vivência do espaço e do tempo, tendo como ponto de partida as atividades espontâneas e lúdicas da criança. É a partir da consciência da sua posição e deslocação no espaço, bem como da relação e manipulação de objetos que ocupam um espaço, que a criança pode aprender o que está “longe” e “perto”, “dentro”, “fora” e “entre”, “aberto” e “fechado”, “acima” e “abaixo”.

Ao longo deste trabalho foi visível o contentamento do grupo ao terem conseguido cumprir o que lhes foi solicitado bem como o entusiasmo dos restantes colegas.

1.2.4. Relato de Estágio – Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Expressão Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro

O presente relato é alusivo a uma atividade desenvolvida pela educadora da sala do bibe azul, no âmbito da festa de final do ano letivo. Devido à situação pandémica que vivemos atualmente, não foi permitido a comparência dos pais no jardim-escola para assistir à festa de final de ano, e por isso, a educadora teve de arranjar estratégias diversificadas que permitissem a participação de todos os pais/famílias (OCEPE, 2016) e prontamente decidiu gravar a peça de teatro e um jogo relacionado com todas as competências desenvolvidas ao longo do ano.

A educadora da sala escolheu a história “Floresta d’água”, de Jorge Salgueiro, para a recriação da mesma. Antes de realizar o teatro sobre a história, esta foi lida em sala e interpretada, de forma que as crianças compreendessem o seu conteúdo. A história “Floresta d’água” fala sobre uma pequena gota que está cansada de viver numa nuvem e um dia decide sair e cair no solo. Ao cair na terra, a gota transforma-se numa pequena semente, que posteriormente se transforma numa floresta. Essa floresta é habitada por crianças que nela

brincam, até que um dia os seres humanos decidem destruí-la e as crianças se juntam para a reconstruir. “É através dos livros que as crianças descobrem o prazer da leitura e desenvolvem a sensibilidade estética.” (OCEPE, 2016)

Após a interpretação da mesma, a educadora distribuiu e entregou a cada criança uma personagem e as suas respetivas falas, uma vez que estávamos no fim do ano e estas já sabiam ler. A responsável pelo grupo pediu a colaboração dos pais em casa para ajudarem os filhos a ensaiar as suas falas e ao longo de uma semana, durante 1 hora da rotina diária do grupo, a educadora da sala foi ensaiando com as crianças. Segundo Pereira (2010):

o modelo de proximidade que o professor estabelece com os pais, baseado num conhecimento real de cada aluno e família; a partilha de informação, a forma como a comunicação se processa, e uma participação mais activa na escola, face a um maior apoio pedagógico; e, por último, um acompanhamento mais efectivo das actividades de aprendizagem em casa e nos tempos livres, (p.64)

são fatores que influenciam o alto envolvimento parental nas escolas. Como primeira abordagem, a educadora optou por ensaiar com papel e sem adereços, isto para que as crianças repetissem e memorizassem as falas.

O Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro é uma forma de expressão e comunicação realizada através de gestos, palavras, movimentos com o corpo, expressões faciais e podem representar situações reais ou imaginária. Nas OCEPE (2016):

O jogo dramático ou brincar ao “faz de conta” é uma forma de jogo simbólico em que a criança assume um papel de outras pessoas, animais ou máquinas ou o vive através de um objeto (boneco, marioneta) para representar situações “reais” ou imaginárias, e exprimir as suas ideias e sentimentos”. (p.52)

As crianças têm de assumir papéis e constroem personagens através de um enredo ficcional e a educadora da sala, após uma longa semana de ensaios, criou um cenário e começou a ensaiar as entradas, as posições e as saídas das crianças já com as falas decoradas e os figurinos. A gravação da dramatização da obra foi realizada em partes, que juntas num programa informático, formando o vídeo final.

1.2.5. Relato de Estágio – Disciplina de Português 1.º Ano CEB

No dia 7 de fevereiro de 2021, segunda-feira, a professora titular da turma de 1.º Ano CEB iniciou a aula com a leitura da obra literária “O coelhinho branco”, de António Torrado. A leitura diária contribuiu para o desenvolvimento da linguagem e enriquecimento do vocabulário. Lopes (2009) refere que:

cumprir, neste contexto, ao docente, professor ou educador, capitalizar esse potencial e essa predisposição para a apetência do gosto pela leitura por parte das crianças com quem trabalha em ambiente escolar, promovendo uma efectiva e intencional mediação e promoção da leitura, através da exploração de obras de literatura infantil. (p.82)

Após a leitura da mesma, a professora solicitou a participação de toda a turma e sugeriu que fizessem a dramatização da história, distribuindo as personagens pelos alunos e cada personagem era interpretada por dois alunos diferentes. Uma vez que a personagem do Coelho Branco tinha muitas falas, essas foram distribuídas por mais do que dois alunos, dando assim oportunidade a que todos participassem. As Aprendizagens Essenciais (2018a, p.13) referem que os alunos devem desenvolver a “educação literária por meio de uma relação afetiva e estética com a literatura e com textos literários orais e escritos, através de uma experimentação artístico-literária que inclua ouvir, desenhar, ler, escrever, dramatizar, representar, recitar, recontar, apreciar.”

A leitura tem um contributo pedagógico para a melhoria do processo narrativo, e, é através dela que as crianças podem comunicar novos sentidos para a vida, aprendem a interagir e integram-se com mais facilidade nas atividades e na sociedade, exprimem as suas experiências vividas, defendem o seu ponto de vista e desenvolvem uma maior autoconfiança. Para Carvalho e Tomé (2014, p.242), “a prática da leitura necessita de ser enquadrada num contexto de prazer.”

A atividade foi iniciada com a professora a narrar a história e os alunos, com as suas personagens, foram dramatizando e sucessivamente utilizando onomatopeias quando as suas personagens surgiam na história. Ao longo deste processo, a professora foi realizando a interpretação do texto, procurando explorar a mesma através das personagens, do espaço e do tempo. Segundo as Aprendizagens Essenciais (2018a, p.10), os alunos devem “compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema e assunto; mudança de espaço)” e, ou, “antecipar o desenvolvimento da história por meio de inferências reveladoras da compreensão de ideias, de eventos e de personagens”.

Terminada a interpretação da obra literária de António Torrado, a professora colocou o desafio aos alunos de fazerem a ordenação das personagens conforme surgissem ao longo da história, pedindo a cada um que se dirigisse ao quadro e escrevesse o nome da personagem e o número ordinal que referia a sua posição. Além disso, durante o decorrer da aula esteve presente a interdisciplinaridade com as disciplinas de Matemática e Estudo do Meio, através da

colocação algumas questões dirigidas sobre alguns conteúdos programáticos já lecionados, que envolviam todos os animais que apareciam na história, como por exemplo a que classe de animais pertenciam e as características que ajudavam na identificação da classe (deslocação, nascimento, cobertura do corpo, entre outras). Por outro lado, também organizou todos os animais pelas classes colocando a inicial da classe por cima das fotografias (M – Mamíferos; A – Aves; I – Insetos), questionando por fim qual a classe de animais com maior número de elementos. A interdisciplinaridade é fundamental para a consolidação dos conhecimentos adquiridos, tal como refere Heloísa Lück (1994, citado em Siqueira, 2001, p.92), “a interdisciplinaridade pretende superar a fragmentação do conhecimento e para tanto necessita de uma visão de conjunto para que se estabeleça coerência na articulação dos conhecimentos.”

As professoras do 1.º ano do CEB, em conjunto, criaram um livro com várias atividades a realizar após a interpretação da obra literária “O coelho branco”. Estas atividades estavam relacionadas com diferentes disciplinas e conteúdos e foram executadas ao longo da semana.

No dia seguinte, as professoras responsáveis arranjaram diversas estratégias em volta da obra literária trabalhada e deram oportunidade aos alunos de confeccionarem uma sopa, com os legumes que o coelho branco recolheu na sua horta. Outrora, esta atividade envolveu diversas disciplinas, onde os alunos trabalharam conhecimentos com o objetivo de identificar e desenvolver fatores que contribuem para o bem-estar físico e psicológico (Aprendizagens Essenciais, 2018b) como ter uma alimentação saudável e as partes constituintes das plantas. Para iniciar a atividade, as professoras das turmas do 1.º ano, juntaram os alunos, das duas turmas, em meia-lua no salão e em pequenos grupos iam chamando-os para a confeção da sopa de hortaliças. Para finalizar, todo o trabalho sobre a história, na parte da tarde, os alunos estiveram a confeccionar um bolo de cenoura, utilizando o mesmo método que na preparação da sopa, mas o local escolhido para a confeção foi a sala de aula do 1.º ano B.



Figura 2 – Confeção da sopa de legumes

1.2.6. Relato de Estágio – Disciplina de Matemática 1.º Ano CEB

No dia 25 de outubro de 2021, a professora titular da sala dinamizou uma aula, de 40 minutos, na disciplina de Matemática de introdução às frações, através do material matemático de frações circulares.

Para apresentar este conteúdo foi dado como exemplo as festas de anos e os bolos que temos de partir em fatias iguais para todas as pessoas que estão presentes. O mesmo acontece com as frações que correspondem a uma representação das partes de um todo (unidade). Os alunos têm quase sempre ideias prévias em relação aos conteúdos lecionados e a professora titular mostrou-se interessada em perceber o que os alunos já sabiam, promovendo uma mudança conceptual. Segundo Thouin (2010, p.10), verificou que “as soluções de um bom problema são incompatíveis com os conceitos que as crianças frequentemente possuem e contribuem bastante para a sua evolução.”

Posteriormente, a professora distribuiu os círculos divididos em várias frações, mostrando o círculo que estava inteiro e referindo que representava a unidade inteira. Desta forma, foi mostrando os outros círculos que representavam a metade, a terça, quarta, sexta e oitava parte da unidade, representando sempre no quadro a fração correspondente a cada parte apresentada. Para Damas, Oliveira, Nunes e Silva (2010, p.7), os materiais manipuláveis beneficiam o ritmo particular da aprendizagem, ou seja, “através do material deverão ser proporcionadas actividades que permitam descobrir procedimentos mais complexos, respeitando o ritmo particular de cada aluno, o que terá enormes vantagens futuras, caracterizando a verdadeira aprendizagem matemática”. O material manipulativo é um instrumento que motiva as atividades, num processo de manipulação e que facilita a aprendizagem do aluno. Para Caldeira (2009):

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

À medida que a aula ia decorrendo, a professora titular da turma desafiou os alunos a completarem alguns exercícios de forma a consolidar o que tinham apreendido. Um dos exercícios que destaco, pois na minha perspetiva, o material explorado foi um grande aliado no alcance dos objetivos propostos para esta atividade, foi quando a professora pediu aos alunos para colocarem uma metade da unidade no lado esquerdo da mesa e tentar encontrar com outros círculos diferentes frações que representassem a mesma quantidade, ou seja, frações

equivalentes. Na matemática, os alunos devem “desenvolver a capacidade de resolver problemas recorrendo aos seus conhecimentos matemáticos”, tornando-se, progressivamente, mais eficazes. Para além disso, desenvolvem “a capacidade de raciocinar matematicamente, de forma a compreender o porquê de relações estabelecidas serem matematicamente válidas.” (Aprendizagens Essenciais, 2018c, p.3)

Fiquei surpreendida, pois, quase todo o grupo conseguiu identificar as frações equivalentes e não demonstraram dificuldade em resolver o desafio. Como tal, a turma recebeu um *feedback* positivo por parte da professora: Para Lopes e Silva (2011, p. 47), “o feedback fornece informações específicas relativas ao processo de aprendizagem que preenchem a lacuna entre o que é compreendido e o que necessita de ser aprendido.”



Figura 3 – Frações Circulares

1.2.7. Relato de Estágio – Visita de Estudo 3.º Ano CEB

As visitas de estudo são atividades, com estratégias e objetivos definidos, que os alunos podem vivenciar e, simultaneamente, desenvolver aprendizagens e conteúdos. Tal como referem Almeida e Vasconcelos (2013), as visitas de estudo são consideradas:

deslocações efetuadas com os alunos ao exterior do recinto escolar, com objetivos educacionais claros, que visam enriquecer, vitalizar e complementar aspetos curriculares através da experiência direta, e que tanto podem ocorrer a locais próximos ou distantes da escola, com durações igualmente variáveis. (p.13)

Quando um professor planifica uma visita de estudo tem de seguir critérios de locais a visitar de acordo com os objetivos para um contexto específico, segundo Almeida (1998):

Assim, os locais a visitar podem ser variados, dando-se como exemplo parques naturais, zonas de paisagem protegida e locais classificados, jardins e parques urbanos, percurso urbanos, museus, monumentos, institutos de investigação e fábricas, podendo por isso decorrer em locais (ou ambientes) abertos ou fechados. (p.51)

No dia 22 de abril de 2022, a turma do 3.º ano realizou uma visita de estudo em dinâmica da disciplina de Estudo do Meio. O dia foi organizado em duas visitas distintas, nomeadamente, da parte da manhã a visita guiada ao Museu do Oriente e, da parte da tarde, uma visita, pela histórica cidade de Lisboa, no autocarro *Hippotrip*.

A turma iniciou a visita orientada pelo museu, que teve a duração de uma hora e meia, o tempo recomendado para crianças do 1.º ciclo. No Museu do Oriente, a guia apresentou-se e abordou um pouco sobre a exposição que iríamos visitar, intitulada “A Ópera Chinesa”. A exposição conta com cerca de 280 peças como trajes, perucas, toucados, modelos de maquilhagem, marionetas, gravuras, pinturas e instrumentos musicais, bem como fotografias e vídeos, que envolve os visitantes na experiência de reconstituição de um cenário de ópera, e a recriação do camarim da aclamada estrela operática Mei Lan-Fang (1894-1961). A guia escolheu o espaço onde estava exposto as roupas e todos os acessórios de Mei Lan-Fang para iniciar a visita, dessa forma organizou o grupo de maneira que todas as crianças ouvissem, vissem e participassem na atividade. Para Almeida (1998, p.60), “um maior envolvimento afetivo leva a níveis mais altos de motivação, o que aumenta a aprendizagem”. No final da visita, os alunos, em grupo, tiveram oportunidade de criar a sua própria máscara de Ópera Chinesa e apresentá-las à restante turma. Em suma, percebemos que o impacto da globalização trouxe uma sociedade heterogénea e, portanto, o professor tem a tarefa de estimular os interesses dos alunos pelas diversas culturas, “reconhecer e valorizar a diversidade de etnias e culturas existentes na sua comunidade.” (Aprendizagens Essenciais, 2018h, p.5)



Figura 4 – Criação de uma máscara de Ópera Chinesa

Na parte da tarde, a turma foi andar no veículo anfíbio *Hippotrip*, um veículo que percorre e explora o coração da capital portuguesa, sobre terra e rio. O roteiro da visita começou

no ponto de partida a Doca de Santo Amaro, e por terra os alunos visitaram a Praça do Comércio, a Praça Marquês de Pombal, o Jardim da Estrela, o Museu da Eletricidade e o Mosteiro dos Jerónimos. Por outro lado, no Rio Tejo, o *Hippotrip* desceu para a água na Doca do Bom Sucesso (Belém) e conseguiu percorrer um trajeto onde os alunos tiveram oportunidade de ficar a conhecer o Padrão dos Conhecimentos, a Torre de Belém, a Torre VTS (Torre de Controlo do Tráfego Marítimo do porto de Lisboa) com destino ao Centro Náutico de Algés, concluindo assim a viagem no ponto de partida. A cidade de Lisboa conta com mais de 20 séculos de história e é pela sua beleza única e singularidade arquitetónica que é conhecida além-fronteiras. Portanto, o professor, segundo as Aprendizagens Essenciais (2018h, p. 5), deve aplicar diversas estratégias com o objetivo de “relacionar datas e factos importantes para a compreensão da história local (origem da povoação, batalhas, lendas históricas, personagens/personalidades históricas, feriado municipal), reconhecer vestígios do passado local: construções; instrumentos antigos e atividades a que estavam ligados; costumes e tradições”.



Figura 5 – Viagem no veículo anfíbio *Hippotrip*

1.2.8. Relato de Estágio – Ala Magna: Espetáculo Musical 4.º Ano CEB

Todos os relatos escritos neste primeiro capítulo foram observados em contexto de estágio e realizados por mim, pela educadora/professora da sala ou pela minha colega de estágio. No dia 25 de maio de 2022, a turma de 4.º ano, onde eu estava a estagiar foram à Aula Magna assistir a um espetáculo do grupo Foco Musical, a “Floresta d’Água”.

É importante compreender a escolha deste relato, em termos educativos e pedagógicos foi muito interessante, mas acima de tudo foi importante para mim porque eu já conhecia esta história e também participei numa atividade relacionada com a mesma e em toda a nossa vida vai haver coisas que nos vão marcar e aqui fica uma prova disso.

No dia 25 de maio, acompanhamos as crianças à Aula Magna, tudo esse percurso foi percorrido através de metropolitano de Lisboa desde a estação do Rato à Cidade Universitária. O êxtase de muitos dos alunos foi notório, pois, atualmente ainda existe crianças que nunca tinham andado de metro ou sequer sabiam que meio de transporte era este. Chegados ao local do espetáculo, começamos a ser distribuídos pelos lugares sentado e quando olhei em volta e pude reparar que havia imensas turmas dos jardins-escolas de vários pontos do país, a sala estava cheia e era possível sentir uma grande energia positiva no ar. Mancini, Agnoli, Baldaro, Bitti e Surcinelli (2013, citado em Ruivo, Pereira, Caldeira e Boaventura, 2017, p. 16), reforçam que “a capacidade de distinguir e interpretar as emoções das expressões faciais é uma componente principal do sistema de comunicação não-verbal e uma capacidade social crucial para o desenvolvimento e a manutenção das relações humanas.”

O grupo Foco Musical é exclusivamente dedicado à pedagogia musical, à dinamização e promoção da Expressão e Educação Musical. Este projeto aposta numa vertente muito forte de aproximação à música sinfónica ou orquestral que permitirá a construção e desenvolvimento musical da criança e consequentemente do seu sentido crítico e a interpretação de músicas ou histórias a partir da exploração sonora do corpo, da voz, dos objetos sonoros, dos instrumentos de percussão e das flautas de bisel. Tal como refere as Aprendizagens Essenciais (2018e):

A Música é uma Arte presente em todas as culturas e no quotidiano dos seres humanos. É uma linguagem universal que assume uma muito singular forma de criatividade. A música é uma prática social comunicativa e expressiva. A partir do ouvir e através da produção sonora em conjunto do cantar, do tocar, do compor, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados, partilhando-os e transformando-os, enriquecendo assim as suas práticas e horizontes culturais (...). (p.1)

Na procura do desenvolvimento e consolidação de competências específicas do domínio da música, o programa foi criado de forma a envolver a participação das crianças em diversas atividades de dinamização, nomeadamente nos concertos sinfónicos participados, que foi o exemplo do espetáculo que a turma teve oportunidade de assistir.

Juntamente com o grupo Foco Musical, houve outros participantes que foram importantes para completar o espetáculo, estamos a falar do professor de Música, que durante algumas das suas aulas deu a conhecer as músicas que seria tocadas e interpretadas no acontecimento para que os alunos pudessem cantar e participar durante o desenrolar do espetáculo, assim como os educadores/professores da sala que ajudaram na construção de instrumentos musicais com materiais reciclados para completar a participação junto com a

música. “No criar e fazer música, as crianças estabelecem inter-relações com os outros e com o mundo que têm exatamente esse caráter de imprevisibilidade, complexidade e mudança.” (Aprendizagens Essenciais, 2018e, p.2)

Em relação ao comportamento da turma, foram exemplares, estiveram bem sentados e concentrados no espetáculo, que teve sensivelmente a duração de 60 minutos e participaram sempre que era pedido pelo apresentador. Na cara dos alunos era possível ver o deslumbramento e o fascínio pelo que estava a acontecer, isto deve-se ao facto de ser uma história musicada e "as crianças pequenas são conhecidas por apresentarem capacidades inesperadas para perceber e responder às componentes básicas de música" (Weinberg, 1999, citado em Sousa, 2003, p. 55). E conseqüentemente, o cenário, as músicas de fundo e os figurinos deixaram o palco cheio de cor e movimento, devido às personagens que dançaram e foram muito expressivas nos seus movimentos, assim com aos músicos que iam surgindo com os diferentes instrumentos que eram tocados.

1.2.9. Relato de Estágio – Disciplina de Português 4.º Ano CEB

O presente relato faz a narrativa da observação de uma aula planeada e executada pela minha colega de estágio, sensivelmente com a duração de 60 minutos. Quando mudamos de turma a meio do 4.º semestre, o professor titular de turma achou que seria uma mais-valia para o nosso estágio irmos dando outras aulas que não aquelas avaliadas, reforçando que seria uma prática para o última e tão importante aula avaliada. Dada essa oportunidade, o professor solicitou que eu e a minha colega de estágio fossemos dando aulas alternadas, ou seja, no dia em que eu desse Matemática, a minha colega dava Português, o mesmo se passou com Estudo do Meio e conteúdos de História. Todas estas aulas foram orientadas com tema para ser mais fácil para nós planeá-las, visto que só fazíamos estágio duas vezes por semana. De acordo com Mosqueira e Almeida (2017):

poderá ser uma mais-valia para os professores principiantes, pois, ao fazer-se um acompanhamento e integração constante, perspectiva-se que estes professores se envolvam na dinâmica do seu dia-a-dia, contribuindo para um bom ambiente de trabalho, para um melhor desempenho e desenvolvimento da sua formação, que deverá ser sempre uma constante no decorrer da sua carreira. (p.30)

Como referido em cima, o tema da aula da minha colega centrou-se na compreensão dos processos de formação de palavras, nomeadamente, as palavras homónimas, homógrafas e homófonas. Para iniciar a aula, a colega distribuiu uma tira de banda desenhada e questionou

a turma sobre o tipo de texto presente na tira, assim como as suas características. Como era de esperar, muitos dos alunos do 3.º e 4.º anos do CEB leem livros de banda desenhada, e, portanto, adivinharam logo o nome dos bonecos representados na mesma. A entrada da banda desenhada nos manuais escolares, ocorreu pelo uso deste meio expressivo como veículo de informação. Botelho (s. d.) refere que “mais completa do que a mera ilustração, ao associar a linguagem verbal à narração gráfico-plástica, a BD permite um modo mais “lúdico” de transmitir mensagens sobre diferentes conteúdos programáticos”. Após abordar um pouco sobre a banda desenhada e os seus componentes, desafiou os alunos a preencher os espaços lacunares da tira distribuída com um conjunto de palavras dadas projetadas no quadro, palavras estas que se escrevem da mesma forma, pronunciam-se da mesma forma, mas têm significados diferentes.

Corrigido o exercício, então a colega solicitou aos alunos que lessem a tira de banda desenhada, distribuindo as personagens. Com o exercício anteriormente proposto, a sua correção e leitura feitas, questionou os alunos sobre a relação que as palavras estabelecem entre si, de forma a levá-los a classificarem os pares de palavras de acordo com a sua formação (homónimas, homófonas ou homónimas), fazendo revisões de conhecimentos anteriores. Posto isto, a minha colega distribuiu um livro em papel, a cada aluno, onde pudessem registar as informações essenciais que iam sendo discutidas sobre o tema, ao longo da sua apresentação *powerpoint*, projetada no quadro interativo. Oliveira, Moura e Sousa (2015, citados em Assis, 2018) referem que:

o processo de globalização trouxe consigo a necessidade de utilização de recursos tecnológicos no processo de ensino, uma vez que o uso desses recursos faz com que as aulas se tornem mais atrativas, proporcionando aos alunos uma forma diferenciada de ensino. (p.10)

Com isto, podemos concluir que a forma de ensinar e de aprender através das TIC podem trazer benefícios para os alunos e os professores. E para Vieira (2011, p. 4), “nesse sentido, a informática é um dos elementos que deverão fazer parte da mudança, porém essa mudança é mais profunda do que simplesmente montar laboratórios de computadores na escola e formar professores para utilização dos mesmos.”

Durante o decorrer da aula, a colega que estava a dinamizar a atividade, reviu a definição de cada um dos conceitos referidos e construiu as suas definições com a ajuda dos alunos, este tipo de estratégia é importante para que eles saibam resumir a informação fundamental e que possam construir conceitos simples, claros e objetivos para facilitem os seus estudos. Segundo

as Aprendizagens Essenciais (2018f, p.7), os alunos já conseguem recorrer à “manipulação de unidades de sentido através de atividades que impliquem sublinhar, parafrasear, resumir segmentos de texto relevantes para a construção do sentido”. Para além da construção dos conceitos, realizou exercícios de consolidação do tema, nomeadamente, a classificação de pares de palavras quanto à relação que estabelecem entre si e aplicação de palavras homónimas, homófonas e homógrafas em frases. Em suma, conseguimos perceber que todas as estratégias implementadas, junto com os saberes dos alunos e a intervenção da minha colega, que os objetivos do seu plano de aula foram todos atingidos com sucesso.

1.2.10. Relato de Estágio – Aula Final 4.º Ano CEB

No dia 27 de junho de 2022, segunda-feira, realizei a minha última aula avaliada pelas professoras da Prática Pedagógica, enquadrada em todas as disciplinas lecionadas no 4.ºano, incluindo um jogo.

