

M

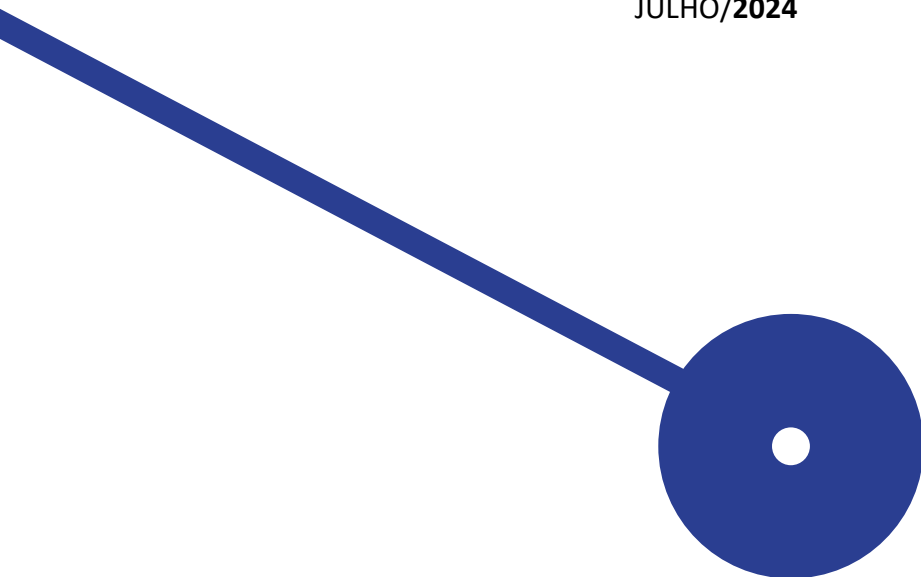
MESTRADO

EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E ENSINO DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Relatório de Estágio

Andreia Filipa Costa Guedes

JULHO/2024



Instituto Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Andreia Filipa Costa Guedes

RELATÓRIO DE ESTÁGIO

Relatório de Estágio

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

Orientação: Mestre Margarida Maria Aguiar Barbieri de Figueiredo
Professora Doutora Sónia Maria dos Santos Peres Moreira

Porto, julho de 2024

*Ter poucos amigos na vida pode parecer solitário...
Mas ter bons amigos, traz a melhor energia que nela pode existir.
À família de sangue e à que escolho todos os dias,
Termino de cabeça erguida o que me ajudaram a lutar para alcançar.*

*À minha maior crítica,
Por ti e para ti, sempre!*

AGRADECIMENTOS

Nenhum caminho é tão bonito de percorrer, como aquele que fazemos rodeados das pessoas que mais gostamos e que mais gostam de nós. Mas não é só de gostar que se fazem as pessoas mais importantes da nossa vida. São também as que mais nos apoiam e orientam sendo, além de abrigo, motor para o nosso crescimento e evolução.

Ao longo destes cinco anos, muitas foram as pessoas que fizeram parte de um percurso exigente e desafiador, que deixaram a sua marca e que ajudaram a construir os alicerces para que um dia todo o esforço faça sentido. É imprescindível deixar uma nota de agradecimento a cada uma dessas pessoas.

À minha Mãe e ao meu Pai, que sempre respeitaram a minha vocação e interesse, que apoiaram cada fase do percurso, que foram a força e a motivação que nunca me deixou desistir. Obrigada por serem a luz que me permitiu chegar aqui com toda a garra que este caminho exigiu. Obrigada por espelharem o orgulho no meu esforço e empenho. Obrigada por serem o abrigo e o amor incondicional.

Ao Filipe, que nunca deixou de acreditar que eu era capaz e que eu iria superar todos os desafios que se colocassem à minha frente no caminho para alcançar os meus sonhos.

Ao Miguel, que nem por um segundo deixou de acreditar em mim, que caminhou ao meu lado nas fases boas e más, que me amparou nas minhas quedas e me ajudou a chegar o mais alto possível nesta montanha da vida. Obrigada por nunca desistires de um desafio tão grande como é acompanhar-me (e aturar-me). Obrigada pelo amor e carinho que trazes em todos os momentos, principalmente quando mais preciso deles. Obrigada por seres colo, porto seguro, casa e segurança num mundo tão louco.

À minha Avó, que há de sempre representar dois, pelo empenho que sempre me dedicaste, por estares ao meu lado em todos os momentos e pelo mimo que transbordas por ti, e por quem não está cá para o fazer. Hei de ser eternamente a vossa menina.

Às amigas que vêm com comida, aos *kebabs* que tantos risos provocaram, à minha Margarida e à minha Ana, que mesmo seguindo um caminho diferente do meu, nunca deixaram de acompanhar um percurso tão difícil, e me apoiaram em todos os desafios. Nem só de baboseiras é feita a nossa amizade, mas são as *Kebabuseiras* que ficam para sempre cravadas no meu coração. Somos três que às vezes não fazem uma, mas estaremos sempre cá umas pelas outras!

À minha Raquel, que veio de tão longe para trazer a loucura dela para a minha vida, que fez os meus dias mais alegres com cada riso (principalmente em 2x), que me ensinou tanto e que aprendeu tanto ao meu lado, por cada golfinho deste mundo que saiba contar até 5 e por cada árvore de formato questionável que vir, uma memória tua irá voltar à minha cabeça para recordar cada momento que vivemos juntas.

À Catarina, que só se tornou minha com muito esforço. Obrigada pelo caminho que fizeste ao meu lado, pela tua maluquice, pelo teu sorriso contagiante, pela tua calma e serenidade no meio da minha loucura. Obrigada por teres feito deste ano algo mágico, que só nós duas vamos saber sentir (porque acho que não dá para explicar), por teres passado comigo pelos desafios mais inacreditáveis, por tantas vezes que ouvimos MEL juntas, que contamos caixas de ovos, que falamos ao microfone... e pelas outras mil experiências doidas que vivemos. Nenhum parágrafo chegava para agradecer o que foste para mim neste ano e o que espero que sejas para mim no nosso futuro. Estou na cadeira da frente a ver o teu sucesso pessoal e profissional, sempre!

À Maria e à Filipa que, mesmo nos seus caminhos, foram amigas de verdade e que nunca deixaram de acreditar que o meu percurso valia a pena.

Ao Pedro, que a ferro e fogo saiu da carapaça e me ajudou a não desmotivar nas fases mais difíceis. Obrigada pelos sábios conselhos e por seres um *bestie* de verdade.

Aos outros familiares, que em meio das correrias das suas vidas tiraram tempo para demonstrar carinho e orgulho no meu percurso. Principalmente à minha prima Cátia e à minha tia Dina, pela sabedoria e carinho especial que sempre demonstraram.

A todos os meus colegas que caminharam ao meu lado e que terminam também o seu percurso e com quem aprendi o que fazer e o que não fazer, quem ser e quem nunca me tornar.

Aos professores que, ao longo de cinco anos, contribuíram para que me tornasse melhor pessoa, melhor aluna e, futuramente, a melhor professora que poderei ser.

Às responsáveis por uma orientação de excelência no estágio, professora Margarida e professora Sónia, pela partilha de experiências e conhecimento, por iluminarem o caminho e ajudarem a desvendar as respostas para os desafios com que me confrontei.

À professora Deolinda, que mesmo não estando presente para ver a conclusão deste percurso, o marcou com a sua exigência e conhecimento, pela partilha de saberes que orientaram muito do que são as perspetivas que defendo atualmente.

À Catarina e à Suzel, que foram muito mais do que delas se esperava, que se tornaram amigas e que fizeram do caminho uma experiência ainda mais enriquecedora.

À Xaninha, à Ivone, à Zé, à Cidália, à Cândida, à Zeza e à Ana, por acompanharem de uma forma tão prestável e amiga um desafio cheio de contratempos. Representam, sem dúvida, o real tesouro da educação, o trabalho de equipa!

A cada uma das crianças que se tornaram um bocadinho minhas, pelos sorrisos contagiantes, pelos desafios infinitos, pelas personalidades marcantes, pelas lágrimas da despedida, por me permitirem crescer convosco, vocês foram e serão sempre o motor e a razão de tudo isto.

A todos os que direta e indiretamente se cruzaram no meu caminho e que contribuíram para eu ser quem sou hoje e para querer ser sempre a melhor versão de mim própria. Um sentido **Obrigada!**

Mas para fazer verdadeiramente sentido...

A quem mais lutou por tudo isto. A quem nunca desistiu. A quem deixou lágrimas, suor e sangue no caminho. A quem entregou tudo o que tinha e construiu mais mil coisas para entregar. A quem viu em cada olhar de dúvida uma motivação para lutar com ainda mais força. A quem não se permitiu desiludir a si própria. A quem cresceu e evoluiu sem perder a essência e sem se desviar do caminho certo.

RESUMO

O presente relatório visa apresentar reflexivamente as ações pedagógicas desenvolvidas ao longo da Prática Educativa Supervisionada, integrada na formação inicial de professores, nomeadamente no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, tratando-se de um documento que visa a profissionalização para um perfil duplo docente, de acordo com o Decreto-Lei 79/2014, de 14 de maio.

O documento apresenta duas dimensões essenciais, que se articulam na fundamentação da ação pedagógica desenvolvida, estando sempre na sua base a Metodologia de Investigação-Ação e os paradigmas socio construtivistas que priorizam a criança no centro da sua aprendizagem, sendo eles: os referentes teóricos e legais que norteiam não só a prática educativa, como também refletem sobre e justificam a aplicabilidade de algumas metodologias; e o contexto que está na base das opções pedagógicas adotadas tendo sempre em vista a promoção de aprendizagens significativas ajustadas às necessidades, interesses, motivações e dificuldades das crianças.

Face às problemáticas sinalizadas na observação sistemática e assente nos referentes teóricos que as abordam, este relatório permite descrever reflexivamente o trabalho colaborativo desenvolvido com o par pedagógico e com a comunidade educativa na promoção de estratégias de envolvimento da família e da comunidade que visaram a construção de aprendizagens envolventes e significativas de carácter não só curricular, mas também socioemocional.

Ao longo da narrativa evidencia-se a importância das diferentes fases de reflexão que acompanharam todo o percurso, não só na elaboração do documento em si, mas também na Prática Educativa Supervisionada e na construção de uma identidade profissional.

Palavras-Chave: Perfil Duplo Docente; Reflexão; Trabalho Colaborativo; Metodologia de Investigação-Ação.

ABSTRACT

This report aims to reflexively present the pedagogic actions developed during the Supervised Educational Practice, integrated into the initial teachers training, more specifically in the master's degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, being a document that aims to allow professionalisation for a dual teaching profile, according to Decree-Law 79/2014, of 14 May.

In this document, two essential dimensions are presented, which are articulated in the foundation of the pedagogical action developed, always based on the Research-Action Methodology and the socio-constructivist paradigms that prioritise the child as the centre of their learning, them being: the theoretical and legal references that guide not only educational practice, but also reflect on and justify the applicability of some methodologies; and the context that underlies the pedagogical options adopted, always with the goal of promoting meaningful learnings adjusted to the needs, interests, motivations and difficulties of the children.

Considering the problematics identified during systematic observation and based on the theoretical references that address them, this report provides a reflective description of the collaborative work developed with the pedagogical partner and the educational team to promote family and community involvement strategies aimed at building engaging and meaningful learning that is not only curricular in nature, but also socio emotional.

Throughout the narrative, the importance of the distinct phases of reflection that accompanied the entire journey is emphasised, not only in the drafting of the document itself, but also in the Supervised Educational Practice and the construction of a professional identity.

Keywords: Dual Teaching Profile; Reflection; Collaborative Work; Research-Action Methodology.

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 - Representação da inclusão hierárquica entre sistemas defendida por Bronfenbrenner..... | 4 |
| Figura 2 - Principais fatores da dinâmica do processo educativo (esquema adaptado de Tavares e Alarcão, 1999, p. 136)..... | 5 |
| Figura 3 - Conteúdos de aprendizagem em Matemática no Ensino Básico (Aprendizagens Essenciais de Matemática, 2021)..... | 20 |
| Figura 4 - Planta original da sala de atividades (autoral)..... | 35 |
| Figura 5 - Plana modificada da sala de atividades (autoral)..... | 37 |
| Figura 6 - Planta da sala de aula (autoral)..... | 41 |
| Figura 7 - Evidências da ação pedagógica no âmbito da reciclagem..... | 50 |
| Figura 8 - Fichário de comunicação não-verbal – “Livro de imagens”..... | 55 |
| Figura 9 - Tabela de Atividades Espontâneas..... | 56 |
| Figura 10 - Criação do cartaz inicial do projeto..... | 58 |
| Figura 11 - Cartazes e folheto construídos pelo grupo com auxílio do par pedagógico – “O que comem as abelhas?” | 60 |
| Figura 12 - Cartaz de resposta à pergunta “Como é que as abelhas fazem o mel?” | 62 |
| Figura 13 - Evidências da divulgação do projeto – Visita de Paulo Santos..... | 66 |
| Figura 14 - Teia de ideias inicial sobre o Teatro..... | 68 |
| Figura 15 - Cartões das Emoções..... | 70 |
| Figura 16 - Momento de aquecimento que antecedeu as atividades..... | 72 |
| Figura 17 - Jogo de Imitação do “líder” | 73 |
| Figura 18 - Registo da Peça de Teatro a que a turma assistiu na visita de estudo..... | 77 |
| Figura 19 - Registo do Concerto a que a turma assistiu na visita de estudo..... | 77 |
| Figura 20 - Cartaz síntese das escolhas para a peça de teatro..... | 78 |
| Figura 21 - Castings para seleção de personagens do teatro..... | 79 |

LISTA DE ABREVIATURAS, ACRÓNIMOS E SIGLAS

1.º CEB - 1.º Ciclo do Ensino Básico

AE - Aprendizagens Essenciais

CAA - Centro de Apoio à Aprendizagem

CTS - Ciência - Tecnologia - Sociedade

CTSA - Ciência - Tecnologia - Sociedade – Ambiente

EMAEI - Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva

ENEC - Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania

EPE - Educação Pré-Escolar

LOAE - Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

MIA - Metodologia de Investigação-Ação

MTP - Metodologia de Trabalho de Projeto

NAS - Necessidades Adicionais de Suporte

OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação de Infância

PASEO - Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

PAA - Plano Anual de Atividades

PEA - Projeto Educativo do Agrupamento

PES - Prática Educativa Supervisionada

PLNM - Português Língua Não Materna

POCH - Programa Operacional Capital Humano

REAS - Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade

SWOT (FFOA) - Strengths (Forças), Weaknesses (Fraquezas), Opportunities (Oportunidades) e Threats (Ameaças)

TEIP - Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

UC - Unidade Curricular

UTC - Unidade Técnico-científica

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 – Matriz da Narrativa Colaborativa da Prática Educativa Supervisionada

Anexo 2 – Matriz dos Guiões de Pré-Observação da Prática Educativa Supervisionada

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Planificação de 6 a 10 de novembro de 2023

Apêndice B – Evidência da criação da área da escrita

Apêndice C – Evidência da ação pedagógica – “Cesto de Surpresas”

Apêndice D – Planificação de 20 a 24 de novembro de 2023

Apêndice E – Planificação de 4 a 7 de dezembro de 2023

Apêndice F – Evidência da ação pedagógica – “Pinheiro de Palavras”

Apêndice G – Planificação de 30 de outubro a 3 de novembro de 2023

Apêndice H – Evidência da ação pedagógica – “Recontar o Mundo: histórias que transformam”

Apêndice I – Evidência da ação pedagógica – Parede do Projeto

Apêndice J – Evidência da ação pedagógica – Articulação com o 3.º Ano: transportes públicos

Apêndice K – Evidência da ação pedagógica – Articulação com o 3.º Ano: expressão musical

Apêndice L – Evidência da ação pedagógica – Articulação com o 3.º Ano: poema

Apêndice M – Evidência da ação pedagógica – Articulação com o 3.º Ano: desenhos oferecidos

Apêndice N – Planificação de 13 a 17 de novembro de 2023

Apêndice O – Evidência da ação pedagógica – Projeto do grupo: postais para as famílias

Apêndice P – Evidência da ação pedagógica – Projeto do grupo: programação desconectada

Apêndice Q – Planificação de 27 a 30 de novembro de 2023

Apêndice R – Evidência da ação pedagógica – Projeto do grupo: cartaz de divulgação do projeto

Apêndice S – Evidência da ação pedagógica – Projeto do grupo: livro de divulgação do projeto

Apêndice T – Planificação de 11 a 15 de dezembro de 2023

Apêndice U – Evidência da ação pedagógica – Projeto do grupo: mensagem de um familiar

Apêndice V – Planificação de 12 de março de 2024

Apêndice W – Padlet de apresentação do projeto às famílias “Teatro das Emoções”

Apêndice X – Planificação de 19 e 21 de março de 2024

Apêndice Y – Planificação de 15 e 16 de abril de 2024

Apêndice Z – Evidência da ação pedagógica: aula de Teatro-Imagem

Apêndice AA – Evidência da ação pedagógica: Aula de criação de histórias

Apêndice AB – Planificação de 20 a 23 de maio de 2024

Apêndice AC – Planificação de 22 a 24 de abril de 2024

Apêndice AD – Evidência da ação pedagógica: Guião da peça de teatro de divulgação do projeto

Apêndice AE – Planificação de 29 de abril a 2 de maio de 2024

Apêndice AF – Evidência da ação pedagógica: Elementos do cenário da peça de teatro

Apêndice AG – Evidência da ação pedagógica: *Placard* de receção às famílias na divulgação

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
| CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E LEGAL | 3 |
| 1. A influência do que nos rodeia no que somos | 3 |
| 2. Passos no caminho para o futuro | 9 |
| 2.1. Especificidades da Educação Pré-Escolar | 11 |
| 2.2. Especificidades do 1º Ciclo do Ensino Básico | 17 |
| CAPÍTULO II – CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTÁGIO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO..... | 28 |
| 1. Caraterização do Agrupamento e do Estabelecimento de Ensino Cooperante..... | 28 |
| 1.1. Diagnóstico | 29 |
| 1.2. Políticas Educativas..... | 30 |
| 2. Caraterização do Contexto Educativo na Educação Pré-Escolar..... | 32 |
| 2.1. Caracterização do Grupo | 32 |
| 2.2. Organização do espaço e dos materiais | 35 |
| 2.3. Organização do tempo | 38 |
| 3. Caraterização do Contexto Educativo no 1º Ciclo do Ensino Básico..... | 38 |
| 3.1. Caraterização do grupo | 39 |
| 3.2. Organização do espaço e dos materiais | 41 |
| 3.3. Organização do tempo | 42 |
| 4. Metodologia de Investigação-Ação..... | 43 |
| CAPÍTULO III – DESCRIÇÃO REFLEXIVA DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NA PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA | 47 |
| 1. Ações desenvolvidas no percurso educativo construído na Educação Pré-Escolar..... | 47 |
| 2. Ações desenvolvidas no percurso educativo construído no 1º Ciclo do Ensino Básico..... | 67 |
| METARREFLEXÃO..... | 81 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 84 |
| REFERÊNCIAS NORMATIVAS, LEGAIS E OUTROS DOCUMENTOS | 89 |
| ANEXOS..... | 94 |
| APÊNDICES..... | 96 |

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio apresenta-se como um dos elementos de avaliação da Unidade Curricular (UC) de Prática Educativa Supervisionada (PES), de carácter anual, integrada no plano de estudos do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. Numa visão paralela da sua elaboração, este documento constitui, não só uma apresentação do trabalho desenvolvido ao longo da UC, mas também sintetiza a evolução de carácter académico e profissional da mestranda ocorrida ao longo do segundo ano do supracitado mestrado.

Tratando-se de um mestrado profissionalizante que atribui uma dupla valência, ou a possibilidade de exercer um perfil duplo docente, é relevante salientar que este está assente em documentos orientadores legais, como é o caso do Decreto-Lei n.º 79/2014 (2014), em que se explicita a aprovação da profissionalização dupla atribuída por este mestrado; do Decreto-Lei n.º 240/2001 (2001) e do Decreto-Lei n.º 241/2001 (2001), que esclarecem as especificidades do perfil do educador de infância e do professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB).

Estando orientado pela Metodologia de Investigação-Ação (MIA), este documento articula perspectivas de diversos autores na construção de práticas pedagógicas ajustadas a um contexto observado sistematicamente, tendo sempre por base uma reflexão que acompanha de forma transversal todo o processo, ou seja, estando presente antes, durante e depois da ação.

Assim sendo, ao longo do relatório é possível observar evidências das diferentes fases da metodologia, refletindo-se em diversos momentos sobre a importância da observação sistemática que acompanha toda a prática educativa, a relevância da fase de planificação em que se articulam as informações recolhidas com os objetivos definidos para o grupo/ turma, a adequação da ação atendendo sempre ao carácter flexível e ajustável da planificação face às necessidades imprevistas do grupo, e sobre a transversalidade da reflexão a todas as fases, visando sempre a melhoria das práticas e o desenvolvimento da identidade profissional.

A isto, aliam-se ainda os paradigmas sócio construtivistas que norteiam as práticas educativas centradas na criança, em que lhe é permitido explorar e conhecer o mundo livremente, construindo as suas aprendizagens de forma significativa e relacional como os

restantes contextos em que se insere, mesmo os externos à escola, tal como é defendido por Bronfenbrenner (1979).

De um modo sintetizado, a organização deste documento é feita em 3 capítulos principais, aos quais se juntam a presente introdução e a metarreflexão. Esta organização permite apresentar/ descrever de um modo reflexivo os diferentes elementos que constituíram a PES e refletir mais concretamente sobre os impactos que o percurso teve na formação inicial de professores para a mestranda, e na construção da sua identidade profissional.

Assim sendo, é de referir que o capítulo I aborda os referentes teóricos e legais que nortearam a prática educativa (na Educação Pré-Escolar, doravante EPE, e no 1.º CEB), subdividindo-se em dois subcapítulos que explicitam a importância do meio envolvente para o desenvolvimento das crianças e enquadram brevemente a história da educação nos seus aspetos de relevância para uma reflexão sobre a educação na atualidade.

O capítulo II apresenta as especificidades do contexto, explorando as características do estabelecimento de ensino e do grupo com o qual se realizou a PES na EPE e da turma com a qual se realizou a PES no 1.º CEB, incidindo sobre diferentes questões, desde a importância da organização do espaço e tempo, às características específicas de cada criança.

No capítulo III são partilhadas ações pedagógicas selecionadas, desenvolvidas na EPE e no 1.º CEB, podendo estas estar enquadradas no projeto de intervenção, ou ser apresentadas pela sua relevância na transformação do contexto. Este capítulo articula teoria e prática numa descrição reflexiva da ação pedagógica.

A metarreflexão constitui um momento de introspeção e recuperação do percurso feito, que têm em vista fazer uma reflexão acerca da PES, nos seus aspetos positivos e negativos, permitindo articular as experiências com as expectativas e visualizar as potencialidades das aprendizagens realizadas na construção de uma identidade profissional que fará frente aos desafios futuros.

No final do relatório é possível consultar os anexos e apêndices, referidos ao longo dos capítulos, que possibilitam aprofundar a compreensão sobre diversas temáticas abordadas de forma mais sintetizada, nomeadamente apresentando-se diversas evidências da ação pedagógica realizada ao longo da PES.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO E LEGAL

O presente capítulo apresenta o que foram as bases estruturais para o desenvolvimento da PES. Nesse sentido, será feita uma reflexão acerca dos referentes teóricos que nortearam as diferentes fases do estágio - observação, planificação, intervenção e reflexão – tendo em conta os documentos orientadores do âmbito legal.

Este capítulo divide-se em dois subcapítulos: o primeiro, “A influência do que nos rodeia no que somos”, em que se reflete sobre a importância do meio envolvente para o desenvolvimento das crianças; e o segundo, “Passos no caminho para o futuro”, no qual se apresentam referentes legais que regulam a prática docente e se reflete acerca do crescimento pessoal e profissional que a PES proporcionou à mestrandia – considerando as especificidades da EPE e do 1.º CEB.

1. A influência do que nos rodeia no que somos

A pobreza continua a ser um fator determinante no acesso a oportunidades educacionais. É um fator agravante que intensifica as disparidades para estudantes meninas e mulheres, pessoas com deficiência, pessoas em situações de instabilidade e de conflito e para as pessoas marginalizadas devido a sua etnia, língua ou localização remota. (UNESCO, 2022, p. 22)

A Educação é um direito previsto para todas as crianças, que visa permitir que estas tenham igualdade no acesso a oportunidades diversificadas, e promover um desenvolvimento assente na equidade e inclusão (Unesco, 2022; Assembleia Geral da ONU, 1948; Assembleia Geral da ONU, 1959).

De modo a estabelecer um ponto de partida comum a todas as crianças, a Educação em Portugal rege-se por três documentos principais, que acompanham toda a vida escolar da criança - assumindo o conceito de criança como um ser humano com menos de 18 anos - regulando as aprendizagens desde a EPE até ao Ensino Secundário, e definindo um conjunto de competências a desenvolver ao longo da escolaridade obrigatória (do 1.º ao 12.º ano). São esses documentos as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Despacho Normativo n.º 9180/2016), doravante OCEPE, as Aprendizagens Essenciais (Despacho Normativo n.º 6944-A/2018), doravante AE, que são um conjunto de documentos que estabelecem as aprendizagens mínimas para cada disciplina e nível de educativo ao longo da escolaridade obrigatória, e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Despacho normativo 6478/2017; Martins, et. al., 2017), doravante PASEO.

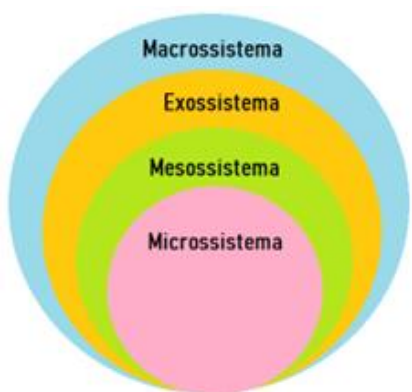
A criança tem direito à educação, que deve ser gratuita e obrigatória, pelo menos nos graus elementares. Deve ser-lhe ministrada uma educação que promova a sua cultura e lhe permita, em condições de igualdade de oportunidades, desenvolver as suas aptidões mentais, o seu sentido de responsabilidade moral e social e tornar-se um membro útil à sociedade (Assembleia Geral da ONU, 1959).

Atendendo ao contexto no qual a mestranda realizou a PES, é pertinente refletir sobre a influência do meio no desenvolvimento de cada criança. O Modelo Ecológico de Desenvolvimento Humano proposto por Bronfenbrenner (1979), permite compreender melhor o desenvolvimento da criança, estudando as relações consigo própria e as relações com o meio que a rodeia. Nesse sentido, o autor apresenta cinco subsistemas que se interligam entre si e que desempenham um papel de igual relevância para o desenvolvimento da criança, sendo eles, do mais específico para o mais abrangente (Figura 1):

- O **microsistema**, como lugar de interação íntima da criança, onde se verificam as interações com os familiares, com os vizinhos, com os elementos da escola, do clube desportivo, entre outros,
- O **mesossistema**, no qual estabelecem ligações e entre os microsistemas, como por exemplo nas relações família-escola ou escola-clube desportivo, entre outras;
- O **exossistema**, que, de um modo mais abrangente, impacta os anteriores, tendo sobre eles uma influência externa, são exemplo os meios de comunicação, o sistema educativo, a indústria, o comércio, o local de trabalho dos pais ou o governo local;
- O **macrossistema**, abrangendo já questões culturais e ideológicas da comunidade, englobando costumes, tradições, crenças, valores, ideologias, sistemas económicos e políticos.

Figura 1

Representação da inclusão hierárquica entre sistemas defendida por Bronfenbrenner

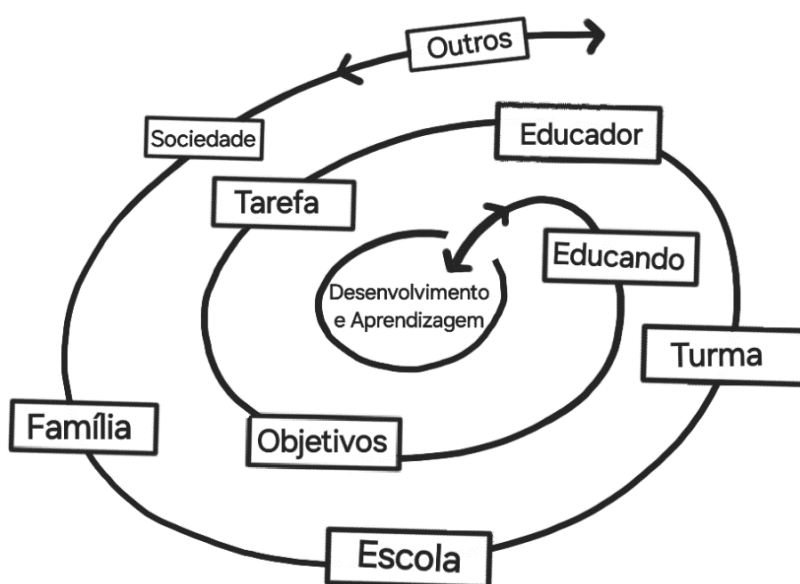


O desenvolvimento de cada criança não depende apenas das suas vivências, mas integra também as complexas dinâmicas do meio que a rodeia, sendo importante considerá-lo “como constituído por diferentes sistemas que desempenham funções específicas e que, estando em interconexão, se apresentam como dinâmicos e em evolução.” (Lopes da Silva et al., 2016, p.21), teoria preconizada por Bronfenbrenner (1979), que fez salientar a influência que o meio envolvente tem no desenvolvimento do indivíduo. Deste modo, é possível inferir que a criança está rodeada de sistemas em diversos campos da sua vida, tendo todos eles um lugar no seu desenvolvimento, articulando-se entre si e condicionando, direta ou indiretamente, as suas escolhas.

Também Tavares e Alarcão (1999) apontam para a importância da interação entre todos os intervenientes do meio que rodeia a criança para o desenvolvimento das aprendizagens, apresentando uma perspetiva espiral em que todos os elementos, de um modo dinâmico e complexo, integram o seu processo educativo. Os autores salientam assim os fatores principais nesta espiral (Figura 2): “educando, objetivos, educador, tarefa, turma, escola, família e sociedade” (p. 134). É relevante salientar que os autores selecionaram estes fatores, não por estes serem os únicos com importância para o processo, mas porque os consideram os principais e mais significativos neste âmbito (Tavares & Alarcão, 1999).

Figura 2

Principais fatores da dinâmica do processo educativo (esquema adaptado de Tavares e Alarcão, 1999, p. 136)



Assim sendo, atendendo ao caráter aberto da espiral (Figura 2) e à indicação dada pelas setas bilaterais, é possível refletir acerca da interação destes fatores, quer esta ocorra do centro para a periferia ou da periferia para o centro, destacando que “se por um lado o processo de desenvolvimento e da aprendizagem passa através da interação desses fatores, esse mesmo processo modifica-os e é por eles modificado”, ou seja, é um processo que está na base de todo o sistema educativo e educação humana (Tavares & Alarcão, 1999, p.135).

Após esta análise, é possível estabelecer uma associação clara entre esta perspectiva e o sistema educativo português, uma vez que, numa visão circular da educação, a escola é um “sistema bastante complexo” que está constantemente “condicionado por uma série de variáveis ou fatores que (...) não consegue controlar e muito menos neutralizar”, uma vez que “se insere numa rede escolar muito mais ampla: o sistema escolar português (...) com todos os seus problemas de políticas, de recursos económicos e financeiros, de organização pedagógica, científica e administrativa”, estando também esta condicionada pela sociedade respeito a “ideologias e políticas que detêm o poder de decisão” e sujeita às “enormes dificuldades económicas e financeiras que o país atravessa” (Tavares & Alarcão, 1999, p. 134). Todas estas problemáticas têm impacto no desenvolvimento de aprendizagens da criança, uma vez que “de um modo ou de outro, mais ou menos intensamente, acaba por sentir e receber também as influências de toda essa problemática” (Tavares & Alarcão, 1999, p. 135).

Retomando os ideais de Bronfenbrenner (1979), conclui-se que as interações têm um papel de muita importância no desenvolvimento da criança, já que esta é estimulada com o auxílio dos seus pares, da comunidade educativa, da família e da comunidade envolvente. Assim, a abordagem ecológica e sistémica concretiza-se também num instrumento de análise que o educador usa para adaptar as suas interações com as crianças e com o meio, na medida em que pode e deve “acentuar a importância das interações entre os sistemas que têm uma influência direta na criança ou indireta na educação da criança” (Lopes da Silva et al., 2016, p.22).

Atendendo a relevância das interações no processo de desenvolvimento de aprendizagens da criança, cabe à escola assumir um caráter reflexivo, repensando-se continuamente para acompanhar as oscilações da sociedade e para que saiba dar resposta às necessidades da atualidade. Sendo lugar onde se concentram diversos fatores essenciais ao desenvolvimento da aprendizagem, mesmo que não exclusivamente, a escola deve estar

continuamente em busca de se melhorar a si própria com o apoio dos seus intervenientes, quer sejam estes parte: da comunidade educativa, do corpo discente, das famílias, ou da comunidade envolvente.

Tal como referiu Alarcão (2000), a sociedade está “repleta de sinais contraditórios dificilmente conciliáveis, como a globalização e a regionalização, paz e violência, economia e esbanjamento, descentralização e contextualização, transparência e mentira, cooperação e individualismo, sabedoria e incultura”, aspetos que se traduzem na vida da escola, marcando-a com contradições e incertezas, uma vez que nela “se cruzam percursos diferentes, mundos diversos, valores díspares” e se sente “a tensão entre a fragmentação dos saberes e a multidimensionalidade da vida real” (p.14).