A aula foi planeada e preparada antecipadamente com a distribuição de uma folha A5 com um excerto do poema “Planeta Azul”, de Luísa Ducla Soares (v. Anexo 1). Para iniciar a mesma realizei a leitura modelo do texto poético e sucessivamente pedi aos alunos a leitura expressiva, após preparação do mesmo. Tal como refere Pereira (2014, p.94), “a leitura é um processo de construção de significados que faz uso de dimensões especializadas da linguagem verbal”. Após a leitura questionei os alunos sobre palavras (presentes no texto) que desconheciam o seu significado procurei orientar a pesquisa do seu significado através do dicionário de Língua Portuguesa. Durante o desenrolar da aula, questionei os alunos sobre o tipo de texto que tínhamos acabado de ler e relembrámos alguns conceitos da tipologia textual: o poema, como o que é um verso, estrofe e fizemos a classificação quanto ao número de estrofes que contém o excerto do poema.

Ao longo do 1.º Ciclo, a disciplina de Português desenvolverá, nos alunos, competências em alguns domínios como a compreensão e expressão oral e, portanto, é fundamental que sempre que o professor trabalhe um texto ou uma obra literária seja feita a análise do mesmo, e, como tal, comecei a interpretação do texto poético colocando algumas questões oralmente sobre os itens para textuais. Para dar continuidade à análise do poema, em turma, fomos destacando alguns versos do poema e interpretando-os de acordo com o que a autora queria dizer e mediante essas observações fui introduzindo conceitos como o recurso expressivo de comparação e hipérbole.

Com a leitura e interpretação do poema da Luísa Ducla Soares, os alunos foram percebendo que o tema da aula era a Poluição da Água. E como uma aula de Português está dividida em quatro momentos distintos, depois da leitura destaquei algumas palavras escritas em várias estrofes e desafiei os alunos a classificarem-nas morfossintaticamente e a descobrir o adjetivo da frase e conjugá-lo no grau: superlativo absoluto sintético e superlativo relativo de inferioridade, desta forma fizemos uma revisão dos conteúdos gramaticais já apreendidos colocando dúvidas que eventualmente pudessem existir, tal como é referido nas Aprendizagens Essenciais (2018f, p.12), devem ser promovidas estratégias que envolvam “consolidação de conhecimento sobre flexão adjetival, classes de palavras” utilizando “critérios semânticos, sintáticos e morfológicos.”

Na passagem para a aula seguinte questionei os alunos sobre o que terá visto o astronauta ao aproximar-se da terra, a resposta a esta questão direcionou os alunos para a introdução ao vídeo projetado sobre a poluição da água. Ao longo do vídeo fui colocando questões direcionadas ao conteúdo visualizado no vídeo, lembrando algumas formas de contaminação das águas e as consequências para os ecossistemas marinhos, assim como as atitudes que devemos tomar para proteger os oceanos e geri-los de forma sustentável, segundo a Agenda 2030 da Organização da Nações Unidas (ONU, 2015), “o Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 14: Proteger a Vida Marinha.” Como consolidação do vídeo, distribuí por cada aluno uma carta com uma atitude que pode prejudicar o meio ambiente e uma atitude que pode salvar o planeta, estas cartas tiveram como objetivo que cada aluno lesse o que tinha escrito na sua carta e que determinasse se a atitude que lhe calhou era correta ou incorreta e consoante a sua resposta teria de encontrar o seu par com a atitude contrária dessa mesma atitude. Segundo as Aprendizagens Essenciais (2018g, p.8), o professor deve promover estratégias que requeiram por parte do aluno um “confronto de ideias sobre abordagem de um dado problema e/ou maneira de o resolver”.

Na aula final, nós alunas estagiárias e futuras docentes, tínhamos de passar pelas três disciplinas de 1.º Ciclo EB e, como tal, na disciplina da Matemática aproveitei para introduzir um conteúdo que está ligado ao 5.º ano do 2.º Ciclo EB, mas que introduzido de forma simples e clara resultou muito bem. Distribuí uma placa com um gráfico cartesiano, cuja imagem era de um rio poluído, as pistas correspondentes ao gráfico e um envelope com imagens de animais plastificados. No desenrolar da aula questionei os alunos sobre o que observavam na placa anteriormente distribuída (v. Anexo 2) e se aquela imagem se pode considerar um gráfico, a

resposta a esta questão foi, redondamente, um grande sim mencionando que o que estava em falta seria o título e as legendas dos eixos. Para que a turma ficasse a conhecer um pouco mais sobre este tipo de organização e tratamento de dados projetei no quadro interativo, um *powerpoint* de apoio para introduzir e abordar um pouco mais sobre o gráfico cartesiano, as suas características e a sua função, durante essa explicação fui dando exemplos de pares ordenados (coordenadas) onde poderíamos encontrar alguns objetos presentes na imagem e, conseqüentemente, foi também pedindo aos alunos que descobrissem algumas das coordenadas pedidas à medida que trabalhamos o gráfico. O facto de introduzir um conteúdo novo despertou um outro interesse e a receção que tive da parte dos alunos foi fantástica. Aharoni (2008, citado em Caldeira 2009, p.11) afirma que na educação “tal como na vida, as primeiras impressões são importantes. O modo como assunto é apresentado pela primeira vez irá determinar em grande medida a atitude futura do estudante”. À medida que a aula ia fluindo naturalmente, desafiava os alunos a realizarem as pistas que lhes foi entregue, manuseando algumas imagens de animais plastificados e marcando, no gráfico cartesiano, as coordenadas pedidas.

Passado uma hora de aula chegou por fim o momento que os alunos mais ansiavam, o jogo. Nesta parte da aula solicitei aos alunos que retirassem, sem olhar, um papel dentro de um saco que continha imagens de 3 equipas diferentes e essas imagens iram formar as equipas para realizarem o jogo. Este estava relacionado diretamente com o tema da aula e era composto por três estações, a primeira onde tinha uma piscina cheia de lixo, que representava os rios/mares/oceanos poluídos e os alunos em equipa teriam de calçar as barbatanas e correr em direção à piscina, tirar apenas um lixo e reciclá-lo no ecoponto correto. A segunda estação representava os animais marinhos em vias de extinção que eram capturados pelas redes dos pescadores e os alunos teriam de tirar das redes as peças do tangram e em equipa formar a imagem pedida, uma tartaruga. Por fim, na última estação e com o objetivo de trabalhar a criatividade e a cooperação, os alunos tinham de formar a palavra “mar” com o seu próprio corpo consultando o abecedário que tinham como auxílio. Mas antes de iniciar o jogo, distribui os mapas com as coordenadas para cada pista, expliquei as regras do jogo esclareci os alunos que em cada pista teriam de completar um desafio, num espaço de tempo limitado, que lhes daria depois pontos e a equipa que tivesse mais pontos ganhava o jogo. Piaget (1976, citado em Santos, 2018, p.9), afirma que a atividade lúdica, o jogo, não é apenas uma forma de entretenimento para gastar energia das crianças, mas sim um meio de enriquecimento que contribui para o desenvolvimento holístico da criança.

Capítulo 2 – Planificações

2.1. Síntese do capítulo

No presente capítulo estão descritas 8 planificações, elaboradas por mim, que concebem estratégias pensadas e fundamentadas de forma a atingir os objetivos propostos para as diferentes faixas etárias na Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

As planificações/atividades realizadas para a educação Pré-Escolar abordam a grande Área de Expressão e Comunicação e os seus domínios descritos nas OCEPE, o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e o Domínio da Matemática, assim com a Área do Conhecimento do Mundo. Por outro lado, as restantes planificações foram lecionadas em turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico nas disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio.

As estratégias e os recursos utilizados foram as ferramentas essenciais que fez a diferença, perante todos estes grupos, e que me ajudou a compreender, a desenvolver e melhorar o processo ensino-aprendizagem.

2.2. Fundamentação teórica

A planificação é o instrumento de trabalho que o educador/professor constrói para o auxiliar na tomada de decisões, na organização da sua aula e para o orientar. Este documento é fundamental durante a prática da sua função porque o ajuda a refletir sobre as práticas educativas implementadas, podendo ser alterado e adequado ao grupo em questão.

Segundo Zalbaza (2000) planificar é:

organizar um conjunto de conhecimentos, ideias ou experiências sobre o fenómeno, que atuará como apoio concetual e de justificação do que se decide; um propósito, fim ou meta a alcançar que nos indica a direção a seguir; uma previsão a respeito do processo a seguir que se deverá concretizar numa estratégia de procedimento que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das atividades e, de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo (p.48)

Para a conceção de uma atividade/aula, a planificação deve conter um conjunto de estratégias idealizadas pelo educador/professor com o intuito de atingir os objetivos relacionados com as/os componentes/conteúdos a abordar. O educador/professor deve ter em atenção que a planificação é uma forma eficaz de a/o criança/aluno aprender, ou seja, o educador/professor deve adequar as suas estratégias às necessidades da/o criança/aluno.

Para Ribeiro (1989, citado em Ribeiro & Ribeiro, 1990 p. 35), “a grande finalidade educativa de dar a todos oportunidades iguais não significa dar o mesmo a todos, mas sim conseguir que todos obtenham resultados satisfatórios em termos de aprendizagem efetiva”.

Vários estudos demonstram que a planificação pode diminuir problemas na gestão de uma atividade/aula, ajudando no processo de ensino-aprendizagem e melhorando a motivação em sala de aula.

Moitas (2013) refere que:

na educação a planificação envolve a integração do professor-aluno com as relações sociais, económicas, políticas, culturais, bem como os elementos escolares, objetivos, conteúdos, métodos, como a função de explicitar princípios e execução das atividades escolares. Assim o professor poderá realizar um ensino de qualidade, banir a monotonia e a rotina e o desinteresse do processo ensino-aprendizagem. (p. 43)

As planificações realizadas pelo educador/professor permitem ao mesmo construir uma proposta pedagógica que integre fatores importantes como o educar, o cuidar e o brincar.

Arends (2008) defende que:

a “ciência ou arte de ensinar” está na determinação de uma orientação que combina atividades de ensino-aprendizagem com objetivos com determinadas situações iniciais dos alunos. Tem que existir “uma necessidade de caracterizar os estados iniciais dos alunos e de definir estratégias e atividades que permitam alterar, transformando-os noutros que se deseja que os alunos atinjam. (p.437)

Para além da planificação ter ação numa atividade/aula e sobre as/os crianças/alunos, deve também ter ações e/ou consequências para o educador/professor, isto é, a planificação é um ponto de introspeção fundamental para o desempenho da sua função, para as mudanças e consciencialização dos objetivos da educação.

Na conceção das planificações é importante que o educador/professor refira a área da formação pessoal e social, planificando atividades que permitam desenvolver e promover os valores e as atitudes de forma a conseguir um desenvolvimento mais harmonioso das crianças e de uma sociedade futura.

Deste modo, e como forma de conclusão, a planificação não pode ser exteriorizada somente com as/os componentes/contéudos a ensinar numa aula, mas sim com todo o processo de desenvolvimento de cada aluno individual e em coletivo.

Fonseca (2017) defende que o enriquecimento curricular é importante, mas que mais importante é o enriquecimento do potencial de aprendizagem dos alunos.

Em suma, para ser notória uma evolução na aprendizagem, o educador/professor deve ser capaz de implementar diversas estratégias, nas quais as/os crianças/alunos representam o sujeito elementar da ação.

2.3. Planificações em quadro

2.3.1 Planificação da Atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (3 anos)

Apresento, no quadro 6, uma planificação de uma atividade, referente ao Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita orientada para a faixa etária dos 3 anos, com o objetivo de desenvolver a estimulação à leitura, através de uma lengalenga e da exploração das vogais.

Quadro 6 – Planificação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min	<p>Consciência Linguística: – consciência fonológica.</p> <p>Abordagem à Escrita: – identificação de vogais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sentar as crianças nos respetivos lugares à volta da mesa e distribuir a cada criança uma placa plastificada (dividida em três partes: branco, preto e xadrez) e caixas com alguns objetos; • Dizer a lengalenga “Xadrez” de Sidónio Muralha (2x) (em simultâneo, eu coloco as imagens no painel grande); • Pedir às crianças que coloquem os objetos nos sítios indicados, relembrando a lengalenga aprendida; • Sentar as crianças em meia-lua no tapete, para uma maior interação no processo ensino-aprendizagem; • Explicar a atividade de identificação das vogais, através de um dado e de palavras móveis; • Colocar uma palavra no placar da sala; • Lançar o dado das vogais; • Pedir às crianças que identifiquem as vogais presentes na palavra do placar; • Solicitar às crianças para repetir a lengalenga em conjunto. 	<p>Painel da lengalenga (tamanho grande);</p> <p>Placas da lengalenga (tamanho pequeno);</p> <p>Objetos (imagens da lengalenga);</p> <p>Palavras plastificadas;</p> <p>Dado das vogais (feito em feltro).</p>

A atividade foi iniciada com as crianças sentadas nos seus lugares à volta da mesa. A organização do espaço é fundamental, pois reflete uma ação pedagógica por parte do professor e influencia a aprendizagem da criança.

Freitas (2008, citado em Neves, 2014) refere que:

é importante a questão da disposição das carteiras e das mesas no sentido que são fundamentais para contribuir com a aprendizagem de forma significativa. Elas devem mudar de posição de acordo com a aula que o professor planeie, atendendo aos seus objetivos e tendo em atenção a questão de interação com o outro e com os espaços. (p.6)

A organização das mesas tem como objetivo apelar ao modelo de aprendizagem cooperativa (Arends, 2008), onde o professor opta por colocar as crianças em grupo de modo que estes possam trabalhar de forma autónoma e coletiva, podendo gerir melhor a orientação do trabalho a executar.

Depois das crianças estarem sentadas nos respetivos lugares, comecei a citar a lengalenga “Xadrez”, de Sidónio Muralha, utilizando o painel com a lengalenga (em tamanho grande) para facilitar o processo de ensino-aprendizagem das crianças.

O papel do professor em relação ao ensino-aprendizagem é fundamental, como refere Lopes (2002, citado em Albuquerque, 2010 p.61), “consiste em ser o facilitador da aprendizagem das crianças, em ajudar-lhes a aprender.”

Na idade pré-escolar, é essencial haver uma estimulação à leitura e para tal recorri às lengalengas, que são um conteúdo abordado no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, nomeadamente na consciência fonológica e como referido em Silva, Marques, Mata e Rosa (2016):

As rimas, as lengalengas, os trava-línguas e as adivinhas são aspetos da tradição cultural portuguesa que estão frequentemente presentes nas salas e no dia a dia das crianças e são meios de trabalhar a consciência linguística, em contextos de educação de infância. (p.64)

Com as lengalengas as crianças aprofundam a consciência fonológica através da comunicação oral, pois, as lengalengas são consideradas material pedagógico-didático que facilita na aprendizagem da leitura e da escrita. Isto porque, envolvem habilidades de compreensão e interação oral contribuindo para o desenvolvimento da linguagem oral e da escrita.

Para estimular a aprendizagem foi distribuído a cada criança um recurso didático que visa a promover o desenvolvimento do processo cognitivo. Desta forma, a criança obtém um melhor desempenho no processo de aprendizagem recorrendo a estratégias lúdicas e dinâmicas.

Conforme ia dizendo a lengalenga, as crianças com as suas placas plastificadas iam seguindo a aprendizagem colocando as imagens no sítio indicado. Deste modo, as crianças iam decorando e memorizando a lengalenga para a repetir a posteriori.

Tal como refere Chamorro (2003, citado em Neves, 2014 p.11), o “recurso didático não é, em si, um conhecimento, mas o meio que auxilia a construção do conhecimento e a sua compreensão. É todo o material que pode se manipulado e trabalhado pelo aluno.”

Para terminar a atividade, com algumas palavras retiradas da lengalenga aprendida, fomos identificar as vogais presentes em cada palavra. Para facilitar o processo de aprendizagem foi utilizado um dado em que cada face tinha uma vogal. Ao lançar o dado a criança tinha de identificar a vogal, que calhou na face superior do dado, na palavra colocada no placar.

Segundo as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Silva et al., 2016), as crianças devem ter:

contacto com diferentes tipos de texto manuscrito e impresso (narrativas, listagens, descrições, informações, etc.), o reconhecimento de diferentes formas que correspondem a letras, a identificação de algumas palavras ou de pequenas frases permitem uma apropriação gradual da especificidade da escrita não só ao nível das suas convenções, como da sua utilidade. (p.66)



Figura 6 – Material para o desenvolvimento da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

2.3.2 Planificação da Atividade da Área do Conhecimento do Mundo (4 anos)

No quadro 7, é apresentada uma planificação de uma atividade, referente à Área do Conhecimento do Mundo orientada para a faixa etária dos 4 anos. Nesta atividade trabalhamos as características físicas da abelha, como a sua alimentação, habitação, locomoção e reprodução com o objetivo de identificar a classe do animal (inseto).

Quadro 7 – Planificação da atividade na Área do Conhecimento do Mundo

Área do Conhecimento do Mundo			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
30 min	<p>Seres vivos:</p> <p>– classe dos animais;</p> <p>– características dos animais:</p> <p>Locomoção</p> <p>Reprodução</p> <p>Alimentação</p> <p>Revestimento</p> <p>Habitat</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sentar as crianças no tapete, no canto da leitura, para uma maior interação e visualização na hora de contar a história; • Questionar as crianças sobre o que observam na capa do livro; • Explicar conceitos como capa, contracapa, lombada, autor e ilustrador; • Ler a história “Ciclo do Mel”; • Questionar as crianças sobre o que aconteceu na história, realizando a interpretação da mesma; • Apresentar conceitos como a classe dos animais, o <i>habitat</i> e o deslocamento; • Explicar as características exteriores das abelhas; • Falar sobre a importância das abelhas para o meio ambiente; • Mostrar imagens reais alusivas ao tema; • Sintetizar a atividade com um puzzle, colocando questões sobre os conteúdos dados. Exemplo de perguntas: “Quantas antenas tem a abelha?”, “Como é revestido o corpo da abelha?”, “Ordena a sequência da história.” • Entrega da proposta de trabalho e realização da mesma ao som da música “Abelha Maia Jardim de Infância Vol.3”. 	<p>Livro “Ciclo do Mel”, de Cristina Quental, Mariana Magalhães, Sandra Serra;</p> <p>Imagens reais sobre as abelhas;</p> <p>Bostik;</p> <p>Proposta de atividade;</p> <p>Arcos (para colocar as imagens);</p> <p>Puzzle com o tema alusivo às abelhas.</p>

A Área do Conhecimento do Mundo na Educação Pré-Escolar baseia-se nas conceções prévias que as crianças já dominam e no desejo em saber e compreender tudo o que vêm e o que as rodeia. Para além do desejo de descobrir a criança também desenvolve atitudes positivas em relação aos outros e cria hábitos de respeito pelo meio ambiente e pela cultura.

Segundo Silva et al. (2016):

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

Deste modo, as crianças, no seu quotidiano, constroem conhecimentos e exploram hipóteses de explicação para dar sentido àquilo que lhes rodeia, assim como os fenómenos que acontecem. À medida que crescem, as crianças tomam consciência dos conhecimentos que adquiriram ao longo da vida e confrontam umas ideias com as outras.

Como refere Halen (1989, citado em Lomba 2013 p.13), “as crianças perante um novo fenómeno procuram encontrar explicações nas suas ideias anteriores, que são resultado das suas vivências no mundo, procurando justificar aquilo que se deparam.”

A atividade foi iniciada com a leitura de uma história. A estratégia escolhida por mim baseou-se no facto de a leitura de histórias ser uma atividade muito rica e completa, dando oportunidade às crianças de terem contacto com diversas formas de contacto com a linguagem escrita.

Hohmann e Weikart (2011) referem que:

quando as crianças ouvem histórias, experimentam a relação entre escrita e leitura. Quando inventam uma história ou criam uma rima sem sentido, estão a aprender que podem criar elas próprias histórias, e relacionar palavras de uma maneira satisfatória e inteligível. (p. 545)

A literatura infantil deve, desde cedo, fazer parte da vida da criança, pois é importante para o sucesso de aprendizagens futuras. O hábito de leitura nas crianças desperta e estimula a imaginação e a criatividade, educa para a sensibilidade, cultiva cultura e inteligência.

O educador deve proporcionar momentos em que as crianças sejam capazes de estabelecer uma relação entre a linguagem oral, leitura e escrita. Para além disso, as histórias criam relações afetivas. Hohmann e Weikart (2011) destacam que:

é através da leitura de histórias às crianças, pelos pais, outros membros da família ou quaisquer adultos significativos, cria-se um laço emocional e pessoal muito forte, de forma que as crianças passam a associar a satisfação intrínseca a uma relação humana muito significativa com as histórias e a leitura. (p.574)

No decorrer da aula foi trabalho e desenvolvido o tema das abelhas. Exploramos as características do animal que o caracterizam de forma a saber a classe dos animais a que pertence e o seu *habitat*, recorrendo sempre a imagens reais.

Para sintetizar a atividade, distribui uma proposta de atividade (v. Anexo 3) que foi realizada ao som de uma música. O objetivo era que se sentissem incentivadas e pudessem disfrutar daquele momento. Como refere Santos (2016, p.7), “o educador deve ter presente a necessidade de estimular a expressão musical diversificando as situações e experiências de aprendizagens.”

Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016):

a abordagem à Música no jardim de infância dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança. Esta abordagem integra-se nas vivências e rotinas da sala, valoriza os interesses e as propostas das crianças, no desenvolvimento de uma prática do ouvir, do “fazer” música e do experimentar e criar música e ambientes sonoros. (pp.54-55)

A música é importante porque desperta o lado lúdico da criança, aperfeiçoando o seu conhecimento, promove a socialização, a alfabetização, a inteligência, a capacidade de expressão, a coordenação motora e a percepção sonora e espacial.

2.3.3 Planificação da Atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática (5 anos)

Apresento, no quadro 8, uma planificação de uma atividade, referente ao Domínio da Matemática direcionada para a faixa etária dos 5 anos, com o objetivo de reconhecer as figuras geométricas, a visualização espacial, nomeadamente as rotações e as translações e a construção de padrões através de uma lengalenga.

Quadro 8 – Planificação da atividade no Domínio da Matemática

Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min	<p>Geometria e Medida:</p> <ul style="list-style-type: none"> – reconhecimento de figuras geométricas; – visualização espacial (rotações e translações); – construção de padrões. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuir uma caixa do material estruturado Tangram a cada criança; • Explorar o material questionando o número de peças, as formas geométricas implícitas, os tamanhos dos triângulos, os vértices e as arestas; • Contar a lengalenga “A casa dos bichos”, de Luísa Ducla Soares; • Pedir às crianças que repitam a lengalenga; • Solicitar a uma criança que lance o dado com as figuras dos animais presentes na lengalenga e a figura que calhar na face de cima do dado é a figura escolhida para ser construída. Exemplo: construção da figura do gato (“Quem é que está no telhado? É o gato assanhado.”); • Repetir a atividade acima descrita e realizar outra construção presente no dado; • Realizar uma construção livre de outro animal que não se encontre na lengalenga; • Distribuir uma proposta de atividade e os respetivos lápis de cor para as crianças pintarem o boneco de acordo com o código. 	<p>Material estruturado Tangram;</p> <p>Painel com a lengalenga “A casa dos bichos”, de Luísa Ducla Soares;</p> <p>Dado com as construções do tangram;</p> <p>Proposta de atividade;</p> <p>Lápis de cor.</p>

A matemática está presente na vida das crianças ao longo do tempo e é na Educação Pré-Escolar que é dada a continuidade de aprendizagem. Essa aprendizagem é realizada através de uma diversidade de oportunidades educativas oferecidas pelo educador.

Na sala de aula, as aprendizagens matemáticas são adquiridas através dos interesses, do dia a dia da criança e da exploração do mundo. Essas aprendizagens vão influenciar as aprendizagens posteriores, pois os conhecimentos matemáticos adquiridos vão ter um maior impacto no futuro.

Segundo Silva et al. (2016, p.74), o educador deve “proporcionar experiências diversificadas e desafiantes, apoiando a reflexão das crianças, colocando questões que lhes permitam ir construindo noções matemáticas e propondo situações problemáticas em que as crianças encontrem as suas próprias soluções e as debatam com as outras.”

Para desenvolver o raciocínio matemático recorreremos a situações e objetos para facilitar a sua concretização, incentivando a sua utilização e como tal, a atividade iniciou-se com a exploração do material estruturado Tangram. Os materiais estruturados permitem a manipulação e a experimentação por parte das crianças, tendo vantagens como o desenvolvimento da motricidade e facilita a aquisição de vários conceitos.

Zabala (1998, citado em Pinto, 2012 p.27) refere que “os materiais têm como objectivo "orientar, guiar, exemplificar, ilustrar", ou seja, são meios que auxiliam problemas concretos que surjam ao longo da planificação, execução e avaliação das actividades e respectivas aprendizagens, considera-os materiais curriculares.”

O Tangram é um material que ajuda a desenvolver inteligências lógico-matemática, estando diretamente ligado à geometria. (Caldeira, 2009a)

A geometria é designada pelo pensamento espacial (orientação espacial e visualização espacial) e é através da posição, deslocação, relação e manipulação de objetos num espaço que a criança constrói algumas noções matemáticas. Essa mesma manipulação também irá permitir à criança que reconheça e que represente algumas formas geométricas que mais tarde aprenderá a diferenciar e a caracterizar.

Após a exploração do material e da leitura da lengalenga (v. Anexo 4), utilizei um dado construído com as figuras dos animais presentes na lengalenga em cada face do cubo para a realização das construções. O dado é uma estratégia pensada com a função de incentivar as

crianças a realizarem as atividades propostas. Tal como refere Santos (2009/2010, p.12), “o professor de matemática tem assim ao seu dispor um recurso pedagógico valioso que poderá ser importante para motivar os alunos que apresentam uma certa “resistência” à disciplina.”

Para finalizar a atividade, distribui pelas crianças uma proposta de atividade (v. Anexo 5) onde tinham de pintar um desenho de acordo com o código dado. As artes visuais também são importantes no desenvolvimento cognitivo e motor da criança, pois “têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação.” (Silva et al. 2016, p.49)

2.3.4 Planificação da Atividade da Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (5 anos)

No quadro 9, é apresentado uma planificação de uma atividade, referente à Área da Expressão e Comunicação, nomeadamente o Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, orientada para a faixa etária dos 5 anos. Nesta atividade relembramos algumas regras da Cartilha Maternal João de Deus para a leitura e construção de palavras e a noção de rima.

Quadro 9 – Planificação da atividade no Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min	<p>Consciência Linguística: – consciência fonológica.</p> <p>Abordagem à Escrita: – reconhecimento das letras e sua organização; – construção de palavras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sentar as crianças em semicírculo no tapete da sala, para uma maior interação no processo ensino-aprendizagem; • Ler a história “O menino que colecionava palavras”; • Explicar o significado de palavras que rimam (noção de rima); • Colocar previamente no “estendal” e no cesto as palavras móveis, que terminam no som ão, or e ia; • Solicitar às crianças que procurem palavras que terminem com o som pedido e que coloquem as coloquem no livro de coleção da personagem principal da história, Jaime; • Pedir às crianças para se levantarem e convidá-las a sentarem-se nos respetivos lugares para iniciar a atividade de escrita; • Distribuir as letras móveis, assim como as placas de escrita; • Ditar a palavra “coleção” e escrever no quadro de acordo com as letras que as crianças vão referindo; • Pedir às crianças que, em simultâneo, escrevam a palavra nas suas placas com as letras móveis; • Moldar a palavra “coleção” com plasticina, desenvolvendo o trabalho autónomo; • Solicitar às crianças que se levantem e formem um círculo no centro da sala; • Ensinar a primeira quadra da música “Ter amigos é tão bom”, acompanhando a música com gestos. 	<p>Letras móveis e placas de escrita;</p> <p>Livro “O menino que colecionava palavras”, de Peter Hamilton Reynolds;</p> <p>Livro de coleção de palavras (feito em feltro);</p> <p>Estendal, cesta e molas.</p>

A atividade realizada na sala dos 5 anos, direcionada para a leitura escrita, foi iniciada com a leitura da história “O menino que colecionava palavras”, de Peter Hamilton Reynolds. O livro escolhido conta a história de uma criança que gostava de ler e ficava fascinado com as palavras que lia. Esse menino cujo nome era Jaime guardava/colecionava todo o tipo de palavras e um dia decidiu dar essas coleções a outras pessoas para que também pudessem gostar tanto de palavras como ele gostava. E como tal, este livro foi selecionado porque a história passa uma mensagem muito importante às crianças sobre o gosto pela leitura e a partilha para com os outros.

Posteriormente, foi colocado na sala, mais concretamente no estendal, algumas palavras que o Jaime colecionava e que entre si rimavam. Foi solicitado a cada criança que procurasse no estendal palavras que terminassem nos sons que estavam em cada página do livro do Jaime (realizado em tamanho grande) para que tal fosse possível realizar as crianças tinham que ler algumas dessas palavras.

O método da Cartilha Maternal João de Deus é um método fonológico, em que é ensinado o fonema de cada letra, incluindo o seu ponto de articulação, permitindo assim à criança uma maior capacidade de decifração das letras e posteriormente uma melhor leitura.

Deus (1997) refere que:

não desprezando o aspeto lúdico, a base do Método João de Deus é a análise da língua, feita através dum processo sério e graduado que se baseia num raciocínio lógico. A descoberta de valores e regras a aplicar é um jogo que as crianças vão progressivamente descobrindo, numa atitude construtivista que lhe dá muita satisfação. É esta a proposta que João de Deus faz ao aprendiz leitor. (p.10)

A Cartilha Maternal João de Deus permite que a criança seja levada a entrar num jogo, do qual vai aprendendo regras e vai evoluindo, construindo o seu conhecimento fonológico e desenvolvendo o vocabulário e a construção frásica de uma forma lúdica.

Segundo as OCEPE (Silva et al., 2016):

a consciência fonológica está também relacionada com a aprendizagem da leitura, podendo considerar-se que esta relação é recíproca e interativa, pois tanto a capacidade de análise do oral é importante para o processo de codificação da escrita, como este processo promove o desenvolvimento de níveis de análise fonológica cada vez mais elaborados. (p.64)

Para completar o momento de leitura decidi promover e desenvolver um momento de escrita com letras móveis. As letras móveis fazem parte de atividade simples de desenvolvimento contínuo e de aplicação de conhecimentos.

Chard e Dickson (2008, citados em Ruivo 2014) referem que:

a consciência fonológica resulta de um desenvolvimento contínuo, desde atividades simples como canções em que existem rimas, seguindo-se a segmentação de frases, a segmentação e combinação de sílabas, a segmentação e combinação da coda (fim de palavra) e rima das sílabas e, por último, a segmentação e combinação de fonemas. (p.49)

A escrita das palavras foi realizada nas placas móveis, sendo ditada letra a letra de forma que as crianças ao ouvir os fonemas identificassem as letras e a palavra que estavam a escrever. Para Morais (1997, citado em Ruivo, 2009 p.60), a atividade de leitura “é a capacidade de reconhecimento das palavras escritas, isto é, a capacidade de identificar cada palavra enquanto forma ortográfica com um significado e de lhe atribuir uma pronúncia.”

Para terminar, resolvi ensinar a música “Ter amigos é tão bom”, que também transmite valores como a partilha. A música também foi escolhida como uma forma de estratégia para desenvolver a consciência fonológica, pois incentiva as crianças a decorarem a letra para se cantar à posteriori.

Tal como referem Silva et al. (2016, p.55), “a interpretação de uma canção obriga a uma identificação e descrição de elementos musicais (audição), à reprodução de motivos e frases musicais (interpretação) e, simultaneamente, a escolhas de intencionalidades expressivas (criação).”



Figura 7 – Boneco da história “O menino que colecionava palavras”

2.3.5 Planificação da Aula da Disciplina de Matemática (1.º Ano CEB)

O quadro 10 apresenta a planificação de uma aula para uma turma de 1.º ano, na disciplina de Matemática, com o objetivo de trabalhar os números inteiros efetuando contagens, as relações e respetivas simbologias ao comparar números (relações $<$, $>$, $=$) e

trabalhas operações aritméticas como a adição e subtração, todos estes exercícios com o auxílio do material estruturado Cuisenaire.

Quadro 10 – Planificação da aula da disciplina de Matemática

Disciplina de Matemática			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min	<p>Números inteiros: – efetuar contagens</p> <p>Relações e respetivas simbologias: – comparar números (relações $<$; $>$; $=$)</p> <p>Adição</p> <p>Subtração</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuir previamente as caixas do material estruturado Cuisenaire; • Colocar a música “Animais da selva”, da Xana Toc-Toc para a entrada dos alunos na sala de aula; • Identificar o tema e os animais presentes na sala de aula; • Questionar qual a classe dos animais anteriormente referidos; • Projetar o mapa de safari, assim como os respetivos desafios matemáticos; • Fazer a dinamização da palavra “selva”, recorrendo às regras da Cartilha Maternal; • Pedir ajuda aos alunos que, durante o decorrer da visita ao safari, procurem as cartas correspondentes aos desafios lançados, que estarão penduradas nos animais distribuídos pela sala de aula; • Concretizar a escada por ordem crescente com o material Cuisenaire, utilizando apenas as peças que são número par; • Descobrir duas peças do Cuisenaire que representem a quantidade 12 (pedir que retirem da caixa, uma peça maior que a peça verde-clara, que a coloquem em cima das peças anteriormente referidas e descubri a peça que falta para perfazer 12 unidades); • Efetuar os cálculos pedidos na situação problemática com o apoio às peças do material Cuisenaire ($10 + 8$); • Representar com as peças do material as relações e respetivas simbologias nos desafios propostos ($<$; $>$; $=$); • Elaborar a dobragem do tigre e colar numa folha A₄, onde será realizado posteriormente um desenho. 	<p>Decoração de sala (selva);</p> <p>Imagens reais de animais (tamanho A₂);</p> <p>Datashow;</p> <p>Música “Animais da Selva”, Xana Toc-Toc;</p> <p>Letras móveis para a palavra “selva”;</p> <p>Caixa do material estruturado Cuisenaire;</p> <p>Peças do Cuisenaire feitas de feltro (tamanho grande);</p> <p>Envelopes com desafios;</p> <p>Bostik.</p>

Iniciei a aula mascarada de exploradora, com a sala toda decorada com acessórios alusivos à selva e a música “Animais da selva”, da Xana Toc-Toc a tocar, todos estes efeitos tinham como objetivo motivar e a cativar a atenção dos alunos, para que a aprendizagem se tornasse mais eficaz, pois as crianças apresentarem uma grande curiosidade para o fator surpresa e tudo o que não seja rotineiro. Após a entrada dos alunos na sala, estabeleci diálogo com a turma, referindo que estava vestida de forma diferente, que a sala se tinha transformada noutra ambiente e que existiam alguns animais espalhados pela sala. Todas as questões colocadas serviram de mote para conduzir os alunos, com as suas conceções prévias, a

descobrirem o tema da aula, recorrendo sempre à interdisciplinaridade com a disciplina de Estudo do Meio. Tal como é referido por Pombo, Levy e Guimarães (1993):

são os professores que, por sua iniciativa, vêm realizando, com uma frequência crescente, experiências de ensino que visam alguma integração dos saberes disciplinares e implicam algum tipo de trabalho de colaboração entre duas ou mais disciplinas. (...) são os próprios professores que projetam, ensaiam e realizam experiências de valor muito desigual, mas que têm em comum o facto de traduzirem uma grande vontade de superação das barreiras disciplinares a que o ensino está institucionalmente confinado. (p.8)

Nesta aula decidi criar e projetar alguns desafios matemáticos sobre vários conteúdos já apreendidos na disciplina de matemática e aliá-los ao material estruturado Cuisenaire. Segundo Alsina (2009, citado em Caldeira):

as barras de cor são um material manipulativo especialmente adequado para aquisição progressiva das competências numéricas. São um suporte para a imaginação dos números e das suas leis, tão necessário para poder passar ao cálculo mental... para introduzir e praticar as operações aritméticas. (p.245)

Os desafios escolhidos estavam escondidos dentro de envelopes, e, estes estavam espalhados pela sala de aula. Caldeira (2009):

refere que a literatura sobre resolução de problemas sugere que o uso desta metodologia possibilita o desenvolvimento de capacidades como: observação, estabelecimento de relações, comunicação, argumentação e validação de processos, além de estimular formas de raciocínio como intuição, indução, dedução e estimativa. (p. 103)

Na aprendizagem da matemática, a resolução de problemas prevê que o ensino seja centralizado apenas no aluno, pois o objetivo é que o mesmo desenvolva diversas capacidades e competências, tais como, o raciocínio matemático, a persistência na tarefa e o sentido crítico, tornando a sua aprendizagem mais significativa. Para Varela (2020):

o processo de ensino e de aprendizagem é muito complexo e exige bastante para que os alunos consigam desenvolver aprendizagens significativas e motivadoras que possam despertar o interesse dos alunos, é essencial o empenho e determinação dos professores, pois a prática que os professores desenvolvem tem repercussões na forma como os alunos constroem o seu conhecimento e interesse matemático. (pp.9-10)

Durante a resolução de problemas pretende-se que os alunos desenvolvam o interesse pela matemática e que ganhem confiança nos conhecimentos e capacidades matemáticas que adquiriram, de forma a saberem lidar com situações que envolvam a matemática. Pretende-se que os alunos “desenvolvam a capacidade de resolver problemas em situações que convocam a mobilização das aprendizagens nos diversos domínios, e de analisar as estratégias e os resultados obtidos.” (Aprendizagens Essenciais, 2018c, p.5)



Figura 8 – Aula de Matemática com temática da selva

2.3.6 Planificação da Aula da Disciplina de Português (2.º Ano CEB)

A planificação exposta no quadro 11 apresenta uma aula de 2.º ano, cujo propósito é trabalhar a iniciação à Educação Literária com a audição e leitura de uma obra literária de Alves Redol, a compreensão da mesma e um exercício de produção expressiva.

Quadro 11 – Planificação da aula da disciplina de Português

Disciplina de Português			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
40 min	<p>Iniciação à Educação Literária:</p> <p>– audição e leitura;</p> <p>– compreensão do texto;</p> <p>– produção expressiva.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ler o livro “Uma Flor chamada Maria”; • Identificar as personagens que aparecem ao longo do texto; • Perguntar a um aluno, qual o possível tema presente no texto e identificar semelhanças com o seu quotidiano; • Colocar questões de inferência (exemplo: Como se sentia a Maria Flor ao ir para a escola?), com o intuito de interpretar as intenções e emoções das personagens e apelar às experiências vividas por cada aluno; • Questionar sobre as letras que Maria Flor aprende, segundo o autor; • Levar os alunos a reconhecer palavras que comecem com determinadas letras do alfabeto e anotá-las no quadro; • Projetar no quadro um excerto da obra literária, sobre a letra P, com algumas palavras destacadas; • Distribuir uma proposta de aula com o excerto projetado no quadro, mas este com espaços lacunares para os alunos completarem com novos vocábulos; • Solicitar, que em grupo, encontrem novas palavras começadas pela letra P, de forma as substituir as que estão destacadas no quadro e que as coloquem nos espaços lacunares da proposta de aula, criando um texto novo; • Realizar uma leitura ao texto criado em turma, mas desta vez com uma leitura participada onde a cada palavra são atribuídos um gesto e um som. 	<p>Livro “Uma flor chamada Maria”, de Alves Redol;</p> <p>Data-show;</p> <p>Proposta de aula.</p>

A presente aula, planeada e organizada de acordo com os conteúdos programáticos do 2.º ano do 1.º ciclo do ensino básico, foi iniciada com a leitura do livro *Uma Flor chamada*

Maria, de Alves Redol. O livro escolhido conta a história de uma flor que, um dia regressa a casa numa grande tristeza porque a escola fechou só por o T ter desaparecido. Perante a situação, Chim, o chinês, oferece-se para dar lições no seu bar e a aprendizagem prossegue em grande tom de brincadeira. E como tal, este livro foi selecionado porque pertence ao conjunto de livros de leitura obrigatória do 2.º ano de escolaridade e, para além disso, a história conduz-nos a uma visão positiva da escola por parte de Maria Flor, que torna o percurso até à escola num ambiente de brincadeira, alegria e felicidade: «Quando a Flor sai de casa, aos pulinhos, a cantar, lá está o cão a espreitá-la e a dar ao rabo.» (Redol, 2007, p.12). Por outro lado, aponta a importância dada ao livro quando o Chim vai buscar um livro ao quarto, mete-o dentro do saco para oferecer a Maria Flor, um livro que fala de “todas as coisas da vida e do mundo” (Redol, 2007, p.39), o que transmite aos alunos uma mensagem muito importante sobre o gosto pela leitura e a partilha para com os outros.

A aula é iniciada com a leitura da obra literária e como refere Abramovich (1989, citado em Hermes e Kirchner, s. d., p.5), “ler, para mim, sempre significou abrir todas as portas pra entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens...”. Nas aprendizagens essenciais, no 2.º ano de escolaridade, pretende-se que os alunos expressem sentimentos e emoções provocadas pela literatura infantil e nos anos seguintes os alunos devem expor sentimentos, ideias e pontos de vista sobre as histórias ouvidas ou lidas (Aprendizagens Essenciais, 2018j). A escola e a literatura partilham um fator comum como a formação do indivíduo, em que a literatura sintetiza, através da ficção, a realidade quotidiana da criança, isto é, a literatura infantil reflete sobre a cultura, o conhecimento do mundo e do ser e, também, para a realidade que é transmitida pela fantasia do escritor que seduz o aluno pelo uso dos vocábulos, pela riqueza da linguagem e a combinação de palavras. Para Figueiredo (2005, p.87), “o jogo com as palavras, com os seus ritmos e sentidos, abre várias possibilidades, mas sempre com a pretensão de representar a realidade.”

Posteriormente, são colocadas perguntas de interpretação do texto nomeadamente a identificação das personagens, o possível tema presente no texto e as semelhanças com o seu quotidiano. O livro *Uma Flor chamada Maria* introduz o leitor num tema que lhe é familiar, a escola e a aprendizagem das letras e palavras. Segundo Figueiredo (2005), o autor Alves Redol, desenvolve nas suas obras:

um prazer lúdico de brincar com os sons, jogos verbais onde se destaca a fonologia, na produção de textos, sem unidade e sem qualquer função gramatical. Deste modo, surgem expressões e frases sem aparente ligação semântica, listas de palavras ou expressões que podem ser facilmente memorizadas. (p.86)

É durante o 1.º e o 2.º ano do 1.º ciclo do ensino básico que existe um processo de iniciação a conhecimentos de leitura e escrita, de desenvolvimento e de consolidação da compreensão da linguagem escrita e o aluno vai tendo contacto com um número significativo de vocábulos novos respeitantes às diferentes letras do alfabeto. Esta predominância fonológica é muito importante para o aluno, pois é considerada como uma das características mais importantes da linguagem infantil, devido ao facto do mesmo se manter mais concentrado no próprio vocabulário. Segundo o *Aprendizagens Essenciais* (2018j):

ao longo destes dois anos de escolaridade, pretende-se desenvolver a competência da oralidade (compreensão e expressão) com vista a interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (nomeadamente, reproduzir pequenas mensagens, cumprir instruções, responder a questões; exprimir opinião, partilhar ideias e sentimentos). (pp.3-4)

Ao observar mais pormenorizadamente a obra, associamos algumas marcas de oralidade que Alves Redol tão bem explora como: os verbos, essencialmente de ação, relacionados com o ensino e aprendizagem e os que representam as atitudes tomadas pelas palavras que aparecem para identificar as letras; os adjetivos; as interjeições “ó *Chim?*”; as omonotopias que produzem ruídos – “e zás”; sons de objetos – “dlão-dlão-dlão...dlim-dlim-dlão”; ou que representam sons de animais – “glu-glu-glu”; contribuindo para dar ritmo à leitura da narrativa.

Para terminar e completar o momento de leitura, decidi promover estratégias que envolvam a realização de diferentes tipos de leitura em voz alta (leitura coletiva, leitura dramatizada, leitura expressiva) (*Aprendizagens Essenciais*, 2018j). Esta estratégia desenvolve áreas relacionadas com as competências do perfil do aluno, particularmente a linguagem e textos, a informação e comunicação, bem-estar, saúde e ambiente, saber científico e tecnológico, consciência e domínio do corpo. A estratégia delineada seria solicitar à turma, que depois de uma leitura encontrassem novas palavras começadas pela letra pedida, de forma a substituir as que estão presentes no texto e criar um texto novo. Com a criação de um novo texto realizaríamos uma nova leitura do mesmo, mas desta vez com uma leitura participada onde a cada palavra é atribuída um gesto.

Em suma, como futuro docente de 1.º Ciclo do Ensino Básico, considero este livro do autor Alves Redol uma boa ferramenta de trabalho para a iniciação à leitura e escrita no primeiro ano de escolaridade. Esta conclusão surge pelos aspetos lúdicos, didáticos e, também, pela evidente riqueza estético-literária, apesar da aparente simplicidade que o caracteriza.

2.3.7 Planificação da Aula da Disciplina de Estudo do Meio (3.º Ano CEB)

O quadro 12 apresenta a planificação de uma aula para uma turma de 3.º ano, na disciplina de Estudo do Meio. Esta aula teve como objetivo lembrar os seres vivos, nomeadamente as plantas e realizar um jogo de consolidação sobre a temática.

Quadro 12 – Planificação da aula da disciplina de Estudo do Meio

Disciplina de Estudo do Meio			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
60 min	Seres Vivos: – plantas.	<ul style="list-style-type: none">• Organizar a sala e as mesas de forma a obter 4 grupos com 6 alunos cada e sentar os alunos nos respetivos grupos formados;• Projetar um <i>powerpoint</i> com conteúdos relacionados com as plantas, nomeadamente a sua constituição e as funções de cada parte da planta (raiz, caule, folha, flor e fruto) e os vários tipos de plantas existentes (plantas terrestres, aéreas e aquáticas);• Colocar questões aos alunos sobre os conteúdos que estão a ser apreendidos à medida que se avança no <i>powerpoint</i>, de forma a solicitar a participação dos mesmos no decorrer da aula;• Distribuir uma ardósia, um apagador e um giz por cada grupo;• Explicar as regras do jogo de perguntas, lembrando que existe um tempo limite para responder a cada uma das 13 questões, e, cada vez que acertarem ganham 2 pontos, cada vez que perderem é retirado 1 ponto;• Realizar o jogo <i>Quiz</i> como síntese da aula.	Data-show; Powerpoint sobre as plantas; Ardósias, giz e apagador.

As Aprendizagens Essenciais consideram que o Estudo do Meio tem um “vasto objeto de estudo, a sua abordagem alicerça-se em conceitos e métodos das várias disciplinas enunciadas, contribuindo para a compreensão progressiva da Sociedade, da Natureza e da Tecnologia, bem como das inter-relações entre estes domínios.” (2018h, p.1) Além de todos os conteúdos que são mencionados, ainda são integrados “temas atuais, como as questões ambientais e sociais, a importância dos media e os Direitos da Criança.” (2018h, p. 2)

Antes da aula começar decidi organizar a turma em grupos. Para Richardson (1997), a alteração da disposição da sala ajuda a determinar os padrões de comunicação, a desenvolver a cooperação e as relações interpessoais nas salas de aula. Para Cunha e Uva (2016, p.133), o desenvolvimento de estratégias que promovam a aprendizagem cooperativa constitui uma metodologia favorecedora da promoção de atitudes e competências cooperativas nas crianças”.

Em relação às ciências e ao Estudo do Meio, os alunos já trazem inúmeras ideias, conceitos e esclarecimentos sobre o que está à sua volta. Dentro da temática da Natureza, faz parte do programa curricular, como é referido nas Aprendizagens Essenciais (2018h):

compreender que os seres vivos dependem uns dos outros, nomeadamente através de relações alimentares, e do meio físico, reconhecendo a importância da preservação da Natureza. Reconhecer que os seres vivos se reproduzem e que os seus descendentes apresentam características semelhantes aos progenitores, mas também diferem em algumas delas. Relacionar fatores do ambiente (ar, luz, temperatura, água, solo) com condições indispensáveis a diferentes etapas da vida das plantas e dos animais, a partir da realização de atividades experimentais. (p.6)

Para relembrar os tipos de plantas que existem, os seus constituintes e a sua função, recorri a um dispositivo de *powerpoint*, que auxiliou na participação dos alunos no decorrer da aula, através da colocação de questões e na “demonstração de pensamento científico: questionar, colocar hipóteses.” (Aprendizagens Essenciais, 2018h, p.6)

Como consolidação da aula criei um jogo interativo de *Quiz*, onde estavam perguntas e desafios relacionados com a temática trabalhada e em grupos teriam de responder acertadamente a cada pergunta, de forma a ganhar o máximo de pontos possível. A utilização da tecnologia nas aulas é importante, pois o professor deve dar a noção ao aluno de que a escola é um lugar aberto à modernidade tecnológica, exigindo, na aprendizagem dos alunos, um trabalho reflexivo e disciplina. Tal como refere Gomes (2014):

a alternativa do desenvolvimento de recursos pelo próprio professor ou pelo professor com apoio da instituição não está excluída e, em grau variável, é adotada a todos os níveis da educação, mas é de supor que venha a ter um papel complementar. (p.32)

2.3.8. Planificação da Aula da Disciplina de Português (4.º Ano CEB)

Apresento, no quadro 13, uma planificação de uma aula, referente à disciplina de Português orientada para uma turma do 4.º Ano, com o objetivo de trabalhar os graus dos adjetivos através da história “Dom Mínimo, o Anão Enorme”.

Quadro 13 – Planificação da aula da disciplina de Português

Disciplina de Português			
Tempo	Componentes	Estratégias	Recursos
60 min	<p>Grau dos adjetivos:</p> <p>– Identificar os graus dos adjetivos e proceder a alterações de grau</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Distribuir previamente por cada aluno uma folha A₄ com a história “Dom Mínimo, o Anão Enorme”, retirada do livro “Dom Mínimo, o Anão Enorme e outras histórias”; • Solicitar aos alunos, que individualmente, façam uma primeira leitura silenciosa; • Fazer a leitura expressiva do texto, após preparação da mesma; • Questionar os alunos sobre palavras que desconhecem o seu significado e pedir para consultar o dicionário para o respetivo significado; • Colocar, oralmente, questões de interpretação sobre o texto e inferência; • Relembrar a classe de palavras: Os adjetivos qualificativos, solicitando exemplos do texto; • Explicar que os adjetivos podem flexionar em género, número e grau; • Distribuir por cada aluno uma placa e um envelope com 3 adjetivos; • Desafiar os alunos a proceder às alterações de grau de cada adjetivo (contido no envelope) na placa distribuída como consolidação dos conteúdos apreendidos; • Solicitar que escrevam uma frase com os adjetivos nos graus: comparativo de inferioridade; superlativo relativo de superioridade e superlativo absoluto analítico; • Corrigir com a turma a tabela dos graus dos adjetivos presentes na placa. 	<p>Folha A₄ com a história “Dom Mínimo, o Anão Enorme”, de Luísa Costa Gomes;</p> <p>Dicionário de Língua Portuguesa;</p> <p>Placa com os graus dos adjetivos;</p> <p>Canetas de acetato.</p>

A aula acima planeada foi iniciada com a leitura expressiva da história “Dom Mínimo, o Anão Enorme”, de Luísa Costa Gomes (v. Anexo 6). Esta história faz parte de uma coletânea de contos pertencente a um livro intitulado de “Dom Mínimo, o Anão Enorme e Outras Histórias”, que foi escrito com o intuito de trabalhar os graus dos adjetivos, devido ao uso excessivo de adjetivos nos seus textos.