Atendendo a estas reflexões, é imperativo que a escola se torne cada vez mais reflexiva uma vez que “se queremos mudar a escola, temos de a assumir como um organismo vivo, dinâmico, capaz de atuar em situação, de interagir e desenvolver-se ecologicamente, e de, nesse processo, aprender e construir conhecimento sobre si própria” (Alarcão, 2000, p.17). Também Tavares (2000) aponta para a necessidade de assumir a escola como “realidade viva, orgânica e inteligente”, já que “estamos a olhar para a escola como uma verdadeira comunidade de pessoas que age, interage, aprende e se desenvolve, digamos, como uma comunidade educativa, de conhecimento, aprendizagem e desenvolvimento.” (p. 58).

Sendo a escola uma organização tão complexa, a interação entre os grupos que nela se inserem, e a qualidade dessa interação, constitui uma condição instrumental para a sua aprendizagem organizacional (Santiago, 2000). Não quer isto dizer que os elementos externos à escola, enquanto estabelecimento de ensino, não tenham também um impacto significativo para o seu desenvolvimento. Assim sendo, também a comunidade envolvente desempenha um papel de muita relevância para a evolução da escola.

Em contextos desfavorecidos, a educação tende a ser olhada como pouco prioritária em prol de outras atividades lucrativas, estando a comunidade confrontada com a necessidade de sobreviver. A estas situações estão, frequentemente, associados casos de pobreza urbana, dos quais Bairrão (1993) destaca: “a pobreza característica dos espaços urbanos degradados, os quais compreendem bairros de lata”, “certas minorias étnicas (...) com problemas específicos de inserção social e quase sempre enfrentando grandes problemas de sobrevivência económica, de habitação, da saúde, etc.”, “outros grupos particularmente

vulneráveis (isolados, famílias monoparentais, deficientes, desempregados de longa duração, alcoólicos, etc.) que põem sobretudo problemas sociais”, “ «novos pobres», isto é, indivíduos e famílias em situação de empobrecimento recente, devido a fatores inerentes à crise económica e às políticas adotadas para as enfrentar (situações de desemprego, de precariedade dos esquemas de segurança social, de erosão do poder de compra e dos rendimentos por efeito de inflacção” (pp. 82-83).

Tal como já foi refletido até aqui, as interações são processos fulcrais ao desenvolvimento das aprendizagens das crianças, exercendo influência mais ou menos significativa na suas escolhas e comportamentos quotidianos. Melo-Dias e Silva (2019) sintetizam a teoria de Bandura (1989) referindo a importância da observação do meio envolvente para aquisição o desenvolvimento de comportamentos face a determinadas situações, afirmando que “provavelmente toda a aprendizagem comportamental, cognitiva e afetiva pode ser aprendida de forma vicariante, observando o comportamento dos outros e suas consequências.”, e salientando que, não só fontes de contato direto (como a família, a escola ou os amigos), mas também fontes indiretas, como os *media*, são fornecedores de uma “vasta quantidade de informação sobre os valores humanos, habilidades de raciocínio, e comportamentos” (p. 105).

Bandura (1986), na sua Teoria Cognitiva Social, apresenta o modo de aprendizagem vicariante, distinguindo-o de outros já estudados, mais especificamente o atuante. Neste sentido, o autor esclarece que uma aprendizagem atuante ocorre quando o sujeito, neste caso a criança, aprende durante a ação, ou seja, aprende fazendo, experimentando e refletindo acerca das consequências da sua ação (quer sejam estas consequências interessantes ou desinteressantes), tomando-as como reforço positivo ou negativo. Melo-Dias e Silva (2019) salientam que

Estas consequências operam, não através dum reforço entendido como fortalecimento mecânico dos comportamentos, como pretendia o comportamentismo, mas dum reforço que fornece incentivos motivadores e informação quer sobre a correção da resposta quer da sua desejabilidade. As consequências servem de informação sobre os resultados prováveis. Assim, a eficácia do *reforço* é explicada através da formação de expectativas. (p.4)

No que diz respeito a aprendizagem vicariante, Bandura (1986) refere que esta corresponde a uma aprendizagem motivada pela observação, na qual o sujeito (ou a criança) parte de uma observação de um modelo, podendo esta ser direta ou indireta (por exemplo, através de leituras). No seguimento dos ideais de Bandura (1986), Melo-Dias e Silva (2019)

referem as aprendizagens complexas como conjugação dos dois modos de aprendizagem apresentados, nas quais se consolida aprendizagem por observação e imitação, “designada por modelação” (p. 4).

Não assumindo nenhuma teoria como certa, é imprescindível olhar em educação tendo em conta as suas especificidades e a variedade dos contextos em que esta se aplica. É essencial garantir que a educação, como o direito de todas as crianças, chegue a todos os contextos, por mais desafiadores que estes sejam, por mais exigências que se apliquem e por mais esforço que necessitem. Após realizar a PES num contexto tão desafiador, a mestranda considera que nunca será suficiente refletir sobre modelos de aprendizagem que deem resposta à especificidade de cada escola e de cada criança, uma vez que a infância está em constante mutação e os desafios que se colocam aos educadores já não são os mesmos que eram há 10 anos.

2. Passos no caminho para o futuro

Voltando alguns anos, em 1956 foi decretada a escolaridade primária obrigatória para crianças com menos de 18 anos, aplicando-se apenas a crianças do sexo masculino, que previa obrigatoriedade de quatro anos de escolarização. Apenas quatro anos mais tarde se alargou esta medida a crianças do sexo feminino (Mendonça, 2011). Neste período, em Portugal, vigorava o Estado Novo, de 1933 a 1974, pelo que as políticas educacionais se prendiam aos ideais do regime, estruturando a educação nos manuais escolares que propagavam os valores e ideologias do governo (Pereira, 2013). O compromisso com a ideologia do regime justificava obrigatoriedade de escolarização por apenas quatro anos é um investimento na educação em primeiro lugar para os rapazes, já que se esperava que as mulheres fossem donas de casa e cuidassem apenas dos filhos.

Apenas após o fim do Estado Novo, depois de 25 de Abril de 1974, se reconheceu a educação como pilar para a sociedade, passando também a ser um direito universal aprovado pela Constituição da República Portuguesa em 1976, em que se define a “igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade” (artigo 73.º). Neste sentido, atendendo ao constitucionalmente definido, a Lei de Bases do Sistema Educativo, constituída em 1986, serve

de pilar ao sistema educativo português, compreendendo a educação pré-escolar, a educação escolar (subdividida em ensino básico, secundário e superior), e a educação extraescolar (Lei n.º 46/1986, 1986).

Atualmente, o sistema educativo estabelece-se de forma mais abrangente do que nos séculos passados, contrariando a tendência a chegar apenas a crianças de família com uma boa condição socioeconómica ou com boas relações políticas. Agora, numa sociedade de todos e para todos, a educação rege-se pela inclusão, com vista a alcançar todos os contextos do mais ao menos favorecido (UNESCO, 2016). Evidenciado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, o artigo 26.º estabelece o direito de todas as pessoas a aceder à educação gratuita durante o tempo pré-estabelecido como obrigatório, sendo esta uma condição fundamental para a realização plena de todos os outros direitos elencados na declaração, sociais, económicos e culturais (Assembleia Geral da ONU, 1948).

Pertinente também para esta análise da evolução da educação, é rever a perspetiva da escola do passado, em que esta era vista como um espaço de transmissão de conhecimento, focada no produto final e não no processo de aprendizagem, no qual todas as crianças aprendem do mesmo modo, esperando-se que ao mesmo ritmo, tendo estas um papel passivo na aprendizagem, atuando apenas como recetores, e parcialmente ativo na repetição do conhecimento recebido (Formosinho & Oliveira-Formosinho, 2019). Naquela época, “aprender a ler, escrever e contar eram o enfoque para a inserção na sociedade e a formação do cidadão” (Quadros-Flores, & Escola, 2007, p. 235), centrando sempre a aprendizagem na transmissão de informação unidirecional.

Contrariando essas abordagens, atualmente a “sociedade exige fluxos dinâmicos, conectáveis e flexíveis que promovam a comunicação e o conhecimento, exige um cidadão mais interveniente e mais criativo” (Quadros-Flores, & Escola, 2007, p. 235), traduzindo-se isto em mudanças significativas na escola, tornando-a consumidora e produtora de conhecimento, aproximada da realidade e aberta ao contributo de todos (Dewey, 1973).

Dewey (1973) defende então o ensino reflexivo que tenha por base um equilíbrio entre os objetivos e as consequências, combinando a capacidade de questionamento dos professores com o seu espírito aberto para que se permita a educação avançar com mais rapidez e mais segurança.

Os professores são o fator mais significativo na oferta da qualidade educacional, desde que tenham reconhecimento, preparação, apoio, recursos, autonomia e oportunidades de desenvolvimento contínuo suficientes. Com o apoio adequado, os professores podem garantir oportunidades de aprendizagem eficaz, culturalmente relevante e equitativa para seus estudantes. A profissionalização do ensino é essencial para apoiar os estudantes no desenvolvimento de todas as capacidades necessárias para participar cívica e economicamente na sociedade (UNESCO, 2022, pp. 20-21).

Atentando à importância do professor ou educador na educação, Alarcão (1996) reflete acerca do pensamento de Schön no que diz respeito à importância da reflexão e do professor reflexivo, “sendo um agente ativo do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos.” (p. 177).

Dada a importância da reflexão na profissão docente, é igualmente pertinente refletir acerca da relevância da reflexão na formação inicial de professores e educadores. Assim sendo, Ribeiro (2000) defende que

a reflexão a partir das situações práticas reais é a via possível para um profissional se sentir capaz de enfrentar as situações sempre novas e diferentes com que se vai deparando na vida real e que o ajuda a tomar decisões cada vez mais ajustadas, porque mais consciencializadas (p. 90),

aspecto que pode e deve ser comum a profissionais em exercício de funções e a estudantes em PES, como a mestranda autora do documento. Uma das ferramentas com funcionalidade e utilidade significativa para a *práxis* é o diário de bordo, no qual se regista para futura reflexão e se articulam os momentos de observação, com os momentos de ação e reflexão pós-ação (Ribeiro, 2000).

O docente reflexivo é cada vez mais necessário no contexto atual da educação, uma vez que a sociedade moderna apresenta desafios cada vez mais complexos, sendo exigido conseqüentemente um pensamento crítico mais reflexivo e a preparação de cidadãos ativos, capazes de tomarem decisões e de se posicionarem criticamente relativamente ao mundo atual (Comissão Europeia, 2017).

2.1. Especificidades da Educação Pré-Escolar

A EPE encontra-se fundamentada em documentos orientadores e leis promulgadas nacionalmente, como a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/1986, 1986) a Lei-Quadro (Lei n.º 5/1997, 1997) e as OCEPE, sendo estas o documento mais utilizado no quotidiano de um educador, como apontado por Lemos (2017), pois revelaram-se “um forte instrumento que guia os educadores nas suas práticas quotidianas e permitiram afirmar uma

perspetiva humanista da educação pré-escolar, situando-a num espaço de construção coletiva de saberes, valorizando os processos em que se aprende a aprender” (p. 7).

A Lei-Quadro (Lei n.º 5/1997, 1997) estabelece a EPE como a “primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida” (artigo 2.º), não descorando a ação educativa da família e valorizando uma relação colaborativa com a mesma, tendo sempre em vista o desenvolvimento pessoal e social da criança (entre os três e os seis anos e previamente a escolaridade obrigatória). Este documento elenca também um conjunto de objetivos pedagógicos para a EPE, dos quais se sintetizam algumas intenções gerais como: estimular o desenvolvimento pessoal e social da criança, incentivar a participação em grupos sociais diversos, promover o respeito pelas diferentes culturas, promover a igualdade de oportunidades no acesso à educação, desenvolver competências de expressão e comunicação, despertar a curiosidade e o pensamento crítico e garantir condições de bem-estar e segurança.

No que diz respeito às OCEPE, este é um documento pensado para apoiar as práticas reflexivas dos educadores, na medida de promover a articulação de saberes na sua intencionalidade educativa, estabelecendo-se assim como uma referência para a organização/gestão do currículo, permitindo adaptações face ao contexto social e às especificidades de cada grupo e de cada criança. (Portugal & Laevers, 2018). As OCEPE constituem também uma referência no que diz respeito à abordagem a ter com as crianças (de um modo mais generalizado, permitindo adaptações), colocando a criança no centro da aprendizagem, valorizando um desenvolvimento que parta da mesma, tendo por base a curiosidade e a criatividade, para construção de competências sociais e de envolvimento no meio em que se insere, nomeadamente a comunicação, a autonomia e a autorregulação.

Deste modo, também Oliveira-Formosinho e Araújo (2004) apontam para a necessidade de transformar a visão que se tem de criança, desprendendo-nos do conceito de recetor de informação transmitida pelo educador e passando a olhá-la como um “ser activo, competente, construtor de conhecimento e participante no seu próprio desenvolvimento, através da interação com os seus contextos de vida” (p.82). Estas considerações vão também ao encontro do que se define nas OCEPE, nomeadamente no que diz respeito ao exercício dos direitos da criança, sendo esta o “principal agente da sua aprendizagem”, tendo um lugar

central na tomada de decisão pedagógica no que diz respeito ao seu processo educativo (Lopes da Silva et. al., 2016, p.9).

Atendendo ao seu carácter referencial, as OCEPE são consideradas pelos educadores um documento curricular onde se podem encontrar princípios orientadores a tomada de decisão pedagógica, permitindo a diferenciação pedagógica, assente em princípios de inclusão e cooperação e atendendo sempre aos interesses e necessidades de cada criança (Lopes da Silva et. al., 2016). Nesse sentido, é relevante salientar a organização do documento como potenciador de práticas reflexivas docentes, estando este dividido em três secções:

- o Enquadramento Geral – que compreende os fundamentos e princípios da pedagogia para a infância, nomeadamente na construção articulada de saberes colocando cada criança no centro do seu processo educativo e vendo o desenvolvimento e a aprendizagem como indissociáveis, a intencionalidade educativa, assente num ciclo interdependente de observação-planificação-ação-avaliação, e a organização do ambiente educativo, visto como “facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e de cada uma das crianças” (Lopes da Silva et. al., 2016, p.5) e numa perspetiva sistémica e ecológica de valorização das interações como propiciadoras de possibilidades educativas;
- as Áreas de Conteúdo – divididas em três áreas principais (que devem ser exploradas de um modo integrado e articulado), nomeadamente a Área de Formação Pessoal e Social (área transversal que promove competências de autonomia, consciência e solidariedade), a Área de Expressão e Comunicação (que abrange a Educação Física, a Educação Artística, a Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e a Matemática, promovendo a articulação entre domínios estimulando a compreensão do mundo que rodeia a criança), e a Área do Conhecimento do Mundo (que estimula a sensibilização às ciências, articulando a curiosidade das crianças com a compreensão do mundo);
- a Continuidade Educativa e Transições – que aborda a necessidade de realizar uma transição educativa ajustada às necessidades da criança, seja esta para a EPE ou da EPE para a escolaridade obrigatória.

Não se tratando de um documento restritivo das práticas docentes, atribui-se ao educador uma responsabilização por apoiar, orientar e estimular o processo educativo das

crianças, na medida da promoção do desenvolvimento das aprendizagens, atendendo sempre a importância das interações e tendo sempre por base uma intencionalidade pedagógica diversificada e significativa “ajustando e reformulando a sua ação em função da avaliação dessas práticas” (Lopes da Silva et. al., 2016, p.19), nessa medida, as OCEPE surgem como referencial curricular que atribui ao educador a liberdade para “a construção e gestão do currículo no Jardim de infância” (Lopes da Silva et. al., 2016, p.5).

Também o Decreto-Lei n.º 241/2001 (2001) atribui a competência de gestão do currículo ao educador, de modo a articular os interesses e as necessidades específicas de cada grupo, e de cada criança que dele fizer parte, tendo sempre em vista uma ação educativa inclusiva integradora, significativa e de qualidade, que permita a diferenciação pedagógica sempre que necessário, criando condições para a criação de um ambiente de aprendizagem enriquecido. Ainda referente ao perfil geral de desempenho profissional do educador de infância, o Decreto-Lei n.º 240/2001 (2001) estabelece a importância da articulação entre domínios curriculares e a organização do ambiente educativo como responsabilidades do educador, orientando a sua intervenção e o processo pedagógico, definindo o desenvolvimento de aprendizagens visando sempre uma avaliação formativa (com vista à melhoria de resultados).

Atendendo à relevância do papel do educador, é importante que este atente sempre à organização intencional do espaço e à gestão do ambiente educativo, uma vez que “as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis, a sua organização, a distribuição e utilização do tempo são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 24), nomeadamente na medida em que é necessário criar condições favorecedoras do bem-estar, conforto e segurança das crianças, estimulando o desenvolvimento da criatividade, da autonomia e da confiança, permitindo às crianças participar ativamente na construção das suas aprendizagens (Folque, 2018), sendo o ambiente educativo, em suma, um dos fatores de envolvimento das crianças na realização das atividades pedagógicas (Zabalza, 1987).

Também desempenhando um papel de elevada relevância no desenvolvimento pessoal e social das crianças, a interação da comunidade educativa com as famílias, mais especificamente do educador, é um dos elementos-chave a uma articulação da ação educativa em casa e na escola. Assim sendo, cabe então ao educador criar condições para a participação

das famílias, valorizando o seu contributo na construção de aprendizagens diversificadas e enriquecedoras, promovendo sempre a melhor relação possível entre os vários intervenientes do processo educativo da criança (Sousa & Sarmiento, 2010).

Tendo por base as dimensões já exploradas, é possível concluir que a EPE é um nível educativo no qual se promove uma articulação contínua das aprendizagens, considerando sempre uma gestão flexível, tanto do tempo, como dos espaços ou dos materiais, permitindo que a criança participe ativamente na planificação das suas aprendizagens. Para isto, a prática docente deve ser socioconstrutivista, adotando metodologias ativas que preveem que a criança seja o centro do desenvolvimento da sua aprendizagem, tendo o educador como mediador das experiências pedagógicas, nomeadamente no que diz respeito à organização do ambiente educativo ou à promoção de interação com a comunidade educativa.

No âmbito destas metodologias que incluem a criança em todas as fases do seu percurso educativo – estimulando a autonomia, a resolução de problemas, a colaboração, a comunicação e a tomada de decisão – a Metodologia de Trabalho de Projeto (MTP) foi a opção metodológica no decorrer da PES. Esta metodologia, desenvolvida por Killpatrick com influência de Dewey (Ribeiro & Felizardo, 2017), atribui à criança os direitos que lhe dizem respeito, valorizando a sua competência e considerando o seu contributo na transformação da ação pedagógica (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013), tendo um impacto significativo no desenvolvimento holístico da criança, principalmente promovendo uma articulação e globalização das diferentes áreas do saber. No desenvolvimento desta metodologia, a criança tem uma participação ativa e é estimulada a explorar, descobrir e aprender através da experimentação e da brincadeira.

Relativamente à MTP, esta foi a metodologia adotada durante a PES, partindo de um ambiente de aprendizagens espontâneas, caracterizado pela liberdade de exploração dos conteúdos e de construção ou reconstrução dos conhecimentos (Leite et. al., 1989). Foi na fase de motivação que o grupo pôde refletir acerca do tema de interesse e das questões às quais gostariam de responder no âmbito desse tema, este é o momento de interação entre o grupo, que promove comportamentos democráticos e permite a participação de todos na definição de um objetivo comum. Consolidada a fase de reflexão e apropriação da temática, o grupo transcreveu as suas questões para um esquema de síntese e organização do projeto. O projeto foi levado a cabo pelo grupo, com apoio da Educadora Cooperante e do par de

estágio, e em articulação com diferentes membros da comunidade educativa. Quando o grupo sentiu que as aprendizagens no âmbito do projeto estavam consolidadas, procedeu à estruturação da fase de divulgação, e posteriormente a divulgação em si, apresentando a comunidade educativa as suas aprendizagens no âmbito do projeto e partilhando-as de modo a poder ensinar aquilo que aprenderam. Esta última fase do projeto permitiu ainda refletir acerca de uma futura problematização que pode originar um novo projeto, processo de muita relevância para a motivação e aspiração a novo conhecimento, articulando os saberes consolidados com a busca de novos saberes (Leite et. al., 1989).

Atentando à relevância do brincar, também nas OCEPE se destaca a importância fundamental do brincar, uma vez que promove a mobilização e integração de “experiências, saberes e processos” (Lopes da Silva et. al., 2016, p.34). Também Neto (2020) destaca que brincar “é criar um vínculo para se conhecer e dar a conhecer, através de um comportamento exploratório, não cenário de jogo incerto e inesperado” (p. 221), salientando o direito das crianças a brincar e assumindo o brincar como atividade fundamental para o desenvolvimento físico, social, cognitivo e emocional que possibilita uma exploração livre do mundo através da criatividade, da imaginação e da fantasia assentes na curiosidade.

A importância do brincar é também mote de reflexão de diversos autores, defendendo-se sempre a importância do brincar para significação do mundo na visão da criança, nomeadamente pelo envolvimento da mesma e que estou a liberdade na ação, promovendo um desenvolvimento integral, e pela articulação do brincar com a aprendizagem, desprezando-se do que é considerado pelos adultos como um “simples passatempo ou diversão” (Silva & Sarmiento, 2017, p.42). Estas considerações são indissociáveis da necessidade de liberdade e autonomia nas brincadeiras (Marques, 2019), destacando que “brincar é uma atividade natural da iniciativa da criança que revela a forma holística de aprender” (Lopes da Silva et. al., 2016, p.10), não querendo isso dizer que o papel do educador não seja relevante nestes momentos, uma vez que brincar “não é abandonar a criança a sua sorte” (Neto, 2020, p.53) , e cabe ao educador criar e facilitar os processos de aprendizagem no momento do brincar.

Fatores a ter em conta nos momentos de brincadeira, são ainda o contato com os espaços exteriores permitindo, não só o contato próximo com a natureza, mas também a promoção de diversas “oportunidades de exploração, que enriquecem o brincar da criança”

(Bilton et al., 2017, p.28). Vale ressaltar que o espaço exterior está também estabelecido no Decreto-Lei n.º 203/2015 (2015) como “área destinada à atividade lúdica das crianças e jovens, delimitada física ou funcionalmente, em que a atividade motora assume especial relevância” (artigo 3.º).

Ao longo da PES foi possível fazer uma articulação estreita entre os referentes teóricos e as práticas reflexivas, recorrendo sempre à teoria para fundamentar as opções metodológicas adotadas e recorrendo às reflexões feitas sobre a prática para questionar a teoria. Nesse sentido, a mestranda considera que apesar de não haver um modelo pedagógico orientador específico selecionado pela Educadora Cooperante, as práticas foram sempre norteadas por referentes de desenvolvimento ecológico e sistémico, que têm por base a criança como centro da aprendizagem e que partem sempre dos seus interesses e necessidades para fundamentar as opções metodológicas.

2.2. Especificidades do 1.º Ciclo do Ensino Básico

Como anteriormente referido, a Educação em Portugal está definida na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/1986, 1986), sendo possível analisar e compreender os principais objetivos para a regulação da educação em Portugal, dos quais é pertinente destacar que “o sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho” (artigo 2.º), ou seja, a educação e o sistema educativo são uma resposta às necessidades da sociedade, tendo sempre em vista a evolução da mesma e o seu desenvolvimento dentro da democracia.

Já no que diz respeito às especificidades do ensino básico, este caracteriza-se por ser “universal, obrigatório e gratuito”, tendo como principais objetivos: a formação geral de todos os cidadãos através de uma articulação de saberes feita entre a teoria e a prática; a promoção da cultura escolar e da cultura quotidiana; o acesso a diversas competências e conteúdos variados; a promoção da autonomia e da cidadania plena democrática; entre outros aspetos mais específicos (Lei n.º 46/1986, 1986). É ainda pertinente salientar algumas das especificidades da educação especial, como uma modalidade especial de educação escolar, tendo em conta que o contexto da realização da PES tinha articulação com essa realidade. Assim sendo, convém salientar que, no que diz respeito aos objetivos da educação especial,

se destacam: realizar atividades dirigidas, não só às crianças, mas também às famílias, à comunidade educativa e à comunidade envolvente; direcionar as propostas para questões de caráter socioemocional, comunicativo e de redução das limitações provocadas por deficiência (física ou cognitiva); promover a autonomia, permitindo e estimulando que cada aluno dê o seu máximo.

Atendendo ao contexto descrito no capítulo II, é relevante salientar a existência de uma Centro de Apoio à Aprendizagem, doravante CAA, na instituição, de caráter físico. Tal como descrito na legislação, nomeadamente no Decreto-Lei 54/2018 (2018), esta é uma estrutura de apoio que articula recursos humanos e materiais no sentido de dar resposta às necessidades dos alunos, numa visão progressista da escola que permite a integração de todos e que procura dar resposta às especificidades de todos. Apesar de no contexto da PES, este constituir um local específico, na verdade o CAA deveria, como descrito no Decreto-Lei 54/2018 (2018), extravasar as paredes de uma sala, permitindo uma inclusão plena de todos os alunos.

Sendo definidas sempre tendo por base a legislação em vigor, as AE constituem um conjunto de documentos curriculares que permite estabelecer a referência de aprendizagens que devem ser realizadas pelos alunos ao longo do ano letivo (nunca limitando o máximo que os alunos podem aprender), através da planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das áreas de competências inscritas no PASEO. As AE foram construídas partindo de documentos curriculares anteriores, tendo agora uma organização diferente que permite uma visualização mais esquemática dos tópicos tanto para alunos, como para professores e Encarregados de Educação.

Atendendo à sua componente de referencial curricular, as AE apresentam, mesmo que com algumas variações inerentes às revisões feitas, uma tríade de elementos que permite visualizar a progressão curricular - conhecimentos, capacidades e atitudes – em que se explicitam: os conhecimentos a ser adquiridos (estruturados e indispensáveis, que estão articulados concetualmente e que são relevantes e significativos); as operações e ações necessárias para adquirir esses conhecimentos; o saber fazer associado ao saber, promotor de uma capacidade de articulação entre conhecimentos. Estes aspetos pretendem que exista uma articulação horizontal, transversal às disciplinas dentro de um ano de escolaridade, e vertical, ao longo de toda a escolaridade obrigatória, nomeadamente ao longo do ensino

básico. Ainda no que diz respeito à operacionalização das AE, existe ainda: uma coluna de “Ações Estratégicas de Ensino Orientadas para o Perfil dos Alunos”, na qual se fornecem exemplos de ações a desenvolver na disciplina organizados por objetivos estruturados; uma coluna onde se associam os “Descritores do Perfil dos Alunos” onde se articulam as Áreas de Competência do Perfil dos Alunos com as competências a desenvolver defendidas no PASEO.

Especificamente para o 1.º ano, contexto de realização da PES, o professor deve ter como referenciais as AE de: Matemática (Direção-Geral da Educação, 2021), Português (Direção-Geral da Educação, 2018h), Estudo do Meio (Direção-Geral da Educação, 2018g) e Educação Física (Direção-Geral da Educação, 2018f); estando estas construídas para uma operacionalização direcionada ao 1.º ano.

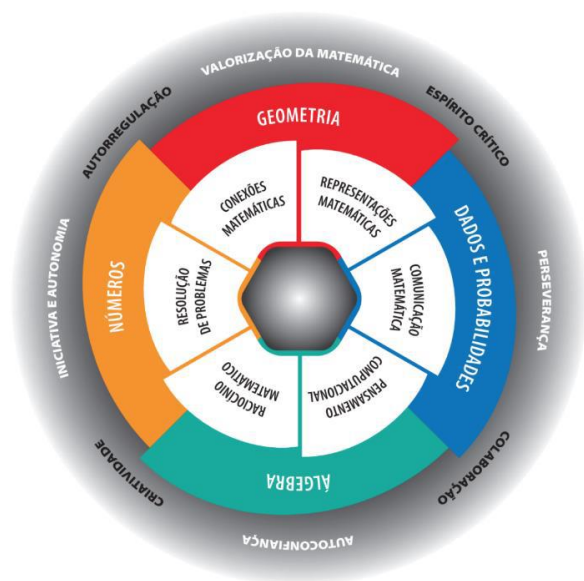
Já de um modo mais abrangente, ao longo do 1.º CEB, o professor deve operacionalizar as AE de: Artes Visuais (Direção-Geral da Educação, 2018b), Expressão Dramática/ Teatro (Direção-Geral da Educação, 2018d), Dança (Direção-Geral da Educação, 2018c), Música (Direção-Geral da Educação, 2018e) e Tecnologias da Informação e Comunicação (Direção-Geral da Educação, 2018i); que apresentam um conjunto de aprendizagens a ser desenvolvidas ao longo do ciclo de ensino, numa perspetiva de articulação vertical.

Não sendo tão direcionadas e funcionando com transversalidade ao ensino básico e secundário com as suas especificidades descritas ao longo do documento, as AE de Cidadania e Desenvolvimento (Direção-Geral da Educação, 2018a) operacionalizam-se conjuntamente com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania, doravante ENEC (Despacho Normativo n.º 6173/2016, 2016; Monteiro et. al., 2017), numa articulação horizontal com as restantes áreas e vertical ao longo da escolaridade obrigatória.

Respeitante às AE de Matemática (Direção-Geral da Educação, 2021), é importante referir que as mesmas foram reformuladas em 2021, substituindo o documento anterior de 2018. Esta reformulação permitiu fazer alterações significativas ao que era a estrutura do documento, mas também o seu conteúdo, tendo sido reavaliados os temas (anteriormente denominados domínios) da aprendizagem, verificando-se um ajuste nos conteúdos a explorar, uma melhor ligação entre tópicos, e a promoção de um esquema cíclico de aprendizagem (Figura 3)

Figura 3

Conteúdos de aprendizagem em Matemática no Ensino Básico (Direção-Geral da Educação, 2021)



A reformulação permitiu ainda que fosse introduzida uma secção descritiva do documento em si e da forma como este deve ser utilizado na gestão curricular da Matemática, permitindo ao professor que o utiliza um manuseamento facilitado e uma compreensão mais rápida, esclarecendo também as possibilidades de articulação entre os tópicos numa perspetiva de aprendizagem circular (Figura 3).

Concretamente no que diz respeito aos conteúdos que importam trabalhar no 1.º CEB e no 1.º ano, o documento sintetiza cinco temas principais que se subdividem e se inter-relacionam: as capacidades matemáticas (subdividido em: resolução de problemas, raciocínio matemático, pensamento computacional, comunicação matemática, representações matemáticas e conexões matemáticas); os números (subdividido em: números naturais, sistema de numeração decimal, cálculo mental e adição e subtração); a álgebra (subdividido em: regularidades em sequências e expressões e relações); os dados (subdividido em: questões estatísticas, recolha e organização de dados, representações gráficas, análise de dados e comunicação e divulgação de um estudo); a geometria e medida (subdividido em: orientação espacial, sólidos, figuras planas, operações com figuras, comprimento e tempo).

Quanto às AE de Português (Direção-Geral da Educação, 2018h), o documento salienta a articulação entre o 1.º e o 2.º anos, descrevendo-os como “um *continuum* no processo de iniciação, de desenvolvimento e de consolidação da compreensão e da expressão da

linguagem escrita, nas vertentes da leitura e da escrita” (Aprendizagens Essenciais de Português, 2018); assim sendo, o documento está dividido em 4 domínios: oralidade (no que diz respeito à compreensão e à expressão), leitura-escrita, educação literária e gramática – pretendendo desenvolver a consciência da oralidade, a competência da leitura, a educação literária, competência da escrita e consciência linguística.

As AE de Estudo do Meio (Direção-Geral da Educação, 2018g) organizam-se tendo por base as três áreas da abordagem CTS – Ciência - Tecnologia - Sociedade, dividindo-se em 4 domínios: sociedade, natureza, tecnologia e sociedade/natureza/tecnologia. Este documento permite e propicia uma interdisciplinaridade e abertura à abordagem de temas diversos que possam partir dos interesses da turma e também de questões do âmbito local. Atendendo ao momento de elaboração deste relatório e às problemáticas ambientais vividas, o Estudo do Meio permite ainda a abordagem CTSA – Ciência - Tecnologia - Sociedade - Ambiente.

No que diz respeito às AE de Educação Física (Direção-Geral da Educação, 2018f), o documento pretende promover uma gestão curricular que vise o desenvolvimento das capacidades psicomotoras fundamentais ajustadas a cada um dos estádios de desenvolvimento motor, cognitivo, social e afetivo. Assim sendo, o documento subdivide-se em três blocos: Perícias e Manipulações (desenvolvendo competências individuais como: lançar, receber, rodar, toques de raquete, driblar, pontapear e fazer toques de sustentação; e outras competências como: cabecear, passar a bola e rolar o arco); Deslocamentos e Equilíbrios (desenvolvendo competências como: rastejar, rolar, fazer a cambalhota, saltar sobre obstáculos, saltar para um plano superior, cair, saltar de um plano superior, subir e descer, marchar, recuperar o equilíbrio, deslizar, suspender e balançar, deslocar-se em suspensão, deslocar-se); Jogos (através dos jogos infantis, promovendo: posições de equilíbrio, deslocamentos em corrida, combinações de apoios variados, lançamentos e pontapés).

Diferente das AE analisadas até então, as AE de Educação Artística são transversais a todo o 1.º CEB. Dentro da Educação Artística enquadram-se as Artes Visuais (Direção-Geral da Educação, 2018b), a Expressão Dramática/Teatro (Direção-Geral da Educação, 2018d), a Dança (Direção-Geral da Educação, 2018c) e a Música (Direção-Geral da Educação, 2018e). Apesar de a Educação Artística estar estruturada em quatro documentos diferentes, consoante as diversas componentes que inclui, todos estes documentos apresentam a mesma

estruturação, sendo as variações definidas pelos objetivos de aprendizagem que referem, e estando estes direcionados para cada uma das áreas. O documento apresenta a seguinte divisão por domínios: Apropriação e Reflexão, Interpretação e Comunicação e Experimentação e Criação.