A leitura e o ato de ler não deve ser vista como uma atividade para passar o tempo, pois desenvolve vários processos cognitivos e consequentemente transforma o leitor num ser mais crítico sobre o mundo em seu redor. Como referem Oliveira e Queiroz (2009):

(...) entendemos que o ensino de leitura deve ir além do ato monótono que é aplicado em muitas escolas, de forma mecânica e muitas vezes descontextualizado, mas um processo que deve contribuir para a formação de pessoas críticas e conscientes, capazes de interpretar a realidade, bem como participar ativamente da sociedade. (s. p.)

O professor tem um papel importante no processo de ensino da leitura, pois este deve, segundo as Aprendizagens Essenciais (2018f):

fazer da leitura um gosto e um hábito para a vida e encontrar nos livros motivação para ler e continuar a aprender dependem de experiências gratificantes de leitura, a desenvolver a partir de recursos e estratégias diversificados, que o Plano Nacional de Leitura (PNL) disponibiliza, e de percursos orientados de análise e de interpretação. (p.3)

Posteriormente à interpretação do texto, foi colocada no quadro interativo uma frase retirada do mesmo com um adjetivo no grau normal. O objetivo da análise da frase era que os alunos descobrissem o adjetivo e que o classificassem quanto ao grau. Depois de descobrirmos o grau do adjetivo foi solicitado aos alunos, que em turma, concretizássemos um esquema conceptual sobre os graus dos adjetivos e a forma como os conjugamos.

O esquema ou mapa conceptual facilita a organização de conceitos sobre uma determinada temática, ou seja, os “mapas conceptuais são diagramas hierárquicos indicando os conceitos e as relações entre esses conceitos.” (Moreira e Buchweitz, 2000, p.13) Este exercício de escrita foi realizado como forma de sintetizar algo que era complexo, explicando por outras palavras as ideias principais do tema, tornando-o mais simples.

O exercício anterior serviu de ponte para a aplicação dos conteúdos apreendidos. Após a realização do esquema conceptual sobre os graus dos adjetivos, distribui-se por cada aluno uma placa com uma tabela onde estavam todos os graus dos adjetivos (v. Anexo 7) e algumas linhas para escreverem uma frase no grau pedido, juntamente com uns envelopes onde se encontravam vários adjetivos nos seus variadíssimos graus. À medida que era solicitado, os alunos retiravam um adjetivo dentro do envelope e teriam de o conjugar na tabela em todos os graus existentes e, no exercício seguinte, escrever três frases com esse adjetivo.

A estratégia planeada pareceu-me a melhor para avaliar se os alunos tinham compreendido e se já conseguiriam identificar os adjetivos quanto ao seu grau, numa análise à situação os alunos empenharam-se e dedicaram-se ao exercício proposto, tendo o professore promovido aprendizagens significativas. Para Silva, Bastos, Duarte e Veloso (2011, p.12), “os professores recorrem a contextos de ensino e aprendizagem que coloquem o aluno perante tarefas claras e concretas, orientadas para propósitos com sentido, e que impulsionam o aluno a fazer escolhas de forma autónoma.”

Em suma, não basta ensinar os alunos, temos de os compreender e conduzi-los de forma a terem sucesso no seu ensino-aprendizagem.

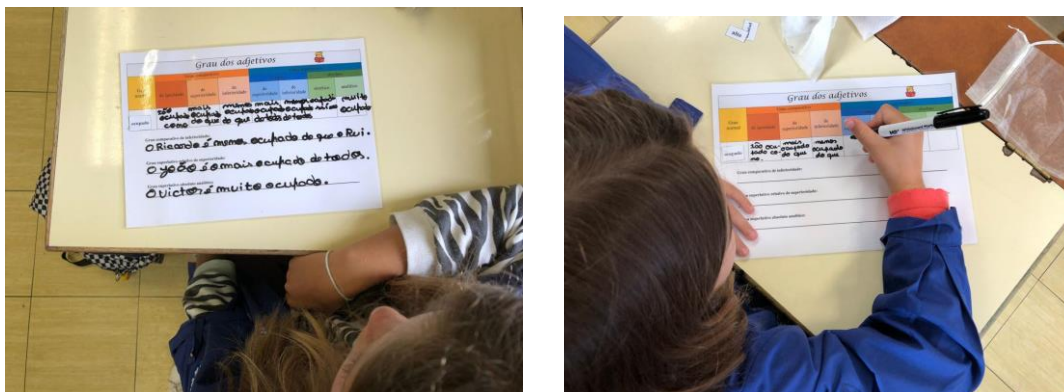


Figura 9 – Placa movel com exercícius sobre os adjetivos

Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação

3.1. Síntese do capítulo

No terceiro capítulo, primeiramente, será feita uma abordagem teórica e fundamentada com recurso a vários autores sobre os diversos tipos de avaliação e a sua importância no processo de ensino-aprendizagem.

De seguida, serão apresentados quatro dispositivos de avaliação, um aplicado num grupo de Educação Pré-Escolar e os outros três foram aplicados em turmas do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Para cada dispositivo de avaliação será apresentada uma breve contextualização da atividade/aula, a descrição dos parâmetros e critérios escolhidos de forma adequada e aplicável, assim como a apresentação das cotações e uma análise dos resultados obtidos apoiada e fundamentada por autores.

3.2. Fundamentação Teórica

A avaliação é um instrumento com diversos fins e com o propósito de ajudar o aluno que aprende e o professor que ensina, tal como é referido no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. A avaliação não é um fim, mas um meio para o bom desenvolvimento do currículo e, como tal, deve ser incorporada no processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com Cosme, Ferreira, Sousa, Lima e Barros (2020, p.17), na “avaliação cabe a função de proporcionar informação sobre os processos de ensino e de aprendizagem, permitindo a melhoria do trabalho pedagógico e aprendizagens culturalmente significativas.”

A função de avaliar centra-se numa reflexão cuidada dos conhecimentos adquiridos face a todas as aprendizagens planeadas e aos objetivos propostos. É através deste processo que o professor pode observar e monitorizar a evolução das/os crianças/alunos e assim orientar para que o processo de ensino seja melhorado, tal como referem Silva et al. (2016, p.15), “avaliar os progressos das crianças consiste em comparar cada uma consigo própria para situar a evolução da sua aprendizagem ao longo do tempo.”

No Ensino Básico existem três tipos de avaliação: a avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação sumativa. O primeiro caso de avaliação, permite ao professor fazer uma diferenciação pedagógica para superar eventuais dificuldades dos alunos, facilitar a integração escolar e dar apoio à orientação escolar e vocacional do aluno. Este tipo de avaliação pode ser aplicado sempre que seja oportuno e permite a intervenção dos docentes de diferentes ciclos e a adoção de estratégias adequadas às necessidades específicas dos alunos. Por outro lado, a avaliação formativa possibilita ao professor obter informações privilegiadas sobre a evolução do aluno durante o seu processo de aprendizagem. É a principal modalidade de avaliação, sendo realizada em momentos de carácter contínuo e sistemático que permite o professor redefinir as estratégias de diferenciação pedagógica para a superação das dificuldades do professor. A avaliação sumativa, ao contrário dos outros tipos de avaliação, pretende classificar e certificar as aprendizagens dos alunos, contribuindo para um juízo global sobre as aprendizagens adquiridas. Este tipo de avaliação é efetuado no final de cada período escolar e reflete sobre a decisão de transição, aprovação e conclusão no ensino básico. (Cohen e Fradique, 2018)

Na Educação Pré-Escolar, o educador deve averiguar os interesses e necessidades das crianças no início do ano letivo, efetuando uma avaliação diagnóstica. Para haver uma continuidade dessa e de acordo com a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC/2011, de 11 de abril, a avaliação:

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

No Ensino Básico, segundo o Despacho Normativo n.º 1 - F/2016, a avaliação é concebida como um processo regulador do ensino e da aprendizagem que orienta o percurso dos alunos e certifica as aprendizagens desenvolvidas. Neste nível de escolaridade são utilizados todos os tipos de avaliação: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e a avaliação sumativa, sendo que os últimos dois servem para informar e sustentar o reajustar das estratégias que conduzam à melhoria da qualidade das aprendizagens, com vista à promoção do sucesso escolar, a aferir o seguimento dos objetivos definidos no currículo e a certificação dos conceitos e aprendizagens adquiridas por parte dos alunos.

A definição de avaliação tem tido uma grande controvérsia ao longo dos tempos, pois os resultados que os alunos apresentam nem sempre são aqueles que demonstram os conteúdos dominados pelos mesmos, e, por isso, as soluções apresentadas para combater este problema têm vindo a tornar a avaliação um instrumento de maior equilíbrio para o processo educativo evidenciando a avaliação formativa como a mais adequada para o desenvolvimento integral do aluno.

O *feedback* é considerado uma forma eficaz de avaliação, isto é, permite ao professor dar informações específicas relacionadas com a tarefa ou o processo de aprendizagem, assim como o que é necessário ser aprendido. Lopes e Silva (2011) referem que “o *feedback* eficaz é um valioso componente do processo de aprendizagem. Quando é combinado com ensino eficaz nas salas de aula, pode ser muito poderoso no reforço da aprendizagem”. (p.61)

Em suma, o professor deve monitorizar constantemente os conhecimentos adquiridos pelos alunos, definir claramente os objetivos de aprendizagem e adaptar as estratégias de avaliação para que o resultado do desenvolvimento dos alunos seja positivo e gradual.

Neste terceiro capítulo, todos os dispositivos de avaliação aplicados estão numa escala quantitativa/qualitativa para uma melhor análise e interpretação dos resultados obtidos.

A escala compreende valores entre 0 e 10 e respeita os seguintes critérios:

- Fraco (de 0 a 2,9 valores)
- Insuficiente (de 3 a 4,9 valores)
- Suficiente (de 5 a 6,9 valores)
- Bom (de 7 a 8,9 valores)

– Muito Bom (de 9 a 10 valores)

3.3. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática

3.3.1. Contextualização da atividade

A proposta de atividade apresentada (v. Anexo 7) foi desenvolvida no âmbito do Domínio da Matemática num grupo com 16 crianças da faixa-etária dos 4 anos de idade.

Sintetizando a atividade, esta começou com uma história sobre um senhor que tinha um pomar e em cada árvore havia quantidades diferentes de frutos. O grupo tinha de fazer a contagem dos frutos e associar essa quantidade a uma peça do material estruturado Cuisenaire. A proposta de atividade foi realizada com o intuito de sistematizar o que foi dinamizado anteriormente.

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

O primeiro parâmetro de avaliação integra a identificação da peça do material estruturado Cuisenaire. A criança terá de observar a cor da peça selecionada e identificar o valor da peça, sendo que esta é da cor amarela e vale 5 unidades.

Os critérios selecionados foram:

- Assinala corretamente a peça do Cuisenaire;
- Não assinala a peça do Cuisenaire.

O segundo parâmetro de avaliação evidencia a associação do valor da peça amarela às imagens: neste critério pretende-se que a criança, depois de identificar o valor da peça acima referida, pinte o número de limões que correspondem ao valor da peça (5 unidades).

Os critérios selecionados foram:

- Pinta entre 1 a 2 limões;
- Pinta entre 3 a 4 limões;
- Pinta corretamente 5 limões;
- Pinta incorretamente.

Último parâmetro de avaliação é alusivo à motricidade fina: neste parâmetro a crianças deverá pintar as figuras respeitando o seu contorno.

Os critérios selecionados foram:

- Pinta corretamente as figuras respeitando os contornos;
- Pintas as figuras, mas não respeita os contornos;
- Não pinta as figuras.

Em seguida, será retratado o Quadro 14 referente às cotações atribuídas à proposta de atividade no domínio da Matemática.

Quadro 14 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de trabalho do Domínio da Matemática – 4 anos

Parâmetros	Critérios	Cotações
1. Identificação da peça Cuisenaire (amarela)	Assinala corretamente a peça Cuisenaire	4
	Não assinala a peça Cuisenaire	0
2. Associação do valor da peça amarela às imagens	Pinta entre 1 a 2 limões	1
	Pinta entre 3 a 4 limões	2
	Pinta corretamente 5 limões	4
	Pinta incorretamente	0
3. Motricidade fina	Pinta corretamente as figuras respeitando os contornos	2
	Pinta as figuras, mas não respeita os contornos	1
	Não pinta as figuras	0
Total		10

3.3.3. Apresentação e análise dos Resultados

A figura 10 apresenta os resultados do dispositivo de avaliação aplicado ao grupo de 4 anos, no Domínio da Matemática, de acordo com os parâmetros definidos.

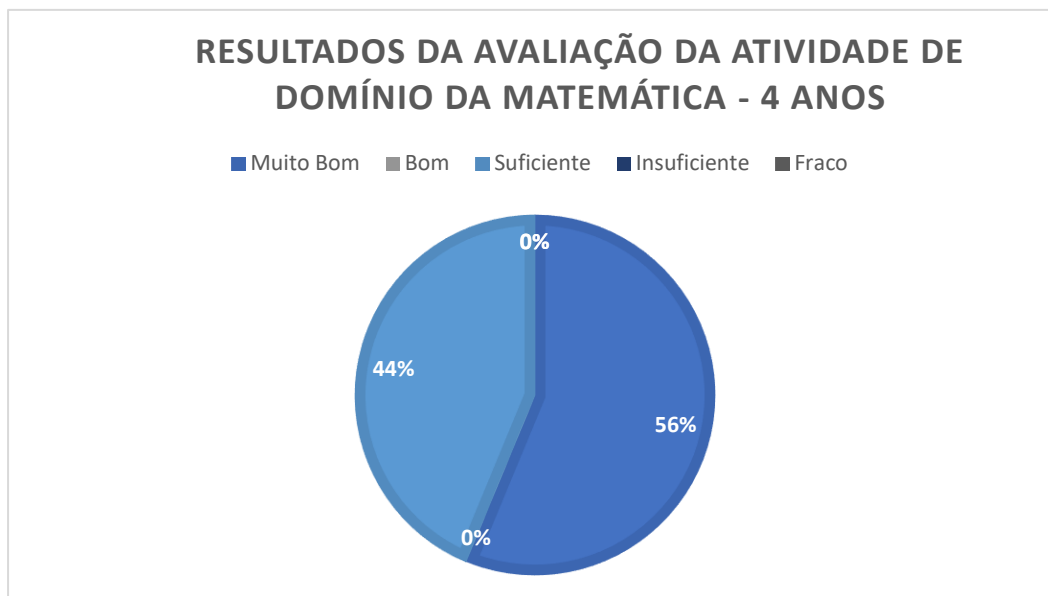


Figura 10 – Resultados da avaliação da atividade do Domínio da Matemática – 4 anos

Numa primeira análise da figura 10, é notório que os resultados do dispositivo aplicado variam entre o Fraco e o Muito Bom, sendo que 44% das crianças (nomeadamente 7) conseguiram obter o Suficiente e 56% (9 crianças), a maioria, obteve a avaliação máxima, o Muito Bom. Os resultados permitem-nos também observar que a maioria dos objetivos propostos para a atividade realizada foram atingidos.

A tabela com os resultados da avaliação (v. Anexo 8) possibilita-nos perceber que o grupo conhecia a cor das peças do material estruturado Cuisenaire, atingindo os objetivos plenamente. Mesmo havendo um reconhecimento total do valor da peça apresentada, a maioria associou corretamente a cor da peça ao seu valor e neste segundo parâmetro a média da turma foi aproximadamente de 2,4 valores. Realizando uma análise mais aprofundada, 7 crianças não pintaram o número de limões que correspondia ao valor da peça presente no enunciado, pintando entre 1 a 4 limões, sendo que 4 das 7 crianças (C3, C4, C11 e C13) não pintaram qualquer limão presente na proposta de atividade. Silva et al. (2016, p.76) explicam que “este processo de desenvolvimento do sentido do número é progressivo, sendo que contar implica saber a sequência numérica, mas também fazer correspondência termo a termo”. O papel do educador é importante nesta fase, pois este deve proporcionar oportunidades de contagem às crianças para que as mesmas consigam passar do concreto para o abstrato e a utilização dos materiais estruturados e não estruturados promovem esse processo. Tal como referem Silva et

al. (2016, p. 77), “a utilização de materiais diversos favorece essas capacidades operativas como, por exemplo, construção de uma linha mental de números (cuisenaire, contas de enfiamentos), o reconhecimento da mancha sem necessidade de contagem – *subitizing* (dados, cartões com pintas e dominós).”

No parâmetro relacionado com a motricidade fina, a média é bastante alta, 1,6 valores em 2, com isto, posso concluir que a capacidade de pintar respeitando os contornos das figuras está bastante desenvolvido no grupo. Tal como referem Piek, Hands e Licari (2012, citados em Costa 2013, p. 21), “o desenvolvimento motor fino durante a primeira infância representa um importante pré-requisito no desenvolvimento global da criança”. Segundo estudos realizados, é entre os 4 e os 6 anos que conseguimos observar a preferência da mão dominante a ser evidente e por haver uma dominância manual a criança é capaz de pintar respeitando os limites das figuras. No entanto, destas 16 crianças 2 delas (C7 e C8) utilizaram os rabiscos como uma forma de pintar, o que significa que a criança não consegue segurar o lápis de forma correta, utilizando o polegar, o indicador e o dedo médio como três pontos de apoio.

A avaliação não serve para rotular as crianças consoante as suas capacidades, pois cada criança tem o seu ritmo e nós devemos respeitá-lo, incentivando-a e dando-lhe um *feedback* positivo. Neste caso, a avaliação serve como ferramenta para o educador perceber as dificuldades do grupo e adotar as melhores estratégias para que haja um evolução e melhoria contínua.

3.4. Avaliação da atividade da disciplina de Português

3.4.1. Contextualização da atividade

A proposta de aula exposta (v. Anexo 9) foi desenvolvida no âmbito da disciplina de Português, numa turma com 25 crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 7 anos.

Resumidamente, esta aula teve como grande objetivo fazer uma iniciação à Educação Literária, utilizando a história *Corre, Corre, Cabacinha*, de Eva Mejuto que está inserida no Plano Nacional de Leitura no 1.º ano do EB. A aula planeada foi iniciada com a visualização de um vídeo com a história e posteriormente foi realizada uma interpretação do texto com apoio a uma proposta de aula.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

O primeiro parâmetro de avaliação da proposta de aula é referente ao correto preenchimento de uma tabela sobre a ficha técnica de uma obra. O aluno terá de preencher a tabela completando os espaços de acordo com os elementos paratextuais da obra trabalhada, como por exemplo o título, o autor, o ilustrador e a editora.

Os critérios utilizados foram:

- Completa corretamente todos os espaços, sem erros ortográficos;
- Completa corretamente todos os espaços, mas com erros ortográficos;
- Completa incorretamente os espaços ou não responde.

O segundo parâmetro de avaliação relaciona-se com a interpretação do texto: neste parâmetro pretende-se que o aluno tenha a capacidade de ligar personagens, elementos e ações da história de forma a responder corretamente às questões colocadas.

Uma vez que as questões são de escolha múltipla, os critérios selecionados foram:

- Seleciona corretamente as 9 opções corretas;
- Seleciona entre 5 a 8 opções corretas;
- Seleciona entre 1 a 4 opções corretas;
- Não seleciona a opção correta.

O terceiro e último parâmetro de avaliação é alusivo à sequência de imagens: o aluno tem de apelar à sua memória e relembrar a história e, conseqüentemente, ordenar as imagens consoante o desenrolar dos acontecimentos.

Os critérios deste parâmetro são os seguintes:

- Ordena corretamente 6 imagens;
- Ordena corretamente 5 imagens;
- Ordena corretamente 4 imagens;
- Ordena corretamente 3 imagens;
- Ordena corretamente 2 imagens;

- Ordena corretamente 1 imagem;
- Não ordena qualquer imagem corretamente.

O Quadro 15, representado em seguida, contém as cotações atribuídas à proposta de aula da disciplina de Português

Quadro 15 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de aula de Português – 1.º ano do CEB.

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Identificação dos elementos paratextuais da obra	Completa corretamente todos os espaços, sem erros ortográficos;	2	2
	Completa corretamente todos os espaços, mas com erros ortográficos;	1	
	Completa incorretamente os espaços ou não responde.	0	
2. Interpretação do texto	Seleciona corretamente as 9 opções corretas;	4	4
	Seleciona entre 5 a 8 opções corretas;	2	
	Seleciona entre 1 a 4 opções corretas;	1	
	Não seleciona a opção correta.	0	
3. Sequência de imagens	Ordena corretamente 6 imagens;	4	4
	Ordena corretamente 5 imagens;	3	
	Ordena corretamente 4 imagens;	2	
	Ordena corretamente 3 imagens;	1,5	
	Ordena corretamente 2 imagens;	1	
	Ordena corretamente 1 imagem;	0,5	
	Não ordena qualquer imagem corretamente.	0	
Total			10

3.4.3. Apresentação e análise dos Resultados

A figura 11 tem a finalidade de apresentar os resultados do segundo dispositivo de avaliação desenvolvido numa turma do 1.º ano do CEB, na disciplina de Português.

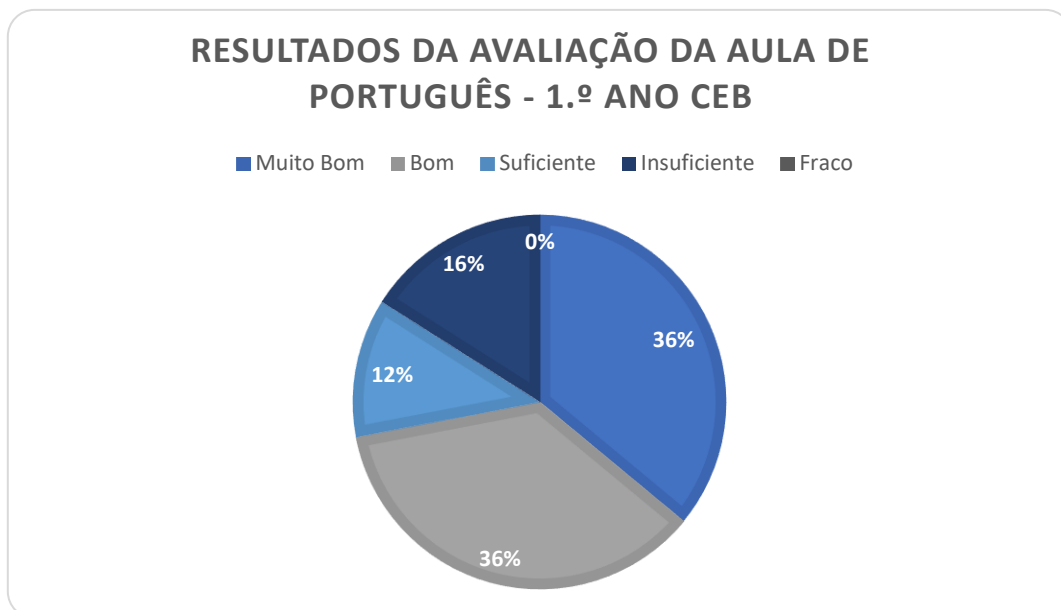


Figura 11 – Resultados da avaliação da aula de Português – 1.º ano CEB

De acordo com o gráfico acima apresentado podemos constatar que os resultados desta avaliação foram variados, isto é, 40% da turma (que corresponde a 8 alunos) obtiveram Muito Bom conseguindo assim alcançar todos os objetivos; 40%, ou seja, 10 alunos, alcançaram o Bom e 12% da turma chegou ao Suficiente. Nesta primeira análise conseguimos concluir que a turma, num modo geral, compreendeu a história e fez a interpretação da mesma.

Realizando uma análise mais profunda à tabela com os resultados da avaliação (v. Anexo 10), no primeiro parâmetro a média da turma foi aproximadamente de 1,8 valores, com este resultado percebemos que houve 6 alunos que obtiveram apenas um valor devido à escrita conter alguns erros ortográficos. Nesta fase do ensino ainda é esperado alguns erros na escrita pois, segundo Morais (2012, como citado em Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, 2015):

para aprender o sistema alfabético, as crianças aos 5, 6 anos são levadas a refletir sobre a estrutura fonológica da língua e tomam consciência, juntamente com a aprendizagem das letras, da existência de unidades fonológicas. Começam a perceber que em “ba”, “da” e “ga” há qualquer coisa que é comum e qualquer coisa que é diferente. A questão é chegar à representação mental isolada dessas consoantes e associá-las às respetivas letras. (p.7)

A interpretação do texto foi realizada através de um exercício de escolha múltipla, no qual a média da turma foi de 3 valores. Conseguimos perceber que metade da turma (nomeadamente 13 alunos) conseguiram responder corretamente às 9 opções corretas, em

relação aos outros resultados uma pequena maioria, 9 alunos, respondeu acertadamente entre 5 a 8 opções, sendo que 3 alunos (A4, A15 e A16) só conseguiram responder entre 1 a 4 respostas corretas o que nos indica que houve dificuldades na interpretação da obra literária trabalhada. A leitura, segundo Jesus (2006, como citado em Magalhães, 2008, p.55), é como “uma atividade cognitivo-social, exercida nas sociedades que dispõem de escrita como fonte de busca de informação, de estabilização da informação e de interação por meio da informação.”

Relativamente ao terceiro e último parâmetro, a média é bastante alta, 2,5 valores em 3, logo, concluímos que a maioria dos alunos conseguiu ordenar corretamente as 6 imagens que correspondiam à ordem pela qual a história decorria. No entanto, 3 alunos (A4, A15 e A20) ordenaram apenas 2 das 6 imagens, o que significa que houve alunos que não entenderam a sequência da história e, portanto, não a conseguiram interpretar. Neste caso é importante que o professor dê oportunidade aos seus alunos de terem contacto com diversos tipos de textos e que no final aja um trabalho de reconstrução de informação/reconto da história.