Com o mesmo modelo, as AE de Tecnologias de Informação e Comunicação (Direção-Geral da Educação, 2018i) são transversais a todo o 1.º CEB e organizam-se em quatro domínios de trabalho: Cidadania Digital, Investigar e Pesquisar, Comunicar e Colaborar, Criar e Inovar.

Também com um formato específico, as AE de Cidadania e Desenvolvimento (Direção-Geral da Educação, 2018a) constituem um documento único com validade para o Ensino Básico e para o Ensino Secundário, sendo operacionalizadas em três grupos: um obrigatório para todos os níveis e ciclos de escolaridade; um trabalhado, pelo menos, em dois ciclos do ensino básico; um com aplicação opcional em qualquer ano de escolaridade. De entre os conteúdos abordados, é possível destacar: Direitos Humanos, Educação Ambiental, Sexualidade, Literacia Financeira Educação para o Consumo, Empreendedorismo e Segurança, Defesa e Paz. É relevante referir que os conteúdos explicitados nas AE podem e devem ser articulados pelo professor com as necessidades e interesses dos alunos e do meio em que se inserem, nomeadamente sendo integrados em aulas das diferentes áreas.

Fundamentando e sendo aplicadas paralelamente com as AE e a ENEC, o PASEO é um documento que serve de

referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem (Despacho n.º 6478/2017, 2017).

Assim sendo, este é um documento que contribui para a convergência e articulação de todos os intervenientes da comunidade educativa nas tomadas de decisão curricular, abrangendo todos os níveis da escolaridade obrigatória (Ensino Básico e Secundário), permitindo e promovendo uma visão transversal do que são os objetivos aos quais se espera que a escola dê resposta. Para atingir o seu propósito, o documento estrutura-se em: Princípios - que norteiam as ações e decisões tomadas de forma transversal a todas as áreas disciplinares; Visão - que explicita o que são os objetivos para os jovens enquanto cidadãos à saída da escolaridade obrigatória; Valores – que constituem um conjunto de crenças,

comportamentos e ações que se consideram adequados e desejáveis, atendendo à ética esperada; Áreas de Competências - que esclarecem as competências almejadas e que articulam conhecimentos, capacidades e atitudes que se pretendem consolidar, sejam de natureza cognitiva e metacognitiva, social e emocional ou física e prática.

O PASEO, apesar de constituir um referencial em si mesmo, estimula a cooperação para que se faça cumprir, invocando a importância de todos os elementos da comunidade educativa, sendo exigido um compromisso por parte da escola, das famílias e encarregados de educação, dos professores, dos alunos e até dos altos responsáveis políticos.

Ainda dentro das ferramentas que orientam o que são as dinâmicas curriculares, é pertinente salientar a matriz curricular definida no Decreto-Lei n.º 55/2018 (2018) que, através de uma abordagem articulada e globalizante atribui autonomia e flexibilidade curricular às escolas para que façam uma gestão adequada do currículo face ao seu contexto específico, permitindo ainda que o docente tenha autonomia para realização de projetos com a sua turma e para a criação de momentos de articulação de saberes entre turmas do mesmo ciclo ou entre ciclos.

Numa perspetiva mais reguladora, a matriz curricular define uma carga horária mínima semanal para cada uma das áreas do saber principais, consistindo esta carga horária em: sete horas para a disciplina de Português, sete horas para a disciplina de Matemática, três horas para a disciplina de Estudo do Meio, cinco horas para as disciplinas de Educação Física e Educação Artística e três horas para Apoio ao Estudo (como uma abordagem investigativa que prioriza a pesquisa, o tratamento e a seleção de informação) e Oferta Complementar, perfazendo um total de 25 horas semanais. Apesar de se atribuir a disciplinas, a matriz curricular em nenhum momento define que as horas devem ser dedicadas a uma abordagem isolada de cada disciplina, subentendendo-se uma possibilidade de articulação de saberes e de aprendizagens. Às disciplinas com horas regulamentadas, a matriz curricular adiciona a Cidadania e Desenvolvimento e as Tecnologias de Informação e Comunicação numa perspetiva de abordagem transversal inerente ao trabalho desenvolvido no âmbito das restantes disciplinas, não sendo assim regulamentado um tempo mínimo ou máximo para a exploração das temáticas a elas associadas. É ainda feita uma salvaguarda no que diz respeito à disciplina de Educação Moral e Religiosa, atribuindo-se para a mesma uma hora semanal opcional. Contudo, não se tratando de uma componente do currículo obrigatória, a integração

desta disciplina no horário semanal da turma ficará cargo de uma estruturação adequada do estabelecimento de ensino em conjunto com a comunidade educativa, respeitando a liberdade religiosa de cada aluno e respetiva família.

A carga horária definida na matriz curricular deve ser organizada e estruturada por cada escola no sentido de responder às necessidades pedagógicas do contexto e da comunidade educativa. Assim sendo, a legislação prevê uma autonomia para as escolas de até 25% no que diz respeito à gestão da carga horária semanal, tendo sempre em consideração a organização do ano letivo e a gestão da comunidade educativa (priorizando sempre evitar aumentos de pessoal docente). A matriz curricular pretende ainda alinhar-se com o PASEO numa perspetiva integrada e articulada que visa sempre o melhor para os alunos (Decreto-Lei n.º 55/2018, 2018).

Articulada com a perspetiva abrangente que a matriz curricular pretende atribuir às escolas, a flexibilidade para uma educação mais abrangente abre portas à utilização de estratégias diversificadas e diferenciadas que pretendem chegar a todos os alunos no sentido de colmatar as suas necessidades e responder aos seus interesses. É neste âmbito que os Domínios de Autonomia Curricular surgem, como ferramenta de “trabalho interdisciplinar e ou articulação curricular” (Decreto-Lei n.º 55/2018, 2018), permitindo ao professor partir da matriz curricular-base e dos documentos orientadores curriculares para criar uma abordagem pedagógica focada na aprendizagem cooperativa e colaborativa, assente em projetos, problemas e trabalho prático.

Nos DAC, a planificação e operacionalização do ensino e aprendizagem ocorrem colaborativamente, pela equipa educativa, a qual também decide as técnicas e instrumentos de monitorização e de avaliação a aplicar, de modo a gerar dados e feedback sobre os desempenhos em cada disciplina. (Alves, Madanelo & Martins, 2019, p. 354)

Assim sendo, existe possibilidade do professor, valendo-se da sua autonomia pedagógica, recorrer a um conjunto de estratégias que potenciem o trabalho cooperativo e colaborativo, incentivando os alunos no desenvolvimento de competências sociais como a comunicação, a negociação, a cooperação e a liderança (Moreira, 2019).

Nestas dinâmicas, os alunos são incentivados a partilhar conhecimentos prévios e convidados a articulá-los com as novas aprendizagens e com a realidade social em que se inserem, de modo a construir situações de aprendizagem contextualizadas e significativas. Afastando-se da perspetiva tradicional, o papel do professor passa a ser de orientação e

criação de um ambiente de aprendizagem construtivo, no qual fornece ferramentas aos alunos para que estes alcancem aprendizagens significativas e desenvolvam competências como criatividade, trabalho colaborativo, autonomia e resolução de problemas (Alcântara, 2020).

Estando no centro da gestão dos documentos orientadores e conseqüentemente da organização de como os aplicar ao contexto, o professor também tem a sua prática orientada pela legislação, nomeadamente no Decreto-Lei n.º 241/01 (2001), no qual se esclarecem: a sua função cooperativa e colaborativa com a instituição e com os elementos da comunidade educativa na construção de um projeto curricular para a sua turma; as suas funções organizacionais, no que diz respeito à mobilização de estratégias e metodologias que permitam uma aprendizagem significativa e transversal; os seus objetivos de promoção da autonomia e da aquisição de métodos de estudo e interesse pela aprendizagem; as suas funções como avaliador e promotor da participação ativa dos alunos. Ainda no Decreto-Lei n.º 240/2001 (2001) é possível também rever as funções do professor do ensino básico, nomeadamente na “Dimensão profissional, social e ética” (Anexo II), na “Dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem” (Anexo III), na “Dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade” (Anexo IV) e na “Dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida” (Anexo V).

Em suma, a legislação em vigor direcionada para a definição do perfil do professor (mais especificamente do professor do 1.º CEB), apresenta um conjunto de objetivos a serem cumpridos para que se promova uma colaboração entre todos os agentes da comunidade educativa, na qual o professor deverá ter um papel de mediador e orientador. Para o desenvolvimento pleno das suas funções, o professor deve ter sempre por base questões de ética e moral que norteiem as suas práticas no sentido de respeitar os seus alunos em todos os processos e fases de aprendizagem, tendo sempre em conta as especificidades de cada um. A par disto, é imperativo que o professor seja sempre reflexivo e que não prescindia da observação sistemática ao longo da sua vida profissional, uma vez que só isso irá permitir a sua evolução e conseqüentemente a evolução das suas práticas pedagógicas visando o desenvolvimento dos seus alunos.

No que é o conjunto de funções atribuídas ao docente, a avaliação é uma das que desempenha um dos principais papéis, nomeadamente que permite acompanhar o

desenvolvimento de cada um dos alunos e da turma, ou seja, sendo sempre feita uma avaliação bilateral - do desempenho dos alunos e da adequação das estratégias/metodologias selecionadas pelo docente. É relevante salientar que “a avaliação é um processo que tem de ser naturalmente integrado nas atividades que se desenvolvem no dia a dia, nas rotinas das salas de aula, e, acima de tudo, tem de ser compreendido por todos os que nela estão interessados” (Fernandes, 2020, p. 6).

A avaliação é uma das ferramentas pedagógicas de maior relevância, tanto para o professor como para os alunos, apesar de lhe estar frequentemente atribuído o papel de classificação, o que se opõe à perspectiva formativa de evolução que dela se espera. Nesse sentido, é necessário esclarecer que avaliar é diferente de classificar (Fernandes, 2020). Na verdade, a avaliação deve ser um processo pedagógico que se envolva quase organicamente nas dinâmicas da sala de aula, permitindo o funcionamento regular de todos os processos da aula de modo a evitar que reações socioemocionais à avaliação impactem o seu resultado, nomeadamente as frustrações ou os receios.

Sumariamente, a avaliação pode dividir-se em duas vertentes:

- a vertente formativa – que é um dos pilares da evolução da aprendizagem, tanto para os alunos como para os docentes (Shute, 2008). Esta vertente permite que surjam os *feedbacks*, segundo Machado (2021) de três modos diferentes: *feed up* (uma forma de clarificar objetivos e critérios da avaliação), *feed back* (uma forma de fornecer informação útil/pertinente/atempada que vise a melhoria) e *feed forward* (uma forma de o professor rever as suas estratégias e de as reajustar conforme necessário).
 - Tem ainda um caráter de relacionamento de parâmetros do mesmo indivíduo, ou seja, “é *ipsativa*, porque está centrada no aluno, isto é, compara o aluno consigo mesmo, tendo em conta aspetos tais como: o esforço, o contexto em que o trabalho se desenvolve e os seus progressos.” (Fernandes, 2020, p. 17).
- a vertente sumativa - que constitui uma forma de classificação que sintetiza as aprendizagens dos alunos face a um conjunto de objetivos mínimos definidos previamente (como é o caso das AE); representa um juízo global nas aprendizagens do aluno e é feita frequentemente segmentando as áreas de conhecimento; constitui uma referência para os encarregados de educação e para o docente em termos burocráticos;

- Tem ainda “uma natureza *criterial* e, além disso, é *normativa*, isto é, compara as aprendizagens dos alunos com uma norma (uma média, por exemplo) ou com as aprendizagens de um dado grupo” (Fernandes, 2020, p. 17).

É importante identificar e reconhecer a natureza de cada uma das vertentes da avaliação, uma vez que a “avaliação formativa e a avaliação sumativa não se podem confundir uma com a outra”, já que têm naturezas e propósitos distintos, sendo aplicadas em momentos opostos e com integrações pedagógicas diferentes nas dinâmicas da aula. Contudo, são “processos complementares que podem e devem contribuir para apoiar o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.” (Fernandes, 2020, p. 18).

Para que se verifique uma melhoria das avaliações, tornando a avaliação um processo mais proveitoso para todos os seus intervenientes, o intuito é que se sigam cinco princípios da avaliação pedagógica defendidos por Fernandes (2020):

- Transparência - esclarecendo os objetivos e os critérios para todos os intervenientes;
- Melhoria da Integração Curricular - envolvendo todos os intervenientes dos processos de ensino e aprendizagem na clarificação das aprendizagens;
- Positividade - orientando a avaliação para as potencialidades dos alunos, valorizando sempre as suas competências consolidadas;
- Diversificação - partindo de um conjunto variado de técnicas e instrumentos de recolha de informação para avaliação, envolvendo todos os elementos relevantes nos processos de avaliação.

Apenas tendo por base estes cinco princípios e noções claras das duas vertentes a avaliação, o docente é capaz de viabilizar estratégias e mobilizar metodologias que coloquem o aluno no centro da aprendizagem permitindo ao professor realizar uma avaliação coesa e coerente sobre as competências que estão a ser desenvolvidas, pretendendo sempre a melhoria dessas aprendizagens em prol de uma classificação definitiva.

CAPÍTULO II – CARATERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTÁGIO E METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Mais do que ver e ouvir, sinto. Nunca eu senti tanto como aqui. Sinto a urgência de ser livre, de viver, de brincar, de aprender. Coloco-me no lugar de cada criança e sei que cada sensação que lhes proporcionar será uma recordação que as acompanhará no seu futuro. (Diário de formação, 21 de novembro de 2023)

O desenvolvimento de cada criança não depende apenas das suas vivências, mas integra também as complexas dinâmicas do meio que a rodeia, sendo importante considerá-lo “como constituído por diferentes sistemas que desempenham funções específicas e que, estando em interconexão, se apresentam como dinâmicos e em evolução.” (Lopes da Silva et al., 2016, p.21), teoria preconizada por Bronfenbrenner (1979), que fez salientar a influência que o meio envolvente tem no desenvolvimento do indivíduo.

O presente capítulo revela-se essencial à compreensão das opções metodológicas tomadas na PES, destacando a importância do contexto e do ambiente educativo para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, em articulação com a comunidade escolar e com os encarregados de educação. Assim sendo, justifica-se a unificação da teoria e da prática numa perspetiva interventiva e transformista dos contextos de estágio, que contribui para a construção de um futuro profissional na educação que visa a transformação com base numa investigação devidamente fundamentada.

Esta secção do relatório será estruturada em quatro partes, sendo primeiramente caracterizado o agrupamento de escolas cooperante e o respetivo estabelecimento de ensino cooperante na qual foi realizada a PES, seguindo-se a caracterização do ambiente educativo na EPE e posteriormente no 1.º CEB; por fim será apresentada, com um carácter reflexivo, a MIA desenvolvida na PES.

1. Caraterização do Agrupamento e do Estabelecimento de Ensino Cooperante

A PES foi realizada num estabelecimento de ensino que integra um Agrupamento de Escolas da Área Metropolitana do Porto. O Agrupamento abrange todos os níveis de ensino desde a EPE até ao 9.º Ano de escolaridade, fazendo dele parte quatro estabelecimentos de ensino: uma com 2.º e 3.º CEB e três com EPE e 1.º CEB.

Na envolvente do estabelecimento de ensino existem serviços distintos, como: outros estabelecimentos de ensino que abrangem desde a EPE até ao Ensino Superior (do setor público, privado e solidário); estabelecimentos comerciais; serviços de saúde diversificados. Trata-se de uma área bem servida de transportes públicos e com fácil acessibilidade a transportes privados. É também relevante salientar que se localiza próxima de uma vasta área residencial, mais concretamente, inserindo-se num bairro social.

O estabelecimento de ensino, que contemplava os dois níveis de ensino primordiais, a EPE e o 1.º CEB, era constituído, em termos de estrutura arquitetónica, por dois pisos – estando no rés-do-chão: o polivalente, a cozinha, o refeitório, as despensas, o gabinete da coordenação da escola/sala de professores, instalações sanitárias para pessoal docente e não docente, a sala de apoio, o CAA (com instalações sanitárias adaptadas), três salas de EPE, instalações sanitárias para as crianças da EPE e do 1.º CEB, e Biblioteca (que integra a Rede de Bibliotecas Escolares); e no 1.º piso: quatro salas de aula do 1.º CEB e instalações sanitárias para alunos e para pessoal docente e não docente; e um espaço exterior, onde existiam áreas ajardinadas, um campo de jogos e dois recreios cobertos (um destinado ao uso da Educação Pré-Escolar e outro destinado à utilização das quatro turmas do 1.º CEB); é ainda relevante referir que existiam dois portões, sendo que um permitia a entrada de crianças com necessidades adicionais de mobilidade.

1.1. Diagnóstico

Segundo dados do ano letivo 2022/2023, constantes no Projeto Educativo do Agrupamento 2021/2025 (PEA, 2021-2025), a comunidade educativa do Agrupamento caracteriza-se principalmente pela significativa presença de discentes com “Necessidades Educativas Especiais” e beneficiários de Ação Social Escolar, por taxas de desemprego elevadas nas famílias e outras problemáticas familiares como baixos salários, baixa escolaridade e problemas de saúde, que impactam direta e negativamente o comportamento e o sucesso dos discentes do agrupamento.

Com o intuito de fazer um diagnóstico do estabelecimento de ensino, previamente à elaboração do PEA (2021-2025), foi elaborada uma matriz SWOT/análise FFOA - Strengths (Forças), Weaknesses (Fraquezas), Opportunities (Oportunidades) e Threats (Ameaças), que permitiu “identificar fraquezas internas e limitações que possam prejudicar a qualidade da

educação” no sentido de possibilitar “o desenvolvimento de planos de ação para abordá-los e fortalecer as áreas vulneráveis” (Laet et al., 2023, p. 187).

Resultante desta análise, surgiram alguns aspetos pertinentes para as tomadas de decisão pedagógicas, nomeadamente no que diz respeito à pouca consolidação nas ações de articulação curricular entre ciclos de ensino (aspeto que se traduziu num esforço comum de colaboração e articulação de saberes, nomeadamente levado a cabo na PES), ao pouco envolvimento dos encarregados de educação no processo de ensino/aprendizagem ao longo do percurso escolar dos educandos (que motivou também o desenvolvimento de algumas ações pedagógicas voltadas para essa problemática) e aos contextos familiares com várias problemáticas sociais e económicas e percentagem significativa de famílias em mobilidade.

Estes resultados permitiram ao agrupamento adotar medidas de evolução em vários campos de ação, como: as interações, as parcerias, as dinâmicas, as estratégias, o meio envolvente, entre outros.

1.2. Políticas Educativas

O agrupamento definiu como principal objetivo a garantia da promoção do sucesso escolar, combatendo as desigualdades através da valorização pessoal e social dos alunos. Este objetivo geral serviu como mote à definição dos principais objetivos específicos que norteiam as práticas educativas e a tomada de decisão pedagógica.

É relevante salientar que se trata de um estabelecimento de ensino integrado no Programa TEIP – Programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (Despacho normativo n.º 20/2012, 2012) atendendo à “necessidade de repensar os fenómenos de «exclusão social» e de «exclusão escolar»” (Barbieri, 2003, p.45). Ao abrigo deste programa, o agrupamento tem ao seu serviço: uma Assistente Social, uma Animadora Sociocultural, uma Educadora Social (contratada no âmbito dos Planos de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário) e uma Psicóloga (ao abrigo do POCH - Programa Operacional Capital Humano [Portaria n.º 60-C/2015, 2015]) – equipa que responsável por mediar ações de diversos tipos, nomeadamente no apoio psicossocial, na promoção de ações de capacitação parental, na promoção da relação escola-família, na promoção do sucesso escolar (em articulação com os docentes), na mediação de conflitos e promoção da cidadania e respeito mútuo, entre outras ações.

Nesse sentido, no PEA (2021-2025), definem-se esses objetivos específicos para estimular a participação dos encarregados de educação na escola, de forma ativa, interessada e interventiva, fomentar boas práticas de cuidados pessoais, nomeadamente de segurança e higiene, cuidados de saúde básicos e consciência ambiental, e reforçar a relação escola-família.

Tendo em vista a promoção de estruturas de escola aprendente e reflexiva, o agrupamento pretende promover a aquisição e aprofundamento de competências pessoais, sociais, culturais, científico-tecnológicas que permita o desenvolvimento de comportamentos propiciadores da integração social e profissional e que promova uma aprendizagem ao longo da vida. Em estreita articulação com o PASEO, o agrupamento pretende dar resposta às exigências de uma sociedade em constante mudança, no sentido da “valorização do saber, do desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade, do respeito por si e pelo outro, da flexibilidade e da capacidade de adaptação aos desafios presentes e futuros” (PEA, 2021-2025).

Com o intuito de captação, fidelização e motivação dos alunos, o agrupamento empenhou esforços para estabelecer parcerias e protocolos com entidades de vários ramos. Para isso foram estabelecidas dezassete parcerias enunciadas no PEA (2021-2025), nomeadamente com órgãos de poder local, serviços de saúde e de segurança, estabelecimentos de ensino (de ensino superior e profissional), instituições solidárias e empresas, como a Lipor – que se destaca pela parceria com o par de estágio durante a PES.

Assim sendo, privilegiando a metodologia colaborativa com todos os elementos da comunidade educativa, integrativa, multidisciplinar e abrangente, o agrupamento foca a sua ação na prossecução e desenvolvimento de estratégias que visam dar resposta aos três eixos de intervenção principais integrados no Programa TEIP: Cultura de Escola e Lideranças Pedagógicas, Gestão Curricular e Parcerias e Comunidades. Esta metodologia sumariza o que é a visão do agrupamento – de se afirmar como uma “instituição com forte sentido de identidade e pertença, de inclusão e equidade” - fazendo cumprir as suas missões - de fornecer “meios para construir conhecimentos, adquirir competências e interiorizar atitudes e valores universais” e de “formar cidadãos conscientes, responsáveis, autónomos e empreendedores” - e promovendo os seus valores, nomeadamente “Inclusão, Solidariedade, Cooperação, Responsabilização, Liberdade e Sentido de justiça” (PEA, 2021-2025).

2. Caraterização do Contexto Educativo na Educação Pré-Escolar

A Educação Pré-Escolar é o primeiro passo das crianças na educação básica, sendo também o seu primeiro contacto com um modelo “tradicional” de escola. Sendo uma base educacional, tem um peso significativo no que será o desenvolvimento das crianças ao longo da escolarização formal.

Apesar da importância que tem no percurso escolar das crianças, nem sempre a EPE teve reconhecimento e valorização adequada no contexto da história da educação portuguesa.

A educação infantil em Portugal passou por estádios de evolução semelhantes aos de outros países europeus, embora com um significativo atraso no que se refere particularmente à implantação e ao número de jardins de infância oficiais. Tal evolução acompanhou naturalmente a sequência de acontecimentos políticos e económicos que caracterizaram a história portuguesa desde o século XIX, altura em que foram criados os primeiros jardins de infância. (Bairrão & Vasconcelos, 1997, p. 7)

Atendendo à importância da EPE na vida de cada criança, este subcapítulo revela-se muito relevante para justificar as práticas pedagógicas desenvolvidas neste contexto educativo. Assim sendo, serão apresentadas: a caracterização do grupo e os modelos de interação; a organização do espaço, dos materiais e do tempo.

Previamente à caracterização do grupo e dos instrumentos da prática, importa também destacar a composição da equipa educativa, composta por: uma educadora (que acompanha o grupo, pelo menos, desde o ano anterior), uma docente de educação especial (que dá assistência especializada às crianças com Necessidades Adicionais de Suporte, doravante NAS), uma assistente técnica e uma assistente operacional.

2.1. Caracterização do Grupo

A PES desenvolveu-se na sala 1 da EPE, com um grupo de 20 crianças com idades compreendidas entre os três e os seis anos (apesar de existirem duas crianças que completaram os três anos depois do início do ano letivo), sendo predominantemente composto por crianças de três e quatro anos e tendo apenas uma criança de cinco anos e uma criança com seis anos. O facto de se tratar de um grupo heterogéneo foi potenciador de interações mais vantajosas entre crianças, propiciando aprendizagens significativa, uma vez que, como apontado nas OCEPE, “o grupo proporciona o contexto imediato de interação social

e de socialização através da relação entre crianças, crianças e adultos e entre adultos” (Lopes da Silva et al., 2016, p.24). No momento inicial da PES, estavam apenas 18 crianças na sala, tendo as outras duas chegado apenas na segunda quinzena de outubro.

O grupo tinha três crianças de nacionalidade estrangeira: um menino chileno (de quatro anos), uma menina russa (de dois anos) e uma menina chinesa (de 5 anos). Esta realidade teve implicações diretas nas rotinas do grupo, mais concretamente devido às barreiras linguísticas e à fase de adaptação a um contexto escolar (uma vez que as três crianças não tinham frequentado a EPE previamente).

A realidade de ter quatro nacionalidades na sala promoveu: um trabalho colaborativo, previsto nas OCEPE como potenciador de aprendizagens conjuntas, e o respeito por cada criança e consecutivo sentimento de pertença a um grupo, já que “a vivência num grupo social alargado constitui ainda a base do desenvolvimento da área de Formação Pessoal e Social” (Lopes da Silva et al., 2016, p.25).

É relevante ainda salientar que existiam duas crianças na sala com NAS, atendendo às suas condições de multideficiência grave, a um atestado multiusos que atesta o grau de incapacidade, estabelecidas no Decreto-Lei n.º 54/2018, (2018). Na realidade, durante a PES, só uma destas crianças esteve presente, uma vez que a outra se encontrava resguardada em casa por motivos de saúde. A criança presente na PES tinha 6 anos e estava integrada a tempo inteiro na sala, juntamente com o resto do grupo (beneficiando do adiamento da matrícula do 1.º ano); tratava-se de uma criança com limitações severas a nível cognitivo e a nível físico (sendo uma criança cega, quase totalmente surda, que se alimentava por um botão gástrico, que não andava nem realizava movimentos espontâneos/orientados, que convulsionava com bastante frequência) que tinha apoio especializado por uma educadora especial uma ou duas vezes por semana.

Apesar da integração na sala, esta criança tinha Adaptações Curriculares Significativas: Aprendizagens Substitutivas, enquadradas no artigo 10.º do Decreto-Lei n.º 54/2018 (2018), que priorizavam: as Atividades de Vida Diária – na medida da promoção dos cuidados de conforto e bem-estar e do desenvolvimento de atividades; e o Desenvolvimento Pessoal e Social – na medida da reação a estímulos sensoriais, da promoção da socialização, da compreensão da linguagem verbal, da exploração de objetos e do controlo da postura.

De um modo geral, o grupo demonstrou interesses focados que se manifestavam quotidianamente em vários momentos do dia. O interesse pelas abelhas partiu de uma situação ocorrida com uma das crianças, uma picada de abelha; esta situação e o interesse demonstrado pelas crianças levou a que se criasse um projeto, “As Abelhas-Rainha”, em torno das abelhas, canalizando os interesses das crianças para perguntas a serem respondidas no projeto. Na fase de observação da PES, foi possível perceber um interesse generalizado pela área do conhecimento do mundo, o que motivou a criação do miniprojeto “Conhecer o mundo”, criado pelo par de estágio. Um interesse evidenciado nos momentos de atividades espontâneas foi a expressão musical e a manipulação de instrumentos musicais, justificando a inclusão de mais atividades de expressão musical na rotina semanal. Com a progressão da PES, foi possível observar o desenvolvimento do interesse por atividades realizadas no exterior, pelo que passaram a ser promovidas mais atividades nesses espaços. Enquadrada no Plano Anual de Atividades do ano letivo 2023/24 (PAA, 2023/2024), estava ainda incluída a exploração do *robot* didático – mais concretamente o *SuperDoc* – no auxílio ao desenvolvimento de competências de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita (LOAE), recurso que suscitava um interesse generalizado no grupo, pelo que foram desenvolvidas atividades de programação *offline* que favoreceram a manipulação do *robot* e ainda a lateralidade.

Não descurando os interesses do grupo, foram observadas necessidades voltadas para a consciência ambiental, incluída no PAA (2023/2024) – Eco Escolas, cujo objetivo era refletir acerca dos comportamentos e adotar práticas de impacto positivo no meio ambiente. Foi ainda possível observar a necessidade de estimular a comunicação verbal, os hábitos de leitura individual e em família.

Tanto na fase de observação da PES, como na fase prática, foi possível observar que a interação do grupo com a equipa educativa era muito boa, sendo observáveis laços de afeto e respeito mútuo, promovidos por ambas as partes, verificando-se em situações de colaboração e entreajuda ou em momentos de desregulação emocional do grupo. Mais especificamente, a interação grupo-educadora (e conseqüentemente grupo-par de estágio) foi horizontal, havendo uma partilha de opiniões, negociação de ideias ou propostas e comunicação segura, promovendo-se um ambiente educativo propício ao desenvolvimento de cada criança e de todas como grupo.

No que respeita à interação da criança com os seus pares, foi possível observar que o grupo era inclusivo, de um modo generalizado, recebendo bem novas crianças e fazendo esforços para ultrapassar as barreiras – de comunicação, no caso de crianças estrangeiras, e de mobilidade, no caso da criança com NAS.

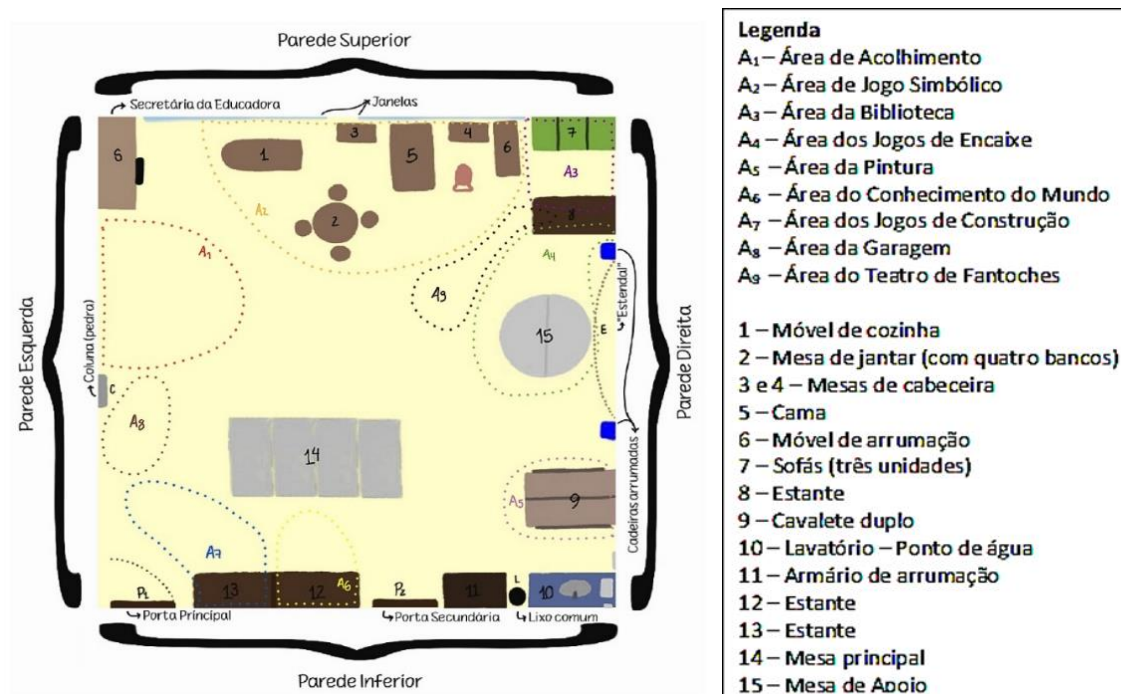
2.2. Organização do espaço e dos materiais

A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização. (Lopes da Silva et al., 2016, p.26)

Este subcapítulo sintetiza a organização do espaço e conseqüentemente dos materiais do contexto educativo. Será apresentada a organização original (Figura 4), com o auxílio de uma planta da sala co construído pelo par de estágio, e a organização modificada após cinco semanas de PES (Figura 5), com alterações baseadas nas necessidades do grupo e na gestão do espaço da sala, incluindo também novas áreas que visam dar resposta a necessidades e interesses do grupo – esta reflexão será também apoiada por uma planta da sala co construída pelo par de estágio.

Figura 4

Planta original da sala de atividades (autoral)



Previamente à exploração das áreas da sala, a mestranda considera prudente e relevante apresentar a estrutura base da sala (Figura 4): existiam duas portas de acesso; na

parede inferior, acima das estantes 12 e 13, estavam expostas atividades relacionadas com o projeto “As abelhas-Rainha”, localizava-se no canto o ponto de água da sala, existia também um armário (11) onde se arrumavam materiais suplentes e ferramentas da comunidade educativa; na parede direita estavam expostos placares alusivos às comemorações festivas, existia um “estendal” para exposição das produções realizadas, e existia ainda um quadro branco magnético; na parede superior estavam duas janelas que ocupavam a maioria da parede e que forneciam muita luz natural para a sala; na parede esquerda estava a secretária da educadora, no canto superior estava, no espaço da A₁, o placar das presenças (em formato de colmeia e ao alcance das crianças) e em cima algumas produções expostas e as regras da sala, estava ainda, mais próximo da porta, o placar dos aniversários, o placar da estação do ano, os registos fotográficos do grupo e algumas produções expostas.

Na organização original da sala, o espaço contava com nove áreas distintas, enumeradas na figura 4, permitindo explorações vocacionada para os interesses das crianças e possibilitando uma mistura de experiências, atendendo ao carácter aberto de todas as áreas.

A divisão da sala em áreas favorecia a exploração da criança de diferentes materiais com intencionalidades próprias. Deste modo, foi registado que: na A₁ eram utilizados apenas os materiais do acolhimento (abelhas para as presenças, cartões da estação do ano, cartões do dia da semana e cartões do clima); na A₂, além dos móveis que estavam disponíveis, eram utilizados materiais estimuladores do jogo simbólico como talheres, tachos, roupas de cama, bonecos e carrinho de bebé; na A₃ eram utilizados livros de vários tipos; na A₄ eram utilizados jogos como puzzles, associações de formas e padrões e ímanes; na A₅ eram utilizadas tintas, folhas A3, pinceis e esponjas; na A₆ eram utilizados materiais como o globo terrestre, batas e óculos de cientista, pipetas, tubos de ensaio, pinças, goblés, copos medidores, balança e pesos; na A₇ eram utilizados materiais encaixáveis de vários tamanhos e formatos, materiais de encaixe com íman e trilhos de comboio em madeira; na A₈ eram utilizados modelos de parque de estacionamento em madeira e carros de diferentes tamanhos e materiais; e na A₉ eram utilizados fantoches variados feitos em tecido, malha e outros materiais. No móvel 12 ficavam arrumados materiais de desgaste (folhas de vários tamanhos e cores, lápis de carvão, lápis de cera, lápis de cor, marcadores e aguarelas) e as produções realizadas pelas crianças (provisoriamente, antes de serem organizadas nos portefólios). Os portefólios individuais ficavam arrumados em cima do armário 11, pelo que não estavam ao alcance das crianças.

Na fase de observação da PES, foi possível entender algumas necessidades de adaptação do espaço, para que algumas áreas menos visíveis e menos exploradas tivessem mais destaque e para que a gestão do espaço da sala fosse mais organizada. Nesse sentido, o par de estágio sentiu necessidade de transformar, pelo que em articulação com a Educadora Cooperante, refletiu-se acerca de estratégias de transformação da sala, mudando algumas áreas de lugar, criando áreas novas e resignificando móveis para dar resposta às necessidades. Dessas transformações, resultou uma planta modificada (Figura 5).

Figura 5

Plana modificada da sala de atividades (autoral)



Foram criadas duas novas áreas: a A₁₀ – dedicada à escrita, e a A₁₁ – dedicada à reciclagem. As áreas A₂, A₆, A₇ e A₈ foram modificadas tendo em vista a melhor gestão do espaço de exploração. Na coluna da parede esquerda, passou a existir uma tabela de previsão do “Chefe do dia – Abelha-raíinha”. Na parede esquerda passou também a existir uma “Tabela de Atividades Espontâneas” – que permitia o registo e uma avaliação posterior dos momentos de exploração livre das áreas da sala.

Todos os materiais, organizados nas diferentes áreas da sala, eram acessíveis às crianças, higienizados convenientemente, cuidados atentamente e adequados às idades, interesses, necessidades e dificuldades das crianças.

2.3. Organização do tempo

O tempo educativo tem uma distribuição flexível, embora corresponda a momentos que se repetem com uma certa periodicidade. A sucessão de cada dia, as manhãs e as tardes têm um determinado ritmo, existindo, deste modo, uma rotina que é pedagógica porque é intencionalmente planeada pelo/a educador/a e porque é conhecida pelas crianças, que sabem o que podem fazer nos vários momentos e prever a sua sucessão, tendo a liberdade de propor modificações. Nem todos os dias são iguais, as propostas do/a educador/a ou das crianças podem modificar o quotidiano habitual. (Lopes da Silva et al., 2016, p.27)

Tal como apontado pelas OCEPE, a rotina deve ser algo flexível e ajustado às necessidades de aprendizagem de cada criança, assim sendo, apesar de a rotina ter muita relevância para a criança, o seu carácter flexível também é importante para que as crianças desenvolvam hábitos não estanques e facilidade de adaptação a novas situações – necessidade que foi observada em diversos momentos da PES, em que algumas crianças demonstraram uma certa rigidez face às rotinas e muita dificuldade em fugir delas.

No que diz respeito às rotinas da sala, estas tinham momentos fixos diariamente, como os momentos de acolhimento, a pausa da manhã, a pausa para o almoço (na qual existia um tempo dedicado à ioga, atividade promovida pela assistente técnica da Sala 1) e os momentos de exploração livre das áreas da sala. Existiam também momentos mais flexíveis, nos quais eram desenvolvidas atividades tendencialmente orientadas, podendo estas ser individuais ou em pequenos ou grandes grupos (realizadas em espaços variados, interiores ou exteriores). Apesar de esta ser a rotina real da sala, existia um horário semanal definido pelo Departamento de Educação Pré-Escolar e aprovado em Conselho Pedagógico, que contemplava as áreas e domínios das OCEPE, mas que tinha um carácter flexível.

3. Caracterização do Contexto Educativo no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Apesar das suas especificidades e da sua exigência, o 1.º CEB corresponde a uma fase de transição, em que cada aluno tem de se reajustar às novas dinâmicas pedagógicas e às diferenças face à Educação Pré-Escolar. Assim sendo, e tendo a PES sido realizada com uma turma do 1.º ano, o carácter transitivo foi ainda mais um fator de transição favorável para as dinâmicas e práticas pedagógicas.

No sentido de enquadrar a turma para a posterior reflexão sobre a ação pedagógica, este subcapítulo apresentará: a caracterização do grupo; a organização do espaço, dos materiais; e a organização do tempo.

Previamente à caracterização da turma e dos instrumentos da prática, é relevante salientar a composição da equipa educativa, que conta com: a professora titular da turma, uma professora de apoio educativo e duas professoras de Educação Especial. Atendendo ao facto de haver duas alunas da turma integradas no CAA, é também essencial referir a equipa pedagógica que faz o acompanhamento a essas alunas é reforçada com outros assistentes especializados e professores de Educação Especial.

3.1. Caracterização do grupo

A PES desenvolveu-se na turma do 1.º ano, com 19 alunos de idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos, contando com 5 casos de alunos com NAS, devidamente identificados e acompanhados pela Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva, doravante EMAEI, conforme previsto no artigo 12.º do Decreto-Lei n.º 54/2018 (2018).

Dos 5 casos, existiam 2 alunas que frequentavam, em simultâneo o CAA, ambas com medidas seletivas e medidas adicionais, onde realizavam um conjunto de propostas para a aquisição e desenvolvimento de competências propiciadoras de autonomia, desenvolvimento pessoal e relacionamento interpessoal. Existia ainda: um aluno com medidas seletivas e adicionais, integrado por completo nas dinâmicas de sala de aula, apesar de contar com o apoio da professora de educação especial, ocasionalmente, destacando-se as suas maiores necessidades em torno da gestão emocional; um aluno com medidas seletivas (adotadas apenas no 2.º período), destacando-se, segundo a psicóloga escolar, uma “perturbação do desenvolvimento intelectual que compromete as suas aprendizagens escolares e sociais e a sua adaptação saudável” (relatório incluído no processo individual do aluno); um aluno com medidas adicionais e seletivas, sobre o qual se destacam a necessidade de acompanhamento personalizado pela professora de educação especial, revelando necessidade de melhorar quer na socialização com os seus pares, quer ainda, na comunicação com a equipa de profissionais que o acompanha.

Para todos os casos apontados, a professora cooperante, sempre em articulação com a professora de apoio educativo e as professoras de educação especial, promoveu uma diferenciação pedagógica, não só ao nível de tarefas realizadas, como também nas avaliações, face às suas reais necessidades.

É relevante também destacar que a turma contava com um aluno oriundo de um país da Ásia Meridional, que apresentava dificuldades significativas ao nível da compreensão e

expressão oral e também da compreensão escrita, tendo este um acompanhamento ocasional por parte de um professor de Português Língua Não Materna (PLNM). Com este desenvolvia propostas de carácter individual voltadas para o desenvolvimento da comunicação, contando ainda com o seu apoio em sala de aula sempre que se justificasse. Este aluno, muito motivado e esforçado, ultrapassava as suas dificuldades com sucesso e empenho, sendo observável essa evolução do 1.º para o 2.º período.

Ao longo das primeiras 3 semanas da PES, foi possível observar que o grupo tinha interesses muito voltados para as manifestações culturais e formas de expressão, visivelmente enquadrado no âmbito da Educação Artística, nomeadamente na Música e na Expressão Dramática/Teatro. Foi visível também, que o grupo era motivado por desafios e competições, individuais ou de equipas, nas quais fosse possível demonstrar o seu conhecimento sobre um tema ou as suas competências de relação de temas.

Em articulação com a Câmara Municipal, estavam também a ser desenvolvidos um conjunto de projetos pelos quais a turma demonstrou particular interesse, nomeadamente: “Porto de Palavras” – um projeto de promoção de leitura e comunicação através da educação literária; “loga” – um projeto de promoção à exploração corporal, meditação e relaxamento; “Livro vai, Livro vem” – um projeto de promoção à leitura com as famílias desenvolvendo o gosto pela educação literária. Também em conjunto com um parceiro, a *Ajudaris*, o grupo desenvolveu um projeto nomeado “Tear dos Afetos”, que apelava à solidariedade com os mais carenciados e que explorava tarefas de Artes Visuais, promovendo em simultâneo, o trabalho colaborativo.

No geral, esta era uma turma, ainda que agitada, interessada, envolvida nas propostas, que se mostrou sempre pronta a participar voluntariamente nas atividades, com boa disposição e entusiasmo, embora com necessidade frequente de desenvolver dinâmicas de retorno à calma.

Em suma, era uma turma com potencial para construir aprendizagens conjuntas, valendo-se dos elementos com um desenvolvimento mais rápido para apoiar os restantes, e dos elementos mais extrovertidos e confiantes para apoiar os que necessitavam de mais autoestima, utilizando a heterogeneidade como motor para um desenvolvimento conjunto.

Salientando sempre a importância das interações para o desenvolvimento sócio emocional de cada aluno, é relevante destacar que a relação dos alunos entre si era, de um

modo generalizado, boa e benéfica para o seu desenvolvimento individual, verificando-se frequentemente a colaboração.

Também com a professora cooperante se verificava uma relação muito positiva, observando-se sempre interações horizontais, nas quais a professora cooperante valorizava opinião da turma, propunha uma negociação e recolhia ideias e propostas de todos os alunos; esta interação era visivelmente promotora de um ambiente confortável e seguro para todos os alunos, propiciando um desenvolvimento pleno e holístico de cada um.

No que diz respeito à comunidade escolar, a boa relação foi resultado de um trabalho exaustivo realizado com a turma para que cada aluno identificasse num elemento (professora titular, professoras especializadas, pessoal não docente, estagiárias, encarregados de educação), um adulto merecedor de respeito.

Destacando ainda a interação com os encarregados de educação, promovida em momentos de comunicação formal e em momentos de comunicação informal, foi sempre priorizada uma comunicação positiva, focada na evolução do aluno, cativando o interesse dos Encarregados de Educação em criar uma relação colaborativa com a escola.

3.2. Organização do espaço e dos materiais

A sala apresentava um tamanho adequado e ajustado à dimensão e especificidades da turma, estando organizada, como visível na figura 6, com as mesas no centro da sala e todos os móveis de organização encostados às paredes da sala.

Figura 6

Planta da sala de aula (autoral)



Atendendo à observação feita pela professora cooperante, a disposição das mesas justificava-se pela necessidade de acompanhamento direcionado, estando os alunos com mais necessidades de acompanhamento nos lugares mais próximos do quadro e da secretária da professora e os alunos mais autónomos e com um ritmo de aprendizagem mais rápido nos lugares mais atrás; exceção a esta regra são o aluno estrangeiro e um dos alunos com NAS, que se encontram no fundo da sala, contribuindo isto para que participem menos e de forma menos autónoma em todas as tarefas da aula.

Na sala existiam diversas janelas, proporcionando oportunidade de ter luz natural ao longo das aulas, contudo essa situação nem sempre se verificou face ao facto de o espaço exterior constituir, em alguns momentos, um fator distrativo para os alunos sentados perto das janelas.

Em termos de organização dos materiais, a sala contava com três armários principais, nos quais se arrumavam recursos das aulas, materiais de desgaste e recursos estruturados (como ábacos verticais, tangrans, sólidos geométricos, etc.). Os armários de arquivo temporário permitiam aos alunos organizar os seus trabalhos ao longo da semana para que, no momento semanal dedicado à organização do arquivo individual, os trabalhos estivessem no mesmo lugar, conferindo alguma autonomia aos alunos e menos dependência da professora.

3.3. Organização do tempo

Alinhado com a matriz curricular do 1.º CEB (Decreto-Lei n.º 176/2014, 2014, p. 6067), o horário da turma organizava-se de modo que, numa semana, se dedicassem os tempos previstos na legislação a cada uma das componentes do currículo.

Apesar de existir um horário definido para as atividades, este tinha um carácter totalmente flexível que se ajustava aos interesses, necessidades e motivações da turma, promovendo a articulação de saberes numa perspetiva inter e transdisciplinar benéfica para a construção de aprendizagens significativas.

Atendendo às características do contexto, é pertinente salientar ainda um ajuste feito pela professora cooperante ao tornar a rotina flexível no que diz respeito à alimentação, permitindo aos alunos comer no momento da chegada à sala (entre as 8h45 e as 9h), uma vez que foi observado que alguns dos alunos não tomavam o pequeno-almoço recorrentemente; também no momento após o almoço, sempre que se observava a necessidade, a professora

cooperante permitia que os alunos lanchassem no início da tarde, tendo em vista uma melhoria da concentração e um rendimento mais alto nas atividades propostas.

4. Metodologia de Investigação-Ação

Investigação é um termo que surge frequentemente em variados contextos, não existindo uma definição única, concreta e consensual, do mesmo modo que não existe uma estratégia, ou conjunto de estratégias para levar a cabo uma investigação. A investigação tem, contudo, uma definição mínima, defendida por Stenhouse (1987), que se resume a um “questionamento sistémico e autocrítico” e uma mais extensa, defendida por Carr e Kemmis (1986), que se resume a um questionamento autorreflexivo levado a cabo pelos participantes em situações sociais de modo a tornar as práticas mais justas e racionais (p. 174).

Uma investigação pode ter uma ou várias motivações, que partem da curiosidade ou desejo de compreender – um comportamento, uma prática, um resultado, o funcionamento de algo, entre outros – e que ocorre de forma estável, não passageira e sistemática, sendo sempre articulada com uma estratégia (Stenhouse, 1987). A realidade é que estas condições essenciais ao desenvolvimento de uma investigação se confrontam diariamente com a urgência e complexidade da sociedade atual – que vive a um ritmo cada vez mais acelerado e que não tem tempo ou paciência para esperar por resultados, vivendo cercada de coisas imediatas.

Vários autores defendem que os critérios de uma investigação científica não têm de ser os mesmos de uma investigação educativa, já que a segunda estuda um fenómeno de natureza mais complexa do que os naturais, e que por isso requer um estudo mais específico (Latorre & Gonzalez, 1987, p.7).

Neste sentido, toda a ação no contexto educativo deve ser justificada, assim sendo, é emergente que o educador se torne um educador-investigador, que investiga a sua prática com intuito de a transformar, numa perspetiva circular de desenvolvimento da maturidade intelectual; alinhados a este pensamento, Latorre e Gonzalez (1987) afirmam que existe necessidade de o educador se transformar num educador-investigador para que se observem melhorias na sua prática educativa e desenvolvimento profissional (p. 9); posicionando-se também face a este assunto, Stenhouse (1987) afirma que a investigação não pode melhorar o ensino sem ajudar o educador a desenvolver destreza na prática (p. 80). Tal como afirma

Latorre (2005), é cada vez mais verdade que os profissionais de educação tem um papel essencial na melhoria da educação, sendo comprovado que a investigação permite melhorar a compreensão das práticas e contextos educativos (p.7).

No contexto da PES, e no âmbito da MIA, foi utilizada uma sistemática de observação – reflexão – planificação – (transform)ação, já que para poder “intervir no real de modo fundamentado, (o educador) terá de saber observar e problematizar” (Estrela, 1994, p.26). Foram elementos da observação, materiais como o diário de bordo e notas de campo, potenciadores da organização dos dados recolhidos e ferramentas de ponte para a fase de reflexão sobre o que foi observado; além de elementos de recolha de dados através da observação direta, foi também realizada uma observação indireta, através de uma entrevista semiestruturada à Educadora Cooperante e às assistentes (técnica e operacional), que permitiu conhecer dinâmicas e especificidades do grupo que já ocorriam antes da nossa chegada, inclusive em ano(s) anteriores.

É tendo como base estas estratégias que a observação é “a primeira e necessária etapa de uma formação científica mais geral, tal como deverá ser a primeira e necessária etapa de uma intervenção pedagógica fundamentada exigida pela prática quotidiana” (Estrela, 1994, p.29), traduzindo-se na PES, em que o par de estágio recorreu a uma observação sistemática com vista à reflexão e conseqüente intervenção, no sentido de dar resposta às necessidades, interesses e dificuldades do grupo, consolidando-se estas em algumas problemáticas. A observação e a utilização das ferramentas selecionadas permitiram que o par de estágio refletisse colaborativamente, partilhando opiniões e estabelecendo prioridades de transformação no contexto, articulando sempre as suas reflexões com a Educadora Cooperante.

Após a reflexão, prosseguimos para as planificações semanais, necessárias para o desenvolvimento de práticas mais vantajosas, com sentido e significado, promovendo construção de novos saberes em articulação com saberes consolidados (Lopes da Silva et al., 2016). De modo a ser adequada ao grupo, a planificação foi sempre ponderada e construída considerando todas as informações recolhidas no processo de observação, tendo para isso de se adaptar às suas especificidades e às características específicas do contexto em que se inserem (Zabalza, 2001). A planificação tem então um carácter flexível e integrado nos planos

anual e mensal de atividades, sendo possível e recomendado que se integrem também propostas das crianças, e que se considerem os seus interesses e necessidades (Diogo, 2010).

As planificações, elaboradas colaborativamente em par de estágio, foram realizadas de forma contextualizada, tendo em conta os interesses, os conhecimentos prévios, e as necessidades do grupo – com base na observação sistemática realizada – elementos essenciais à definição de metas e objetivos para as atividades pedagógicas planificadas. Nestes documentos foram articuladas as diferentes áreas curriculares, tendo em consideração a organização dos espaços e dos materiais, do tempo, dos recursos, assim como os interesses e as necessidades das crianças, enquadrados nos documentos de orientação curricular: o PASEO e as OCEPE. As planificações semanais foram elaboradas em colaboração com a educadora cooperante e com o auxílio e orientação das supervisoras institucionais (que orientaram a PES do par de estágio).

Seguindo-se à planificação, a fase de transform(ação) não se desprende da reflexão, uma vez que a reflexão tem um papel crucial na ação, nomeadamente em conceitos como “conhecimento na ação, reflexão na ação, reflexão sobre a ação, reflexão sobre a reflexão na ação” (Ribeiro et al., 1996, p.97). A reflexão na ação permite ao educador ter a flexibilidade de reformular e reajustar a sua prática face a situações inesperadas que possam surgir, permitindo também reavaliar as opções tomadas e testar possíveis soluções para problemas; é nesta fase que se enquadram também as reuniões realizadas entre o par pedagógico, com a educadora cooperante e com as orientadoras institucionais – a esta perspetiva de reflexão está ainda aliada a avaliação ou autoavaliação profissional, nomeadamente traduzida nas narrativas colaborativas realizadas na PES (Anexo 1). Quando se trata de uma reflexão sobre a ação realizada durante a ação, chamada de “meta-reflexão” (Ribeiro et al., 1996, p.97), esta também assume um carácter transformador, mas na perspetiva de desenvolvimento profissional do educador e da sua maturidade intelectual, que se concretizará na prática, tornando o profissional mais flexível, com mais destreza e rapidez de pensamento, “leva o professor a desenvolver novos raciocínios, novas formas de pensar, de compreender, de agir e equacionar problemas” (Ribeiro et al., 1996, p.98), estimulando competências que serão úteis nas práticas futuras.

A articulação entre a teoria e a prática pedagógica no processo educativo promove também uma reconstrução dos saberes, recuperando saberes consolidados e relacionando-

os com novos saberes, ou seja, a “teoria ilumina a prática e a prática questiona a teoria” (Ribeiro et al., 1996, p.98) – a teoria auxilia na tomada de decisões para a ação e a ação levanta questões à teoria já existente e fundamenta novas teorias.

A reflexão está então presente ao longo de todas as fases da Investigação-Ação, permitindo que o educador-investigador analise o contexto que observa ou sobre o qual age e reflita sobre os dados que recolhe com intuito de se desenvolver a nível profissional e de transformar a sua prática, tornando-a sempre numa prática reflexiva – práxis, estando esta reflexão traduzida também nos guiões de pré-observação (Anexo 2), demonstrativos de uma reflexão previa à ação que visava o desenvolvimento profissional.

De um modo sistematizado, a MIA revelou-se uma estratégia de articulação da teoria com a prática, baseada no pensamento crítico, que estimulou o desenvolvimento da mestrandia no sentido de “compreender e melhorar os ambientes de aprendizagem” (Sanches, 2005, p. 130) através da sistemática da metodologia: observação – reflexão – planificação – transform(ação).

Situando-se sempre entre a investigação e a ação, esta é uma metodologia que estimula a reflexão e um processo sistemático de construção de saberes, apenas possível adotando uma postura central entre o investigador e o educador, tendo sempre em vista a evolução e a maturidade intelectual para as práticas futuras (Kemmis, 2023).

CAPÍTULO III – DESCRIÇÃO REFLEXIVA DAS AÇÕES DESENVOLVIDAS NA PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA

Cada um destes momentos ficará na mente de cada uma destas crianças, como na minha, por muito tempo. Sou mais grata do que elas alguma vez conseguirão imaginar, pelo tanto que me ajudaram a desenvolver aqui e ao que me ajudaram a crescer com elas todos os dias. (Diário de formação, 10 de janeiro de 2024)

Articulando os conceitos e referentes teóricos e legais explorados no capítulo I com as especificidades do contexto elencadas no capítulo II, o presente capítulo apresenta as ações desenvolvidas ao longo da PES, fundamentando-as e descrevendo-as sempre de um modo reflexivo e analítico, tanto das opções metodológicas, como dos resultados obtidos.

No que concerne à estrutura, e atendendo à dupla valência que atribui o grau de mestre ao qual este relatório se dirige, este capítulo organiza-se em dois subcapítulos apresentados pela ordem na qual se realizou a PES: “Ações desenvolvidas no percurso educativo construído na Educação Pré-Escolar” e “Ações desenvolvidas no percurso educativo construído no 1.º Ciclo do Ensino Básico”.

Tendo em conta a diversidade e quantidade de ações desenvolvidas ao longo da PES, e a impossibilidade de as explorar a todas, neste capítulo surgirá uma seleção das ações que a mestrandia considerou mais pertinentes, atendendo à sua intencionalidade pedagógica no âmbito do desenvolvimento holístico da criança e tendo sempre em mente uma perspetiva socioconstrutivista da aprendizagem.

1. Ações desenvolvidas no percurso educativo construído na Educação Pré-Escolar

Partindo sempre dos referentes teóricos e legais que fundamentam a EPE (exploradas no capítulo I), as práticas pedagógicas foram sempre fundamentadas pela observação sistemática na qual foram recolhidos dados relevantes acerca do contexto (explorado no capítulo II) que, em articulação com as OCEPE, permitiram planificar tendo sempre em vista o desenvolvimento holístico da criança e a promoção de competências transversais a sua formação pessoal e social e conseqüente preparação para a vida. É ainda pertinente referir que a ação pedagógica o partiu sempre de uma reflexão conjunta do par de estágio com a Educadora Cooperante, assentando sempre no projeto curricular do grupo, no PAA (2023/2024) e nas OCEPE.

Nesse sentido, é pertinente refletir acerca de um conjunto de ações pedagógicas enquadradas num objetivo geral de promover competências como: a autonomia, a criatividade, a comunicação, a consciência ambiental, entre outras. Algumas destas ações foram pensadas pelo par pedagógico, não só para exploração pontual, mas também para integrarem as rotinas do grupo, atendendo às necessidades que foram observadas e aos interesses comunicados/demonstrados pelas crianças (Diogo, 2010), e perspetivando sempre a transformação do contexto através de uma prática reflexiva.

A primeira ação sobre a qual é pertinente refletir foi uma proposta orientada para a promoção da consciência e educação ambiental (Apêndice A), integrando-se no PAA (2023/2024), mais especificamente no projeto “Eco Escolas”, promotor de comportamentos e práticas de impacto positivo no meio ambiente, de um compromisso para a intervenção cívica, e de práticas de reciclagem e separação do lixo nas escolas. Articulando-o então com o Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade (REAS) (Pedroso et. al., 2018), foram desenvolvidas atividades no âmbito da educação ambiental, nomeadamente introduzindo a reciclagem na sala. Esta proposta contou com a parceria da Lipor (entidade parceira do Agrupamento de Escolas) e teve como objetivos principais a identificação de comportamentos individuais e coletivos ambientalmente responsáveis e a participação em ações na escola e na comunidade que visem a adoção de comportamentos individuais e coletivos, ambientalmente responsáveis, definidos pelo par pedagógico partindo da observação que foi feita da rotina do grupo, que não incluía a separação dos resíduos produzidos na sala (que apenas tinha disponível um cesto de lixo indiferenciado).

O primeiro momento do desenvolvimento desta ação foi um momento de reflexão com o grupo acerca das suas práticas de descarte de resíduos, começando o par pedagógico por levantar questões como: “onde é que colocamos o lixo na sala?”, “o lixo que fazemos é todo igual?”, “e se quiséssemos usar coisas do lixo para fazer uma atividade, podíamos?”. As questões levantadas pelo par pedagógico geraram alguma surpresa no grupo, permitindo perceber que não eram preocupações recorrentes na sala e nem no seu dia-a-dia fora da escola, por isso, o momento seguinte foi a realização de um diagrama de pontos com as respostas à questão “em tua casa reciclas?” (Figura 7), que começou pela apresentação do conceito de reciclagem e com o diálogo sobre os diferentes tipos de lixo e sobre a importância de o separar em contentores diferentes para o seu tratamento no futuro. Este foi um

momento que permitiu articular conceitos e competências do Domínio da Matemática, nomeadamente na articulação da matemática com problemáticas do quotidiano e na recolha, organização e interpretação de dados através de diagramas, com temáticas da Área do Conhecimento do Mundo, como a preservação do ambiente e a consciencialização para a importância do seu papel nessa preservação (Lopes da Silva et. al., 2016).

A análise e a reflexão sobre o diagrama construído, orientadas por questões do par de estágio como: “há mais pessoas a reciclar ou pessoas que não reciclam?” e “quantas pessoas disseram que reciclam/não reciclam?”, permitiu que cada criança refletisse sobre as práticas que tinha em casa com a sua família, sendo possível, neste diálogo, observar uma compreensão por parte do grupo acerca da temática explorada anteriormente através de intervenções como: “o meu avô leva o lixo aos ecopontos no sábado”, “na minha casa pomos tudo no mesmo saco” ou “os contentores da rua têm os desenhos das coisas que se pode pôr lá dentro”. Também resultantes destes momentos, foram alguns comentários como: “mas agora onde pomos as coisas diferentes?” e “nós só temos um cesto na sala”, que comprovaram o cumprimento dos objetivos, na medida da consciencialização para a necessidade de realizar a separação do lixo e de prestar mais atenção aos resíduos produzidos.

A ação pedagógica estendeu-se ao dia seguinte, sendo neste dia introduzidos os sacos de separação do lixo na sala. Para este momento, o foco principal foi promover independência e autonomia nos momentos de separação dos resíduos, estimulando a capacidade de fazer escolhas e tomar decisões conscientes partindo das aprendizagens consolidadas, articulando competências destacadas nas OCEPE, mais especificamente na Área de Formação Pessoal e Social (Lopes da Silva et. al., 2016). Partindo das aprendizagens consolidadas no dia anterior, acerca dos diferentes tipos de resíduos e dos diferentes tipos de ecoponto, o grupo pôde contactar com resíduos de diferentes tipos (plásticos e papeis variados), observando as suas características e identificando semelhanças e diferenças entre eles; em seguida foram apresentados os sacos-ecoponto que ficariam na sala (Plástico, Papel e Vidro) e o grupo, criança a criança, foi desafiado a colocar um dos objetos que se encontrava na pilha de resíduos, no saco correspondente ao seu material (Figura 7) – este foi um momento em que o par pedagógico conseguiu observar algumas dificuldades na assimilação do intuito de cada saco e na distinção do material de cada objeto, o que motivou o par pedagógico a fazer um

reforço diário desses conceitos nas semanas seguintes, até ser possível observar segurança na tomada de decisão.

Contributo também para o estímulo de comportamentos autónomos e independentes, elencados na Área de Formação Pessoal e Social das OCEPE (Lopes da Silva et. al., 2016), foi a conclusão desta ação pedagógica, na qual se promoveu uma negociação com o grupo acerca do local mais apropriado para afixar o diagrama construído e para colocar os sacos-ecoponto de reciclagem. Neste diálogo foi possível identificar competências de negociação em algumas crianças, nomeadamente em intervenções como: “se ficar à beira do cesto do lixo, é mais fácil de me lembrar onde está”, “a cartolina fica bem naquele armário para ficar à beira dos sacos” e “onde está o cesto não tem espaço para mais nada”, fatores muito relevantes para o desenvolvimento de competências negociação e de respeito pelas opiniões dos outros em processos democráticos, competências também presentes na Área de Formação Pessoal e Social das OCEPE (Lopes da Silva et. al., 2016).

Os resultados deste momento tiveram impactos no ambiente educativo (Figura 7), sendo eles: a afixação do diagrama no armário 11 (identificado no capítulo II), local que o grupo selecionou por ter visibilidade e que permitiu a reflexão sobre a temática nos momentos de reciclagem incluídos na rotina, promovendo ainda contagens e análise do diagrama em diversos momentos posteriores; a criação de uma nova área na sala – a área da reciclagem – próxima da anterior localização do cesto do lixo e num local de fácil acesso a todo o grupo, onde se observaram muitas interações entre crianças sobre a separação do lixo.

Figura 7

Evidências da ação pedagógica no âmbito da reciclagem



Esta ação foi ainda articulada com outros momentos ao longo da PES, nomeadamente na realização de tarefas orientadas e atividades espontâneas cujos materiais utilizados foram reciclados e tinham diferentes tipologias (plásticos, cartão, papel...). Nesses momentos foi possível fazer uma avaliação concisa sobre a compreensão da ação pedagógica e sobre o cumprimento dos objetivos definidos, tendo sido observáveis elementos reveladores da aprendizagem significativa do grupo, na sua generalidade, estando traduzidos em práticas como o questionamento diário sobre o ecoponto correto para o descarte de algum resíduo produzido, a segurança nessa escolha e a utilização voluntária de resíduos reciclados em produções artísticas, por exemplo. Nos diferentes momentos de reflexão (Ribeiro et al., 1996), o par pedagógico concluiu o sucesso da ação pedagógica, na medida em que este se viu traduzido de imediato ao longo da realização das propostas, e que revelou uma transformação no contexto, comprovada por práticas diárias de reciclagem e separação do lixo.

Retomando o PAA (2023/2024) e as necessidades observadas no contexto, é relevante narrar um conjunto de ações pedagógicas voltadas para o desenvolvimento da linguagem oral e abordagem à escrita, competências consideradas subdesenvolvidas pelos diagnósticos realizados pelo agrupamento. No âmbito do desenvolvimento destas competências foi criada, pelo par pedagógico em articulação com a Educadora Cooperante, uma nova área de exploração na sala de atividades – a área da escrita (Apêndice B) – próxima da biblioteca, de modo a promover uma articulação entre a leitura e o interesse pela oralidade e pela escrita.

A primeira ação desenvolvida no âmbito da LOAE que importa mencionar é a “Caixa de Sons” (Apêndice A), proposta no PAA (2023/2024) e que pretendia reforçar a intervenção ao nível da linguagem desde as faixas etárias mais baixas. É relevante refletir sobre a fase de planificação desta ação, em que se tomou a decisão de incluir a atividade num momento em que, por rotina, o grupo explorava livremente as áreas da sala ou o espaço exterior, concretizando-se isso numa atividade mais desafiante do que o esperado, tendo o grupo demonstrado uma rigidez face à rotina e pouca flexibilidade na diversificação de atividades desenvolvidas ao longo do dia.

No que diz respeito à ação em si, tratou-se de um jogo de rimas, composto por cartões nos quais constava uma imagem alusiva ao projeto do grupo (dentro de um campo semântico de abelhas) e a palavra escrita. A ação começou pela apresentação de todos os cartões, repetindo as palavras várias vezes e reforçando o som final de cada palavra, salientando a sua

importância para a compreensão das rimas, posteriormente foram apresentadas algumas rimas e explicitado o funcionamento do jogo. O grupo demonstrou bastantes dificuldades em todas as fases da ação pedagógica, pelo que os objetivos não foram concretizados e a proposta não alcançou resultados positivos. Refletindo criticamente sobre ação, foi possível concluir que as decisões pedagógicas tomadas não foram adequadas, uma vez que algumas das palavras selecionadas pelo par pedagógico eram demasiado complexas, tanto ao nível da articulação como ao nível do sentido da palavra, fatores que foram um entrave à concretização da proposta, uma vez que a assimilação do sentido da palavra, a assimilação da sua articulação e o estabelecimento de associações entre sons finais das palavras foram processos bastante complexos individualmente, tornando-se impossível para o grupo concretizá-los em simultâneo.