Em suma, e após uma análise extensiva aos resultados deste dispositivo de avaliação o professor deve reavaliar as estratégias utilizadas e readaptá-las para um melhor desempenho da turma.

3.5. Avaliação da atividade da disciplina de Matemática

3.5.1. Contextualização da atividade

A proposta de aula realizada na disciplina de Matemática (v. Anexo 11) foi aplicada numa turma de 3.º ano, com 24 alunos, com o objetivo de compreender os conhecimentos adquiridos por parte dos alunos, relacionados com a Unidade de Medida de Área e perceber se eram aplicados de forma correta.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

No primeiro parâmetro os alunos têm de representar as unidades de medidas de área, isto é, pretende-se que o aluno, ao apresentar a resposta aos dois exercícios, represente as unidades de medidas de área que utilizou.

Os critérios de avaliação são os seguintes:

- Escreve corretamente as medidas utilizando a unidade de medida de área adequada;

– Resposta incorreta.

O segundo parâmetro de avaliação é alusivo à resolução da situação problemática: o aluno tem de identificar a operação aritmética a utilizar através da interpretação dos dados.

Os critérios deste parâmetro são os seguintes:

- Demonstrou ter o domínio do algoritmo da multiplicação;
- Não demonstrou ter domínio no algoritmo da multiplicação.

O terceiro parâmetro de avaliação, inserido na proposta de aula apresentada, diz-nos que o aluno, sozinho, consegue compreender a situação problemática e conseqüentemente realizar as operações de modo a obter a resposta correta.

Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios:

- Interpretou e realizou corretamente todos os cálculos;
- Interpretou de forma incompleta e não realizou todos os cálculos;
- Não interpretou nem realizou os cálculos;
- Por cada erro ortográfico é descontado uma décima (-0,1).

O quarto e último parâmetro de avaliação diz respeito à caligrafia que o aluno utiliza na resolução dos exercícios.

Os critérios deste parâmetro são os seguintes:

- Apresenta uma caligrafia legível e regular;
- Apresenta uma caligrafia pouco legível e pouco regular;
- Apresenta uma caligrafia ilegível e irregular.

O Quadro 16, representado em seguida, contém as cotações atribuídas à proposta de aula da disciplina de Matemática.

Quadro 16 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de aula de Matemática – 3.º ano do CEB.

Parâmetros	Critérios		Cotações
1.Representação das medidas de área	Escreve corretamente as medidas utilizando a unidade de medida de área adequada;	1,5	1,5
	Resposta incorreta.	0	
2.Resolução da situação problemática	Demonstrou ter o domínio do algoritmo da multiplicação;	3	3
	Não demonstrou ter domínio no algoritmo da multiplicação.	0	
3.Compreensão da situação problemática	Interpretou e realizou corretamente todos os cálculos;	5	5
	Interpretou de forma incompleta e não realizou todos os cálculos;	2,5	
	Não interpretou nem realizou os cálculos;	0	
	Por cada erro ortográfico é descontado uma décima (-0,1).	-0,1	
4.Caligrafia	Apresenta uma caligrafia legível e regular;	0,5	0,5
	Apresenta uma caligrafia pouco legível e pouco regular;	0,25	
	Apresenta uma caligrafia ilegível e irregular.	0	
Total			10

3.5.3. Apresentação e análise dos Resultados

As figuras 12 e 13 têm a finalidade de apresentar os resultados do terceiro dispositivo de avaliação desenvolvido numa turma do 3.º ano do CEB, na disciplina de Matemática.

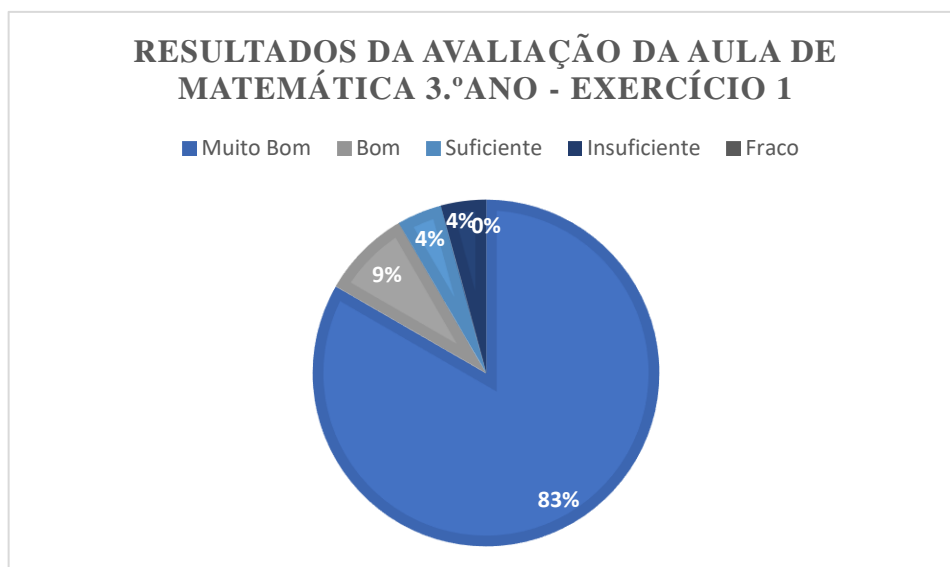


Figura 12 – Resultados da avaliação da aula de Matemática 3.º ano – Exercício 1

O terceiro dispositivo está dividido em 2 exercícios que incluem os mesmos critérios de avaliação.

No primeiro exercício, como se pode observar no gráfico acima referido, 83% dos alunos (20 alunos) obteve uma classificação de Muito Bom, os restantes 17% estão divididos entre o Bom (2 alunos que corresponde a 9%) e o Suficiente e o Insuficiente (com 1 aluno cada e uma percentagem de 4%). Portanto, conseguimos concluir que a maioria dos alunos conseguiu interpretar o exercício exposto e realizar todas as operações correspondentes ao mesmo. Segundo as Aprendizagens Essências (2018i) relativamente à Matemática do 3.º ano:

aprendemos matemático porque ajuda a desenvolver a capacidade de resolver problemas recorrendo aos seus conhecimentos matemáticos, de diversos tipos e em diversos contextos, confiando na sua capacidade de desenvolver estratégias apropriadas e obter soluções válidas. A resolução de problemas é uma atividade central da Matemática, na qual todos os alunos devem poder tornar-se, progressivamente, mais eficazes. (p.3)

O aluno A3 obteve a avaliação de Insuficiente, porque não completou o exercício e todos os cálculos que realizou não estavam corretos.

Ao analisar pormenorizadamente a tabela dos resultados (v. Anexo 12), é possível perceber que o grupo poderia ter alcançado o objetivo pretendido para o exercício proposto, assim como valores maiores se, maioritariamente, não tivessem esquecido de colocar algumas medidas de comprimento, o que eventualmente não. Tal como refere Berbaum (1992, citado em Caldeira, 2009):

é importante saber definir objetivos, em termos de capacidades a atingir no fim da aprendizagem e de precisar o seu processo em termos de uma sucessão de atividades ou tarefas a empreender, pois o sucesso da aprendizagem está relacionado com o conhecimento que temos dos objetivos que pretendemos alcançar. (p.12)

Para continuar a analisar a proposta de aula realizada, recorreremos ao segundo exercício.

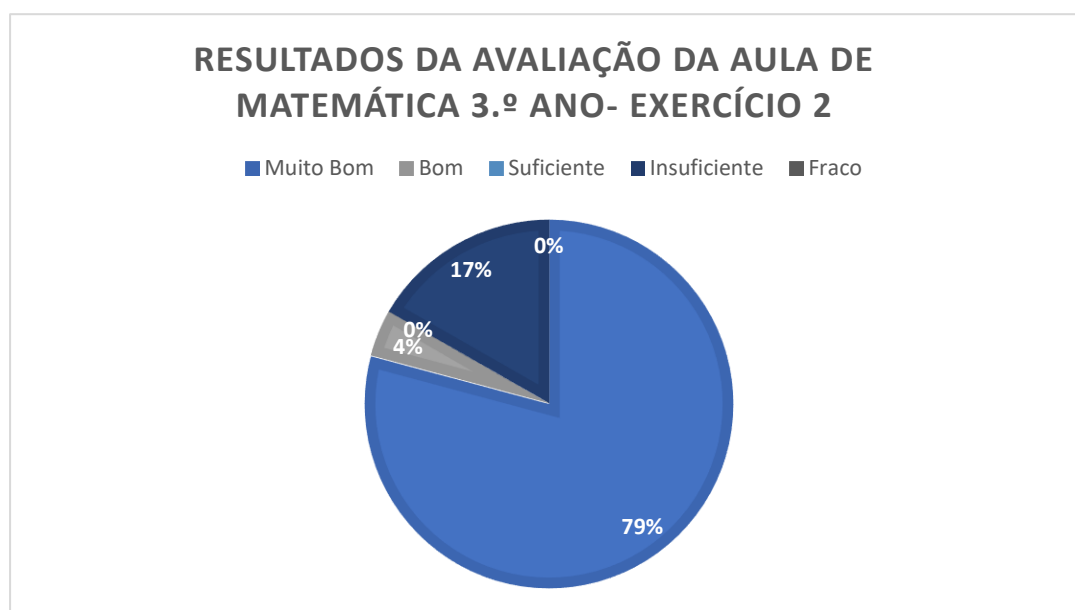


Figura 13 – Resultados da avaliação da aula de Matemática 3.º ano – Exercício 2

Tal como no primeiro exercício, os resultados do segundo exercício foram, na maioria, bons, como 79% (19 alunos) Muito Bom, a classificação de Bom 4% (1 aluno) e 4 alunos com uma classificação correspondente a 17%. O objetivo deste segundo exercício, tal como, o primeiro exercício era interpretar a questão colocada e aplicar os conhecimentos matemáticos necessários. “Os alunos devem ter oportunidade de aceder a estes conhecimentos e de reconhecer o seu valor, compreendendo o que significam, como se relacionam, que potencialidades oferecem para interpretar e modelar o mundo e resolver problemas.” (DGE, 2018, p.3)

Os alunos que apresentaram o Insuficiente (A3, A7, A8 e A21) não realizaram o exercício, mesmo tendo existido uma correção em turma deste, o que demonstra que o grupo se mostrou confuso na sua resolução. De acordo com Caldeira (2009), “na resolução de problemas, o tratamento de situações complexas e diversificadas oferece ao aluno a

oportunidade de pensar por si mesmo, construir estratégias de resolução, procurar argumentação, relacionar diferentes conhecimentos e, insistir na busca da solução.” (p. 107)

Como conclusão desta avaliação, retiro que o professor deve repensar em estratégias adequadas para o desenvolvimento contínuo do grupo e para que este atinja os objetivos propostos em cada aula.

3.6. Avaliação da atividade da disciplina de Estudo do Meio - História

3.6.1. Contextualização da atividade

A proposta de aula realizada na disciplina de Estudo do Meio, nomeadamente, História de Portugal (v. Anexo 13), foi desenvolvida numa turma de 4.º ano, com 16 alunos. O objetivo desta atividade era completar um diário com palavras lacunares, que terá sido escrito por D. Luís, sobre a sua vida e o reinado.

3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

A proposta de aula contém apenas dois parâmetros, no primeiro parâmetro: teve como objetivo o conhecimento dos alunos em relação ao reinado de D. Luís. Este parâmetro foi avaliado com o preenchimento de um texto lacunar à medida que a informação seria apresentada.

Os critérios de avaliação são os seguintes:

- Preenche corretamente 30 espaços lacunares;
- Preenche corretamente entre 20 a 29 espaços lacunares;
- Preenche corretamente entre 10 a 19 espaços lacunares;
- Preenche corretamente 1 a 9 espaços lacunares;
- Resposta incorreta;
- Por cada erro ortográfico é descontado uma décima (-0,1).

O segundo parâmetro de avaliação diz respeito à caligrafia que o aluno utiliza na resolução dos exercícios.

Os critérios deste parâmetro são os seguintes:

- Apresenta uma caligrafia legível e regular;
- Apresenta uma caligrafia pouco legível e pouco regular;
- Apresenta uma caligrafia ilegível e irregular.

O Quadro 17, apresentado em seguida, contém as cotações atribuídas à proposta de aula da disciplina de Estudo do Meio – História de Portugal.

Quadro 17 – Cotação dos critérios de avaliação da proposta de aula de Estudo do Meio: História de Portugal – 4.º ano do CEB.

Parâmetros	Critérios		Cotações
1. Conhecimento sobre o reinado e a vida de D. Luís	Preenche corretamente 30 espaços lacunares;	9	9
	Preenche corretamente entre 20 a 29 espaços lacunares;	7	
	Preenche corretamente entre 10 a 19 espaços lacunares;	5	
	Preenche corretamente 1 a 9 espaços lacunares;	3	
	Resposta incorreta;	0	
	Por cada erro ortográfico é descontado uma décima (-0,1).	-0,1	
2. Caligrafia	Apresenta uma caligrafia legível e regular;	1	1
	Apresenta uma caligrafia pouco legível e pouco regular;	0,5	
	Apresenta uma caligrafia ilegível e irregular.	0	
Total			10

3.6.3. Apresentação e análise dos Resultados

A figura 14 apresenta os resultados do quarto dispositivo de avaliação desenvolvido numa turma do 4.º ano do CEB, na disciplina de Estudo do Meio – História de Portugal.

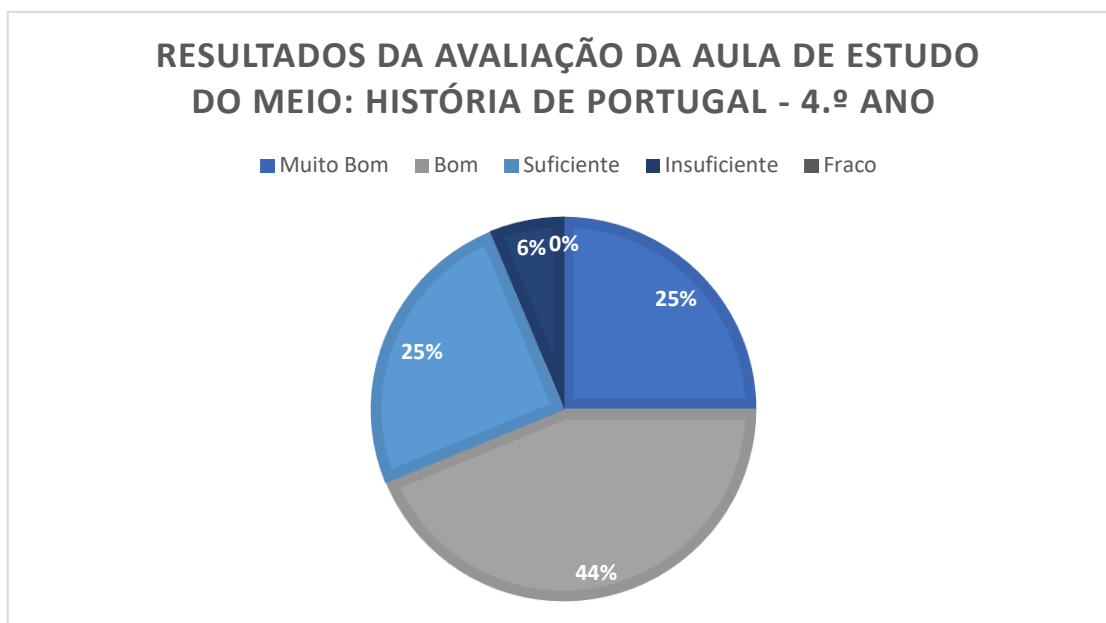


Figura 14 – Resultados da avaliação da aula de Estudo do Meio: História de Portugal - 4.º ano

Com a análise feita à figura 14, observamos que os resultados variam entre o Insuficiente e o Muito Bom e a média atingida pela turma foi de 8,2 valores, ou seja, Bom. Numa primeira análise conseguimos perceber que 44% (7 alunos) concebiam conhecimentos sobre o rei D. Luís e o seu reinado em Portugal, obtendo uma classificação de Bom, e, que por outro lado, 25% dos alunos da turma (4 alunos) mostraram alguma dificuldade na execução da proposta de aula. Segundo as Aprendizagens Essenciais (2018g, p.3), relativamente ao Estudo do Meio do 4.º ano, “neste ano de escolaridade, para além de se dar continuidade a algumas das temáticas trabalhadas no 3.º ano, prioriza-se a abordagem de fenómenos naturais, factos e datas relevantes da História de Portugal (..).”

A investigação realizada à grelha de correção (v. Anexo 14) permite-nos verificar que a maioria dos alunos conseguiu preencher os espaços lacunares do diário do rei D. Luís, mas não obtiveram a pontuação máxima devido aos erros ortográficos. A boa média da turma deve-se ao facto de a História de Portugal representar para a maioria dos alunos um conteúdo interessante a desenvolver. O professor deve fomentar este gosto pelo passado do nosso país através de estratégias que abordem a “História como a ciência que explica, contextualiza e orienta” (Amaral, Alves, Jesus e Pinto, 2012, p. 4).

Em relação ainda à grelha de avaliação, podemos observar e concluir que no segundo critério de avaliação relacionado com a caligrafia, os alunos A5, A11, A12 e A15 têm vindo a

demonstrar uma caligrafia ilegível e irregular. Isto é, uma caligrafia regular e legível possibilita uma boa compreensão do texto por parte do professor e quando isso não é exequível o docente deve propor atividades específicas que contribuam para melhorar e dominar a ortografia. Pereira e Azevedo (2005, p.32) refletem que “pela repercussão que tem em muitas áreas do currículo, a aprendizagem da caligrafia não pode ser ignorada ou descuidada, pois, acentua-se hoje a legibilidade, a velocidade e a fluência.”

Capítulo 4 – Apresentação de uma proposta de trabalho ou projeto

4.1. Introdução ao tema do projeto

O projeto tem como tema principal o passado do meio de local, uma temática proposta nas Aprendizagens Essenciais do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio (DGE, 2018).

Os alunos, durante o seu currículo escolar, muitas vezes não reconhecem a importância dos conhecimentos que são construídos na escola e, portanto, não conseguem relacionar esses mesmos conteúdos com a realidade que confrontam no seu quotidiano. Logo, a aprendizagem torna-se mais significativa quando as estratégias e os objetivos da temática, além de pedagógicos, são relevantes e do interesse dos alunos. O objetivo das instituições educacionais não é apenas que os alunos tenham domínio dos conteúdos que são apreendidos, mas que os consigam aplicar.

O projeto “Histórias da minha terra” é um desafio cuja temática advém do interesse pela cultura, costumes e tradições portuguesas.

Nesse sentido, o projeto procura desenvolver o sentido de curiosidade sobre o passado do meio local, levando as crianças a colocarem questões e a procurar resposta para a mesma e tal, como demonstrado por Máximo-Esteves (1998), a preocupação com os acontecimentos significativos do meio que as rodeia fazem parte dos seus múltiplos domínios cognitivo, emocional, cultural e social.

A disciplina de Estudo do Meio baseia-se no contacto diário com diversas situações e experiências vividas e segundo Roldão (1995):

Compreender as características naturais do meio e a sua influência na vida dos seres vivos e das sociedades humanas constitui uma primeira forma de consciência cívica (...) desenvolvendo atitudes de respeito pela natureza, (...) promovendo a consciencialização das sociedades como complexas redes de 11 interações sociais que têm de ser geridas no quadro do respeito mútuo entre pessoas e grupos e da harmoniosa integração no meio natural. (p.33)

Deste modo, o projeto está dividido em três partes: a fundamentação teórica, na qual é explicado minuciosamente a metodologia de trabalho, assim como a importância do tema escolhido; o desenvolvimento do projeto que é realizado por etapas; e por último, as considerações finais.

O projeto tem como objetivo principal reconhecer a história da cidade de Torres Vedras, as suas tradições e costumes, e para além disso promover a cultura da mesma dando a conhecer fundações e padroeiros.

4.2. Fundamentação Teórica

4.3. Metodologia do Projeto

O trabalho de projeto é um conjunto de atividades realizadas por etapas com o intuito de obter um determinado produto. Isto é, segundo Vasconcelos et al. (2000, p.10) o trabalho de projeto é “uma metodologia assumida em grupo que pressupõe uma grande implicação de todos os participantes, envolvendo trabalho de pesquisa no terreno, tempos de planificação e intervenção com a finalidade de responder aos problemas encontrados”.

Logo, é através dos trabalhos de projeto que as crianças trabalham ativamente, seja individual ou em grupo, no processo e na construção de aprendizagens, desenvolvendo diversas capacidades, atitudes e valores. Pois, a curiosidade das crianças só faz sentido quando as mesmas colocam questões e resolvem procurando uma lógica no mundo que as rodeia.

Segundo Vasconcelos et al. (2016):

As experiências de carácter “intelectual”, tomadas na aceção acima indicada, fortalecem as disposições inatas da criança para fazer sentido da sua própria experiência:

- colocar hipóteses, analisar, elaborar conjecturas;
- ser curiosa; fazer previsões e verificá-las; ser empírica;
- persistir na resolução de problemas;
- tomar iniciativas e ser responsável pelo que conseguiu fazer;
- antecipar os desejos dos outros, as suas reações (usando disposições sociais). (p.11)

O professor desempenha um papel fundamental no projeto, pois orienta a reflexão e diálogo dos alunos sobre as aprendizagens adquiridas que irão promover o sucesso escolar, pessoal e social do aluno.

Para Many e Guimarães (2006), num contexto escolar:

As características de complexidade e de interação têm-se revelado muito vantajosas, permitindo ao aluno, durante o Trabalho de Projeto, ter acesso a uma grande variedade de experiências e saberes. Num projeto surgem sucessivamente novas soluções que levantam, por sua vez, novas questões (p.11)

As instituições educativas, nomeadamente as escolas, devem refletir sobre a Metodologia de Projeto, isto é, devem ponderar se esta metodologia é a mais adequada, devido ao facto de ser ampla no ponto de vista das ações educativas.

Desta forma, como futura docente, deve ser tido em consideração o planeamento de atividades que promovam a exploração de diferentes recursos e o apoio dado sobre as mesmas. Isso proporcionará às crianças alegria e prazer em aprender e tal como demonstrado por Braz (2013), as crianças quando desenvolvem projetos, estão a desenvolver também conhecimentos e habilidades.

Para Jorge (2013):

Deve ser oferecida aos alunos a possibilidade de realizarem atividades investigativas que lhes permitam apropriarem-se dos processos científicos para construir conceitos e ligações entre eles de forma a compreenderem os fenómenos e os acontecimentos observados e, deste modo, contribuir para um melhor conhecimento, compreensão e domínio do mundo que os rodeia. (p.99)

Em suma, o trabalho de projeto deve dar oportunidades às crianças de realizarem atividades/experiências novas, de forma que as mesmas sejam autodidatas e que se tornem o principal participante da produção do seu conhecimento.

4.4. A escolha do tema

A história e o passado do meio local são temas que me despertam muito a curiosidade, pois sem essa história e os factos locais não saberíamos como foi criado tudo o que está ao nosso redor. Por outro lado, é importante que as crianças conheçam a história e a importância da sua cidade na história de Portugal.

Manique e Proença (1994, citados em Ferreira, 2016, p.12) referem que “o conhecimento histórico é indispensável na construção da identidade. Sob o ponto de vista pedagógico-didático é importante ter em conta o tratamento da memória longa das populações.”

É a História que nos mostra as nossas origens, que nos permite ter um conhecimento mais realista das raízes do passado e que nos faz compreender melhor o presente. É o conhecimento do passado que nos faz evoluir e que nos garante sucesso no futuro.

Pais (1999) refere que a História é:

O espaço que se entende do passado ao presente e que nos convida a ir ao passado com questões do presente para voltar ao presente com um lastro do que se compreendeu do passado. Só voltando para trás o filme da História é que se torna compreensível o último fotograma: o presente. (p.26)

A escola, baseada no currículo do aluno, deve trabalhar esta temática de forma a motivar os alunos para o estudo das realidades patrimoniais, desenvolvendo a capacidade de investigação e incentivando as crianças a consultarem e a recolherem elementos em documentos históricos e científicos.

Segundo Ribeiro (2015, p.8), “a importância da História no currículo escolar pode justificar-se no contributo dado ao aluno para desenvolver a consciência e a responsabilidade cívica, bem como o sentido de tempo e organização no espaço.”

De acordo com Schmidt (1998, como citado em Ribeiro, 2015):

No ensino de história, defende-se a ideia da aula como “o momento em que, ciente do conhecimento que possui, o professor pode oferecer ao seu aluno a apropriação do conhecimento histórico existente, através de um esforço e de uma atividade que edificou este conhecimento”. (p.11)

O estudo do meio local, permite aos alunos lidarem com fontes locais, encontrar referências, factos e lugares conhecidos ajudando-lhes numa melhor compreensão dos fenómenos históricos.

Russen (2001, citado em Ribeiro, 2015, p.12) refere que “a consciência histórica não é fruto da escolha humana, ela é algo universalmente humano.”

4.5. Desenvolvimento do projeto

4.5.1. Problema

- Será que conheces a história da tua cidade?

4.5.2. Problemas parcelares

- Quem são os padroeiros da cidade de Torres Vedras e outras personagens importantes no passado do meio local?
- Qual a importância do Forte de S. Vicente na Revolução Francesa e de outros monumentos a visitar na cidade?
- Descobrir momentos importantes da história dos grupos de Carnaval de Torres Vedras?

4.5.3. Destinatários

O presente projeto destina-se a alunos do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico e a toda a comunidade educativa.

O tema do projeto e o público-alvo foram escolhidos e orientados através das Aprendizagens Essenciais do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio (DGE, 2018), pois:

a gestão deste documento deve promover uma abordagem interdisciplinar, respeitando os temas e o respetivo desenvolvimento e ter em conta a atualidade dos assuntos, os interesses e as características dos alunos, ou ainda questões de âmbito local.” (p.3)

Por outro lado, o contacto com a realidade educativa, nomeadamente os estágios profissionais realizados ao longo da Licenciatura em Educação Básica e do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, as observações e o diálogo com as crianças durante esse mesmo período demonstraram que as mesmas não conhecem a história e a importância desta cidade.

4.5.4. Entidades envolvidas

A realização deste projeto conta com a participação de várias entidades, como:

- **Câmara Municipal, Junta de Freguesia e Posto de Turismo de Torres Vedras:** locais a partir dos quais serão fornecidas informações sobre a história da cidade e informações importantes que nos ajudem a preparar uma pequena apresentação sobre a mesma (símbolo da cidade, número de habitantes, freguesias que fazem parte do concelho, entre outras);
- **Biblioteca Municipal de Torres Vedras:** espaço a visitar com a turma, onde a mesma irá recolher informações sobre o passado local, as figuras mais importantes da cidade, assim como será o local onde serão preparadas previamente as entrevistas a realizar com grupos de destaque da cidade. Essa pesquisa guiada será realizada pelos alunos através de livros ou da internet, sempre com a ajuda da professora titular da turma e dos responsáveis pela instituição;
- **Museu Leonel Trindade, Azenha de Santa Cruz, Chafariz dos Canos e Castelo de Torres Vedras:** a partir de visitas guiadas e participação no projeto educativo, estas instituições servirão de ponto de partida para uma pesquisa e recolha de informação apoiada, pois estarão a acompanhar a turma pessoas com estudos na área que nos ajudarão a entender uma melhor perspectiva de utilização desses pontos turísticos;

- **Grupos Carnavalescos e Rancho Folclórico do Varatojo:** grupos aos quais serão aplicadas as entrevistas escritas pelos alunos. Essas entrevistas têm como objetivo dar a conhecer a tradição que é feita dentro dos grupos, a origem dos mesmos e a razão pela qual ainda fazem parte do património da cidade.
- **Comunidade educativa:** o empenho e o contributo de todos os intervenientes da comunidade educativa serão essenciais para os resultados deste projeto. Serão realizadas pelos alunos diversas propostas de atividades que enriqueceram o projeto, assim será pedido o seu contributo na recolha e seleção de informação, imagens e excertos de vídeos usados para a posterior construção do vídeo de promoção da cidade de Torres Vedras, como produto final do projeto. Todas as imagens das crianças ou dados pessoais serão recolhidas com uma autorização enviada aos encarregados de educação e não será publicada imagens que comprometam as crianças, isto acontece para efeitos de proteção de dados. A participação dos membros da comunidade educativa nas diversas fases do projeto (visitas, entrevistas, gravação de imagem e som, entre outras) será também uma oportunidade para fortalecer a componente de enriquecimento pessoal, social e afetivo da comunidade educativa.

4.5.5. Motivação e negociação

O presente projeto pretende promover a participação, autonomia e cooperação dos alunos, da comunidade educativa e de entidades com grande valor significativo para o meio local, de forma a promover a história da cidade. Para que seja possível, torna-se elementar planear, negociar, aceitar ideias e sugestões de todos os participantes, de forma que todos façam parte da estrutura e realização do projeto.

O papel do professor é arranjar e adaptar estratégias de negociação e motivação para os intervenientes. Essas estratégias são:

- estimular a pesquisa participada e em grupo, de forma a desenvolver a autonomia e a cooperação;
- promover a importância do trabalho de campo, para obtenção de informações e dados históricos;
- incentivar a utilização de instrumentos e de instituições importantes na recolha de informação essencial à produção do resultado final;
- promover estratégias diversificadas que contribuam para o sucesso do projeto;

- referenciar as vantagens da avaliação para que se possa melhorar aspetos importantes para a efetividade do projeto.

De forma a integrar e a motivar os alunos considera-se importante:

- promover idas a instituições como a Câmara Municipal, Junta de Freguesia, Posto de Turismo e Biblioteca Municipal de Torres Vedras, para recolha de informação importante ao projeto;
- organizar visitas de estudo a locais como o Museu Leonel Trindade, a Azenha de Santa Cruz, o Chafariz dos Canos e o Castelo de Torres Vedras, de forma que a turma conheça os locais históricos e mais importantes da cidade;
- pesquisar e organizar dados recolhidos e relacionados com o tema e os problemas parcelares;
- promover atividades lúdicas, adequadas a todas as faixas etárias, como por exemplo: realizar pesquisas de grupo sobre o padroeiro e as figuras importantes da história da nossa cidade e apresentação à turma da mesma; organizar as entrevistas a aplicar ao grupo de carnaval e ao rancho; recriar uma linha cronológica dos eventos históricos que envolveram a cidade; pintura de um quadro que envolve um monumento visitado pela turma; construir por um vídeo promocional da cidade através da pesquisa fundamentada, das entrevistas aplicadas e de imagens recolhidas pela turma, entre outros.

4.5.6. Objetivos gerais

- Investigar e conhecer o passado do meio local;
- Incentivar o trabalho de pesquisa;
- Desenvolver o trabalho de grupo e fomentar a cooperação, entreajuda e espírito solidário;
- Promover a interdisciplinaridade e valorizar as componentes educativas previstas nas Aprendizagens Essenciais;
- Promover a autonomia;
- Desenvolver a capacidade de organização;
- Promover as relações escola-família.

4.5.7. Objetivos específicos

Os objetivos específicos do projeto são objetivos concretos que caracterizam o projeto e que pretendem levar à/s resposta/s à questão problema.

- Saber identificar o padroeiro e outras figuras importantes da cidade;
- Conhecer o papel importante do Forte de S. Vicente na Revolução Francesa;
- Promover a história e os costumes de alguns grupos de Carnaval;
- Desenvolver a escrita e o desenvolvimento do léxico na construção das entrevistas e na organização da informação recolhida;
- Divulgar o projeto à comunidade educativa;
- Realizar trabalhos de pesquisa e tratamento de informação;
- Utilizar as TIC nas pesquisas e na elaboração do vídeo.

4.5.8. Planeamento

A fase de planeamento é uma das etapas mais importantes do projeto, porque é nesta fase que se idealiza, sugere, discute e formula os objetivos e as estratégias, ajustando-as à realidade, para além disso também se procede à distribuição de tarefas e define-se os parâmetros de avaliação, para que se possa melhorar de forma a implementar num futuro enquanto docente.

De acordo com Padilha (2001), planificar é o processo de decisão sobre a atuação concreta do professor no quotidiano do seu trabalho pedagógico, envolvendo as ações e situações, numa interação constante entre professor e alunos.

Para que o projeto conte com a colaboração da comunidade educativa, este tem de ser divulgado através da elaboração de cartazes e folhetos que serão expostos na escola como forma de divulgação. A direção deve divulgar o projeto diante dos professores de outras turmas nas reuniões de planeamento do 1.º Ciclo e colocar o projeto no site da escola para que os encarregados de educação possam ser integrados no projeto.

O projeto encontra-se dividido em três fases, sendo que a primeira fase está relacionada com a recolha e organização de informação, o planeamento e a construção das entrevistas. Esta fase fomenta a questão problema e os problemas parcelares. A segunda fase baseia-se no planeamento das visitas de estudo aos pontos turísticos e descreve as diversas estratégias para a colocação das entrevistas em prática. Na terceira e última fase, será inteiramente dedicada à construção do vídeo como produto final do projeto.

1.ª fase: Investigação

- 1. Investigação histórica:** visitar a Câmara Municipal, Junta de Freguesia, Posto de Turismo e Biblioteca Municipal de Torres Vedras locais a partir dos quais serão fornecidas e recolhidas informações sobre a história da cidade (símbolo da cidade, número de habitantes, freguesias que fazem parte do concelho, entre outras), o seu passado histórico e as figuras mais importantes da cidade.
- 2. Pesquisa em grupo:** realizada pelos alunos através de livros ou da internet, sempre com a ajuda do/a professor/a titular da turma e dos responsáveis pela instituição.

2.ª fase: Recolha e análise de dados

A 2.ª fase visa a promover a interdisciplinaridade com as outras disciplinas no 1.º Ciclo do Ensino Básico, tais como o Português.

O Português irá interligar-se com a disciplina de Estudo do Meio pelo facto de os alunos terem que trabalhar e resumir textos, recolher dados importantes e fazer a sua interpretação. Para além disso, irão também elaborar perguntas que serão aplicadas durante as entrevistas ao grupo de Carnaval e ao grupo do Rancho Folclórico do Varatojo.

- 1. Recolha e organização de informação:** Após a visita de estudo aos pontos turísticos e à biblioteca municipal, a turma irá reunir-se em grupos para organizar toda a informação por tópicos, como por exemplo apresentação da cidade, o padroeiro e as figuras emblemáticas da cidade, a importância do Forte de S. Vicente na Revolução Francesa e conhecerem quem foram as figuras mediáticas desta revolução. Posteriormente, essa informação será apresentada por cada grupo à turma e em conjunto analisaram e seleccionaram os dados mais importantes que serão utilizados no vídeo.
- 2. Aplicação das entrevistas:** A turma, novamente dividida em grupos, construirão pequenas entrevistas que serão aplicadas aos alunos, com o objetivo de dar a conhecer a tradição que é realizada pelos grupos, a sua origem e a razão pela qual fazem parte do património da cidade. Após a realização das entrevistas, aos grupos carnavalescos e Rancho Folclórico do Varatojo, as mesmas serão analisadas e cortadas de modo a captarem as partes mais relevantes para a construção do vídeo.

3.ª fase: Construção do vídeo

A 3.ª e última fase da elaboração deste projeto é a construção de um vídeo com base nos dados recolhidos e analisados na 2.ª fase, assim como as entrevistas, imagens adquiridas e todas

as atividades feitas pela turma ao longo de todo o processo. Nesta fase contaremos com a ajuda do professor da disciplina de TIC.

O vídeo tem como objetivo promover a cidade e a sua história. Deste modo, será apresentado à comunidade escolar e aos intervenientes que tiveram participação na elaboração do mesmo.

4.5.9. Recursos

4.5.9.1 Recursos Materiais:

- **Computadores e livros** onde os alunos possam fazer as suas pesquisas apoiadas sobre a história da cidade, dos monumentos e das suas figuras históricas; Utilização dos computadores para a organização da informação recolhida e montagem do vídeo concebido para o produto final do projeto;
- **Materiais Audiovisuais (câmaras de filmar e gravadores de som)** que serão utilizados para recolher imagens, sons e vídeos ao longo das três fases do projeto;
- **Papel e lápis**, a partir dos quais serão feitos os rascunhos das entrevistas a realizar aos grupos.

4.5.9.2. Recursos Humanos:

- **Auxiliares de ação educativa** que acompanharam, juntamente com a professora titular da turma, os alunos às visitas de estudo;
- **Guias dos pontos turísticos**, pessoas formadas na área que nos guiaram nas visitas de estudo e que nos contaram a importância dos locais a visitar de forma que os alunos recolham e completem a informação já adquirida;
- **Operador de Câmara** alguém especializado na área que acompanhe a turma do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico em todas as visitas de estudo e nas entrevistas a realizar.

4.5.9.3. Recursos Financeiros:

- **Visita de estudo ao Museu Leonel Trindade** feita por grupos escolares (qualquer grau de ensino) 10€, com a participação de um guia. Este valor é por turma e cada e será pedido a cada criança 0,50€;
- **Visita de estudo à Azenha de Santa Cruz** realizada por grupos escolares a 13€, inclui um guia. Este valor é por turma e cada e será pedido a cada criança 0,60€;
- **Aluguer de um autocarro para as visitas** uma média de 250€ por visita;
- **Valor total estimado 273€.** (Nota: O valor poderá ser revisto e alterado)

4.5.10. Produtos Finais

Esta fase do projeto destina-se à criação de um vídeo promocional da cidade de Torres Vedras pela turma do 3.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O vídeo final conterá algumas imagens fornecidas por instituições integradas no projeto, excertos de vídeos adquiridos sobre a cidade, as entrevistas aos grupos associados e alguma informação recolhida durante todo o processo de construção do projeto.

A exposição do produto final, será realizada na escola onde se desenvolverá o projeto apresentado às entidades envolvidas as fotografias do processo, as histórias criadas pela turma, o vídeo final criado pelos alunos, os cartazes, os folhetos e os textos de divulgação do projeto.

4.5.11. Avaliação

A avaliação do processo será realizada de forma contínua, ou seja, durante o processo de realização do projeto e posteriormente será feita uma avaliação do produto final. Durante o processo a avaliação será realizada pelos alunos, através de um inquérito por questionário, de forma a desenvolver o critério de autoavaliação. (v. Anexo 15)

A avaliação do produto final será concretizada pela comunidade escolar, através de um inquérito de satisfação, de forma a realizar uma reflexão sobre o projeto e o que poderíamos fazer para o melhorar no futuro. (v. Anexo16))

4.6. Calendarização

O projeto será executado durante o ano letivo, tendo início em setembro com a motivação e negociação, posteriormente a 1.ª fase – Investigação decorrerá ao longo do 1.º período e se prolongará até meados do mês de janeiro. A 2.ª fase – Recolha e análise de dados está planeada para o 2.º período, terminando no mês de abril. Por fim, a 3.ª fase – Construção do vídeo irá decorrer no 3.º período até ao final do ano letivo, onde posteriormente será divulgado pela escola (Quadro 18).

A avaliação será realizada durante o projeto de forma contínua.

Quadro 18 – Cronograma da calendarização das etapas do projeto

	Set.	Out.	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Ma.	Jun.
Motivação e Negociação										
1.ª Fase – Investigação										
2.ª Fase – Recolha e análise de dados										
3.ª Fase – Construção do vídeo										
Avaliação										

4.7. Considerações finais do projeto

A ideia do projeto “Histórias da minha terra” surgiu no âmbito da Unidade Curricular de Temas do Conhecimento do Mundo, sob um olhar para o Estudo do Meio e visa a uma ação educativa integrada, multidisciplinar que abrange o desenvolvimento junto de crianças dos 8/9 anos, em contexto escolar.

Vasconcelos et al. (2000) preconizam que o trabalho de projeto contribui para que as aprendizagens tenham um significado, sejam portadoras de sentido, envolvendo as crianças na resolução de problemas reais e na busca de respostas desconhecidas. Portanto, a metodologia do trabalho de projeto oferece às crianças a oportunidade de pesquisarem, conhecerem, formularem questões, procurarem respostas sobre o seu passado e a importância da história do meio local no seu futuro.

A elaboração do projeto teve como objetivo motivar a criança para a investigação, tornando-a capaz de realizar pesquisas de forma autónoma, refletir e selecionar sobre a informação pesquisada e, além disso, tornar as crianças capazes de se auto avaliarem.

Por outro lado, todos os momentos de construção do projeto serviram de reflexão, pois foram fulcrais no desenvolvimento da minha capacidade de entendimento em relação ao impacto que os valores dos docentes desempenham no processo educativo.

Abrantes (2002, citado em Agostinho, 2017, p.23) refere que o professor desempenha um papel essencial no trabalho de projeto, ajudando as crianças nos seus “interesses e desejos em projetos, no sentido de ações refletidas e planeadas”.

Reflexão – Considerações Finais

O estágio é, sem dúvida, uma das partes mais importantes da formação inicial de um professor e, para a realização deste Relatório de Estágio Profissional, considerei essencial refletir sobre todo o meu percurso académico. Ao longo de seis anos na Escola Superior de Educação João de Deus, tive oportunidade de frequentar vários cursos com níveis académicos diferentes e estar em contacto com diversas realidades educativas, o que me motivou, dia após dia, a trabalhar para me formar numa profissional merecedora desse lugar.

Durante estes seis anos, se tivesse de destacar algum momento da minha vida que tivesse marcado positivamente seria a realização do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Foi neste período que tive maior oportunidade de contactar com inúmeros grupos de faixas-etárias diferentes, de lecionar diversos conteúdos, aprender a planear, a aplicar e a avaliar aulas, estratégias e objetivos definidos. Formosinho (2009, p.99) diz-nos que “o ofício de professor é, diferentemente de todos os outros, aprendido antes de haver uma opção vocacional, é aprendido de modo implícito e num período prolongado.” Todos estes momentos foram fundamentais para a minha aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, pessoal e profissional.

Grande parte da minha evolução deve-se à instituição que frequentei, ao acompanhamento de todos os excelentes docentes, que sempre se propuseram a auxiliar-me, aconselhar-me e apoiar-me, em todos os momentos, assim como todos os educadores/professores dos grupos/turmas pelos quais passei, foram todos imprescindíveis neste processo, não só porque me ajudaram a enfrentar desafios, mas, acima de tudo, a vencer obstáculos. Durão e Almeida (2017) referem que “a prática pedagógica acompanhada, orientada e refletida permite que o futuro educador/professor desenvolva as competências e atitudes necessárias a um desempenho eficaz, consciente e responsável” (p. 74). No entanto, esta evolução mencionada está relacionada com a observação e reflexão, reflexão essa que esteve

sempre presente nas reuniões de estágio, nos diálogos com os educadores/professores titulares, nas conversas com as minhas colegas, e, essencialmente, no *feedback* das crianças. Para Caldeira et al. (2017, p. 68), “a prática supervisionada reveste-se de muita importância se for adequada e coordenada, contribuindo para uma maior e melhor troca de opiniões, de partilha de informações e orientações comuns entre os diversos intervenientes.”

O estágio do Mestrado proporciona as observações e documentos que são as fontes para a elaboração do relatório de estágio profissional, o meu primeiro trabalho científico, que exigiu de mim uma reflexão profunda sobre tudo o que acontece em sala de aula e uma grande capacidade de análise imediata das situações com as quais o professor se vai deparando. Contudo, não posso deixar de mencionar algumas limitações que foram surgindo à medida que o ia realizando. Primeiramente, o facto de ser um trabalho que exige muito a nível escrito e como toda a gente, temos nove inteligências múltiplas, umas mais desenvolvidas que outras e uma dificuldade com a qual sempre me deparei foi na escrita, perante isso e, ao longo dos anos, tenho vindo a colmatar essa limitação com sucesso.

Relativamente ao relatório e toda a pesquisa fundamentada que tive de fazer, outro obstáculo com o qual me deparei foi o acesso a livros para justificar as minhas reflexões, pois, ainda há o problema de encontrar nas bibliotecas bibliografias atualizadas e recentes, isto não quer dizer que considere os conhecimentos passados pouco pedagógicos, o mundo é que vai evoluindo, os saberes e os conhecimentos também e é importante aliar às experiências mais atuais. Outro ponto menos positivo da elaboração do relatório está relacionado com o aparecimento da pandemia gerada pela Covid-19 e as restrições que passaram a existir a nível mundial, nomeadamente o confinamento e a impossibilidade de contacto com a realidade educativa, conseqüentemente, existiram valências das quais não tive oportunidade de estagiar o que me dificultou muito a realização de alguns relatos e planificações. Contudo, fico um pouco frustrada e com alguma pena por não ter conseguido ler tudo o que queria e que com certeza poderia vir a enriquecer mais o meu trabalho.

Apesar de tudo, nós deveríamos sempre ver o lado positivo do que acontece na vida, pois são estes obstáculos que nos dão outras perspetivas para encarar estas situações como desafios. E, portanto, considero que todo este processo realizado ao longo destes dois anos também me deram aspetos positivos que se tornaram na bagagem de força e resiliência que levo para o meu futuro. Tendo de observar o lado positivo, a pandemia trouxe novos conhecimentos

a nível informático e uma visão mais abrangente do uso das tecnologias no lecionar das aulas e permitiu uma maior cooperação e partilha de ideias por parte das colegas de turma e dos educadores/professores de estágio. Por outro lado, toda a investigação que realizei levou-me a um contacto com diferentes perspetivas da Educação, conhecendo novas ideias, metodologias e técnicas de ensino a colocar em prática futuramente. A realização deste trabalho permitiu o contacto com autores e livros muito desafiantes, que fazem agora parte da minha biblioteca pessoal. Nóvoa (1992, p.9) afirma que "não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores."

Ao olhar para trás, consigo refletir sobre todo o caminho que percorri e consoante o *feedback* dado por todos as crianças, alunos, grupos e turmas pelos quais passei, professores que fizeram parte do meu percurso académico, dos educadores/professores orientadores de estágio e das colegas de turma consegui perceber que o meu desempenho profissional não se limita às minhas conquistas pessoais, pois, ser professor é procurar persistentemente o que é melhor para as crianças, colmatar todos os erros, descuidos, faltas de atenção e dificuldades, que de certeza vão existir e para tal, teremos de nos esforçar e dedicar à vocação que temos, com todo o nosso coração. E quando um professor é feliz e faz o que gosta com todo o carinho, os alunos também são felizes, e, tal como em quase tudo na vida, o segredo está no amor que semeamos.

Hoje escrevo estas considerações finais, ciente do percurso que fiz até aqui, sentindo-me capacitada, preparada e motivada para praticar a profissão que eu sempre sonhei exercer para o resto da minha vida. E tenho a certeza que continuarei a aprender, com todas as pessoas que pela minha vida passarem e que acima de tudo as farei felizes. e sinto que apurei muito as minhas capacidades de observação e análise do que se passa em sala de aula. Esta página da minha história em breve se fechará, mas abrirá uma nova página em branco, onde poderei escrever todas as aventuras, que eu e todos os alunos que se cruzarem no meu dia a dia, ao longo da carreira profissional.

Referências Bibliográficas e Eletrónicas

- Almeida, A. (1998). *Visitas de estudo*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Almeida, A., & Vasconcelos, C. (2013). *Guia prático para atividades fora da escola*. Lisboa: Fonte da Palavra.
- Amaral, C., Alves, E., Jesus, E., & Pinto, M., H. (2012). *Sim, a história é importante: O trabalho de fontes na perspectiva da educação histórica*. Porto: Porto Editora. Recuperado de https://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/assets/especiais/educacao_2012/envio_documento/documentacoes/H7MHDOC.pdf.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Assis, N. O. (2018). *Utilização das tic em sala de aula e a formação de docentes: Um estudo de casa no instituto federal de goiás*. (Tese de Mestrado). Porto: Instituto Superior de Contabilidade e Administração.
- Botelho, C. (s. d.). *A banda desenhada na escola*. Consultado em https://www.lubibd.abae.pt/docs/2013/a_BD_na_escola.pdf.
- Caldeira, M. F. T. H. S. (2009a). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus, Lisboa.
- Caldeira, M. F. T. H. S. (2009b). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática*. (Tese de Doutoramento). Málaga – Facultad de Ciencias de la Educación.
- Caldeira, M. F., Pereira, P. C. & Silveira-Botelho, T. (2017). *Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior*. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 47-69. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_4.pdf.
- Carvalho, A., & Tomé, M. C. (2014). O desafio de formar leitores competentes. In L. F. Viana, I. Ribeiro, & A. Baptista (Coord.). *Ler para ser* (pp.237-276). Coimbra: Edições Almedina, S. A.
- Circular n. ° 4/DGCI/DSDC/2011, de 11 de abril.
- Cohen, A. C., & Fradique, J. (2018). *Guia da autonomia e flexibilidade curricular*. Lisboa: Raíz Editora.

- Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lima, L., & Barros, M. (2020). *Avaliação das aprendizagens. Propostas e estratégias de ação*. Porto: Porto Editora.
- Costa, A. F. A. (2013). *O desenvolvimento da motricidade fina: Um estudo de intervenção com crianças em idade pré-escolar*. Viana do Castelo: Instituto Politécnico.
- Cunha, F., & Uva, M. (2016). A aprendizagem cooperativa: Perspetiva de docentes e crianças. *Interações*, 41, 133-159. Recuperado de <https://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/10839>
- Damas, E., Oliveira, V., Nunes, R., & Silva, L., (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.
- Decreto-Lei n.º 10-B/2021, 4 de fevereiro. (Estabelece medidas excecionais e temporárias na área da educação, no âmbito da pandemia da doença COVID-19, para 2021).
- Decreto-Lei n.º 55/2018, 6 de julho. (Currículo dos ensinos básico e secundário e as apresentações utilizadas nas Reuniões Regionais relativas à Autonomia e Flexibilidade Curricular).
- Despacho Normativo n.º 1 - F/2016, de 5 de abril. (Redefine os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, afirmando a dimensão eminentemente formativa da avaliação, que se quer integrada e indutora de melhorias no ensino e na aprendizagem).
- Deus, M. L. (1997). *Guia prático da cartilha maternal* (8.ª ed.). Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018a). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Português*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ae_1.o_ano_1o_ciclo_eb_portugues.pdf.
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018b). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1_estudo_do_meio.pdf.
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018c). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 1.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Matemática*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/aemat_1a_2021_.pdf.
- Direção-Geral de Educação [DGE] (2018d). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Educação Artística – Expressão*

Dramática/Teatro.

Recuperado

de

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_teatro.pdf.

– Direção-Geral de Educação [DGE] (2018e). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Música*. Recuperado de http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_musica.pdf.

– Direção-Geral de Educação [DGE] (2018f). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Português*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_4a_ff.pdf.

– Direção-Geral da Educação [DGE] (2018g). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 4.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/Consulta_Publica/1_ciclo/4_estudo_do_meio_cp.pdf.

– Direção-Geral da Educação [DGE] (2018h). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 3.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Estudo do Meio*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/3_estudo_do_meio.pdf.

– Direção-Geral da Educação [DGE] (2018i). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 3.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Matemática*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/matematica_1c_3a_ff_18de_julho_rev.pdf.