Apesar de não ser bem concretizada, ação pedagógica foi reforçada colocando o jogo à disposição do grupo na área da escrita, sendo promovido pelo par pedagógico através de um acompanhamento individualizado das crianças que selecionaram essa área. Os resultados deste reforço foram vistos nas semanas seguintes, verificando-se uma evolução significativa das crianças que escolheram mais frequentemente essa área, tendo demonstrado uma compreensão mais ampla do funcionamento das rimas, reconhecendo e articulando as diferentes palavras e mais especificamente os fonemas finais das mesmas.

Outra proposta que é pertinente narrar é o “Cesto das Surpresas” (Apêndice C), ação que foi pensada também no âmbito da promoção da LOAE, mas estabelecendo uma ponte com uma outra necessidade observada no contexto, mais concretamente, de ter boas práticas de higiene (Apêndice D), enquadrada com a Área de Formação Pessoal e Social, na componente Independência e Autonomia (Lopes da Silva et. al., 2016). O par pedagógico começou por fazer um conjunto de adivinhas que permitiam ao grupo encontrar objetos relativos a práticas de higiene (como a escova e a pasta de dentes, o pente/a escova, os lenços de papel ou o sabonete) em espaços diversos da sala de atividades (introduzindo o objeto no jogo e permitindo observar o conhecimento dos elementos que deveriam fazer parte das suas rotinas de higiene), em seguida foi promovido um momento de reflexão acerca das boas práticas de higiene e da sua importância para estilos de vida saudáveis, apresentando também cartões representativos com uma imagem do objeto e a sua representação escrita. A proposta consistiu em dizer o nome de cada objeto e colocá-lo em cima do cartão correspondente e,

posteriormente, destacar a parte do cartão com a imagem da parte com a palavra escrita para estabelecer a associação entre o objeto e a palavra correspondente.

A ação, na perspectiva de introdução de um novo jogo para a área da escrita, foi muito bem sucedida, sendo observáveis aprendizagens significativas no grupo, transmitidas em interações durante os momentos de exploração espontânea das áreas, como: “eu uso a «escora» de manhã”, “não é «escora», é escova que se diz” ou “isto é para o banho” (sobre o sabonete), demonstrando que esta proposta contribuiu para que a criança desenvolvesse um trabalho com um objetivo real, ajustado ao seu cotidiano e relevante para as suas rotinas (Montessori, 2014). No que diz respeito aos objetivos de desenvolvimento concretos da atividade, esta também pode ser considerada um sucesso, já que o grupo demonstrou compreensão da importância das práticas e revelou muita confiança na articulação das palavras.

A ação narrada em seguida corresponde ao “Pinheiro de Palavras” (Apêndice E), que foi uma proposta no âmbito das comemorações do Natal, e desenvolvida com o objetivo de aumentar o vocabulário do grupo, mais concretamente o vocabulário temático. A proposta partiu de um recurso criado pelo par pedagógico (Apêndice F), que consistiu num pinheiro feito com copos reciclados, estando cartões com imagens e respetivas palavras temáticas e as sílabas de cada palavra dentro de cada copo, transformando os copos em janelas que seriam abertas diariamente. A ação pedagógica estendeu-se ao longo de vários dias, integrando-se na rotina de acolhimento até ao último dia antes da interrupção letiva do Natal. Para acederem a cada palavra, o “chefe do dia” teve de abrir cada copo e retirar os cartões; identificando a palavra, o passo seguinte foi contar o número de letras de cada palavra, promovendo a identificação das letras como código linguístico e, em seguida, fazer a contagem das sílabas da palavra, tarefa que foi observada como interesse do grupo (verificando-se em momentos diversos em que a criança questiona os adultos sobre a quantidade de sílabas de cada palavra, nomeadamente do seu nome).

Tendo em conta que o grupo já dominava a divisão e contagem das sílabas da palavra, essa parte da ação pedagógica revelou-se propiciadora da consolidação dessas aprendizagens e também estimuladora dessas práticas junto das crianças. Relativamente à questão da contagem das letras da palavra, foi possível observar algumas dificuldades nas contagens, verificando-se mais especificamente no que diz respeito a contar uma única vez cada letra e a

contar todas as letras da palavra; nesse sentido, a atividade foi benéfica no desenvolvimento dessas competências, estabelecendo-se uma articulação parcial com o Domínio da Matemática (Lopes da Silva et. al., 2016).

A última ação pertinente de narrar no âmbito da LOAE diz respeito a um projeto criado pelo par pedagógico em conjunto com um outro par de estágio que realizou a PES no mesmo estabelecimento de ensino, projeto denominado “Recontar o Mundo: histórias que transformam” (Apêndices E e G). Este foi um projeto criado com o intuito de promover o gosto pela leitura e pela literatura, através de momentos em que o grupo apresentou uma história, utilizando recursos variados (como lanternas ou disfarces) e recorrendo a estratégias como a música ou o jogo de luzes para cativar a atenção e despertar o interesse pelos livros. Além dos objetivos no âmbito da LOAE, o grupo estabeleceu ainda como prioridade abordar questões do cotidiano da escola, focando problemáticas que foram surgindo ou temáticas cuja necessidade de abordagem foi observada nos contextos.

Esta ação dividiu-se, na primeira parte da PES, em três momentos distintos (Apêndice H): o primeiro foi a leitura encenada do livro “A Fantasmilha Bu” de Jessica Boyd – realizada no dia da festa de *Halloween*, abordando questões como a importância da diversidade, a valorização da diferença e a importância de nunca desistir de um objetivo; o segundo foi a leitura discutida do livro “As mãos não são para bater” de Martine Agassi – na qual foi possível refletir em conjunto com as crianças sobre práticas de violência e sobre comportamentos para os evitar, criando condições para que todas as crianças se sintam seguras na escola; o terceiro foi a leitura encenada do livro “Ilumina” de Rita Correia – realizada no dia da festa de Natal, na qual se abordou o poder dos desejos e dos sonhos e se promoveu um momento de reflexão das crianças sobre pessoas ou coisas que elas consideravam iluminar a sua vida (estimulando a valorização dessas mesmas “luzes”).

O projeto revelou ter impactos muito positivos, permitindo que cada criança refletisse sobre os seus comportamentos, sobre o meio em que se inseria e sobre as pessoas que a rodeavam, sendo possível observar melhorias substanciais no comportamento e a diminuição de comportamentos desafiadores, tanto na EPE como no 1.º CEB. Por ter sido considerado um sucesso, o projeto prosseguirá na segunda parte da PES, abordando novas temáticas e problemáticas que forem surgindo no contexto, tendo sempre por base uma observação sistemática da realidade do estabelecimento de ensino.

Em suma, as ações pedagógicas desenvolvidas no âmbito da LOAE contribuíram significativamente para o desenvolvimento da linguagem oral do grupo, observável na evolução do discurso, da capacidade de manter um diálogo e no alargamento do vocabulário, e também para o aumento do interesse pela escrita, observável nomeadamente nas tentativas de algumas crianças em escreverem os seus nomes. Os benefícios destas ações não se prendem apenas com competências de linguagem, mas alcançam também outras no âmbito da comunicação, da confiança e da autonomia, articulando-se ainda com outras áreas e domínios do conhecimento, permitindo à criança aprender relacionando experiências e construir a sua aprendizagem ao seu ritmo.

Atendendo às características do grupo, é também relevante destacar a importância destas ações para o desenvolvimento da linguagem de crianças cujo português não é a língua materna, estimulando sempre o interesse pela língua portuguesa e pela comunicação com os pares através de estratégias evidenciadoras da diferenciação pedagógica necessária, como a adaptação dos jogos às diferentes línguas faladas na sala de atividades, a comunicação do par pedagógico em diferentes línguas (algumas já dominadas pelas estagiárias, como o inglês e o espanhol, e outras com auxílio do tradutor, como o russo e o mandarim) e ainda construção de um fichário de comunicação não-verbal (Figura 8), com imagens e legendas das ações do quotidiano, desde as rotinas às orientações das propostas orientadas.

Figura 8

Fichário de comunicação não-verbal – “Livro de imagens”

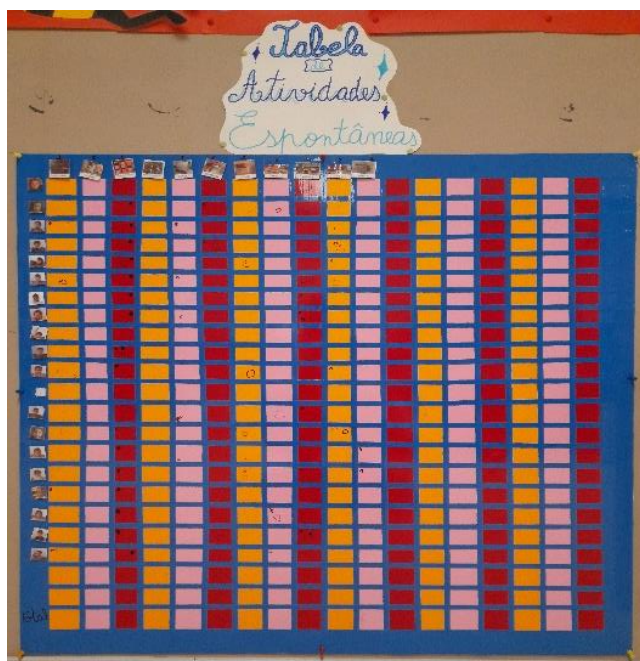


No seguimento do observado relativamente à área criada no âmbito da LOAE, o par pedagógico verificou que, em momentos de atividades espontâneas, o grupo tinha clara

preferência por umas áreas em detrimento das outras, sendo claro o desinteresse ou falta de consciência da existência de algumas das áreas da sala. A área da escrita, como a área da garagem ou outras eram áreas poucas vezes escolhidas e exploradas sempre muito superficialmente pelo grupo, pelo que, numa tentativa de ajudar o grupo a compreender as suas escolhas, de promover áreas pouco exploradas e de proporcionar experiências mais variadas ao grupo, o par pedagógico, em articulação com a Educadora Cooperante, decidiu criar um recurso de gestão do ambiente educativo, mais concretamente uma tabela de atividades espontâneas (Figura 9).

Figura 9

Tabela de Atividades Espontâneas



Esta era uma tabela de dupla entrada com a fotografia de todas as crianças e com fotografias de todas as áreas de exploração livre na sala. Este recurso foi colocado ao alcance das crianças, para que elas pudessem usar e consultar sempre que quisessem. O intuito foi permitir que as crianças vissem todas as áreas disponíveis e escolhessem tendo por base os seus interesses, mas também as suas escolhas anteriores, assim, por exemplo, quando uma área tinha muitas marcas (desenhadas por cada criança no espaço correspondente a uma área em frente ao seu nome), a criança podia refletir sobre o facto de ir recorrentemente para o mesmo espaço, explorar os mesmos materiais e repetir brincadeiras, e selecionar uma outra área à qual não tinha dado, até então, muita atenção.

Este recurso revelou ser uma decisão pedagógica muito necessária para o contexto, permitindo à criança ampliar as suas experiências, criar novas possibilidades e também refletir sobre as suas escolhas, tornando as suas ações mais reflexivas e estimulando o espírito crítico, nunca descurando as suas preferências pessoais, tal como defendem Post e Hohmann (2003), “num ambiente apoiante e seguro com materiais e oportunidades interessantes, bem como espaço para se deslocarem em diferentes direcções, cada criança escolhe aquilo que está de acordo com os seus interesses e inclinações pessoais” (p. 249), envolvendo-se em “experiências-chave de aprendizagem” (p. 249) e interagindo com os seus pares e com a comunidade educativa. Além da sua utilização diária, a tabela permitiu também um momento de avaliação periódica das escolhas, permitindo à comunidade educativa refletir com o grupo acerca das suas preferências (traduzidas nas áreas com mais marcas) e dos motivos pelos quais algumas áreas não estavam a ser escolhidas, ponderando soluções para tornar as áreas mais atrativas (como, por exemplo, fazer uma rotação dos materiais disponíveis, mudar a área de sítio ou explicar novamente o que lá era possível fazer).

O último conjunto de ações pedagógicas relevantes para esta narrativa é parte do projeto desenvolvido com o grupo, no âmbito da MTP. O projeto desenvolvido pelo par pedagógico com o grupo partiu de uma situação ocorrida com uma das crianças, uma picada de abelha, que gerou curiosidade nas outras crianças e que suscitou algumas questões para as quais o grupo queria procurar respostas. De modo a sintetizar as questões de todos, o grupo construiu um cartaz – intitulado “O que queremos saber?” – no qual colocou as perguntas que queria ver respondidas e também algumas suposições, para que posteriormente se pudesse comparar aquilo que achavam com aquilo que aprenderam; este cartaz ficou afixado numa parede exclusivamente dedicada às aprendizagens e experiências no âmbito do projeto (Apêndice I), o que facilitou a organização do pensamento das crianças, vendo num mesmo lugar o que iam aprendendo.

A criação do cartaz (Figura 10) foi um momento muito benéfico, não só para a organização do seu pensamento, mas também na promoção de competências de comunicação e de negociação, permitindo que todas as crianças participassem, dessem a sua opinião e colocassem as suas perguntas, ocorrendo alguns momentos em que a questão de uns se tornava a de todo o grupo. Das questões selecionadas pelo grupo, apenas algumas serão exploradas aqui, destacando-se as que revelaram aprendizagens mais significativas,

devidamente fundamentadas, e as que permitiram observar e recolher elementos mais relevantes sobre o contexto, permitindo uma reflexão que levou à melhoria da *práxis*.

Figura 10

Criação do cartaz inicial do projeto



Relativamente às ações pedagógicas desenvolvidas, as primeiras a ser narradas correspondem ao trabalho desenvolvido para responder à questão do projeto: “o que é que as abelhas comem?” (Apêndice A). Antes de procurar a resposta, numa conversa orientada pelo par pedagógico, as crianças deram as suas opiniões sobre a alimentação das abelhas: “flor”, “folhas”, “mel”, “hambúrgueres”, entre outras respostas; esta conversa permitiu ao par pedagógico ter alguma noção sobre os conhecimentos que o grupo já tinha acerca das abelhas, sendo observável uma associação direta à alimentação dos seres humanos.

Tendo já anotadas algumas suposições, a fase seguinte foi selecionar de que forma o grupo iria tentar chegar à resposta correta; para isso, o grupo refletiu acerca de diferentes formas de obter informação, nomeadamente referindo pessoas diferentes que os podiam ajudar: “os professores da escola devem saber”, “o meu irmão é mais velho, já anda no terceiro ano e ele sabe tudo, ele pode ajudar”, “se calhar, na sala 2 devem saber”. Estas respostas permitiram ao par pedagógico sugerir uma visita às restantes salas da escola para pedir ajuda a todos para responder à pergunta, sugestão que o grupo aceitou prontamente e com entusiasmo, demonstrando muito interesse em levar as suas curiosidades às outras salas.

De modo a prepararem-se para visitar as restantes salas da escola, o grupo decidiu quem iria bater à porta, quem iria dizer bom dia e perguntar se o grupo podia entrar na sala e

quem iria ser o porta-voz, fazendo a pergunta. Depois de tudo estar decidido, o grupo começou a sua visita pela escola, obtendo respostas semelhantes às suas suposições, como “mel”, mas também algumas respostas muito diferentes, como “néctar”, “pólen”, “geleia real”, “própolis” e “água”. Para os ajudar a anotar as respostas que iam obtendo, o grupo pediu ajuda ao par pedagógico para apontar tudo numa folha para que, quando voltassem à sala, se pudessem lembrar-se de tudo e discutir sobre isso.

Este momento de articulação com as restantes salas da EPE e turmas do 1.º CEB foi muito benéfico para o grupo, estimulando competências de comunicação, promovendo o espírito de equipa e o trabalho colaborativo e interagindo com o 1.º CEB, na medida do contato com as diferentes realidades, numa perspetiva favorecedora a transição entre ciclos.

Quando o grupo retomou a sala, decidiu pesquisar com a ajuda do parque pedagógico o significado de palavras como “néctar”, “pólen”, “geleia real” e “própolis”, que não conheciam; esta pesquisa permitiu não só conhecer as novas palavras, como também confirmar que essas eram as respostas certas para a pergunta, fazendo ainda uma distinção entre alimentação da abelha-rainha da alimentação das restantes abelhas da colmeia. Quanto à resposta “água”, o grupo mostrou-se intrigado sobre se as abelhas tinham ou não sede e se precisavam ou não de água, por isso fizeram uma nova pesquisa para poderem ter a certeza; revelada a resposta, algumas crianças ficaram confusas tendo em conta as suas experiências prévias “mas a minha mãe diz que as abelhas não vão para a piscina”, “mas elas são pequeninas, não se afogam?”, “como é que elas têm barriga para comer tanta coisa e beber água?” – neste momento o par pedagógico decidiu intervir, explicando a importância da água para as abelhas e fazendo uma ponte com o mel que elas produzem.

Consolidadas as aprendizagens, o grupo decidiu registar a resposta no seu cartaz inicial e decidiu construir um novo cartaz para colocar na sala e um folheto para oferecer às outras salas, uma vez que os tinham ajudado a chegar à resposta correta (Figura 11); o cartaz da sala foi construído de imediato, utilizando imagens impressas, tanto das abelhas diferentes, como da sua alimentação e também da água, já no que diz respeito ao folheto para oferecer às outras salas, o grupo pediu ao par pedagógico que fizesse um folheto no computador para imprimir, são as coisas apenas para as crianças que gostavam de pintar – mesmo depois de entregar um folheto a cada sala, o par pedagógico decidiu manter um folheto na parede do projeto para que o grupo se lembrasse dele.

Figura 11

Cartazes e folheto construídos pelo grupo com auxílio do par pedagógico – “O que comem as abelhas?”



Partindo desta articulação com as restantes salas da escola, a turma do 3.º ano demonstrou muito interesse em desenvolver outras atividades com a Sala 1 da EPE, nomeadamente através da exploração das flores que atraem as abelhas, já que naquele momento estavam a estudar os componentes das flores. Neste sentido, a turma do 3.º ano convidou o grupo a dirigir-se à sua sala e convidou o par pedagógico a levar algumas flores atrativas para as abelhas. Nesta visita, os alunos do 3.º ano puderam conhecer melhor as crianças do grupo, e vice-versa, partilhando as suas flores preferidas e dialogando sobre as suas cores, componentes e até onde estava o pólen na flor. Esta foi uma articulação muito significativa para o grupo, não só no que diz respeito às aprendizagens no âmbito do projeto, mas também no desenvolvimento de algumas competências da Área de Formação Pessoal e Social (Lopes da Silva et. al., 2016), nomeadamente confiança na comunicação, manifestação de preferências e autonomia.

Este momento de articulação permitiu ainda articulações futuras, nomeadamente para partilhar aprendizagens da turma do 3.º ano, como foi o caso de uma tarefa desenvolvida em conjunto no âmbito da utilização responsável dos transportes públicos e do respeito pelas prioridades (Apêndice J), e ainda numa proposta promotora do trabalho em equipa, no âmbito da expressão musical, na qual foi possível desenvolver não só competências da expressão musical, mas também competências de colaboração e trabalho conjunto tendo em vista um objetivo comum (Apêndice K). A turma do 3.º ano visitou também a Sala 1 para apresentar/ler um poema que criou para oferecer ao grupo, com o tema das abelhas (Apêndice L).

No que diz respeito às interações entre a turma e o grupo, estas revelaram-se muito proveitosas e significativas para ambas as partes, sendo observável o interesse do grupo em trabalhar com a turma em diferentes momentos do projeto, visível em intervenções como

“devíamos convidar os do 3.º ano, porque eles ajudaram-nos a saber mais coisas” e também em inclui-la nas suas experiências, nomeadamente oferecendo-lhe broas de mel feitas pelo grupo; e sendo perceptível um gosto por parte da turma em trabalhar com o grupo, demonstrada não só pelo poema oferecido, mas também por alguns desenhos oferecidos em visitas espontâneas à sala (Apêndice M), que não ocorriam previamente às propostas de articulação.

Uma outra ação pedagógica que permitiu realizar articulação, neste caso com as famílias, foi desenvolvida no âmbito da pergunta “Como é que as abelhas fazem o mel?” (Apêndice N), a qual partiu de uma reflexão, semelhante à narrada na ação pedagógica anterior, na qual o grupo pensou em formas de obter informação relativa ao processo de execução do mel, levantando possibilidades de pessoas que os poderiam ajudar e formas de confirmar a informação.

No meio de tantas opiniões, incluindo sugestões do par pedagógico, uma criança afirmou “a minha mãe disse-me que as abelhas precisam de flores para fazer mel, ela deve saber como se faz”, afirmação que gerou curiosidade por parte do grupo e levou a decisão de escolher as famílias para pedir ajuda. Este momento inicial permitiu ainda escolher a forma como se pediria ajuda, uma vez que não era possível o grupo ir a casa de cada uma das crianças para falar como a sua família, tal como tinha sido feito na escola; ficou então decidido que cada criança iria levar um postal para casa, postal esse que de um lado tinha um desenho que cada criança coloriu na sala, e do outro lado tinha a pergunta e um pedido de ajuda às famílias seguido de linhas para as famílias poderem escrever (Apêndice O). O grupo decidiu pedir ainda à turma do 3.º ano que pedisse ajuda às suas famílias para que tivessem mais respostas disponíveis e mais informação para chegar à resposta. O postal foi enviado para as famílias e, alguns dias depois, as famílias enviaram-nos de volta para que o grupo pudesse ouvir e refletir sobre as respostas.

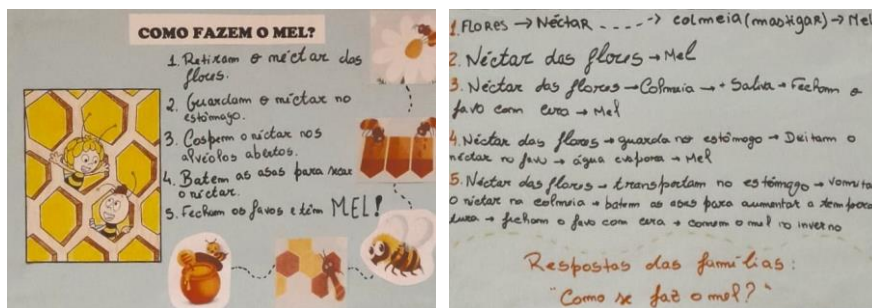
As respostas das famílias foram diversificadas, variando entre a recolha de pólen e néctar das flores e o transporte para a colmeia e outros aspetos mais específicos como o bater das asas para aquecer a colmeia ou a maturação do mel. O par pedagógico realizou diversos momentos de reflexão formal e informal – em momentos de reunião com a Educadora Cooperante e na fase de planificação de ações futuras com potencialidade de envolvimento da família – acerca da sua participação nesta proposta, reconhecendo que as características

do contexto envolvente da escola transparecem em propostas como esta, havendo casos demonstrativos de falta de envolvimento da família, visível em demonstrações de pouco interesse de comunicação com a comunidade educativa quando se promoveram momentos de envolvimento (sendo mesmo possível ver postais nos jardins da escola, que nunca chegaram a sair com as crianças e as suas famílias).

Após o par pedagógico ler todas as respostas das famílias, o grupo tinha algumas conclusões, mas queria confirmar que a informação recolhida era verdadeira e, para isso, foi decidido que iriam consultar o livro Viva a Natureza! As Abelhas de Isabel Thomas, já que “se é sobre abelhas, deve dizer como é que elas fazem o mel” (intervenção de uma criança no diálogo). O grupo pôde manusear o livro e analisar alguns elementos que lhe despertou o interesse até chegar à página que referia o ciclo do mel e descrevia os passos para fazer mel, desde a recolha do pólen e do néctar até ao consumo do mel já pronto. Confirmadas as respostas das famílias, o grupo decidiu elaborar um cartaz (Figura 12) para afixar na parede o projeto, no qual se sintetizava o ciclo do mel; para este cartaz o grupo pediu ajuda ao par pedagógico para que escrevesse a resposta em texto (principalmente para que quando alguém visitasse a sala, percebesse a resposta à pergunta).

Figura 12

Cartaz de resposta à pergunta “Como é que as abelhas fazem o mel?”



Estas aprendizagens, mais concretamente o ciclo do mel, motivou a proposta que se seguiu, de o realizar corretamente num “tabuleiro” de tamanho real incluído numa atividade de programação sem tecnologia (Apêndice P). Esta estratégia partiu da observação de momentos prévios de exploração do SuperDoc, recurso incluído no PAA (2023/2024), nos quais o grupo demonstrou dificuldades em funções de lateralidade e orientação espacial. Este momento promoveu o trabalho de equipa, estando todo o grupo envolvido na tarefa de completar corretamente o ciclo do mel, em todas as suas fases; promoveu-se ainda uma inclusão muito positiva da criança com NAS, permitindo ao grupo fazer as adaptações

necessárias para a sua participação, sendo observável um interesse generalizado por realizar a tarefa com ela.

Este momento contribuiu significativamente para o desenvolvimento de competências de lateralidade e orientação espacial, traduzidas em momentos posteriores de exploração do SuperDoc, sendo observável uma maior facilidade de manipulação do recurso e mais compreensão do seu funcionamento, não só no que diz respeito à programação, mas também ao pensamento computacional, nomeadamente visível na melhoria na destreza e rapidez de pensamento do grupo.

Algumas perguntas do projeto seguiram rumos alternativos, dos quais é pertinente narrar a exploração feita no âmbito da questão “As abelhas têm pés?” (Apêndice Q), questão que foi respondida com a exploração do livro “Cuscas – Olá!”. Uma vez que já sabiam a resposta à pergunta, o grupo quis ir um pouco mais longe, questionando para que serviam as patas das abelhas; o par pedagógico considerou que esta seria uma oportunidade ideal de introduzir a temática da importância das abelhas para o meio ambiente, referindo conceitos como polinização e a importância das patas para o transporte do pólen, e explicando como o trabalho das abelhas ia muito além do processo complexo do fazer o mel, sendo estas responsáveis não só pelas paisagens naturais que podiam ser observadas, mas também pela alimentação consumida todos os dias.

Para complementar esta ação pedagógica, o par pedagógico apresentou ao grupo a plataforma RTP Ensina, na qual cada criança, em conjunto com a sua família, podia ficar a saber mais sobre diversos temas, e também sobre abelhas. Na sala de atividades o grupo visualizou o vídeo “Porque é que as abelhas são muito importantes?”, episódio da série “Pulga Atrás da Orelha”, ficando a saber um pouco mais sobre o trabalho que as abelhas realizam nas flores, sobre a sua importância para a manutenção dos ecossistemas, e sobre a necessidade de as proteger, uma vez que elas estão a desaparecer.

É relevante narrar esta ação pedagógica uma vez que, após muita reflexão com o par pedagógico e com a Educadora Cooperante, foi possível concluir a necessidade de introduzir plataformas seguras e educativas na vida das crianças, atendendo à evolução da sociedade na qual as crianças estão cada vez mais inseridas no mundo digital. Apesar de não ter sido possível realizá-la, refletiu-se ainda sobre a importância de realizar uma ação de formação com as famílias, na qual poderiam ser apresentados recursos e plataformas digitais que

contribuíssem significativamente para o desenvolvimento holístico da criança, numa tentativa de, não só incluir as famílias na vida escolar das crianças, mas também de fornecer ferramentas benéficas ao seu desenvolvimento no contexto doméstico - esta foi uma medida considerada muito pertinente, principalmente tendo em conta o contexto envolvente da escola, as características das famílias e a falta de envolvimento observada previamente, e ainda tendo por base a observação sistemática que foi feita ao longo da PES, na qual foi possível verificar o contato de algumas crianças com conteúdos desajustados (quer devido à faixa etária, quer devido ao conteúdo).

A última ação pedagógica a ser narrada diz respeito à divulgação do projeto; esta partiu de uma demonstração de interesse prévia em conhecer um apicultor, profissão que foi abordada ao longo do desenvolvimento do projeto, atendendo à sua importância como cuidador de abelhas e também ao seu trabalho de recolher o mel das colmeias. Em diversos momentos do projeto, com a utilização do livro “Cuscas – Olá!”, o grupo ficou a conhecer mais sobre o autor do livro, Paulo Santos, que era também apicultor, tendo as suas colmeias e cuidando das suas abelhas; por já ter sido falado algumas vezes, o grupo sugeriu convidar o apicultor a vir à escola para lhes falar um pouco mais sobre abelhas e talvez mostrar-lhes uma colmeia real.

O par pedagógico considerou que esta era uma oportunidade de interligar esta curiosidade em conhecer um apicultor com a divulgação do projeto e sugeriu ao grupo que, em conjunto com o apicultor, apresentasse as suas aprendizagens às outras salas e turmas da escola e às outras escolas do agrupamento. Esta sugestão gerou muito interesse no grupo e um entusiasmo em envolver o resto da escola “eu quero convidar a minha irmã que é do 1.º ano.” e as outras escolas “a minha vizinha é da escola X, ela também vai ver?”. Partindo desta ideia de organizar uma apresentação, o grupo foi questionado sobre como gostaria de apresentar as suas aprendizagens, ao qual uma criança respondeu “escrevemos numa cartolina o que fizemos e pomos lá fora para as pessoas verem”, afirmação que gerou concordância em todo o grupo.

Estando decidido que seria realizado um cartaz (Apêndice R), o passo seguinte foi definir o que colocar nesse cartaz, assim, o grupo começou a dar algumas sugestões como “pomos imagens das atividades que fizemos, vocês tiraram fotografias”, colocar os livros e músicas que exploraram, colocar um resumo das respostas às perguntas que tinham no início

do projeto e ainda mencionar quem ajudou o grupo a chegar a essas respostas. Estabelecidos componentes do cartaz, o grupo afirmou querer que a cartolina fosse colocada no espaço onde seria a apresentação do apicultor (no polivalente), para que este pudesse ver o trabalho que elas tinham feito e também como forma de apresentar o seu projeto às restantes crianças da escola.

Surgiu ainda a opção de o apicultor levar o cartaz consigo, tanto para as apresentações nas outras escolas, como para ele ter uma recordação do projeto do grupo, contudo nem todo o grupo estava de acordo por que queriam que o cartaz ficasse na sala, na parede do projeto, pelo que se refletiu conjuntamente sobre alternativas ao cartaz, surgindo uma segunda ideia de, para além do cartaz construído, se criar um livro (Apêndice S) com as mesmas informações para que o apicultor pudesse levar consigo; esta ideia gerou concordância em todo o grupo levantando-se ainda a opção de criar dois livros para que um pudesse ficar na biblioteca da escola disponível para que toda a gente pudesse consultar.

O cartaz e os livros foram construídos e o grupo decidiu ainda fazer uma faixa para desejar as boas-vindas ao apicultor, demonstrando a sua gratidão pela visita e o seu entusiasmo com a apresentação. No dia da visita do apicultor, o grupo acolheu-o na sua sala apresentando tudo aquilo que tinha feito sobre as abelhas, desde a decoração da sala à parede do projeto, revelando muito orgulho nas suas aprendizagens e vaidade nas tarefas que foram desenvolvidas; houve ainda oportunidade para um curto diálogo com o apicultor, no qual as crianças puderam colocar algumas questões, satisfazer curiosidades e aprender coisas novas.

As apresentações foram realizadas não só no estabelecimento de ensino cooperante, mas também noutras duas escolas do agrupamento, para crianças da EPE e do 1.º CEB. Na apresentação na qual participou, o grupo demonstrou muito entusiasmo em expor as suas aprendizagens às restantes crianças presentes, envolvendo-se sempre na apresentação do autor, com urgência por responder o mais rápido possível às questões que ele colocava e com orgulho em contar aos colegas o que tinham feito para aprenderem aquelas informações (Figura 13).

A visita do autor permitiu ainda explorar de forma mais profunda algumas questões que tinham sido apenas abordadas através de fontes digitais ou fotografias (Apêndice T), como é o caso das características das asas das abelhas e da casa das abelhas (a colmeia), questões que tinham sido respondidas também com a ajuda de imagens, mas que se tornaram

aprendizagens mais significativas pelo contato direto com a colmeia e com as abelhas (inclusive estando presente a abelha-rainha) uma vez que o apicultor levou uma colmeia real para a apresentação (Figura 13).

Figura 13

Evidências da divulgação do projeto – Visita de Paulo Santos



No fim da divulgação, o grupo decidiu oferecer ao autor/apicultor, em conjunto com o livro das suas aprendizagens, uma das abelhas de jornal que construiu para a decoração da sala, para que o autor pudesse lembrar a visita à escola e à Sala 1.

A divulgação do projeto foi um momento pedagógico muito bem conseguido, no qual foi possível observar que as aprendizagens ao longo do projeto foram realmente significativas e que ficaram consolidadas, tanto na interação do grupo com o autor/apicultor, como na interação com as restantes crianças presentes, pela partilha de conhecimento sob forma de curiosidades. A articulação como os outros estabelecimentos de ensino do agrupamento também permitiu partilhar estas aprendizagens tendo em vista a divulgação de uma causa, que passou a ser também a causa do grupo, mais concretamente, a necessidade de preservar, proteger e ajudar as abelhas. Este acabou por ser um momento de envolvimento indireto das famílias, nomeadamente na compra do mel e dos livros do autor, mas sendo também revelado em momentos de comunicação posterior o impacto que esta divulgação teve nas crianças que estiveram presentes (Apêndice U), não apenas no que diz respeito à urgência da temática, mas também no sentido de promoção do gosto pela leitura, nomeadamente pela leitura em família, necessidade apontada pelo agrupamento.

Para rematar, foi possível concluir após diversos momentos de reflexão que as ações pedagógicas desenvolvidas ao longo da PES constituíram um benefício no que diz respeito ao

desenvolvimento holístico da criança, permitindo que cada criança do grupo construísse aprendizagens significativas, em interação com os seus pares e com a comunidade educativa, e atendendo sempre aos seus interesses, às suas motivações e às suas necessidades. Já relativamente ao impacto destas ações na formação da mestranda, é importante salientar que estas constituíram experiências nas quais foi possível articular a teoria e a prática, permitindo o desenvolvimento da identidade profissional, sempre com o intuito de fazer e ser o melhor para cada criança com quem se cruza.

2. Ações desenvolvidas no percurso educativo construído no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Partindo da observação estabelecendo constantemente uma ponte com os referentes teóricos e legais que fundamentam o 1.º CEB (explorados no capítulo II), neste subcapítulo serão apresentadas algumas práticas pedagógicas fundamentadas pela observação sistemática realizada no contexto (cf. capítulo II). Numa estreita articulação entre as AE e o PASEO, e trabalhando sempre colaborativa mente com a Professora Cooperante, a ação pedagógica partiu sempre de uma reflexão fundamentada feita entre o par pedagógico e com a comunidade educativa.

Assim sendo, e atendendo às necessidades específicas da turma (exploradas no capítulo II), é pertinente refletir acerca de um conjunto de ações pedagógicas enquadradas em objetivos definidos com base no PASEO (sempre em paralelo aos definidos nas AE), sendo alguns desses objetivos focados no desenvolvimento de competências como: a consciência e domínio do corpo, a sensibilidade estética e artística, o desenvolvimento pessoal e autonomia, o relacionamento interpessoal, o raciocínio e resolução de problemas e o pensamento crítico e pensamento criativo; destacam-se ainda alguns princípios que nortearam a ação educativa nas práticas que serão apresentadas neste subcapítulo: aprendizagem, adaptabilidade e ousadia, coerência e flexibilidade, e inclusão.

O principal foco de reflexão sobre as práticas educativas realizadas no 1.º CEB centra-se no projeto intervenção desenvolvido com a turma, denominado “Emoções por detrás da cortina”, que consistiu num projeto de abordagem ao teatro, arte pela qual a turma mostrou grande interesse após ter explorado a música com o par pedagógico anterior.

Previamente ao início da ação pedagógica por parte do par pedagógico, ou seja, na fase de observação e colaboração com a professora cooperante, a turma demonstrou um grande interesse pela representação e pela criação de histórias, pelo que o par pedagógico procurou aprofundar as raízes desse interesse e introduzir elementos que gerassem curiosidade relacionada à expressão dramática, surgindo estes, nomeadamente, em momentos de descanso (como no horário do lanche, por exemplo): teatros de fantoches, teatros de sombras e histórias contadas expressivamente.

A temática tornou-se um foco de observação específico, uma vez que o par pedagógico procurou compreender as suas potencialidades para o desenvolvimento de um projeto. Atendendo a algumas das necessidades observadas no contexto, como o respeito pelas regras, as dificuldades na concentração ou a resistência ao trabalho colaborativo, esta temática surgiu como uma ferramenta para promover o desenvolvimento das competências a essas problemáticas associadas, uma vez que, segundo Oliveira e Stoltz (2010) “O teatro é uma atividade coletiva, que implica respeito às regras, respeito ao outro, trocas de pontos de vista, decisões conjuntas, divisão de tarefas” (p. 88).

Após uma aula da professora cooperante, na qual se realizou uma pequena representação da história tradicional “Quem quer casar com a Carochinha?”, o par pedagógico iniciou uma reflexão com a turma acerca do que sentiram ao representar as personagens e sobre outros tipos de teatro (Figura 14), questionando a turma sobre a possibilidade de repetir a experiência, tornando-a um projeto a desenvolver com o par pedagógico, sugestão que foi muito bem recebida pela turma, acrescentando-se ainda um fator externo, que foi a falta de acesso aos teatros ou a peças de teatro, justificada pela condição socioeconómica dos alunos e respetivos contextos familiares.

Figura 14

Teia de ideias inicial sobre o Teatro



Tomada a decisão coletiva de desenvolver um projeto focado no Teatro e nas suas ramificações (Apêndice V), a turma demonstrou interesse em encontrar uma fonte de comunicação com as famílias, na qual pudesse partilhar as experiências das aulas, apresentar novas aprendizagens e miniprojetos desenvolvidos. Uma vez que já tinham utilizado o *Padlet* como uma estratégia para essa comunicação, os alunos sugeriram a criação de outro para o novo projeto, decidindo (através de um momento de votação em turma) que se chamaria “Teatro das Emoções” (Apêndice W).

No *Padlet* foram partilhadas diversas atividades realizadas em aula e outros momentos de relevância para o desenvolvimento do projeto, organizados em nove secções: “O nosso projeto” – em que se apresenta o mesmo e as ideias iniciais que a turma tinha sobre o Teatro, convidando as famílias a colaborar na teia de ideias; “Interpretando histórias” – na qual se partilha a experiência inicial de representação da história tradicional “Quem quer casar com a Carochinha?”; “Histórias Inventadas” – com histórias criadas de raiz em grupo; “As potencialidades da Voz” – onde constam atividades de leitura expressiva; “As potencialidades do Corpo” – registando atividades de desenvolvimento da consciência corporal e do tato em exploração de objetos; “Teatro-Imagem” – com registos fotográficos de uma atividade de construção de estátuas humanas; “Fomos ao Teatro” – na qual se resume a visita de estudo realizada à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, mais concretamente ao edifício de Música e Drama; “Os nossos ensaios” – em que se registam momentos-chave dos ensaios para a peça de teatro; “A Branca de Neve e os Amigos” – em que se arquivam recordações da peça de teatro desenvolvida e do momento de divulgação das aprendizagens às famílias.

A criação desta ferramenta permitiu que muitas famílias acompanhassem o progresso do projeto, envolvendo-se nas aprendizagens dos seus educandos e acompanhando o seu crescimento, motivando uma relação mais estreita entre a escola e a família, levando a “efeitos positivos nos resultados académicos, nas competências sociais das crianças e na qualidade das escolas” (Webster-Stratton, 2017, p. 23), problemática identificada no contexto.

De modo a apresentar reflexivamente as práticas que a mestranda considera mais pertinentes (face à impossibilidade de refletir sobre todas), serão abordados três tópicos de aprofundamento ao longo do projeto: a voz, o corpo e a criatividade e cultura.

No que diz respeito ao t3pico da voz, as a33es pedag33gicas concebidas potenciaram uma articula33o com o Portugu33s, permitindo desenvolver compet33ncias de leitura presentes nas AE de Portugu33s (Dire33o-Geral da Educa33o, 2018h), como: “Ler palavras isoladas e pequeno textos com articula33o correta e pros33dia adequada” (p. 8), em paralelo a compet33ncias de interpreta33o e experimenta33o, presentes nas AE de Express33o Dram33tica/ Teatro (Dire33o-Geral da Educa33o, 2018d), como: “Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situa33oes de comunica33o, tendo em aten33o a respira33o, aspetos da t33cnica vocal (articula33o, dic33o, proje33o, etc.)” (p. 7). A articula33o das aprendizagens permitiu um desenvolvimento de aprendizagens significativas no 33mbito de uma compet33ncia leitora mais fluente e confiante, permitindo uma melhoria na comunica33o, no que diz respeito ao tom de voz e 33 clareza do discurso, tal como 33 sua organiza33o.

Na aula em que se desenvolveram as leituras expressivas, a atividade partiu da leitura de uma lengalenga do manual (Ap33ndice V), realizada inicialmente pela professora estagi33ria, num tom e entoa33o normal. Em seguida, foi disponibilizada uma caixa-surpresa com cart33es representativos de algumas emo33oes (Figura 15), permitindo que cada crian33a retirasse aleatoriamente um cart33o (n33o sendo poss33vel escolher cart33es), se dirigisse 33 frente da sala e lesse um segmento da lengalenga de forma expressiva, tendo em conta a emo33o representada no seu cart33o. Apesar da exposi33o face 33 turma e da leitura individual, pr33tica pouco recorrente, alguns alunos demonstraram especial gosto pela atividade, querendo repetir a experi33ncia, expressando opini33es como “eu gostei de fazer de feliz, mas queria experimentar o zangado” (L.1).

Figura 15

Cart33es das Emo33oes



Apesar do interesse demonstrado ao longo de toda a aula, na reflexão final em turma, foi possível compreender o sucesso da mesma enquadrando-a no projeto, sendo possível recolher opiniões como “o meu cartão era do zangado e eu tive de ler como se estivesse zangado, mas na verdade eu estava muito entusiasmado” (L.2), “eu não gostei do meu cartão porque é difícil fazer de feliz quando estou triste” (D.). Este momento de reflexão em turma permitiu que todos expressassem a sua opinião, ouvindo-se uns aos outros e aceitando opiniões que divergiam das suas, competências desenvolvidas no âmbito dos objetivos definidos para a atividade.

Durante o momento de reflexão, o par pedagógico recolheu ainda uma opinião transversal, que sintetizava a dificuldade de representar diferentes emoções diretamente, ou seja, que não eram sentidas pelos alunos naquele momento, fazendo-se um paralelo com a estrutura de um teatro (edifício), sendo necessário esconder as emoções “atrás da cortina” durante o momento de representação. Esta reflexão foi o que motivou a escolha do nome do projeto de intervenção, “Emoções por detrás da cortina”.

As leituras foram repetidas noutras aulas posteriores, partindo de diferentes tipos de texto, como poemas, textos narrativos e provérbios. A repetição da atividade permitiu observar evolução em alguns alunos no que diz respeito à entoação, ritmo e tom utilizados ao longo da leitura. Foi possível observar que se tratou de uma atividade cujos resultados se traduziram no desenvolvimento de diversas competências de leitura e de interpretação teatral, indo ao encontro dos objetivos do projeto: “Possibilitar a exploração da voz em diferentes contextos (desenvolvendo a articulação e a entoação” e “Dramatizar trava-línguas, lengalengas e poemas memorizados, permitindo treino de voz, dos gestos, das pausas, da entoação e expressão facial”.

Quanto ao tópico do corpo, é relevante refletir sobre um conjunto de ações pedagógicas cujos focos foram: desenvolver a noção espacial, mais concretamente no que diz respeito ao espaço que cada um ocupa; testar, compreender e respeitar os limites do corpo, no que diz respeito à força, à resistência e à flexibilidade; desenvolver o sentido do tato através de explorações sensoriais.

Para introduzir a reflexão sobre a ação pedagógica desenvolvida no tópico do corpo, é pertinente referir que em todas as aulas nas quais se realizaram propostas de exploração corporal, foi feito um “aquecimento” (Apêndice X), no qual a professora estagiária responsável

realizou um conjunto de movimentos que a turma devia imitar para ativar os músculos do corpo e as articulações (Figura 16).

Figura 16

Momento de aquecimento que antecedeu as atividades



Ao longo destes momentos, foram conduzidas diversas reflexões que abordavam temas associados ao quotidiano da turma, sendo algumas delas: uma reflexão sobre a diversidade de corpos, sobre as diferenças e as semelhanças com os pares e a importância de respeitar e valorizar todos os corpos sem julgamentos; e uma reflexão sobre o auto conhecimento e o respeito pelos limites do próprio corpo, salientando a importância de testar e compreender as potencialidades e as limitações do próprio corpo, sem fazer esforços desmedidos que podem levar a lesões. Estes momentos permitiram refletir com a turma acerca de questões ligadas à Cidadania e à Educação Física, estabelecendo-se paralelos com as suas rotinas, colocando assim em prática a ENEC (Monteiro et. al, 2017) na abordagem de temáticas ligadas à saúde física e psicológica.

A primeira ação pedagógica deste conjunto pertinente de refletir sobre, posteriormente aos momentos de aquecimento, foi um jogo de imitação e atenção (Apêndice X), no qual a turma se dispôs num círculo (Figura 17), estando a sala reorganizada para que fosse possível aos alunos circular e movimentarem-se livremente no centro, uma vez que, segundo Vygotsky (2004) “a educação se faz através da própria experiência do aluno, a qual é inteiramente determinada pelo meio, e nesse processo o papel do mestre consiste em organizar e regular o meio” (p. 67).

Figura 17

Jogo de Imitação do “líder”



Num primeiro momento, todos os alunos tinham de imitar os movimentos/ ações realizadas pela professora estagiária responsável, destacando-se o reforço de uma tentativa de transição suave entre movimentos. Este primeiro momento foi de orientação e destaque da importância da atenção ao “líder” que coordenava os movimentos.

Em seguida, vários alunos tiveram a oportunidade de ocupar a função de “líder” e coordenar os movimentos para que os colegas pudessem imitar. Nesta fase, já foram observáveis mais dificuldades na atenção, o que levava a momentos em que apenas metade do grupo seguia o “líder”, e os restantes ainda estavam a realizar o movimento anterior. Foi necessária a intervenção em alguns momentos para que o grupo retomasse o foco e continuasse a atividade de forma organizada.

Após alguns alunos experimentarem coordenar os movimentos, foi observável uma melhoria geral na atenção do grupo, mas também na consciência corporal, uma vez que inicialmente alguns alunos chocavam entre si, demonstrando não ter noção do espaço que ocupavam e nem das mutações desse espaço durante os movimentos, situação que foi mudando, observando-se um maior cuidado por respeitar o espaço dos colegas.

A fase final do jogo consistiu num desafio no qual um aluno saiu da sala, e a professora estagiária responsável sorteou outro aluno para comandar os movimentos. A turma começou a imitar o “líder” e o aluno que saiu retomou à sala, tendo o desafio de descobrir quem era o orientador. Este foi um momento promotor de coesão entre a turma, demonstrando-se um esforço por manter a atenção coletiva para que as transições entre movimentos fossem o mais

fluidas e suaves possível, para que fosse mais complexo identificar quem dava o mote para a mudança.

Este jogo permitiu trabalhar a noção corporal, não só no que diz respeito às potencialidades de movimento do corpo, como também sobre o espaço que cada um ocupa, noções a ser exploradas na medida do aperfeiçoamento de competências ligadas ao espaço na Expressão dramática, já que esta “utiliza o corpo como campo de referência para a operacionalização das suas finalidades e para a concretização dos seus objectivos.” (Gonçalves & Trindade, 2008, p. 3) Estas noções foram muito relevantes para o desenvolvimento do projeto, sendo aplicadas, mais diretamente, na preparação e apresentação da divulgação do projeto.

Ainda no que diz respeito às potencialidades de movimento do corpo, é relevante também refletir sobre a aula de teatro-imagem (Apêndice Y). Esta aula também exigiu uma reorganização da sala de aula, permitindo que houvesse espaço para criar as estátuas.

No momento inicial, posterior ao aquecimento, as professoras estagiárias organizaram a turma em quatro grupos heterogêneos, nos quais houvesse um equilíbrio no que diz respeito à comunicação, à participação, ao comportamento e à motivação/ interesse. Em seguida, entregaram a cada um dos grupos uma imagem que deveriam tentar criar utilizando o seu corpo (Apêndice Z).

As quatro imagens iniciais selecionadas não tinham qualquer critério e representavam apenas elementos do quotidiano facilmente identificáveis e com um baixo nível de complexidade para a atividade. No momento de reflexão posterior, o par pedagógico considerou que a aula poderia ter sido mais bem enquadrada na unidade de aprendizagem caso tivessem sido selecionadas imagens que fizessem alusão à temática da semana.

Após terem criado a sua estátua, os grupos puderam circular pela sala, um a um, para observar as estátuas dos outros grupos e tentar adivinhar o que representavam. Este momento permitiu que os grupos recebessem *feedback* acerca da sua estátua, podendo ouvir as sugestões dos colegas para a tornar mais perceptível, e reorganizando-se para a tornar mais clara (Sisto & Carvalho, 2019).

Referente ao último tópico a refletir no âmbito do projeto, a criatividade e cultura, este pode subdividir-se em duas vertentes que irão convergir no momento de divulgação.

Uma das vertentes, mais focada na criatividade, consiste numa aula de criação de histórias em grupos (formados de forma aleatória). A atividade de enfoque desta reflexão ocorreu posteriormente à introdução da consoante “s” (Apêndice X), realizada utilizando imagens representativas de objetos/locais cujo nome se iniciava pela consoante a abordar, tendo cada aluno uma imagem (que retirou da caixa-surpresa).

A professora estagiária responsável sorteou quatro elementos para cada grupo, que se dirigiu à frente da sala com as suas imagens. Em seguida, o desafio foi lançado: “Criem uma história em que utilizem todas as palavras pela ordem em que estão dispostos lado a lado, desde o mais próximo de mim, ao mais afastado”.

O primeiro elemento do grupo começava com uma ou mais frases que iniciassem a história incluindo a sua imagem/ palavra, os seguintes deveriam dar seguimento à história também utilizando a sua imagem/ palavra até que todos tivessem participado e existisse uma história com introdução, desenvolvimento e conclusão utilizando todas as imagens/ palavras.

Ao longo desta atividade, foi necessária a intervenção e orientação das professoras em diversos momentos, uma vez que se tratava de algo novo – a criação original de uma história, sem partir de uma temática fixa e com poucas orientações – e que os elementos menos participativos da turma apresentaram algumas dificuldades. Apesar dessa intervenção, os grupos foram capazes de criar histórias com temas diversificados e sem repetições (Apêndice AA).

No momento de reflexão pós-ação, foi possível refletir acerca da necessidade de criar grupos previamente à aula, para evitar grupos demasiado homogêneos, prática que foi aplicada nos momentos de planificação seguintes.

Mesmo com os imprevistos da atividade, foi observável o seu sucesso em diálogos posteriores com os alunos nas semanas seguintes: “não vamos voltar a fazer histórias?” (M.G.), “podemos inventar uma história sobre os sapos?” (D). Foi também perceptível uma evolução quanto à confiança em falar para a turma e comunicar de forma clara e audível, principalmente em comparação face à primeira aula de leituras expressivas.

Esta foi uma atividade muito necessária, uma vez que a turma, na sua generalidade, apresentava algo semelhante a um bloqueio criativo desde o início da PES, observando-se em diversos momentos uma imitação entre pares, não só de histórias, mas também de relatos e perguntas. Nesse sentido, foi possível observar uma transformação clara da turma, que no

final da PES já demonstrou muita criatividade na criação do momento de divulgação do projeto.

A outra vertente, mais focada na cultura, está diretamente relacionada com a visita de estudo realizada à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (Apêndice AB), organizada numa parceria entre o par pedagógico e a Unidade Técnico-Científica, doravante UTC, de Música e Drama.

Esta visita de estudo tinha como principais objetivos: levar a turma a conhecer um espaço semelhante a um teatro, onde pudesse observar elementos de um teatro, como os holofotes, as cortinas, o jogo de luzes e de sons, o palco e o público, entre outros (uma vez que foram abordados, ao longo do projeto, alguns desses elementos); permitir o contacto com a cultura dramática e musical, cujos conceitos eram um pouco abstratos para a turma (uma vez que se trata de um contexto em que o acesso à cultura é muito limitado).

A visita de estudo enquadrou-se numa semana de exploração dos sentidos, pelo que a visão e a audição foram destaque de “preparação”, sendo abordadas como ferramentas essenciais à presença num teatro, paralelamente, ao silêncio à atenção.

A visita iniciou-se com a viagem até ao destino, realizada a pé. Este momento permitiu observar alguns aspetos da dinâmica do grupo que se enquadravam nos objetivos gerais da PES, nomeadamente no que diz respeito à promoção de um espírito de equipa e trabalho colaborativo, visível nas tentativas de motivação dos colegas mais cansados ou que caminhavam a um ritmo mais lento.

Na chegada ao destino, a turma foi recebida com bilhetes para o espetáculo a que iam assistir, permitindo uma experiência completa de uma ida ao teatro, seguindo-se a validação dos mesmos antes da entrada no teatro em si. À chegada, a sala já se encontrava escura, fator que despertou de imediato a curiosidade da turma, apesar de também ter desencadeado algum desconforto por falta de hábito face a espaços pouco iluminados.

A apresentação dividiu-se em dois momentos: um momento dedicado a uma peça de teatro cómica de abordagem aos ditongos, denominada “Nomes Perdidos – memórias criadas”; e um momento dedicado a um concerto envolvente sobre os diferentes estilos musicais associados a locais do mundo, denominado “Viagem pelo Mundo”.

A peça de teatro abordava, num tom cómico, os ditongos “ai”, “ia”, “ões” e “ãos”, explorando a questão das regularidades e casos excecionais nos plurais dos ditongos (Figura

18). Ao longo da peça, os alunos foram convidados a intervir em alguns momentos, como público participante, e noutros, como intervenientes da história, podendo sair do público e dirigir-se ao palco. A possibilidade de assistir à peça foi um momento-chave para consolidar algumas aprendizagens desenvolvidas ao longo do projeto e para aprofundar o conhecimento sobre elementos do teatro que foram apenas mencionados nas aulas, como é o caso do jogo de luzes e de sons, das potencialidades da interação dos atores com o público, e ainda das ações paralelas que ocorrem em simultâneo numa peça de teatro.

Figura 18

Registo da Peça de Teatro a que a turma assistiu na visita de estudo



O concerto musical apresentou uma viagem pelos continentes, dando a conhecer diferentes estilos musicais e instrumentos característicos dos mesmos (Figura 19). Esta foi uma apresentação que permitiu também aprofundar algumas noções que já tinham sido abordadas, como as diferentes formas de cultura e, mais especificamente, relativo aos espaços do teatro, o funcionamento da entrada e saída dos intervenientes numa apresentação pelas cortinas.

Figura 19

Registo do Concerto a que a turma assistiu na visita de estudo



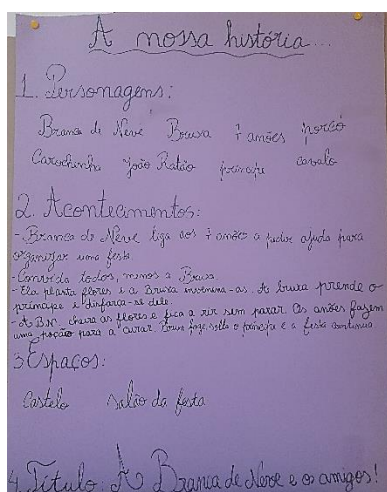
As duas apresentações revelaram muitas potencialidades na fase seguinte do projeto, que foi a construção da divulgação, permitindo à turma aprofundar noções e contactar com experiências às quais não tem fácil acesso, de um modo direcionado para si e para as suas necessidades e interesses. A parceria revelou-se muito proveitosa, levantando-se a possibilidade de manter para eventos futuros.

As três vertentes deste tópico convergem para a criação da fase de divulgação do projeto que, por escolha da turma, se traduziu numa peça de teatro apresentar às famílias. Para este momento de divulgação foram articuladas diversas aprendizagens que exploravam os três tópicos sobre os quais se refletiu ao longo deste capítulo: voz, corpo e criatividade e cultura.

Aquando da sugestão de realizar uma peça de teatro, começaram a surgir diversas ideias que juntavam personagens de diferentes histórias, pelo que o par pedagógico promoveu um momento de discussão em turma para decidir que personagens de que histórias seriam utilizadas na criação de uma história original (Apêndice AC), a apresentar às famílias. Os momentos de discussão sobre a temática permitiram uma partilha de ideias que criou noções gerais do caminho que a turma queria que a história seguisse e, com base nessas noções, o par pedagógico orientou um momento de reflexão final com a turma para que se decidissem os pontos-chave da história e as personagens escolhidas (Figura 20).

Figura 20

Cartaz síntese das escolhas para a peça de teatro



Depois de a turma construir um esquema síntese do que esperava da sua história, o par pedagógico criou um texto mais detalhado (Apêndice AD), que viria a ser o guião para a peça de teatro (sofrendo algumas alterações ao longo do processo). Estando também as

personagens definidas, o passo seguinte foi a realização de um *casting* para a seleção de quem interpretaria que personagem na peça de teatro (Figura 21).

Figura 21

Castings para seleção de personagens do teatro



Uma vez que a turma se envolveu mais na experiência do que o esperado, os *castings* foram realizados em mais do que uma aula (Apêndice AE), permitindo que o mesmo aluno experimentasse representar diferentes personagens, experienciando diferentes emoções e sensações (como a maldade da bruxa ou a piada dos sete anões). Ao longo dos *castings* foi observável a implicação dos alunos na criação de um projeto seu e o interesse em torná-lo o mais personalizado possível. Paralelamente à escolha das personagens, foram também escolhidos os (dois) narradores para a peça de teatro.

Estando decidida a função de cada aluno da turma na peça de teatro, a fase seguinte foram os ensaios, realizados ao longo de duas semanas. Inicialmente foram ensaiados apenas os momentos principais da história na sala de aula (com o mobiliário reorganizado), ensaios em que foi possível notar as dificuldades de alguns alunos em representar um papel em frente aos colegas e na gestão do espaço disponível (Apêndices AB e AE).

Nos ensaios seguintes, foram exploradas pequenas cenas em grupos simultâneos, pelo que a pressão de ser o único centro da atenção no ensaio se dissipou significativamente. Além disso, sempre que possível, foi feita uma mudança de espaço, realizando-se os ensaios no polivalente da escola, um espaço mais amplo, onde viria a ser a divulgação do projeto.

Os últimos três dias de ensaios já foram realizados nesse espaço, com as marcações de onde estaria o público e os elementos do cenário, realizando-se ensaios integrais da peça. No

último dia, foram realizados dois ensaios gerais com marcações e cenário completo, assim como os adereços de cada uma das personagens (fossem eles vestuário, elementos da história ou meramente acessórios decorativos).

É relevante salientar que uma aluna da turma, com NAS e integrada no CAA, não participou do momento de divulgação, por opção da família. É de destacar ainda que a outra aluna com NAS, integrada no CAA, participou do momento de divulgação, sendo feitos os ajustes necessários durante os ensaios e durante a peça de teatro para a incluir atendendo à sua condição física (explorada no capítulo II).

Os ensaios constituíram uma parte imprescindível da criação da divulgação do projeto, realizando-se paralelamente à criação dos elementos do cenário (Apêndice AF) e do placar de receção às famílias (Apêndice AG), ambos desenvolvidos pelo par pedagógico, em estreita articulação com a equipa do estabelecimento de ensino. Toda a fase de preparação para a divulgação exigiu um esforço comum e um trabalho de equipa que potenciou o espírito colaborativo entre a turma, sendo observável uma evolução desde o início do ano.

Para a divulgação, a turma decidiu convidar as famílias para irem à escola assistir à sua peça de teatro e para que pudessem acompanhar o desenvolvimento das suas aprendizagens. Este foi um momento de conexão entre os alunos e os seus convidados, no qual puderam partilhar o que tinham feito ao longo do percurso, mostrando fotografias no *placard* e contando as histórias por detrás das cenas da peça e dos cenários.

O teatro decorreu tal como ensaiado, tendo o grupo demonstrado uma excelente capacidade de lidar com situações imprevistas – como a perda de acessórios no palco ou um bloqueio na boca de cena – e de interagir com o público na medida do previsto. O envolvimento da turma na peça de teatro permitiu às famílias verem uma evolução nas competências dos seus educandos, como: a leitura, a comunicação, a representação, a organização e a autonomia.

Com a divulgação, como culminar do projeto, foi possível refletir conjuntamente com o par pedagógico, com a professora cooperante, com a comunidade educativa, nomeadamente com as famílias, acerca do sucesso do mesmo, da importância que este teve para o desenvolvimento individual de cada aluno, para a sua consciencialização e inclusão cultural e para a promoção de um espírito de equipa que motivou toda a ação pedagógica.

METARREFLEXÃO

A educação é algo que muda a um ritmo frenético, muitas vezes de formas tão complexas que até os professores mais atentos e estudiosos têm dificuldade de acompanhar. A mudança, contudo, qualquer que seja, trará sempre aspectos positivos e negativos, os quais os professores deverão ter vontade e capacidade de usar como ferramentas e motores para a sua função na vida de cada criança com que se cruzam.

Chegando à fase final de um processo tão longo de formação de professores, é essencial fazer uma introspeção que recorde o caminho percorrido e os ensinamentos que dele se levam para o futuro, refletindo sobre as experiências mais positivas ou mais desafiantes, e sobre as potencialidades que as aprendizagens a elas adjacentes permitem para o futuro.

Tendo começado na Licenciatura em Educação Básica, muitas são as peças que se vão juntando a um puzzle que, apesar de se aproximar do fim, não está nunca perto de estar completo. Retomar a essa fase levanta muitas questões sobre o que poderia ter sido feito de forma diferente, sobre a vontade de refazer o caminho com mais sabedoria e com as aprendizagens que só nele foi possível adquirir.

É impossível não pensar em como o percurso acadêmico poderia ser se iniciasse no momento da conclusão, como as aprendizagens que foram construídas poderiam ter impactado o percurso da mestranda e como influenciariam as suas opções pedagógicas e acadêmicas. Mas não havendo possibilidade de recomeçar, resta refletir sobre os desafios inerentes ao processo, e principalmente à PES.

Estando presente no último ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a PES foi, sem dúvida, a experiência mais enriquecedora de todo o percurso, a que permitiu efetivamente unificar todos os referentes teóricos e práticos que foram mobilizados ao longo de cinco anos de formação, a que permitiu experienciar: as dificuldades inerentes a cada contexto, decorrentes das suas especificidades e problemáticas adjacentes; as alegrias indissociáveis de trabalhar com crianças e de fazer parte das suas vidas numa fase tão enriquecedora como é a infância; os contratempos a que estão sujeitos todos os professores no seu dia a dia, decorrentes dos imprevistos que surgem em qualquer contexto educativo; as aprendizagens que não se prendem a uma sala de aula e que ultrapassam as barreiras dos currículos.

Foi apenas nesta fase que a mestranda se sentiu confrontada com a realidade de um verdadeiro contexto educativo, seja ele de EPE ou de 1.º CEB, em que houve necessidade de tomar decisões coerentes e fundamentadas traduzidas na seleção de metodologias, estratégias e recursos que não constituíram nunca uma fórmula milagrosa de atuação docente, mas que refletiram um longo percurso de reflexão, observação e planificação, que em muito dependeram do trabalho colaborativo, não só entre o par pedagógico, mas com a comunidade educativa da instituição cooperante – que se estendeu a todos os professores e educadores, (não exclusivamente aos cooperantes), aos assistentes operacionais e técnicos, a bibliotecárias, à equipa de coordenação da escola e do agrupamento e a cozinheiras.

Também apenas nesta fase, foi possível sentir a responsabilidade exigida na profissão, que ultrapassa as barreiras da sala de aula, e que se estende aos ambientes envolventes de cada uma das crianças ao cuidado de um professor/ educador.

Especificamente atendendo ao contexto de realização da PES, é essencial refletir acerca das experiências de aprendizagem e da transformação do contexto inerentes às ações pedagógicas desenvolvidas. Neste âmbito, a mestranda recorda situações particulares que contribuíram significativamente para a evolução na construção da sua identidade profissional, as quais passaram pela necessidade de promoção de um trabalho colaborativo mais benéfico para o contexto, que muitas vezes não se verificava, e pela articulação a ser realizada, não só dentro da instituição, mas com outros agentes do agrupamento, da comunidade e das famílias.

Apesar de alguns desafios, não só experiências menos positivas marcaram o percurso, pelo que também é relevante salientar a importância do trabalho colaborativo desenvolvido com o par pedagógico na tentativa de dar resposta às necessidades do contexto e de cada criança, o que se traduziu no desenvolvimento de projetos e ações pedagógicas (como visitas de estudo), tal como a criação/ promoção de parcerias que permitiram criar oportunidades que, noutras circunstâncias não seriam possíveis. Particularmente no que diz respeito às parcerias, é gratificante perceber que algumas das parcerias potenciadas pelo par pedagógico ao longo da PES se transformaram em contactos para ambas as partes, havendo interesse em futuros momentos de articulação.

Destas experiências resulta um crescimento pessoal e académico da mestranda, uma vez que, é impossível demonstrar indiferença face a situações tão delicadas como as quais a

mestranda se viu confrontada ao longo da PES, e face a necessidades tão simples, que em diversos momentos parecem de uma realidade paralela.

Foram estas experiências que deixaram uma marca naquilo que a mestranda gostaria de ser enquanto professora e educadora no futuro, principalmente visando o perfil duplo docente que pode, com as motivações e colaboração certas, traduzir-se numa mais-valia para uma transição educativa que favoreça as crianças e o ambiente educativo, na medida da construção de aprendizagens mais significativas, tanto na EPE, como no 1.º CEB.

Refletindo sobre todo o percurso da PES, é impossível ficar indiferente às transformações realizadas e à marca deixada no contexto. Mas também não é realista deixar de fora as transformações que ocorreram a nível pessoal e profissional na mestranda, que desenvolveu o seu sentido de responsabilidade, de colaboração e de entrega face a qualquer projeto que faça sentido.