– Direção-Geral da Educação [DGE] (2018j). *Aprendizagens essenciais | Articulação com o perfil dos alunos – 2.º ano | 1.º Ciclo do Ensino Básico – Português*. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_2a_ff.pdf.

– Durão, R., & Almeida, J. M. (2017). Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 70-89. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_4.pdf.

- Figueiredo, A. O. (2005). *A obra de Alves Redol para crianças*. (Dissertação de Mestrado). Coimbra: Universidade Aberta. Recuperado de <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/599/1/LC213.pdf>.
- Fonseca, V. (2017). Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: Uma abordagem neuropsicopedagógica. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 6-25. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862014000300002.
- Formosinho, J. (2009). A formação prática dos professores. Da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas. In J. Formosinho. (coord.). *Formação de professores – aprendizagem profissional e ação docente*. (pp. 93- 117). Porto: Porto Editora.
- Gomes, J. F. (2014). A tecnologia na sala de aula. Novas tecnologias e educação...Porto: Biblioteca Digital da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Herme, V. S., & Kirchner, E. A. (s. d.). *A importância da literatura infantil no processo de aprendizagem na infância*. Artigo eletrónico. Recuperado de https://eventos.uceff.edu.br/eventosfai_dados/artigos/semic2019/1124.pdf.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança* (6.^a ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jorge, M. L. (2013). *Trabalho de projeto: A promoção da participação ativa das crianças*. (Tese de Mestrado). Aveiro: Universidade de Aveiro. Recuperado de https://ria.ua.pt/bitstream/10773/13231/1/trabalho%20de%20projeto_a%20promocao%20da%20participacao%20ativa%20das%20criancas.pdf.
- Lomba, M. F. P. (2013). *Conhecimento do mundo: explorar e descobrir o mundo físico na creche e no jardim de infância*. (Dissertação de Estágio). Universidade do Minho –Instituto de Educação. Recuperado de <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2299/1/Teresa%20Mendes%20disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>.
- Lopes, F. (2009). A literatura para a infância e a compreensão leitora: a escola e a formação de leitores. In F. Azevedo & M. G. Sardinha (coord.). *Modelos e práticas em literacia* (pp.81-88). Lisboa: Lidel – Edições técnicas, LDA.
- Lopes, J., & Silva, H. S. (2011). *O professor faz a diferença*. Lisboa: Didel.

- Magalhães, V. (2008). A promoção de leitura literária na infância: um mundo de verdura a não perder. In O. Sousa & A. Cardoso (eds.). *Desenvolver competências em língua portuguesa* (pp. 55-73). Lisboa: Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Matos, J. M., & Serrazina, L. (1996). *Didática da matemática*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Mendes, A. T. F. R. (2018). *A importância da música na educação pré-escolar*. (Dissertação de Estágio). Instituto Politécnico de Santarém – Escola Superior de Educação de Santarém. Recuperado de <https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/2299/1/Teresa%20Mendes%20disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>.
- Moitas, A. L. P. (2013). *Planificação no jardim de infância: Retórica e realidade*. (Dissertação de Mestrado). Aveiro – Universidade de Aveiro. Recuperado de <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/12397/1/tese.pdf>.
- Monteiro, M. I. R. (2013). *Memória e aprendizagem na escola inclusiva*. (Dissertação de Mestrado) Lisboa – Escola Superior de Educação. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/4632>.
- Moreira, M. A., & Buchweitz, B. (2000). *Novas estratégias de ensino e aprendizagem*. Lisboa: Plátano Edições.
- Mosqueira, P., & Almeida, J. M (2017). O papel da supervisão pedagógica nos primeiros anos da prática docente no 1.º ciclo do ensino básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 5, 28-43. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_5.pdf.
- Neves, M. R. (2014). *Organização do espaço educativo: «Quebrar» a rotina*. (Dissertação de Mestrado). Vila Nova de Gaia – Instituto Piaget. Recuperado de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/24091/1/Relat%C3%B3rio%20final_PDF_1-Manuela.pdf.
- Novo, A. R. P. (2016). *A promoção do sentido espacial na criança: uma experiência na educação pré-escolar e no ensino do primeiro ciclo do ensino básico*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Aveiro – Departamento de Educação e Psicologia. Recuperado de <https://ria.ua.pt/handle/10773/17383>.
- Nóvoa, A. (Org.) (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Instituto de Educação.

- Oliveira, C. H., & Queiroz, C. M. (2009). *Leitura em sala de aula: A formação de leitores proficientes*. Recuperado de <https://www.webartigos.com/artigos/leitura-em-sala-de-aula-a-formacao-de-leitores-proficientes/18067>.
- Pereira, L. Á., & Azevedo, F. (2005). *Como abordar... A escrita no 1.º ciclo do ensino básico*. Porto: Areal Editores.
- Pereira, P. C. (2017). *A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 1, 63-65. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_1.pdf
- Pereira, I. S. P (2014). Para um entendimento da complexidade d(a aprendizagem)a leitura. In L. F. Viana, I. Ribeiro & A. Baptista (Coord.), *Ler para ser* (pp.93-120). Coimbra: Edições Almedina, S.A.
- Pimentel, J. H. A. (2017). *A importância das histórias no pré-escolar*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Educação. Recuperado de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23129/1/JULIANA_PIMENTEL.pdf.
- Pinto, S. I. C. L. (2012). *Materiais estruturados: Qual o seu papel na aprendizagem dos primeiros números?* (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação. Recuperado de <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/2380/1/Materiais%20estruturados.pdf>.
- Pombo, O., Levy, T., & Guimarães, H. (1993). *A interdisciplinaridade: Reflexão e experiência*. Lisboa: Editora Texto.
- Ribeiro, A. C., & Ribeiro, L. C. (1990). *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Richardson, V. (1997). Tempo e espaço. In R. I. Arends (Coor.). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGrawHill.
- Ruivo, I. M. S. (2009). *Um novo olhar sobre o método de leitura João de Deus. Apresentação de um suporte interativo de leitura*. (Tese de Doutoramento). Universidade de Málaga – Faculdade de Ciências da Educação. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/2324>.
- Ruivo, I. M. S. (2014). *A consciência fonológica: Uma questão de práticas conscientes e sistemáticas*. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 2, 48-55. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_2.pdf.

- Ruivo, I., Pereira, P. C., Caldeira, M. F., & Boaventura, D. (2017). Reconhecimento de emoções de expressões faciais em crianças dos 3 aos 10 anos. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 5, 14-27. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_5.pdf.
- Severino, M. A. F. (2004). *Supervisão em educação de infância: Supervisão e estilos de supervisão*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Évora. Recuperado de <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/15323>.
- Santos, M. (2009/2010). *A importância dos jogos na aprendizagem da matemática*. (Dissertação de Mestrado). Porto – Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Recuperado de <http://repositorio.esepf.pt/handle/20.500.11796/847>.
- Santos, M. J. G. L. (2016). *A influência da música no desenvolvimento psicomotor*. (Dissertação de Mestrado). Lisboa – Instituto Superior de Educação e Ciências. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/19122/1/Relat%C3%B3rio%20final%20-%20m%C3%BAlica.pdf>.
- Santos, M. S. (2018). *A importância do jogo no 1.º ciclo do ensino básico*. (Dissertação de Mestrado). Leiria – Escola Superior de Educação. Recuperado de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/23912/1/MARIANA_SANTOS.pdf.
- Silva, E., Bastos, G., Duarte, R., & Veloso, R. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico*. Lisboa: Ministério da Educação. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Silva, I., L., Marques, L., Mata, L., Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/ Direção-Geral da Educação (DGE).
- Siqueira, A. (2001). *Práticas interdisciplinares na educação básica: Uma revisão bibliográfica -1970-2000*. *Educação Temática Digital*, 3, 90-97. Recuperado de [https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10528/ssoar-2001-1-siqueira-praticas_interdisciplinares_na_educacao_basica.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2001-1-siqueira-praticas_interdisciplinares_na_educacao_basica.pdf](https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/10528/ssoar-etd-2001-1-siqueira-praticas_interdisciplinares_na_educacao_basica.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-2001-1-siqueira-praticas_interdisciplinares_na_educacao_basica.pdf).
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação. Músicas e artes plásticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Thouin, M. (2010). *Despertar as crianças para as ciências e as tecnologias – experiências para crianças dos 3 aos 7 anos*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Varela, E., A. (2020). *A importância da resolução de problemas no desenvolvimento do raciocínio matemático no 1.º ciclo do ensino básico*. (Dissertação de Mestrado). Lisboa: Instituto Superior de Educação e Ciências. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/35226/1/Evandra%20Varela.pdf>.
- Zabalza, M. A. (2000). *Planificação e desenvolvimento curricular na escola*. Porto: Edições ASA.
- Zuna, A. S. C. (2012). *A promoção da inteligência linguística e da inteligência lógico-matemática nos alunos do 1.º ciclo do ensino básico*. (Dissertação de Mestrado). Instituto Politécnico de Beja – Escola Superior de Educação. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/handle/10400.26/3942>.

Anexos

Anexo 1 – Poema “O Planeta Azul”, de Luísa Ducla Soares com proposta de gramática

Nome: _____ Data: ____ / ____ / ____

– Astronauta, astronauta,
Que vês tu de tanta altura?

– Um planeta tão azul
Que parece uma pintura.

Quando desce a minha nave
E a Terra se aproxima
Vejo florestas em chamas
Com nuvens negras por cima.

Os rios parecem serpentes,
Levam na sua corrente
Venenos turvos, castanhos
Que deixam o mar doente.





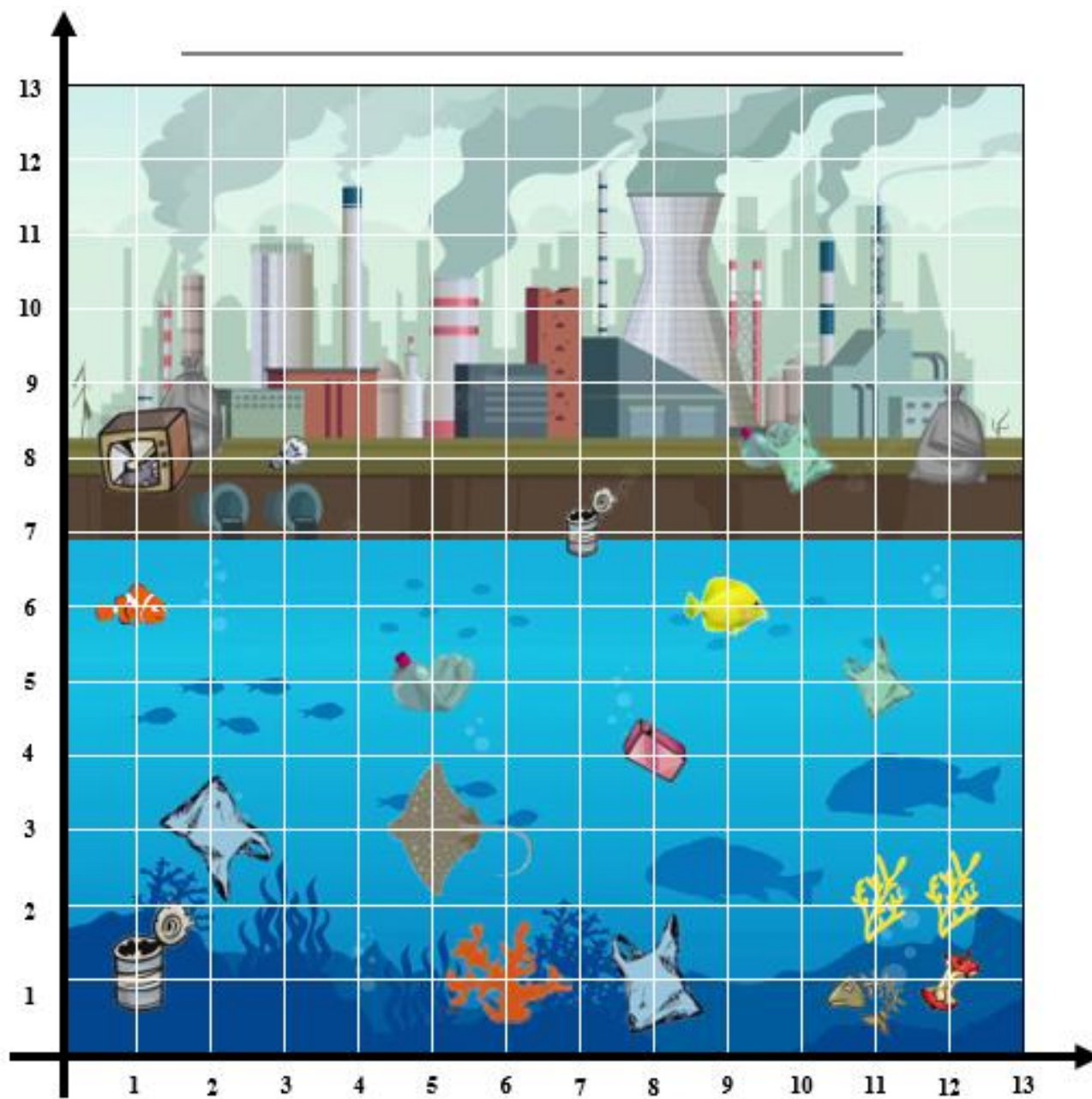
1. Sublinha o adjetivo da frase seguinte.

O astronauta é alto.

1.1 Escreve a frase do exercício anterior com o adjetivo no grau superlativo absoluto sintético.

1.2 Escreve a frase do exercício anterior com o adjetivo no grau superlativo relativo de inferioridade.

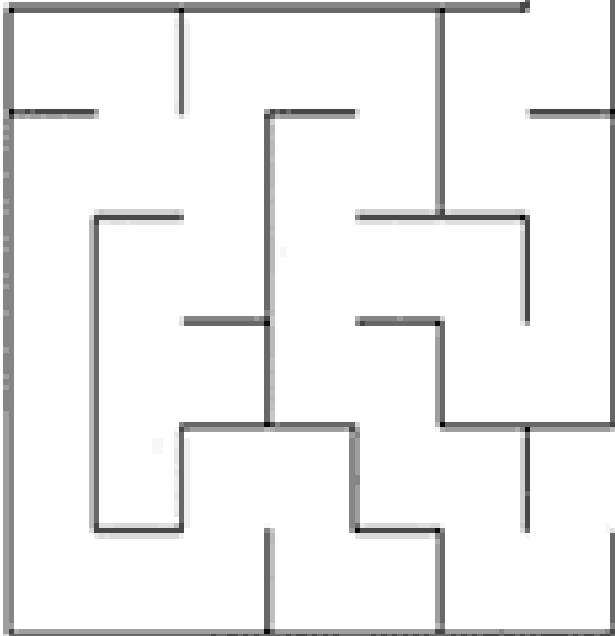
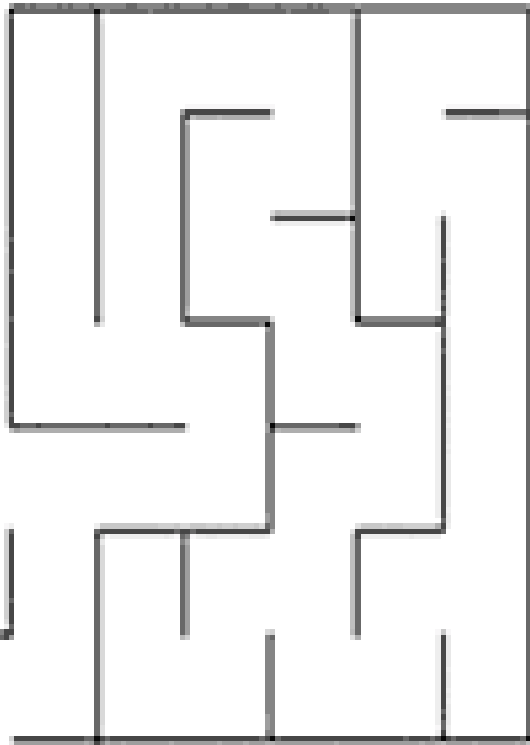
Anexo 2 – Gráfico Cartesiano



Anexo 3 – Proposta de atividade na Área do Conhecimento do Mundo sobre a abelha

Nome: _____ Data: ____ / ____ / ____

Seres vivos e não vivos – Abelha



Anexo 4 - Lengalenga “A casa dos bichos”, de Luísa Ducla Soares

A Casa dos Bichos

Quem está no Telhado?

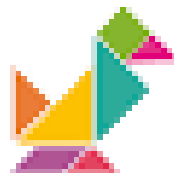
Um gato assanhado.



Gato Assanhado

Quem está na janela?

Uma pata amarela.



Pata
Amarela

Quem está na varanda?

Um urso panda.



Urso Panda

Quem está na porta?

O burro da horta.

Quem está no jardim?

Um lindo pinguim.



Cão

Quem está no poço?

Um cão com um osso.

Quem está no portão?

Um bicho que fala chamado João!



Menino João

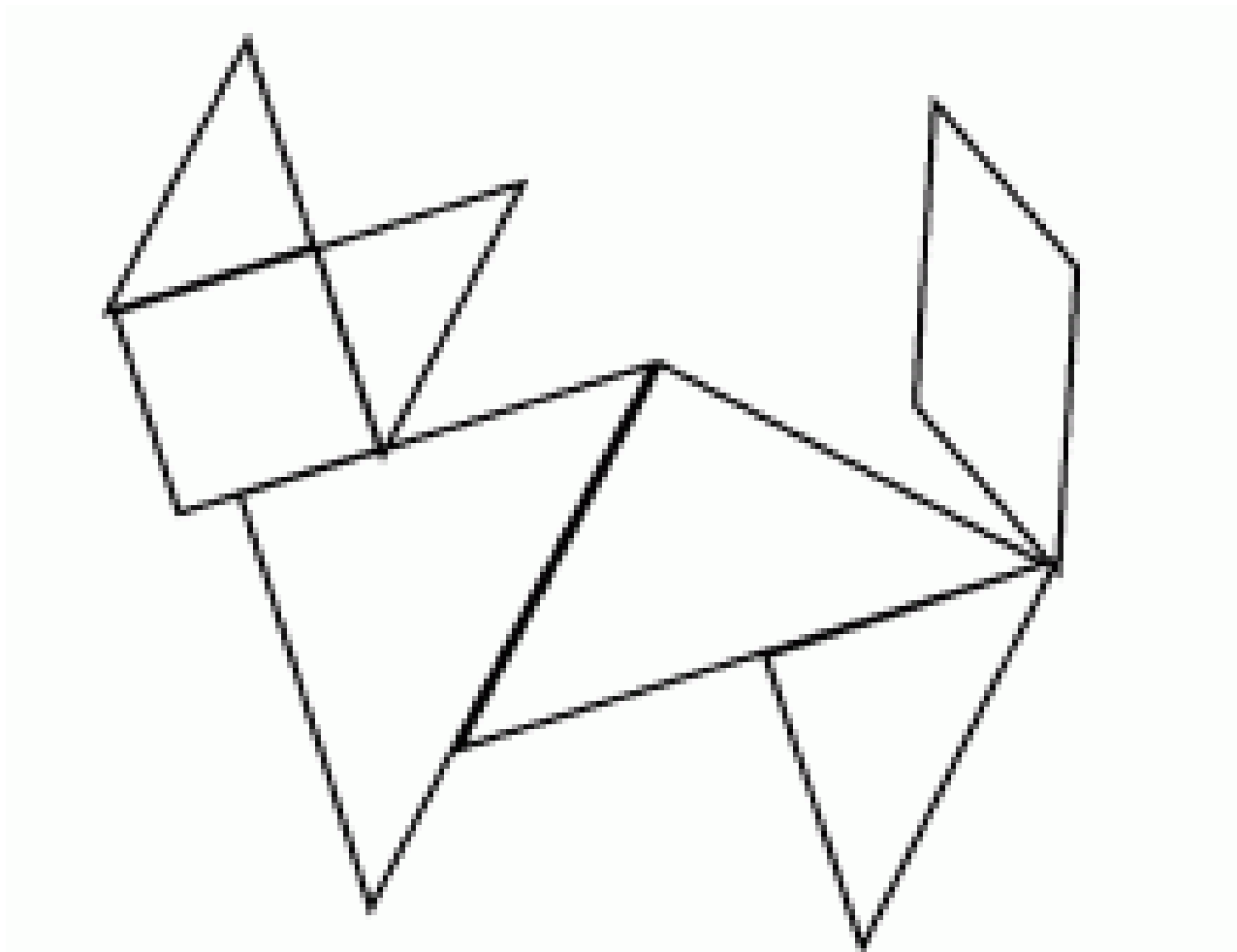
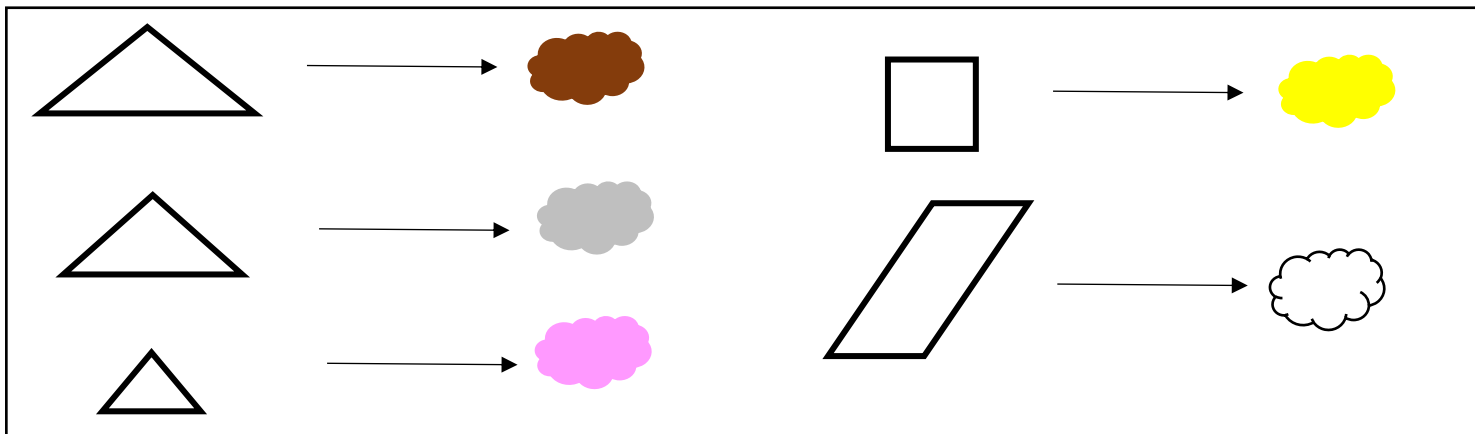
Luísa Ducla Soares

Doc.2 – Lengalenga “A casa dos Bichos”

Anexo 5 - Proposta de atividade no Subdomínio da Matemática sobre o material estruturado Tangram

Nome: _____ Data: ____ / ____ / ____

Tangram



Anexo 6 – História “Dom Mínimo, o Anão Enorme”, de Luísa Costa Gomes

Nome: _____ Data: ____ / ____ / ____

Dom Mínimo, o Anão Enorme

O Grande Mínimo era o anão maior daquela aldeia. Sua mãe, Mínima, e seu pai, Mínimo, eram realmente muito pequenos. À nascença, logo lhe puseram o nome de Grande, na
3 esperança de que tomasse balanço e crescesse. E cresceu. De tal modo que, já crescido, foi eleito pelo resto da aldeia para os representar na Assembleia Municipal. Passou a fazer-se anunciar como Dom Mínimo, o Anão Enorme. Parecia nome de circo para ser escrito a letras
6 cintilantes, mas a verdade é que o Grande Mínimo não estava para palhaçadas. Levava-se muitíssimo a sério. Era uma pessoa grave e trabalhadora. Sempre com dois ou três *dossiers* debaixo do braço. E andava muito depressa de um lado para o outro, para dar a
9 ideia de que estava ocupadíssimo e preocupadíssimo com assuntos de Estado.

Quando estava na Assembleia Municipal, os outros deputados até se encolhiam nas bancadas. E tinham vergonha de se levantar, para não se
12 mostrarem mais altos do que Dom Mínimo. Faziam tudo sentados – mandavam vir os criados com o almoço e se, por acaso, tinham mesmo de se levantar para ir à casa de banho, andavam todos curvados, quase de cócoras, para não
15 ofenderem Dom Mínimo com a sua altura. Acho que o elegeram deputado à Assembleia Nacional só para se livrarem dele. Já estavam todos a ficar com dores nas costas, para não falar nas dores nos joelhos. E nas dores nas barrigas das pernas. E na cabeça.

18 E pronto, já chega de histórias de anões. Aliás, nem se deve chamar-lhes anões. Eles não gostam e têm carradas de razão. É como chamar gordo aos gordos e narigudo aos narigudos e lambisgóia às lambisgóias e escaganifobético às coisas escaganifobéticas. As pessoas não
21 gostam. Já chega. Histórias com anões são de muito mau gosto.

Olhem: é melhor nem lerem! Leiam antes esta que vem a seguir e que tem moral e tudo.