Apesar de culminar numa fase de tristeza pela despedida, a mestranda considera que este foi um percurso muito enriquecedor que forneceu aprendizagens e o desenvolvimento de competências que serão muito valorizadas na sua atuação docente futura, levando experiências e reflexões que, certamente, irão impactar o desenvolvimento da sua profissão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (org.). *Formação reflexiva de professores. Estratégias de supervisão*, 171 - 191. Porto Editora.
- Alarcão, I. (2000). Escola Reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem. In I. Alarcão (org.). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*, 11 - 24. Porto Editora.
- Alcântara, E. F. S. (2020). Rotação por Estações de Aprendizagem. In E, Alcântara (Org). *Inovação e Renovação Acadêmica: Guia prático de utilização de Metodologias Ativas*, 15-18.
- Alves, S., Madanelo, O., & Martins, M. (2019). Autonomia e flexibilidade curricular: caminhos e desafios na ação educativa. *Gestão E Desenvolvimento*, (27), 337-362. <https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2019.387>
- Bairrão, J. (1993). *A Educação Pré-Escolar em zonas desfavorecidas*, Encontro sobre educação pré-escolar: comunicações.
- Bairrão, J., & Vasconcelos, T. (1997). *A educação pré-escolar em Portugal: Contributos para uma perspectiva histórica*. *Inovação*. 10, 7-19. <https://hdl.handle.net/10216/54987>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1989). *Social Cognitive Theory*. In R. Vasta (Ed.). *Annals of Child Development. Six Theories of Child Development* (Vol. 6, 1-60). CT: JAI Press.
- Barbieri, H. (2003). *Os TEIP: o projecto educativo e a emergência de perfis de território*. *Educação, Sociedade & Culturas*, n.º 20, 43-75. <https://hdl.handle.net/10216/14428>
- Bilton, H., Bento, G., Dias, G. (2017). *Brincar Ao Ar Livre: Oportunidades de desenvolvimento e de aprendizagem fora de portas*. Porto Editora.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.
- Carr, W., Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical*. The Falmer Press.
- Comissão Europeia (2017). *Reforçar a identidade europeia através da educação e da cultura*. Cimeira de Gotemburgo. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017 DC0673&from=ES>
- Dewey, J. (1973). *Vida e educação*. (8.ª edição). Edições Melhoramentos.
- Diogo, F. (2010). *Desenvolvimento Curricular*. Plural Editores.

- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto Editora.
- Fernandes, D. (2020). Para uma Fundamentação e Melhoria das Práticas de Avaliação Pedagógica. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção-Geral da Educação do Ministério da Educação. https://apoioescolas.dge.mec.pt/sites/default/files/2021-02/para_uma_fundamentacao_e_melhoria_das_praticas_de_avaliacao_pedagogica.pdf
- Folque, M. A. (2018). *O Aprender A Aprender no Pré-escolar: O Modelo Pedagógico do Movimento da Escola Moderna*. 3.ª Edição. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Formosinho, J., & Oliveira-Formosinho, J. (2019). Pedagogias transmissivas e pedagogias participativas na escola de massas. In Oliveira-Formosinho & Pascal (Org.). *Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação*, (3-25). Penso.
- Gonçalves, M., & Trindade, R. (2008). O corpo como lugar da diferença: espaços e tempos de comunicação através da Expressão Dramática. *Infâncias possíveis, mundos reais*.
- Kemmis, S. (2023). *Education for living well in a world worth living in. Living well in a world worth living in for all*. 13-25. https://doi.org/10.1007/978-981-19-7985-9_2
- Laet, L. E. F. ., Mendes, A. B. ., Villabrúna, C. D. M. ., Ferreira, D. C. D. ., & Amaral, V. C. C. do . (2023). *A aplicação estratégica da análise swot na gestão educacional: potencializando oportunidades e superando desafios*. *Revista Amor Mundi*, 4(7), 183–188. <https://doi.org/10.46550/amormundi.v4i7.309>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. 3.ª Edição Editorial Graó.
- Latorre, A., & González, R. (1987). *El maestro investigador: la investigación en el aula*. Editorial Graó.
- Leite, E., Malpique, M. & Ribeiro dos Santos, M. (1989). Trabalho de Projecto. 1. Aprender por projectos centrados em problemas. Coleção Ser Professor – Edições Afrontamento.
- Lemos, A. (2017). *Um olhar sobre as OCEPE: refletir o presente e perspetivar o futuro*. *Cadernos de Educação de Infância*, 110, 5-10.

- Machado, E. A. (2021). Feedback. Projeto de Monitorização Acompanhamento e Investigação em Avaliação Pedagógica. Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.
- Marques, I. A. (2019). *A Brincar Também Se Educa*. Manuscrito.
- Melo-Dias, C., & Silva, C. D. (2019). *Teoria da aprendizagem social de Bandura na formação de habilidades de conversação*. *Psicologia, Saúde & Doenças*, 20(1), 101-113. https://www.sp-ps.pt/downloads/download_jornal/620
- Mendonça, A. (2011). *Evolução da política educativa em Portugal*. <http://www3.uma.pt/alicemendonca/conteudo/investigacao/evolucaodapoliticaeducativaemPortugal.pdf>
- Montessori, M. (2014). *La mente absorbente del niño*. Montessori-Pierson Publishing Company.
- Moreira, S. (2019). *Cooperar para o Sucesso Com Autonomia e Flexibilidade Curricular*. Factor - Edições de Ciências Sociais, Forenses e de Educação
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças - A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto Editores.
- Oliveira-Formosinho, J. & Araújo, S. (2004). *O envolvimento da criança na aprendizagem: Construindo o direito de participação*. *Análise Psicológica*, 1 (XXII): 81-93.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho J. (2013). *Pedagogia-em-participação: A perspetiva educativa da associação criança*. Fundação Aga Khan.
- Oliveira, M. E. D., & Stoltz, T. (2010). *Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky*. *Educar em revista*, (36), 77-93.
- Pereira, M. (2013). *A escola portuguesa ao serviço do estado novo: as lições de história de Portugal do boletim do ensino primário oficial e o projeto ideológico do salazarismo*. *Da Investigação às práticas*, 4(1), 63 - 85.
- Portugal, G. & Laevers, F. (2018). *Avaliação Em Educação Pré-Escolar. Sistema de Acompanhamento das Crianças*. 2.ª Edição. Porto Editora.
- Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de bebés em infantário: Cuidados e primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Quadros-Flores, P., & Escola, J. (2007). *Interactividade: Uma Nova Modalidade Comunicacional*, IX Simpósio Internacional de Informática Educativa (pp. 235-240). <https://recipp.ipp.pt/handle/10400.22/6399>

- Ribeiro, D., Moreira, M. A., Amaral, M. J. (1996). O Papel do Supervisor No Desenvolvimento do Professor Reflexivo: Estratégias de Supervisão. In I. Alarcão (Org.). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*, 89-122. Porto Editora.
- Ribeiro, D. (2000). A supervisão e o desenvolvimento da profissionalidade docente. In I. Alarcão (Org.). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*, 88-95, Porto Editora.
- Ribeiro, E. & Felizardo, S.A. (2017). *Revisitando W. Kilpatrick e seus contributos visionários para a pedagogia na atualidade*. Revista de Estudios e Investigación en Psicología e Educación, 6, 70-75.
- Sanches, I. (2005). *Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva*. Revista Lusófona de Educação, 5, 127 – 142. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/1015>
- Santiago, R. (2000). A escola também é um sistema de aprendizagem organizacional. In I. Alarcão (org.). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*, 25 - 42. Porto Editora.
- Shute, V. J. (2008). Focus on Formative Feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153-189. <https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
- Silva, M. C. & Sarmiento, T. (2017). *Brincar e Aprender na Infância: O brincar na infância é um assunto sério*. Porto Editora.
- Sisto, B. T., & de Carvalho, M. B. (2019). O teatro imagem como ferramenta de autoconhecimento: uma proposta para alunos universitários. *Olhares*, 6(1), 24–31. <https://doi.org/10.59418/olhares.v6i1.83>
- Sousa, M., & Sarmiento, T. (2010). *Escola–família-comunidade: uma relação para o sucesso educativo*. *Gestão e Desenvolvimento*, 17, pp. 141-156.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Ediciones Morata.
- Tavares, J. & Alarcão, I. (1999). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Livraria Almedina.
- Tavares, J. (2000). Contributos psicológicos e sociológicos para uma escola reflexiva. In I. Alarcão (org.). *Escola reflexiva e supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem*, 55 - 66. Porto Editora.

- UNESCO (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- UNESCO. (2022). *Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação*. Relatório da Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO. Fundación SM.
- Vygotsky, L. S. (2004). *Psicologia pedagógica*. Martins Fontes.
- Webster-Stratton, C. (2017). *Como Promover as Competências Sociais e Emocionais das Crianças*. (2.^a edição). Psiquilibrios.
- Zabalza, M. (1987). *Didáctica de la educación infantil*. Narcea Ediciones.

REFERÊNCIAS NORMATIVAS, LEGAIS E OUTROS DOCUMENTOS

- Assembleia Geral da ONU. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. (217 [III] A).
<http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>
- Assembleia Geral da ONU. (1959). *Declaração dos direitos da criança*. (1386 [XIV])
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf
- Decreto-Lei n.º 176/2014 do Ministério da Educação e Ciência (2014). *ANEXO II (a que se refere o artigo 6.º)*. *ANEXO I (a que se referem os artigos 2.º e 8.º)*. Diário da República n.º 240, 1.ª Série de 12/12/2014, 6067.
- Decreto-Lei n.º 203/2015 do Ministério da Economia (2015). Aprova o regulamento que estabelece as condições de segurança a observar na localização, implantação, conceção e organização funcional dos espaços de jogo e recreio, respetivo equipamento e superfícies de impacto. Diário da República n.º 182, 1.ª Série de 17/09/2015.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/203-2015-70300350>
- Decreto-Lei n.º 240/2001 do Ministério da Educação (2001). *Aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário*. Diário da República n.º 201, 1.ª Série de 30/08/2001.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/240-2001-631837>
- Decreto-Lei n.º 241/2001 do Ministérios da Educação (2001). *Aprova os perfis específicos de desempenho profissional do educador de infância e do professor de 1.º ciclo do ensino básico*. Diário da República n.º 201, 1.ª Série de 30/08/2001.
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/241-2001-631843>
- Decreto-Lei n.º 54/2018 da Presidência do Conselho de Ministros (2018). *Estabelecimento do regime jurídico da educação inclusiva*. Diário da República n.º 129, 1.ª Série de 06/07/2018. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/07/12900/0291802928.pdf>
- Decreto-Lei n.º 55/2018 da Presidência do Conselho de Ministros (2018). *Estabelecimento do currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens*. Diário da República n.º 129, 1.ª Série de 06/07/2018.
<https://files.diariodarepublica.pt/1s/2018/07/12900/0292802943.pdf>

- Decreto-Lei n.º 79/2014 do Ministério da Educação e Ciência (2014). *Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário*. Diário da República n.º 240, 1.ª Série de 14/05/2014. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/79-2014-25344769>
- Despacho Normativo n.º 20/2012 do Ministério da Educação e Ciência (2012). *Normas orientadoras para a constituição de territórios educativos de intervenção prioritária de terceira geração, bem como as regras de elaboração dos contratos-programa ou de autonomia*. Diário da República n.º 192, 2.ª Série de 03/10/2012. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EIPSE/despacho_normativo_20_2012.pdf
- Despacho Normativo n.º 6173/2016 da Presidência do Conselho de Ministros e Educação - Gabinetes da Secretária de Estado para a Cidadania e a Igualdade e do Secretário de Estado da Educação (2016). *Cria o Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania, que tem a missão de conceber uma Estratégia de Educação para a Cidadania (...)*. Diário da República n.º 90, 2.ª Série de 10/05/2016. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6173-2016-74377024>
- Despacho n.º 6478/2017 do Gabinete do Secretário de Estado da Educação (2017). *Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Diário da República n.º 143, 2.ª Série de 26/07/2017. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6478-2017-107752620>
- Despacho Normativo n.º 6944-A/2018 do Gabinete do Secretário de Estado da Educação (2018). *Homologo as Aprendizagens Essenciais do ensino básico*. Diário da República n.º 138, 1.º Suplemento, 2.ª Série de 19/07/2018. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/6944-a-2018-115738779>
- Despacho n.º 9180/2016 do Gabinete do Secretário de Estado da Educação (2016). *Homologa as orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Diário da República n.º 137, 2.ª Série de 19/07/2016. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/9180-2016-74981262>
- Direção-Geral da Educação (2018a). *Aprendizagens Essenciais de Cidadania e Desenvolvimento*. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/cidania_e_desenvolvimento.pdf

Direção-Geral da Educação (2018b). Aprendizagens Essenciais de Educação Artística – Artes Visuais – 1.º CEB. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf

Direção-Geral da Educação (2018c). Aprendizagens Essenciais de Educação Artística – Dança – 1.º CEB. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_danca.pdf

Direção-Geral da Educação (2018d). Aprendizagens Essenciais de Educação Artística – Expressão Dramática/Teatro – 1.º CEB. Ministério da Educação.

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

Direção-Geral da Educação (2018e). Aprendizagens Essenciais de Educação Artística – Música – 1.º CEB. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_musica.pdf

Direção-Geral da Educação (2018f). Aprendizagens Essenciais de Educação Física – 1.º Ano. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1_educacao_fisica.pdf

Direção-Geral da Educação (2018g). Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio – 1.º Ano. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1_estudo_do_meio.pdf

Direção-Geral da Educação (2018h). Aprendizagens Essenciais de Português – 1.º Ano. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ae_1.o_ano_1o_ciclo_eb_portugues.pdf

- Direção-Geral da Educação (2018i). Aprendizagens Essenciais de Tecnologias de Informação e Comunicação – 1.º CEB. Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/oc_1_tic_1.pdf
- Direção-Geral da Educação (2021). Aprendizagens Essenciais de Matemática – 1.º Ano. Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ae_mat_1.o_ano.pdf
- Lei n.º 46/1986 da Assembleia da República (1986). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Diário da República n.º 237, 1.ª Série de 14/10/1986. <https://files.diariodarepublica.pt/1s/1986/10/23700/30673081.pdf>
- Lei n.º 5/1997 da Assembleia da República (1997). *Lei-Quadro da Educação Pré-escolar*. Diário da República n.º 26, 1.ª Série de 01/02/1997. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/5-1997-561219>
- Lopes da Silva, I. L., Marques, L., Mata L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE). https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Martins, G., Gomes, C., Brocardo, J., Carrillo, J., Silva, L., Alves da Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Monteiro, R., Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M. J., Silva, M., Prazeres, V., Diniz, F., Vieira, C., Gonçalves, L., Araújo, M., Santos, S. & Macedo, E. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania. República Portuguesa. XXI Governo constitucional. Ministério da Educação*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf
- Pedroso, J. (Coord.), Câmara, A., Proença, A., Teixeira, F., Freitas, H., Gil, H., Vieira, I., Pinto, J., Soares, L., Gomes, M., Amaral, M., Castro, S. (2018). *Referencial de Educação Ambiental para a Sustentabilidade para a Educação Pré-Escolar, o Ensino Básico e o Ensino Secundário*. Ministério da Educação.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Educacao_Ambiental/documentos/referencial_ambiente.pdf

Portaria n.º 60-C/2015 da Presidência do Conselho de Ministros e Ministério da Educação e Ciência (2015). *Adota o Regulamento Específico do Domínio do Capital Humano*. Diário da República n.º 42, 2.º Suplemento, 1.ª Série de 2/03/2015.

ANEXOS

Anexo 1 – Matriz da Narrativa Colaborativa da Prática Educativa Supervisionada

Narrativa Colaborativa

Episódio de observação: _____

Data: _____

| Estagiário/a observadora | Estagiário/a observada | Orientador/a cooperante |
|--------------------------|------------------------|-------------------------|
| | | |

APÊNDICES

Apêndice A – Planificação de 6 a 10 de novembro de 2023

| PLANIFICAÇÃO SEMANAL: 6 a 10 de novembro 2023 | |
|---|--|
| <p>Necessidades de aprendizagem evidenciadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aquisição da capacidade de fazer escolhas e tomar decisões, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Uso da linguagem oral para comunicar eficazmente (mais observadas em N., D1., B., M3., I.). - Participação nos diálogos (mais observadas em D1., B., M3., Y.) - Capacidade de concentração (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Partilha de materiais (mais observadas em M2., Y., I., D2.). - Cumprimento das regras da sala (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Ordem no momento de higiene (observado em todas | <p style="text-align: center;">Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem</p> <p><u>Objetivos expectáveis na realização das rotinas diárias (rotinas de acolhimento, rotinas de higiene, lanche, almoço, atividades espontâneas):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Respeitar e colaborar com os outros. ➢ Reconhecer as rotinas enquadradas nas atividades do dia. ➢ Realizar autonomamente as tarefas das rotinas diárias. ➢ Expressar necessidades e interesses (sentimentos, necessidades fisiológicas/físicas, preferências, ...) ➢ Utilizar os espaços e materiais da sala com cuidado e responsabilidade. ➢ Participar nos diálogos em grande grupo e interagir em diálogos direcionados. ➢ Cantar, reproduzindo de forma cada vez mais correta a letra das canções. ➢ Respeitar a sua função designada e a dos outros. <p><u>Objetivos expectáveis no momento de leitura da lenda de S. Martinho (1):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Respeitar o momento da leitura (fazer silêncio, prestar atenção). ➢ Acompanhar o desenvolvimento da história, compreendendo a sequência de acontecimentos. ➢ Identificar as personagens e ações principais da história. ➢ Reconhecer o sentido da história através da entoação da leitura. ➢ Contactar com o formato de uma lenda e as suas características. <p><u>Objetivos expectáveis no momento de dramatização da história (2):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Promover o desenvolvimento do jogo dramático. ➢ Representar uma história já conhecida. ➢ Ser capaz de alterar a expressão corporal e facial de acordo com o momento da história. ➢ Recriar os diversos acontecimentos da história de acordo com a personagem. |



| | |
|--|---|
| <p>as crianças, de um modo geral, exceto B., C., E1., E2., M1., N.).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autorresponsabilização das ações (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Desenvolvimento do sentido estético (observado em todas as crianças, de um modo geral, exceto E1., E2., C., T.). - Gestão emocional e autorregulação (observado principalmente em D2., F1., I., L., M3.). - Reconhecer a autoridade do adulto (principalmente observado em D1., D2., D3., I.). <p>Interesses evidenciados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração da área das Ciências disponível na sala (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Envolvimento no conto de histórias e recontos (observado em todas as crianças, de um modo geral). | <p><u>Objetivos expectáveis na audição da música “Eu gosto de castanhas” (3):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Repetir a letra da música da letra de acordo com o ritmo apresentado. ➢ Explorar as características da música: ritmo e melodia. ➢ Interpretar a música com intencionalidade expressiva-musical. ➢ Relacionar a música com a lenda lida anteriormente. <p><u>Objetivos expectáveis no momento de exploração do ouriço (4):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Perceber a relação entre o ouriço e a castanha. ➢ Conhecer a origem do ouriço. ➢ Contactar com a textura do ouriço. <p><u>Objetivos expectáveis no momento de pintura (5):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Explorar diferentes materiais para promover a imaginação e criatividade. ➢ Estimular as capacidades expressivas e criativas através de processos de experimentação e produção plásticas. ➢ Expressar opiniões, preferências e interesses estéticos. ➢ Descrever ações e identificar processos de criação. ➢ Reforçar conhecimentos integrados na atividade anterior (as castanhas). ➢ Estimular as capacidades expressivas e criativas através de processos de experimentação e produção plásticas. ➢ Contactar com diferentes técnicas através da exploração, experimentação e observação. <p><u>Objetivos expectáveis no momento de preenchimento de uma imagem com linha e agulha (6):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Explorar diferentes materiais para promover a imaginação e criatividade. ➢ Conhecer diferentes materiais, nomeadamente a agulha e a linha de lã. ➢ Contactar com diferentes técnicas através da exploração, experimentação e observação. ➢ Promover o desenvolvimento da motricidade fina. ➢ Estimular as capacidades expressivas e criativas através de processos de experimentação e produção plásticas. <p><u>Objetivos expectáveis no momento de introdução ao tema da reciclagem (7):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Entender o conceito de reciclagem e como pode ser posta em prática. ➢ Promover hábitos de reciclagem no grupo. ➢ Conhecer as diferentes cores dos ecopontos e o que significam. ➢ Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no Mundo que rodeia a criança. |
|--|---|

| | |
|---|---|
| <p>- Brincadeiras que permitam o jogo simbólico (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>- Audição e reprodução de canções (de rotina e temáticas) (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>- Divisão silábica por palmas (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>- Produções plásticas utilizando aguarelas, tintas, pincéis, etc... (observado em todas as crianças, de um modo geral, exceto D1., L., M3.).</p> <p>- Atividades de culinária (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>Aprendizagens evidenciadas:</p> <p>- Respeito pela diversidade e solidariedade com os outros (mais observado em C., E1., M1., L., M2, T., H.).</p> | <p>Objetivos expectáveis no momento de construção do diagrama de pontos (8):</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Contactar com o diagrama de pontos como uma possibilidade para a organização de dados. ➤ Conhecer os diversos fatores necessários para a construção de um gráfico: título, variável a ser estudada e legenda. ➤ Compreender o modo de funcionamento do diagrama. ➤ Refletir acerca das práticas que cada criança observa em casa. ➤ Ser capaz de atribuir um título para o diagrama. <p>Objetivos expectáveis no momento de análise do diagrama de pontos (9):</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender o modo de leitura do gráfico. ➤ Ser capaz de responder às questões: “Quantas crianças votaram no diagrama?” e “Qual foi a resposta mais selecionada?”. ➤ Promover as contagens e as competências a si associadas: ordinalidade, cardinalidade, inclusão hierárquica e correspondência termo-a-termo. ➤ Favorecer o desenvolvimento indireto de conceitos como a moda e a frequência absoluta. <p>Objetivos expectáveis no momento de separação do lixo (10):</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Identificar o composto principal de cada um dos objetos selecionados, nomeadamente papel ou plástico. ➤ Relacionar a cor do saco com o composto que lhe corresponde. ➤ Colocar os resíduos nos devidos sacos. ➤ Cooperar com os outros no processo de aprendizagem. ➤ Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no Mundo que rodeia a criança. ➤ Compreender o enquadramento das novas aprendizagens nas rotinas diárias. <p>Objetivos expectáveis no momento de reutilização do lixo (11):</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender a possibilidade de reutilização de alguns resíduos. ➤ Desenvolver uma atitude crítica e interventiva relativamente ao que se passa no Mundo que rodeia a criança. ➤ Estimular as capacidades expressivas e criativas através de processos de experimentação e produção plásticas. ➤ Promover o uso de materiais de uso utilitário ou reutilizáveis na Educação Artística. ➤ Valorizar materiais reciclados na substituição de materiais de papelaria de desgaste. ➤ Promover o sentido estético. <p>Objetivos expectáveis no momento de exploração da caixa de sons (12):</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer as regras de funcionamento do Jogo da Memória. ➤ Potenciar o desenvolvimento de novo vocabulário. |
|---|---|

| | | | | |
|--|--|---------------------|---------------------|--------------------|
| <p>- Integração de novos elementos no grupo (observado principalmente em C., M2., T.).</p> <p>- Realização autónoma das tarefas de rotina diária (mais observado em C., D2., D3., E1., E2., H., M1., M2., T., Y.).</p> <p>- Orientação nos espaços da sala e reconhecimento dos lugares de arrumação dos materiais (observado na maioria do grupo, exceto em Y., M3.).</p> | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem as palavras (Consciência Fonológica). ➤ Promover a consciência silábica na identificação dos ditongos ou das rimas. ➤ Reforçar o trabalho colaborativo e cooperativo na identificação dos pares. <p>Objetivos expectáveis no momento de exploração da alimentação das abelhas (13):</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Potenciar o trabalho colaborativo de forma a decidir que mensagem será passada nas restantes salas (13.1). ➤ Valorizar o contributo de cada criança. ➤ Promover o interesse em comunicar (13.1). ➤ Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade) (13.1). ➤ Fomentar a reflexão em grande grupo acerca das respostas obtidas (13.2). ➤ Potenciar a partilha de aprendizagens em grupo (13.2). <p>Objetivos expectáveis no momento de pesquisa e de comparação com as respostas obtidas (14):</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conhecer a estrutura de um site. ➤ Promover a separação da informação útil da informação que não contribui para a questão colocada. ➤ Comparar as respostas obtidas anteriormente com a informação presente no site. ➤ Potenciar o registo da informação num cartaz informativo que as crianças possam consultar durante o projeto (15.1). <p>Objetivos expectáveis no momento de conclusão da construção dos móveis (15):</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explorar diferentes materiais para promover a imaginação e criatividade. ➤ Promover experiências de integração e ressignificação de materiais reciclados/reutilizados. ➤ Expressar opiniões, preferências e interesses estéticos. ➤ Descrever ações e identificar processos de criação. ➤ Reforçar conhecimentos integrados no projeto atual (partes do corpo de uma abelha). ➤ Estimular as capacidades expressivas e criativas através de processos de experimentação e produção plásticas. ➤ Contactar com diferentes técnicas através da exploração, experimentação e observação. | | | |
| Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-feira |

| | | | | | |
|---|---|--|---|---|---|
| 8h45 – 9h45 | Acolhimento | | | | |
| | <p>A. Canção do “Bom dia”; B. Eleição do “Chefe do Dia”; C. Marcação das presenças; D. Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; E. Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc....), ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”) e ao tema da semana (“Eu gosto de castanhas (São Martinho)” - passa a fazer parte do acolhimento a partir de terça-feira); F. Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades - Introdução à temática do Magusto/S. Martinho.</p> | | | | |
| 9h45 – 10h30 | <p>1- Leitura da lenda de S. Martinho. + 2- Dramatização da história. (Personagens: S. Martinho, Mendigo, Chuva e Sol).</p> | <p>6- Atividade de preenchimento - Preenchimento da imagem de uma castanha (demarcada com furos) com uma linha e agulha sem ponta, criando a imagem da castanha.</p> | <p>10- Separação de lixo acumulado nos últimos dias pelo Grupo e pela Instituição - Atividade integrada no Projeto Eco Escolas (incluído no Plano Anual de Atividades). + 11- Reutilização do lixo para a decoração da Caixa dos Sons (introduzida como caixa para um jogo a ser construído futuramente) e para a construção dos cartuchos para a festa do Magusto.</p> | <p>13- “O que comem as abelhas?” - atividade inserida no projeto “As Abelhas” 13.1- Recolha de informações acerca do que sabem as crianças da instituição, tanto da EPE como do 1º CEB. 13.2- Reflexão e registo das respostas obtidas.</p> | <p>16- Atividades alusivas à festa de S. Martinho/ Magusto - promovidas pela instituição.</p> |
| Momento de Higiene Lanche Atividades Espontâneas no Interior/Exterior | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| 11h – 11h30 | <p>3- Audição da música e aprendizagem da letra - “Eu gosto de castanhas (São Martinho)” - https://www.youtube.com/watch?v=X5-9F9KaFD4 + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala.</p> | <p>Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala.</p> | <p>Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala.</p> | <p>14- Pesquisa no site https://www.quecomem.com/o-que-as-abelhas-comem/ e comparação das informações obtidas com as informações recolhidas pela escola. 14.1- Construção de um cartaz informativo (como parte do projeto) que responde à questão.</p> | <p>16- Atividades alusivas à festa de S. Martinho/ Magusto - promovidas pela instituição.</p> |
| Momento de Higiene Almoço Atividades Espontâneas no Interior/Exterior | | | | | |
| 13h 30 - 14h 40 | <p>4- Exploração de um ouriço e da sua relação com as castanhas. *5- Atividade de pintura de um ouriço com água e café em pó. *A F2 realizará esta atividade no colo de uma das estagiárias e com apolo motor.</p> | <p>7- Introdução ao tema da reciclagem. + 8- Realização de um diagrama de pontos com as respostas à questão “Em tua casa reciclas?”. + 9- Análise do diagrama e reflexão em grupo.</p> | <p>12- Realização de um jogo didático com a caixa de sons, previamente decorada pelo grupo (incluída no Plano Anual de Atividades) - Jogo da memória com ditongos/rimas.</p> | <p>*15- Conclusão da atividade de construção dos móveis de abelha (iniciada na semana anterior). + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. *A F2 realizará esta atividade no colo de uma das estagiárias e com apolo motor.</p> | <p>16- Atividades alusivas à festa de S. Martinho/ Magusto - promovidas pela instituição.</p> |
| Momento de Higiene (14h40-15h) Lanche (15h - 15h30) | | | | | |
| Atividades de Animação e Apoio à Família (15h30 - 17h30) | | | | | |

| Decisões pedagógicas | |
|---|--|
| <u>Enquadramento nas áreas/domínios de conteúdo</u> | |
| <u>Área de Formação Pessoal e Social</u> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Independência e autonomia: manifestado nos diferentes momentos da rotina, em que podemos verificar se a criança cuida de si e assume responsabilidades na sua segurança e bem-estar e se tem autonomia para fazer escolhas e tomar decisões. - Consciência de si como aprendiz: presente em todas as atividades de grupo, inclusive nas rotinas diárias. - Contacto com diversas manifestações culturais, nomeadamente lendas. (1) - Respeito e valorização do ambiente natural. (7, 10, 11) - Partilha das aprendizagens com o grupo. (7, 13.2) - Construção conjunta do pensamento. (13.1, 13.2) | |
| <u>Área de Expressão e Comunicação</u> | |
| Domínio da Educação Artística | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Apropriação gradual de instrumentos e técnicas. (5, 6, 15) - Desenvolvimento da criatividade e do sentido estético. (5, 11, 15) | |
| <u>Subdomínio das Artes Visuais</u> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Exploração da multiplicidade e diversidade de materiais, nomeadamente materiais de uso utilitário ou reutilizáveis. (15) - Exploração de elementos expressivos da comunicação visual, nomeadamente as tonalidades. (5) | |
| <u>Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro</u> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Representação intencional de experiências da vida quotidiana ou situações imaginárias. (2) - Apreciação da arte dramática ou teatro e para o desenvolvimento da sensibilidade estética. (2) - Invenção e representação de personagens e situações, por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização. (2) | |
| <u>Subdomínio da Música</u> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Expressão corporal livre, a partir de estímulos musicais diversificados. (3) - Valorizar a música como fator de identidade social e cultural. (3) | |
| Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita | |
| <u>Linguagem Oral</u> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Comunicação, aprendizagem, exploração e desenvolvimento do pensamento. (7, 9, 13.2) | |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Sensibilização a uma língua estrangeira: o contacto com crianças de outros países permite à criança reconhecer as vantagens de saber falar e compreender outras línguas. | |
| <u>Comunicação Oral</u> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Compreensão de mensagens orais em situações diversas de comunicação. - Promoção de situações que façam a criança sentir-se escutada e ter interesse em comunicar. (7, 8, 9, 13.2) - Valorização da comunicação não verbal. | |
| <u>Consciência Linguística</u> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Identificação, análise e manipulação de fonemas e sílabas ou ditongos e rimas (Consciência Fonológica). (12) - Identificação de diferentes palavras numa frase (Consciência da palavra). | |
| <u>Abordagem à escrita</u> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Incorporar a importância do livro na descoberta do prazer da leitura. | |
| Domínio da Matemática | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Apropriação progressiva do sentido de número: através de contagens, ordenação dos numerais e a comparação de grandezas. - Articulação da matemática com temáticas do quotidiano. (8) - Organização e sistematização do pensamento e desenvolvimento de formas progressivamente mais elaboradas de representação. (8) - Recolha de informação pertinente para dar resposta a questões colocadas. (8, 13.1) - Utilização de diagramas para organizar e posteriormente interpretar dados recolhidos. (8, 9) | |
| <u>Área do Conhecimento do Mundo</u> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Articulação dos conhecimentos prévios com o interesse em novos temas de exploração: criação de projetos. - Sensibilização às ciências naturais e sociais. (13) - Construção da identidade da criança e o conhecimento do meio social em que vive, relativamente ao meio físico e natural. - Preservação do ambiente e recursos naturais: incluindo o respeito e valorização da biodiversidade. - Compreensão e identificação das características distintivas dos seres vivos e reconhecimento das diferenças e semelhanças entre animais e plantas. | |
| <u>Organização do espaço*</u> | |
| <p>Segunda-feira: A atividade 1 será realizada no espaço de acolhimento das crianças. A atividade 2 será realizada no espaço exterior ou no polivalente (dependendo das condições atmosféricas). A atividade 3 será realizada no espaço de acolhimento ou no espaço exterior/polivalente. As atividades planeadas para a tarde serão realizadas na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal.</p> | |
| <p>Terça-feira: A atividade 6 será realizada na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal. As atividades planeadas para a tarde serão realizadas no espaço de acolhimento.</p> | |

| | |
|--|---|
| | <p>Quarta-feira: Todas as atividades planeadas serão realizadas entre o espaço de acolhimento e a mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal.</p> <p>Quinta-feira: A atividade 13.1 será realizada pelas restantes salas da instituição. A atividade 14 será realizada no espaço de acolhimento e no computador. A atividade 15 será realizada na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal.</p> <p>Sexta-feira: As atividades planeadas para o dia serão realizadas por toda a escola, nomeadamente na sala de atividades, espaço exterior e polivalente.</p> <p>*Nota: Nos momentos de atividades espontâneas, são utilizados os diversos espaços da sala de atividades.</p> <p style="text-align: center;">Organização dos materiais*</p> <p>Segunda-feira: Para a atividade 1, será precisa a lenda. Para a atividade 2, serão precisos acessórios para a dramatização. Para a atividade 5, será preciso café em pó, água, pratos e pincéis.</p> <p>Terça-feira: Para a atividade 6, serão precisas linhas castanhas e agulhas. Para a atividade 8, serão precisas cartolinas e velcros.</p> <p>Quarta-feira: Para a atividade 10, será preciso lixo reciclável e recipientes para a separação. Para a atividade 11 será precisa uma caixa reciclada, pacotes de leite reciclados, cola e tesoura. Para a atividade 12, será preciso o jogo previamente construído.</p> <p>Quinta-feira: Para a atividade 14, será preciso o computador. Para a atividade 14.1, serão precisos materiais de construção de um cartaz (tesoura, cola, marcadores, entre outros). Para a atividade 15, serão precisos palitos, tinta preta, esponjas, pratos e pincéis.</p> <p>Sexta-feira: Não Aplicável</p> <p>*Nota: Nos momentos de atividades espontâneas, os materiais utilizados são os disponibilizados em cada área.</p> <p style="text-align: center;">Organização do grupo*</p> <p>Segunda-feira: A atividade 2 será realizada dividindo o grupo em 5 pequenos grupos, que a vão realizar à vez. A atividade 5 será realizada individualmente. As restantes atividades planeadas serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Terça-feira: A atividade 6 será realizada individualmente. As restantes atividades planeadas serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Quarta-feira: As atividades planeadas serão realizadas em grande grupo.</p> |
|--|---|

| | |
|--|---|
| | <p>Quinta-feira: A atividade 13.1 será realizada em pequenos grupos. A atividade 15 será realizada individualmente. As restantes atividades planeadas serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Sexta-feira: O grupo participará em todas as atividades de acordo com as condições necessárias.</p> <p>*Nota: Os momentos de atividades espontâneas podem acontecer individualmente ou em pequenos grupos de acordo com a área selecionada por cada criança.</p> <p style="text-align: center;">Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s</p> <p>Segunda-feira: As atividades da manhã serão responsabilidade das estagiárias. As restantes atividades serão dinamizadas em articulação entre as estagiárias e a educadora cooperante.</p> <p>Terça-feira: As atividades serão dinamizadas em articulação entre as estagiárias e a educadora cooperante.</p> <p>Quarta-feira: A atividade 10 será dinamizada pela estagiária Catarina. A atividade 11 será dinamizada pelas estagiárias, uma em cada grupo de trabalho. A atividade 12 será dinamizada pela estagiária Andreia.</p> <p>Quinta-feira: As atividades serão dinamizadas pelas estagiárias.</p> <p>Sexta-feira: As atividades planeadas serão dinamizadas pela instituição em articulação com a educadora cooperante.</p> |
|--|---|

NOTA GERAL

O contexto conta com duas crianças com necessidades adicionais de suporte, abrangidas nas medidas adicionais (DL 54/2018, Art. 10º).