Luísa Costa Gomes, *Dom Mínimo, o anão enorme e outras histórias*, Texto, 1.ª edição, 2010



Anexo 7 – Placa movei com exercíciós sobre os adjetivos

Grau dos adjetivos



Grau normal	Grau comparativo			Grau superlativo			
	de igualdade	de superioridade	de inferioridade	relativo		absoluto	
				de superioridade	de inferioridade	sintético	analítico

Grau comparativo de inferioridade:

Grau superlativo relativo de superioridade:

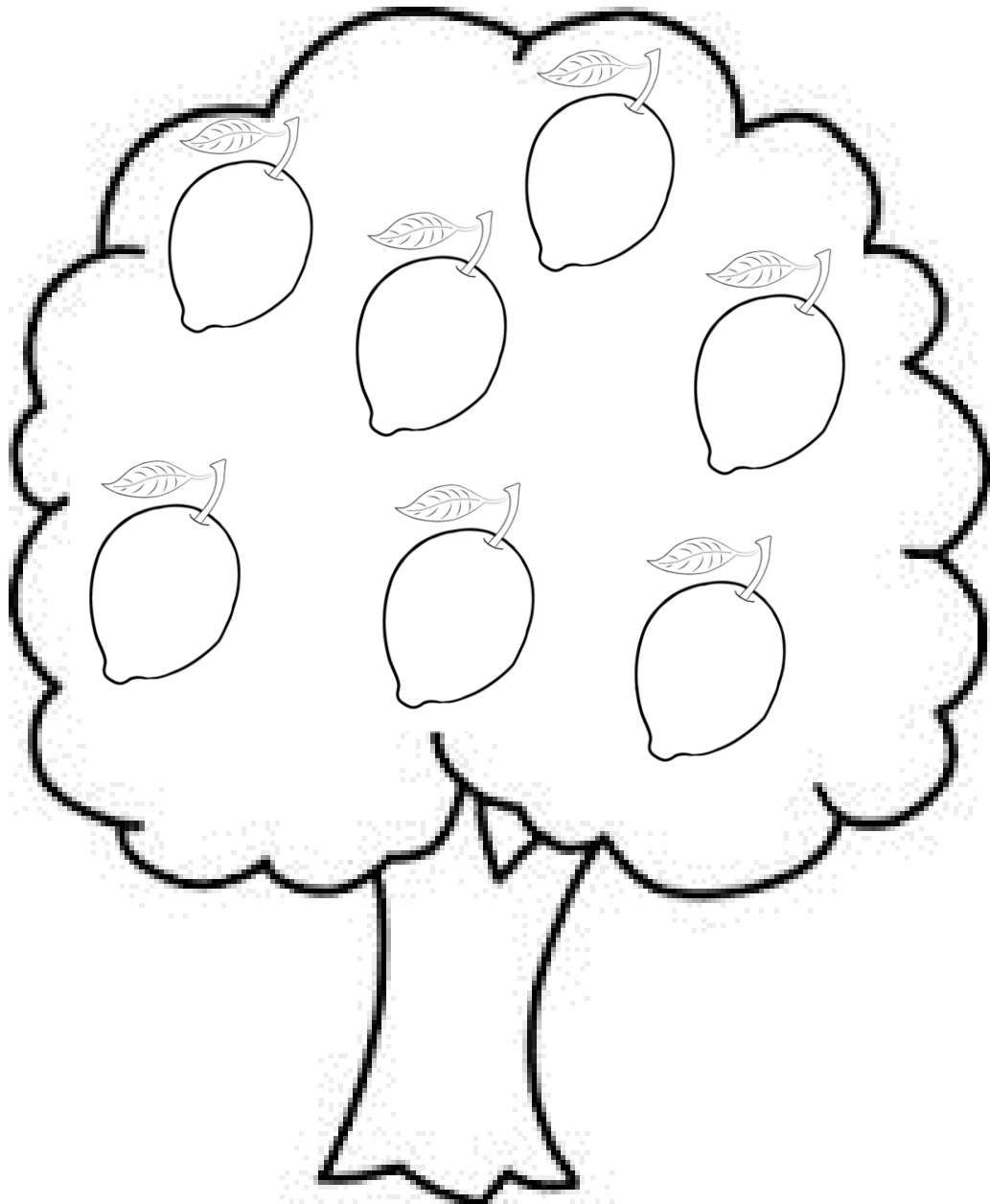
Grau superlativo absoluto analítico:

**Anexo 8 – Proposta de atividade no Subdomínio da Matemática sobre o material
estruturado Cuisenaire**

Nome: _____ Data: ____ / ____ / ____

Material Cuisenaire

1. Olha para a peça do material Cuisenaire.
 - 1.1. Respeitando essa cor pinta os limões da árvore que correspondem ao valor da peça acima representada.
 - 1.2. Pinta a árvore.



**Anexo 9 - Grelha de correção dos resultados da proposta de atividade no Subdomínio da
Matemática – 4 anos**

Grelha de avaliação da proposta de atividade no domínio da Matemática

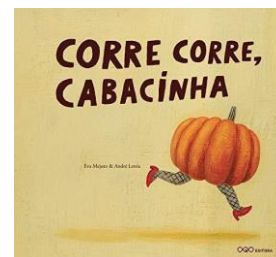
Parâmetros	1. Identificação da peça Cuisenaire (amarela)	2. Associação do valor da peça amarela às imagens	3. Motricidade fina	Total	Resultado da avaliação
Cotações	4	4	2	10	
Crianças					
C1	4	4	1	9	Muito Bom
C2	4	4	2	10	Muito Bom
C3	4	0	2	6	Suficiente
C4	4	0	1	5	Suficiente
C5	4	4	2	10	Muito Bom
C6	4	4	2	10	Muito Bom
C7	4	1	0	5	Suficiente
C8	4	1	0	5	Suficiente
C9	4	4	2	10	Muito Bom
C10	4	1	1	6	Suficiente
C11	4	0	2	6	Suficiente
C12	4	4	2	10	Muito Bom
C13	4	0	2	6	Suficiente
C14	4	4	2	10	Muito Bom
C15	4	4	2	10	Muito Bom
C16	4	4	2	10	Muito Bom
Média	4	2,4	1,6	8	Bom

Anexo 10 - Proposta de aula da disciplina de Português

Nome: _____ Data: ____ / ____ / ____

Ficha de Leitura

Corre, Corre, Cabacinha, de Eva Mejuto



1. Preenche a ficha técnica da obra.

Título	_____
Autor	_____
Ilustrador	_____
Editora	OQO Editora

2. Assinala com uma cruz (X) as opções corretas.

a) Quem são as personagens da história?



velhinha



vendedor
de cabaças



lobo



leão



agricultor



urso

b) Onde ficava a casa da velhinha?

Na floresta

Na aldeia

c) Quais foram os animais que assustaram a velhinha?

a) O lobo

b) O cão

c) O urso

d) O elefante

e) O leão

d) Como é que a velhinha passou pelos animais sem ser comida?

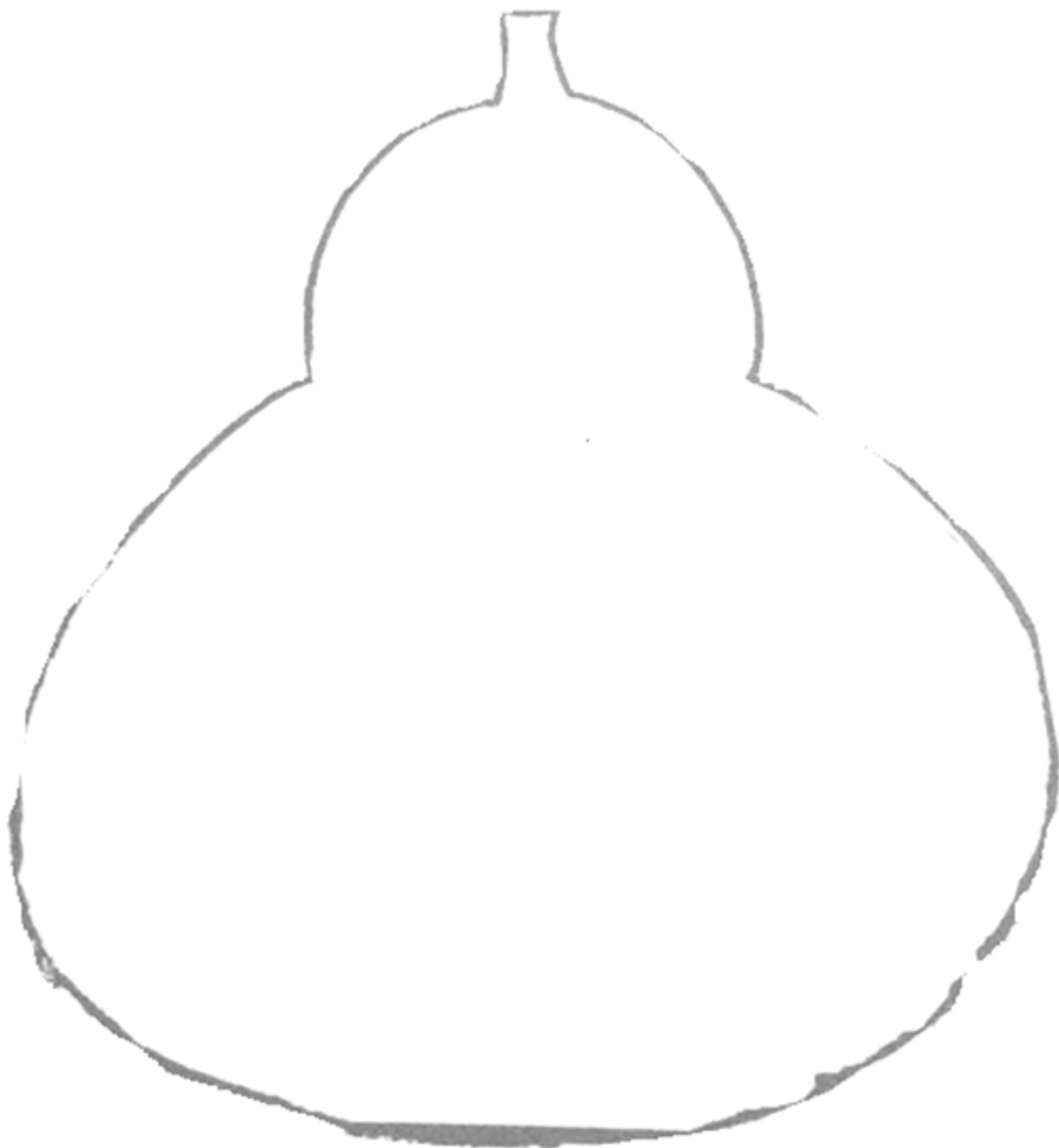
Dentro da abóbora

Dentro de uma cabaça

3. Ordena as imagens, conforme a sequência da história.



4. Ilustra a tua parte preferida da história no interior da cabaça.



Anexo 11 - Grelha de correção dos resultados da proposta de aula da disciplina de Português – 1.º ano CEB

Grelha de avaliação da proposta de aula na disciplina de Português - 1.º ano CEB

Parâmetros	1. Identificação dos elementos paratextuais da obra	2. Interpretação do texto	3. Sequência de imagens	Total	Resultado da avaliação
Cotações	2	4	4	10	
Alunos					
A1	2	4	4	10	Muito Bom
A2	2	2	2	6	Suficiente
A3	2	4	4	10	Muito Bom
A4	1	1	1	3	Insuficiente
A5	2	2	3	7	Bom
A6	2	2	3	7	Bom
A7	1	4	4	9	Muito Bom
A8	2	4	2	8	Bom
A9	2	2	2	6	Suficiente
A10	2	2	2	6	Suficiente
A11	2	4	4	10	Muito Bom
A12	1	4	3	8	Bom
A13	2	4	4	10	Muito Bom
A14	2	4	3	9	Muito Bom
A15	1	1	1	3	Insuficiente
A16	1	1	2	4	Insuficiente
A17	2	4	4	10	Muito Bom
A18	2	2	3	7	Bom
A19	2	2	3	7	Bom
A20	1	2	1	4	Insuficiente
A21	2	4	3	9	Muito Bom
A22	2	4	2	8	Bom
A23	2	4	2	8	Bom
A24	2	4	4	10	Muito Bom
A25	2	2	3	7	Bom
Média	1,8	3,0	2,8	7,4	Bom

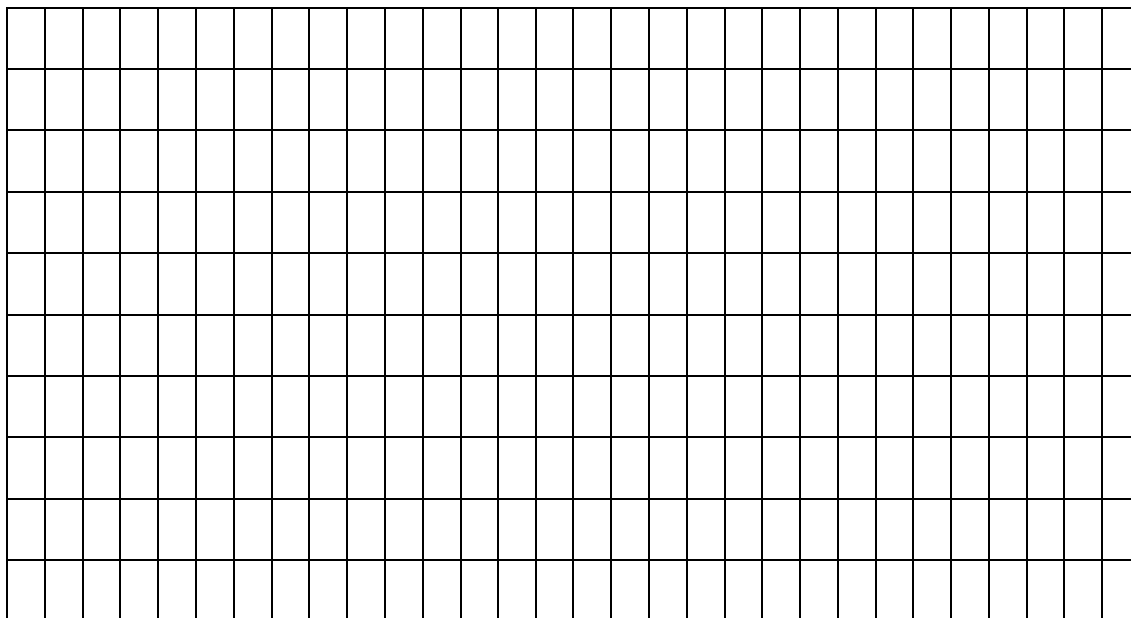
Anexo 12 - Proposta de aula da disciplina de Matemática

Nome: _____ Data: ____/____/____

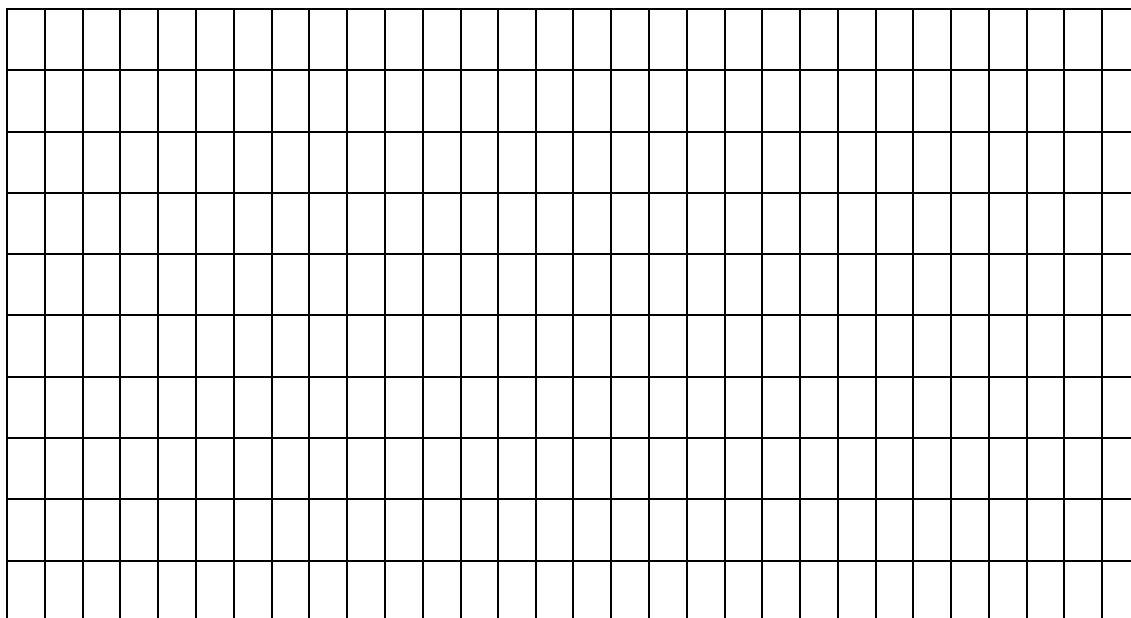
Áreas



1. Calcula a área da face da peça selecionada.



2. Calcula a área total da figura retangular que construístes com todas as peças.



**Anexo 13 - Grelha de correção dos resultados da proposta de aula da disciplina de
Matemática – 3.º ano CEB**

Grelha de avaliação da proposta de aula na disciplina de Matemática- 3.º ano CEB

Parâmetros	1.Representação das medidas de área		2. Resolução da situação problemática		3. Compreensão da situação problemática		4. Caligrafia		Total		Resultado da avaliação	
	Ex. 1	Ex. 2	Ex. 1	Ex. 2	Ex. 1	Ex. 2	Ex. 1	Ex. 2	Ex. 1	Ex. 2	Exercício 1	Exercício 2
Alunos	1,5		3		5		0,5		10		Exercício 1	Exercício 2
A1	1,5	1,5	3	3	5	5	0,5	0,5	10	10	Muito Bom	Muito Bom
A2	1,5	1,5	3	3	5	4,7	0,5	0,5	10	9,7	Muito Bom	Muito Bom
A3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Insuficiente	Insuficiente
A4	1,5	1,5	3	3	5	5	0,5	0,5	10	10	Muito Bom	Muito Bom
A5	0	1,5	3	3	4,7	4,9	0,5	0,5	8,2	9,9	Bom	Muito Bom
A6	1,5	1,5	3	3	4,8	4,9	0,5	0,5	9,8	9,9	Muito Bom	Muito Bom
A7	1,5	0	3	0	4,9	0	0,5	0	9,9	0	Muito Bom	Insuficiente
A8	1,5	0	3	0	4,8	0	0,5	0	9,8	0	Muito Bom	Insuficiente
A9	1,5	1,5	3	3	5	5	0,5	0,5	10	10	Muito Bom	Muito Bom
A10	1,5	1,5	3	3	5	5	0,25	0,25	9,75	9,75	Muito Bom	Muito Bom
A11	1,5	1,5	3	3	4,7	5	0,5	0,5	9,7	10	Muito Bom	Muito Bom
A12	1,5	1,5	3	3	4,8	5	0,5	0,5	9,8	10	Muito Bom	Muito Bom
A13	1,5	1,5	3	3	5	5	0,25	0,25	9,75	9,75	Muito Bom	Muito Bom
A14	1,5	1,5	3	3	5	5	0	0	9,5	9,5	Muito Bom	Muito Bom
A15	1,5	1,5	3	3	4,8	4,8	0,5	0,5	9,8	9,8	Muito Bom	Muito Bom
A16	1,5	1,5	3	3	5	5	0,25	0,25	9,75	9,75	Muito Bom	Muito Bom
A17	1,5	1,5	3	3	4,8	4,9	0,25	0,25	10	10	Muito Bom	Muito Bom
A18	1,5	1,5	3	3	5	5	0,5	0,5	10	10	Muito Bom	Muito Bom
A19	1,5	1,5	3	3	5	5	0,5	0,5	10	10	Muito Bom	Muito Bom
A20	1,5	1,5	3	3	2,5	2,5	0	0	7	7	Bom	Bom
A21	0	0	3	0	2,5	0	0,5	0	6	0	Suficiente	Insuficiente
A22	1,5	1,5	3	3	5	4,9	0,5	0,5	10	9,9	Muito Bom	Muito Bom
A23	1,5	1,5	3	3	5	5	0,5	0,5	10	10	Muito Bom	Muito Bom
A24	1,5	1,5	3	3	5	4,7	0,5	0,5	10	9,7	Muito Bom	Muito Bom
Média	1,3	1,3	2,9	2,5	4,5	4,0	0,4	0,3	9,1	8,1	Muito Bom	Bom

Anexo 14 - Proposta de aula da disciplina de Estudo do Meio – História de Portuga

O meu diário



Este diário pertence a:

Nascimento:

Reinado:

Falecimento:

31 de outubro de _____

Querido diário,

Hoje foi um dia muito importante para a minha família, a minha mãe _____, o meu pai _____ e o meu irmão _____. Ficaram muito felizes pelo meu nascimento.

27 de setembro de _____

Querido diário,

Ontem deixei tudo preparado para o meu casamento no Palácio Real de Turim, com a minha esposa _____. Este casamento vai ser importante para o futuro do meu reino.

Ano de 1877

Querido diário,

Daqui uns dias vamos começar a explorar territórios no interior de África, sobretudo na região entre _____ e _____.

A frota portuguesa conta com a ajuda do major Alexandre de Serpa Pinto que irá fazer a travessia de _____ até ao oceano Índico.

Os oficiais da marinha Hermenegildo Brito Capelo e Roberto Ivens irão explorar as regiões entre Môçamedes até _____.

O major Henrique Dias de Carvalho explorará diversas regiões no interior de Angola.

O major Alexandre de Serpa Pinto, juntamente com Augusto Cardoso, António Maria Cardoso e Paiva Andrade irão explorar a região de Moçambique até ao Niassa.

Creio que a exploração do continente africano, nos dê a conhecer novas _____, _____ e _____, assim como _____ e _____ que não exista no meu reino.

15 de novembro de 1884 a 26 de fevereiro de 1885

Querido diário,

Com as explorações a África, descobrimos locais com grande riqueza e isso começou a atrair países europeus.

Na Conferência de Berlim, a _____, foi o primeiro reino a organizar uma sociedade para a exploração da região do Congo Belga.

Protestamos contra a Associação Internacional do Congo, porque se apoderaram das terras que pertenciam ao reino de Portugal. A _____ e a _____ apoiaram a Bélgica, porque pretendiam fazer o mesmo com outras regiões. _____ foi o único reino que nos apoiou, mas na condição de ter a facilidade de navegação e comércio no rio Congo e no rio Zambeze.

A delegação portuguesa, composta por _____, marquês de Penafiel e _____, levou este assunto a discussão na Conferência de Berlim. Contudo, ficou acordado a dissolução da Associação Internacional do Congo, a fundação do Estado livre do Congo ficou para Leopoldo II, o rio Congo e outros lagos ficaram com livre navegação e a posse dos territórios em África obtinha-se pela ocupação efetiva e não por _____ direitos _____ históricos.

E eu deixei de territórios extensos territórios no continente africano.

Ano de 1887

Querido diário,

Hoje o _____ apresentou um mapa onde estavam sombreadas a cor-de-rosa as regiões de Angola e Moçambique com os territórios portugueses no centro, pois na Conferência de Berlim tivemos de assinar um tratado com a França devido à fronteira com a Guiné e um tratado com a _____ por causa das fronteiras de Angola e Moçambique.

E como é obvio _____ manifestou o seu desagrado, pois tinha intenções de criar uma linha de caminho de ferro que ligaria a cidade do _____ à cidade do _____.

Ano de 1867

Querido diário,

Decidi abolir a _____ por crimes civis e pena de trabalhos forçados.

Ano de _____ até ao ano de _____

Querido diário,

Quero ser conhecido como um _____ que fez muito por Portugal, e por isso vou continuar com a política do fomento nacional, através do desenvolvimento e construção de escolas; do porto de Leixões; das pontes sobre o rio Douro; da rede viária (alargamento) e da marinha.

Do teu amado D. Luís I.

**Anexo 15 - Grelha de correção dos resultados da proposta de aula da disciplina de
Estudo do Meio: História de Portugal – 4.º ano CEB**

Grelha de avaliação da proposta de aula na disciplina de Estudo do Meio- História - 4.º ano CEB				
Parâmetros	1. Conhecimento sobre o reinado e a vida de D. Luís	2. Caligrafia	Total	Resultados
Cotações				
Alunos	9	1	10	
A1	9	1	10	Muito Bom
A2	8,7	1	9,7	Bom
A3	7	1	8	Bom
A4	5	1	6	Suficiente
A5	6,9	0,5	7,4	Suficiente
A6	7	1	8	Bom
A7	5	1	6	Suficiente
A8	8,9	1	9,9	Bom
A9	9	1	10	Muito Bom
A10	9	1	10	Muito Bom
A11	8,5	0	8,5	Bom
A12	7	0,5	7,5	Bom
A13	6,6	1	7,6	Suficiente
A14	7	1	8	Bom
A15	4,7	0,5	5,2	Insuficiente
A16	9	1	10	Muito Bom
Média	7,4	0,8	8,2	Bom

Anexo 16 - Inquérito de autoavaliação dos alunos em relação à metodologia de trabalho

Inquérito de autoavaliação dos alunos em relação à metodologia de trabalho

1. Assinale com um X a opção que lhe parece mais adequada.

	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Empenho				
Respeito pelo outro				
Responsabilidade				
Trabalho em equipa				
Iniciativa				
Organização				
Participação				
Saber pesquisar				
Aquisição de conhecimentos				
Exposição Oral				

2. As atividades realizadas até agora estavam enquadradas no tema do projeto?

2.1. Justifica a tua resposta.

3. Gostaste de participar no projeto?

3.1. Justifica a tua resposta.

Anexo 17 - Inquérito de satisfação à comunidade escolar em relação ao produto final

Inquérito de satisfação à comunidade escolar em relação ao produto final

1. Avalie, qualitativamente, o produto final realizado pela turma do 3.º ano do Ensino Básico, com base nos seguintes critérios.

1. Insuficiente	2. Suficiente	3. Bom	4. Muito Bom	5. Excelente
------------------------	----------------------	---------------	---------------------	---------------------

	1	2	3	4	5
Pertinência do trabalho					
Viabilidade do projeto					
Envolvimento/motivação dos alunos no produto final					
Produto final – Vídeo					

2. Implementaria este projeto na sua escola/turma?

- 2.1. Justifique.