Relativamente à A., não nos foi possível observá-la em nenhum momento, uma vez que não esteve presente nas duas semanas de observação. Neste sentido, a planificação não integra qualquer adaptação ou atividade direcionada para a mesma.

Relativamente à F2., a nossa observação permitiu concluir que, para além dos impedimentos de mobilidade, apenas dois sentidos são funcionais (olfativo e tátil), não sendo, no entanto, possível confirmar que haja resposta ao estímulo desses sentidos. No seguimento do que tem sido feito pela Educadora Cooperante e pela Educadora de Ensino Especial, a F2. terá algum tempo ao longo da semana para estar livremente num colchão, em que existe exercitação dos músculos (mas à qual existe resistência por parte da criança) e estímulo dos sentidos (utilizando materiais/brinquedos adequados à sua condição). Além disso, existe também algum tempo destinado para estar no *standing frame* pediátrico, que permite também a exercitação dos músculos e a integração com o grupo na mesa de trabalho. Atendendo à possibilidade de explorar o tato e o olfato, a F2. será incluída na medida do possível em todas as atividades que o permitam com as devidas adaptações à sua condição.

Apêndice B – Evidência da criação da área da escrita



Apêndice C – Evidência da ação pedagógica – “Cesto de Surpresas”



Apêndice D – Planificação de 20 a 24 de novembro de 2023

| PLANIFICAÇÃO SEMANAL: 20 a 24 de novembro 2023 | | | | | |
|---|--|-------------|--------------|--------------|-------------|
| <p>Necessidades de aprendizagem evidenciadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso da linguagem oral para comunicar eficazmente (mais observadas em N., D1., B., M3., I.). - Acompanhamento de sequências rítmicas indicadas (observado em todo o grupo, de modo geral). | <p>Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> → Conhecer os direitos das crianças. → Relembrar e refletir acerca das flores vistas na visita de estudo e da presença ou não de abelhas no jardim. → Estimular o gosto e interesse pela área da linguagem e escrita. → Acolher e integrar os pares, aceitando as suas diferenças. → Promover competências pessoais e sociais: trabalho de equipa, entreajuda, união e respeito. → Fomentar o gosto pelas expressões (artística, motora e musical). | | | | |
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-feira |

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| <p>- Capacidade de concentração (observado principalmente em D1., D3., F1., H., I., K., M3., N., T., Q.).</p> <p>- Conhecimento acerca do que são os Direitos das Crianças (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>- Capacidade de trabalhar em equipa (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>Interesses evidenciados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração de instrumentos musicais de percussão (observado em todo o grupo, de modo geral). - Envolvimento na contagem de histórias (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Participação em atividades experimentais (observado em todas as crianças, de um modo geral). | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do "Bom dia"; - Eleição do "Chefe do Dia"; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano ("Canção do Outono"), ao tempo/clima (por exemplo: "Canção da Chuva", "Canção do Vento", etc...), ao tema geral do projeto do grupo ("Canção da Abelha Maia", "Livro Cuscas Olá!"). - Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. <p>(AG)</p> | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do "Bom dia"; - Eleição do "Chefe do Dia"; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano ("Canção do Outono"), ao tempo/clima (por exemplo: "Canção da Chuva", "Canção do Vento", etc...), ao tema geral do projeto do grupo ("Canção da Abelha Maia", "Livro Cuscas Olá!"). - Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. <p>(CS)</p> | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do "Bom dia"; - Eleição do "Chefe do Dia"; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano ("Canção do Outono"), ao tempo/clima (por exemplo: "Canção da Chuva", "Canção do Vento", etc...), ao tema geral do projeto do grupo ("Canção da Abelha Maia", "Livro Cuscas Olá!"). - Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. <p>(AG)</p> | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do "Bom dia"; - Eleição do "Chefe do Dia"; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano ("Canção do Outono"), ao tempo/clima (por exemplo: "Canção da Chuva", "Canção do Vento", etc...), ao tema geral do projeto do grupo ("Canção da Abelha Maia", "Livro Cuscas Olá!"). - Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. <p>(CS)</p> | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do "Bom dia"; - Eleição do "Chefe do Dia"; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano ("Canção do Outono"), ao tempo/clima (por exemplo: "Canção da Chuva", "Canção do Vento", etc...), ao tema geral do projeto do grupo ("Canção da Abelha Maia", "Livro Cuscas Olá!"). - Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. <p>(EC)</p> |
|--|---|---|---|---|---|

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|------------------------------------|
| <p>- Reconhecimento de palavras escritas, nomeadamente o seu nome próprio (observado em C., D2., H., T.).</p> <p>- Gestão emocional e autorregulação (mais observado em D2., F1., I., L.).</p> <p>Aprendizagens evidenciadas:</p> <p>- Respeito pela diversidade e solidariedade com os outros (recentemente observado em M1.).</p> <p>- Cumprimento das regras da sala (recentemente observado em B., C., E1., E2., M1.).</p> <p>- Desenvolvimento do sentido estético (recentemente observado em D2., M2.).</p> <p>- Tranquilidade no momento de separação dos familiares de manhã e durante o dia (recentemente observado em M3.).</p> <p>- Autonomia e participação no momento de acolhimento (recentemente observado em D1., K., M3.).</p> | <p>1- Introdução da temática do dia “Dia dos Direitos das Crianças” - apresentação cartaz da UNICEF da Convenção sobre os Direitos da Criança https://escolas.unicef.pt/wp-content/uploads/2023/02/Participacao-Infantil-Manual-para-as-Escolas.pdf.</p> <p>2- Visualização do vídeo “Na sala da Maria – A Maria e os amigos conhecem os Direitos” promovido pela UNICEF. https://escolas.unicef.pt/recursos/na-sala-da-maria/</p> <p>2.2.- Reflexão acerca do que as crianças aprenderam com o vídeo e construção de um cartaz-síntese daquilo que o grupo considera que também deviam ser direitos de todas as crianças e que não foram mencionados no vídeo.</p> | <p>3- “As flores do jardim” Atividade de recordação e registo das flores que foram observadas na visita de estudo (gardénias, camélias compósitas, azáleas, amores perfeitos, azáleas violetas).</p> <p>(CS)</p> <p>+</p> <p>4- “Onde pousam as abelhas?” : apresentação das flores mais atrativas para as abelhas (lavanda, erva-de-gato, funcho, sálvia, girassol, zínia, tomilho, malva, calêndula, alecrim, dente-de-leão, margarida).</p> <p>(CS)</p> | <p>7- “Segue o ritmo”: Atividade de ritmos utilizando clavas - consiste em dispor cartões com uma quantidade específica de símbolos (por exemplo 2 e 3 alternados) que representam a quantidade de batidas por tempo naquele cartão.</p> <p>Inspirada em: https://www.instagram.com/p/Cr3f1asIKU/</p> <p>(AG)</p> | <p>10- “Cesto das surpresas”: consiste em explorar objetos de higiene pessoal em articulação com o desenvolvimento da linguagem e da escrita (correspondência da palavra escrita à imagem/objeto).</p> <p>(CS)</p> <p>+</p> <p>11- “Hora do conto” - “As mãos não são para bater” de Martine Agassi - em articulação com as estagiárias do 1o ano de escolaridade do 1º CEB.</p> <p>(AG+CS+E1C)</p> | <p>13- Avaliação Semanal. (EC)</p> |
|--|--|--|---|---|------------------------------------|

| | | | | | |
|---|--|--|---|--|---|
| | (CS) | | | | |
| Momento de Higiene Lanche | | | | | |
| Atividades Espontâneas no Interior/Exterior | | | | | |
| 11h30 | Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. | 5- Atividade de articulação entre a Sala 1 e a turma do 3º Ano no âmbito do Projeto “As Abelhas-Rainha”. | 8- “O que se segue?": Jogo de sequências/padrões com elementos do projeto “As Abelhas-Rainhas” (por exemplo: abelhas, flores, colmeias, mel...) | Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. | 14- Organização dos portefólios individuais. (EC) |
| Momento de Higiene Almoço | | | | | |
| Atividades Espontâneas no Interior/Exterior | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|---|
| 13 h 30 - 14 h 40 | Receção da mãe da F2. Partilha da perspetiva familiar acerca da F2. Momento de socialização com a mãe e inclusão nas rotinas da sala. (MF2 + EC) | 6- "Cópia não cópia": Atividade de reprodução da obra "Os girassóis" de Vincent Van Gogh.  (AG) + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. | 9- Projeto "Conhecer o Mundo": experiência "Cobra de Bolhas". Inspirada em: https://www.pinterest.pt/pin/29062360085146900/ 9.1.- Criação livre com os canhões de bolhas. (CS+AG) + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. | 12-Atividade de expressão motora: circuito com duas estações. Estação 1 - "Bola para trás" - consiste em passar a bola ao colega de trás por cima da cabeça, até todas as bolas saírem da caixa da frente e estarem na caixa de trás. Estação 2 - "Arco campeão" - consiste em deitar horizontalmente entre 2 cones e passar os arcos do cone da frente (junto aos pés) para o cone de trás (junto à cabeça), sem sair do sítio e sem levantar todo o corpo do chão. Inspiradas em: https://br.pinterest.com/pin/370421138117938392/ https://br.pinterest.com/pin/439452876152835877/ (bambole campeão) (AG+CS+EC) | Visita de estudo aos Jardins do Palácio de Cristal: "Matemática na Natureza". (I) |
| Momento de Higiene (14h40-15h) Lanche (15h - 15h30) | | | | | |

| | |
|---|--|
| Atividades de Animação e Apoio à Família (15h30 - 17h30) | |
| Decisões pedagógicas | |
| Enquadramento nas áreas/domínios de conteúdo (OCEPE) | |
| Área de Formação Pessoal e Social | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Independência e autonomia: manifestado nos diferentes momentos da rotina, em que podemos verificar se a criança cuida de si e assume responsabilidades na sua segurança e bem-estar e se tem autonomia para fazer escolhas e tomar decisões. - Consciência de si como aprendiz: presente em todas as atividades de grupo, inclusive nas rotinas diárias. - Educação para os valores: passível de ser observado nas interações entre crianças e com a equipa educativa, permite aprender valores "que não se ensinam" e que surgem apenas na ação-conjunta e nas relações com os outros. - Desenvolvimento do sentido estético e contacto com diversas manifestações culturais: proporcionando contacto com a natureza, a paisagem e a cultura. (6) - Desenvolvimento da criatividade: em que a criança mobiliza e integra um conjunto de experiências, saberes e processos para resolver os problemas, desenvolver a autonomia e a criatividade. (6,9) - Reconhecimento de laços de pertença: permite a cada criança explorar as suas características específicas e encontrar aspetos comuns e distintivos com os seus pares, levando à criação de laços de pertença e construção da identidade e da autoestima. (1,2) | |
| Área de Expressão e Comunicação | |
| <ul style="list-style-type: none"> → Domínio da Educação Física <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da consciência e domínio do corpo. (11) - Promoção de estilos de vida saudáveis e prática de exercício físico. (11) - Exploração do espaço, do movimento e dos materiais. (11) - Desenvolvimento da coordenação motora, socialização, compreensão e aceitação das regras e alargamento da linguagem - competências integradas na dinâmica de jogo. (11) - Mobilização do corpo com precisão e cooperação: desenvolvimento da resistência, da força, da flexibilidade, da velocidade e da destreza geral. (11) - Ação da criança sobre si e sobre o seu corpo em movimento - nomeadamente através da exploração de diversas formas de deslocamento e do controlo voluntário do movimento. (11) - Ação da criança sobre os objetos - nomeadamente através da exploração de diversas formas de manipulação e perícia. (11) - O desenvolvimento da criança nas relações sociais em atividades com os seus parceiros - nomeadamente na dinâmica de jogo. (11) | |

| | |
|--|--|
| | <p>→ Domínio da Educação Artística</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a criatividade e o sentido estético. (6,9) - Apropriação de técnicas e instrumentos diversificados. (7,9) - Acesso à arte e à cultura artística. (6) - Diversidade, qualidade e acessibilidade dos materiais. (6,7,9) <p><u>Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicação e expressão sobre o que observam e o que fazem. (6,9) - Exploração de elementos expressivos de comunicação visual: exploração da cor, da textura, das linhas, das tonalidades e da proporção/desproporção natural. (6,9) - Descrição, análise e reflexão acerca do que observa. (6) <p><u>Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interligação de audição, interpretação e criação. (7) - Exploração das características dos sons, nomeadamente o ritmo e a melodia (7). - Utilização de diferentes tipos de instrumentos. (7) <p>→ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valorização do contributo de cada um. (1,2,3) - Criação de um clima de comunicação. (1,2,3) - Estímulo do alargamento do vocabulário, através da exploração de um conjunto de palavras integradas num tema. (3,4,10) <p>→ Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construção de padrões. (8) <p><u>Área do Conhecimento do Mundo</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Sensibilização às ciências naturais e sociais (9). - Exploração de saberes relativos ao meio físico e natural (9). - Descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que ocorrem no meio físico e natural (9). <p style="text-align: center;"><u>Organização do espaço*</u></p> <p>Segunda-feira: A atividade 1 será realizada no espaço de acolhimento da sala, dispoendo as crianças em círculo. A atividade 2 será realizada no espaço de acolhimento e junto ao computador da sala.</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p>Terça-feira: A atividade 3 será realizada no espaço de acolhimento, dispoendo as crianças em círculo. A atividade 4 será realizada no espaço de acolhimento e junto ao computador da sala. A atividade 5 será realizada no polivalente. A atividade 6 será realizada na mesa de trabalho da sala de atividades.</p> <p>Quarta-feira: A atividade 7 será realizada dentro da sala com uma organização diferenciada, colocando duas filas de mesas paralelas. A atividade 8 será realizada na mesa de trabalho da sala de atividades. A atividade 9 será realizada no espaço exterior.</p> <p>Quinta-feira: A atividade 10 será realizada junto à área da linguagem e escrita. A atividade 11 será realizada no polivalente. A atividade 12 será realizada no polivalente, sendo distinguidos dois espaços diferentes para as estações.</p> <p>Sexta-feira: As atividades 13 e 14 serão realizadas na mesa de trabalho da sala de atividades.</p> <p>*Notas: Todos os momentos de acolhimento são realizados no local definido por rotina para o efeito. Nos momentos de atividades espontâneas, são utilizados os diversos espaços da sala de atividades.</p> <p style="text-align: center;"><u>Organização dos materiais*</u></p> <p>Segunda-feira: Para a atividade 1, será utilizado um cartaz da UNICEF da Convenção sobre os Direitos da Criança. Para a atividade 2 será necessário o computador da sala, papel e material de escrita.</p> <p>Terça-feira: Para a atividade 3 serão necessários os registos fotográficos da visita de estudo. Para a atividade 4 será necessário o computador da sala. Para a atividade 5 não serão necessários nenhuns materiais específicos. Para a atividade 6 será necessário papel e material de desenho e uma réplica da obra original.</p> <p>Quarta-feira: Para a atividade 7 serão necessários cartões com símbolos e instrumentos musicais (nomeadamente clavas). Para a atividade 8 serão precisas cartas com as imagens associadas ao projeto. Para a atividade 9 serão necessárias garrafas de água pequenas, meias, elásticos, um recipiente com água e detergente e corante alimentar. Para a atividade 9.1., serão necessárias folhas brancas.</p> <p>Quinta-feira: Para a atividade 10 será preciso um cesto, objetos/imagens de objetos de higiene pessoal e cartões com as palavras. Para a atividade 11 será preciso o livro. Para a atividade 12 serão precisos 10 cones, 10 arcos, 10 bolas e 2 caixas.</p> <p>Sexta-feira: Para as atividades 13 e 14 serão apenas necessários os trabalhos realizados por cada criança e o seu portefólio individual.</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| | <p>*Notas: O momento de acolhimento requer apenas a utilização das abelhas identificativas de cada criança (para a marcação das presenças), do cartão da estação do ano, do cartão do clima e do cartão do dia da semana (sendo-lhes fornecidos todas as opções e permitindo que o chefe do dia escolha). Nos momentos de atividades espontâneas, os materiais utilizados são os disponibilizados em cada área.</p> <p style="text-align: center;"><u>Organização do grupo*</u></p> <p>Segunda-feira: Todas as atividades serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Terça-feira: As atividades 3 e 4 serão realizadas em grande grupo. Na atividade 5, o grupo irá juntar-se à turma do 3º Ano e realizar a atividade conjuntamente. A atividade 6 será realizada individualmente.</p> <p>Quarta-feira: A atividade 7 será realizada a pares. A atividade 8 será realizada em 3 grupos. A atividade 9 será realizada individualmente..</p> <p>Quinta-feira: A atividade 10 será realizada em grande grupo. Na atividade 11, o grupo irá juntar-se a outros grupos/turmas convidados. Na atividade 12, na Estação 1, a atividade será realizada individualmente, e na Estação 2, a atividade será realizada em 2 equipas.</p> <p>Sexta-feira: As atividades 13 e 14 serão realizadas individualmente.</p> <p>*Notas: No momento do acolhimento, todo o grupo se reúne. Os momentos de atividades espontâneas podem acontecer individualmente ou em pequenos grupos de acordo com a área selecionada por cada criança.</p> |
| | <p>Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s</p> <p>Legenda da tabela: AG - Andreia Guedes CS - Catarina Silva EC - Educadora Cooperante I - Instituição MM3 - Mãe da M3. MF2 - Mãe da F2. E1C- Estagiárias do 1º CEB</p> |

NOTA GERAL

O contexto conta com duas crianças com necessidades adicionais de suporte, abrangidas nas medidas adicionais (DL 54/2018, Art. 10º).

Relativamente à A., não nos foi possível observá-la em nenhum momento, uma vez que não esteve presente nas duas semanas de observação. Neste sentido, a planificação não integra qualquer adaptação ou atividade direcionada para a mesma.

Relativamente à F2., a nossa observação permitiu concluir que, para além dos impedimentos de mobilidade, apenas dois sentidos são funcionais (olfativo e tátil), não sendo, no entanto, possível confirmar que haja resposta ao estímulo desses sentidos. No seguimento do que tem sido feito pela Educadora Cooperante e pela Educadora de Ensino Especial, a F2. terá algum tempo ao longo da semana para estar livremente num colchão, em que existe exercitação dos músculos (mas à qual existe resistência por parte da criança) e estímulo dos sentidos (utilizando materiais/brinquedos adequados à sua condição). Além disso, existe também algum tempo destinado para estar no *standing frame* pediátrico, que permite também a exercitação dos músculos e a integração com o grupo na mesa de trabalho. Atendendo à possibilidade de explorar o tato e o olfato, a F2. será incluída na medida do possível em todas as atividades que o permitam com as devidas adaptações à sua condição.

Apêndice E – Planificação de 4 a 7 de dezembro de 2023

| PLANIFICAÇÃO SEMANAL: 4 a 7 de dezembro 2023 | | | | | |
|--|---|-------------|--------------|--------------|-------------|
| <p>Necessidades de aprendizagem evidenciadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recorte de imagens (observado no grupo todo, em geral, exceto em I., H.). - Aceitação da derrota em situação de jogo (mais observado em D2.). - Gestão emocional e autorregulação (mais observado em D2., F1.). - Concentração e envolvimento no momento de leitura de uma história (mais observado em D1., D3., F1., Q.). | <p>Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> → Conhecer os principais espaços exteriores próximas da instituição; → Compreender o funcionamento da balança e os atributos mensuráveis dos objetos; → Identificar diferentes instrumentos musicais de percussão; → Potenciar o debate e a tomada de decisões em grande grupo; → Promover o respeito pela opinião dos outros; → Fomentar o gosto pela leitura e pela audição de histórias; → Estimular o interesse pela linguagem oral e pela escrita. | | | | |
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-feira |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| <p>observado em D1., D3., F1., Q.).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento do sentido estético (recentemente observado em F1. e Q.). - Respeito pelas regras da sala e pelas orientações dadas (mais observado em D3., Q.). <p>Interesses evidenciados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recorte de imagens (recentemente observado em F1.). - Utilização de instrumentos de percussão em momentos de exploração musical (observado em todo o grupo no geral). | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do “Bom dia”; - Eleição do “Chefe do Dia”; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc...), ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”). - Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do “Bom dia”; - Eleição do “Chefe do Dia”; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc...), ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”). - Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do “Bom dia”; - Eleição do “Chefe do Dia”; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc...), ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”). - Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do “Bom dia”; - Eleição do “Chefe do Dia”; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc...), ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”). - Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. | <p>8</p> <p>h</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>9</p> <p>h</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>FERIADO</p> |
|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | |
|--|------|------|------|------|--|
| - Participação em atividades experimentais (observado em todas as crianças, de um modo geral). | (AG) | (CS) | (AG) | (CS) | |
|--|------|------|------|------|--|

| | | | | | |
|---|---|---|---|--|----------------|
| <p>- Escrita do seu nome próprio (recentemente observado em C., D2., E1., E2., H., T.).</p> <p>- Jogos de palavras (recentemente observado em E2.).</p> <p>- Divisão silábica (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>- Oportunidades de reciclagem inseridas na rotina (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>- Músicas temáticas (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>Aprendizagens evidenciadas:</p> | <p>1. Realização de uma carta para o Pai Natal: cada criança desenha um presente à sua escolha e decora a carta como gostar.</p> <p>(CS)</p> <p>9 h 4 5 - 1 0 h 3 0</p> | <p>4. Projeto “As Abelhas-Rainha”: resposta à questão “Como é a casa das abelhas?”</p> <p>4.1. Visualização de algumas imagens do exterior e do interior de uma colmeia;</p> <p>4.2. Discussão acerca da construção de uma colmeia para a sala;</p> <p>4.3. Esquematisação da decoração da colmeia e das responsabilidades de cada criança;</p> <p>4.4. Registo das decisões tomadas em conjunto.</p> <p>(CS)</p> | <p>7. Atividade de Expressão Artística “O meu enfeito”:</p> <p>7.1. Realização da massa (bicarbonato de sódio, água e farinha);</p> <p>7.2. Modelagem da massa para a forma escolhida*;</p> <p>(AG+CS)</p> <p>*Durante esta atividade, a F2 realizará exploração tátil da massa e o seu pingente ficará com o mesmo efeito dos restantes.</p> | <p>9. Exploração da música “12 dias de Natal”:</p> <p>9.1. Audição da música;</p> <p>10.2. Identificação dos instrumentos musicais à medida que aparecem na música;</p> <p>9.3. Exploração dos instrumentos musicais;</p> <p>9.4. Utilização de um instrumento por criança para percudir consoante o ritmo apresentado pelo Adulto*.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=5f4ALgg9dGo&ab_channel=BBtwinsemPortugu%C3%AAs</p> <p>(CS)</p> <p>*Durante esta atividade, a F2 terá um</p> | FERIADO |
|---|---|---|---|--|----------------|

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| <p>- Recorte de imagens (recentemente observado em I., H.)</p> <p>- Facilidade no manuseamento da tesoura (recentemente observado em D1, T).</p> <p>- Gestão emocional e autorregulação (recentemente observado em I., L., M3).</p> | | | | instrumento que a mesma poderá explorar. | |
| | <p>Momento de Higiene</p> <p>Lanche</p> <p>Atividades Espontâneas no Interior/Exterior</p> | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|----------------|
| <p>- Concentração e envolvimento no momento de leitura de uma história (recentemente observado em D2., I., L.).</p> <p>- Boas práticas e autonomia no almoço (recentemente observado em D1., F1., M3.).</p> <p>- Participação nas rotinas do acolhimento (recentemente observado em D1., M3., Q.).</p> <p>- Tranquilidade no momento de separação dos familiares de manhã e durante o dia (recentemente observado em I., M3.).</p> <p>- Inclusão e interação com a F2. (atendendo às suas características e necessidades específicas) (observado em</p> | 1 1 h - 1 1 h 3 0 | <p>2. Elaboração e decoração do envelope para enviar a carta ao Pai Natal.</p> <p>(AG)</p> | <p>5. Escolha do modelo de postal de natal que o grupo quer realizar.</p> <p>5.1. Votação individual. Contagem dos votos.</p> <p>5.2. Reflexão acerca dos materiais que serão necessários.</p> <p>(AG)</p> | <p>7.3. Pintura da forma já seca e decoração com diferentes materiais à sua escolha*.</p> <p>(CS+AG)</p> <p>*Durante esta atividade, a F2 realizará a decoração com materiais apropriados para si (como tintas de fácil exploração tátil).</p> | <p>10. Leitura da história "O soldadinho de Chumbo"</p> <p>10.1. Questionamento ao grupo acerca da história.</p> <p>(AG)</p> | FERIADO |
| | <p>Momento de Higiene</p> <p>Almoço</p> <p>Atividades Espontâneas no Interior/Exterior</p> | | | | | |
| 13 h 30 - 14 h 40 | <p>3. Saída ao exterior para entrega da carta no posto de correio mais próximo da Escola.</p> <p>(EC)</p> <p>+</p> | <p>6. Elaboração do postal de natal.</p> <p>(CS+AG)</p> <p>+</p> <p>Momento de atividades espontâneas em</p> | <p>Leitura de uma história sobre a F2. pela MF2.</p> <p>+</p> <p>8. Atividade "Qual é o mais pesado?":</p> <p>8.1. O grupo será questionado acerca de</p> | <p>11. Apresentação de uma árvore de copos para introduzir na "Área da Escrita": a cada dia, uma criança abrirá um copo onde terá um objeto alusivo ao Natal e o seu nome escrito. A partir desse</p> | FERIADO | |

| | | | | | |
|--|---|--|---|---|--|
| <p>todo o grupo, de um modo geral, destacando-se E2., L. K.)</p> | <p>Organização do uso da tabela das atividades espontâneas.</p> <p>Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala.</p> | <p>exploração das áreas presentes na sala.</p> | <p>como podemos saber que objetos são mais pesados que outros;</p> <p>8.2. De seguida, serão questionados que instrumento pode ser utilizado para esta função;</p> <p>8.3. Cada criança pega num objeto da sala para pesagem;</p> <p>8.4. São realizadas várias combinações para perceber qual é mais pesado;</p> <p>8.5. Registo do resultado obtido em cada uma das combinações.</p> <p>8.6. Ordenação dos objetos de acordo com o seu peso (do maior para o menor ou do menor para o maior). (Opcional)</p> <p>(CS+AG)</p> | <p>nome, o grupo irá realizar uma análise dos sons que constituem a palavra, tanto inicial como final, que outras palavras se relacionam com a mesma e quantas sílabas tem. Após perceber o número de sílabas, a palavra será colocada numa tabela correspondente ao número de sílabas das diferentes palavras.</p> <p>(CS+AG)</p> <p>+</p> <p>Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala.</p> | |
|--|---|--|---|---|--|

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| | | | <p>+</p> <p>Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala.</p> | | |
| <p>Momento de Higiene (14h40-15h)</p> | | | | | |
| <p>Lanche (15h - 15h30)</p> | | | | | |
| <p>Atividades de Animação e Apoio à Família (15h30 - 17h30)</p> | | | | | |
| <p>Decisões pedagógicas</p> <p><u>Enquadramento nas áreas/domínios de conteúdo</u></p> <p><u>Área de Formação Pessoal e Social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Independência e autonomia: manifestado nos diferentes momentos da rotina, em que podemos verificar se a criança cuida de si e assume responsabilidades na sua segurança e bem-estar e se tem autonomia para fazer escolhas e tomar decisões. - Consciência de si como aprendiz: presente em todas as atividades de grupo, inclusive nas rotinas diárias. - Educação para os valores: passível de ser observado nas interações entre crianças e com a equipa educativa, permitindo aprender valores “que não se ensinam” e que surgem apenas na ação-conjunta e nas relações com os outros. - Autonomia para fazer escolhas e tomar decisões (5). | | | | | |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">- Debate e negociação (4,5).- Tomada de consciência e aceitação de perspectivas e valores diferentes (4,5,10,11). <p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>→ Domínio da Educação Artística</p> <ul style="list-style-type: none">- Desenvolvimento da criatividade e do sentido estético: manifestado durante os momentos de atividades espontâneas, nomeadamente nas áreas que potenciam as artes visuais, o jogo dramático e a música.- Apropriação gradual de instrumentos e técnicas. (7,9) <p><u>Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos. (1,2,6,7.3)- Exploração de elementos expressivos da comunicação visual, como: a cor, a textura, as tonalidades, a figura humana e a proporção natural. (1,2,6,7.3)- Desenvolvimento de capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas. (1,2,6,7.3) <p><u>Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Interligação de audição, interpretação e criação (9).- Explorar as características dos sons, nomeadamente o ritmo e a melodia (9).- Contacto com diferentes formas e estilos musicais (9). <p>→ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none">- Criar um clima de comunicação: manifestado nos diferentes momentos do dia. |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">- Escutar e valorizar o contributo de cada criança (4,5,8,10,11).- Importância do livro na descoberta do prazer da leitura (10).- Importância da escrita do nome próprio (promovido nas diferentes atividades e na área da Abordagem à Escrita).- Estímulo do alargamento do vocabulário, através da exploração de um conjunto de palavras integradas num tema. (11) <p>→ Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none">- Inserir a matemática no quotidiano (5; momento do acolhimento).- Identificar atributos mensuráveis dos objetos (8).- Compreender que os objetos têm atributos mensuráveis que permitem compará-los e ordená-los (8). <p><u>Área do Conhecimento do Mundo</u></p> <ul style="list-style-type: none">- Sensibilização às ciências naturais e sociais (4,8).- Exploração de saberes relativos ao meio físico e natural (4,8).- Descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que ocorrem no meio físico e natural (4,8). <p style="text-align: center;"><u>Organização do espaço*</u></p> <p>Segunda-feira: As atividades da manhã serão realizadas na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal. A atividade da tarde será realizada fora da instituição, na área que rodeia a instituição.</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| | <p>Terça-feira: As atividades da manhã serão realizadas no espaço destinado ao acolhimento. A atividade da tarde será realizada na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal.</p> <p>Quarta-feira: As atividades da manhã serão realizadas na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal. A atividade da tarde será realizada no espaço destinado ao acolhimento.</p> <p>Quinta-feira: As atividades da manhã serão realizadas no espaço destinado ao acolhimento. A atividade da tarde será realizada no espaço próximo à área da escrita.</p> <p>Sexta-feira: FERIADO</p> <p>*Nota: Nos momentos de atividades espontâneas, são utilizados os diversos espaços da sala de atividades.</p> <p style="text-align: center;"><u>Organização dos materiais*</u></p> <p>Segunda-feira: Para a atividade 1 serão necessárias folhas A4 e materiais de desenho. Para a atividade 2 serão necessárias folhas coloridas e cola.</p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| | <p>Terça-feira: Para a atividade 4 serão necessárias imagens do exterior e do interior de uma colmeia, folhas e material de escrita/desenho. Para a atividade 5 será necessária a balança, molas (1 por criança) e as propostas de postal a realizar. Para a atividade 6 serão necessários os materiais escolhidos pelo grupo em 5.2..</p> <p>Quarta-feira: Para a atividade 7 será necessário bicarbonato de sódio, água e farinha, um recipiente e um rolo da massa, tintas e outros materiais de decoração. Para a atividade 8 será necessária a balança e objetos da sala (escolhidos pelo grupo), e uma folha de registo e material de escrita.</p> <p>Quinta-feira: Para a atividade 9 serão necessários instrumentos musicais variados (disponíveis na sala), computador e coluna. Para a atividade 10 será preciso apenas o livro. Para a atividade 11 será precisa a árvore de copos, a tabela e material de escrita.</p> <p>Sexta-feira: FERIADO</p> <p>*Nota: Nos momentos de atividades espontâneas, os materiais utilizados são os disponibilizados em cada área.</p> <p style="text-align: center;"><u>Organização do grupo*</u></p> <p>Segunda-feira: As atividades da manhã serão realizadas individualmente. A atividade da tarde será realizada em grande grupo.</p> <p>Terça-feira: As atividades da manhã serão realizadas em grande grupo. A atividade da tarde será realizada individualmente.</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p>Quarta-feira: As atividades 7.1. e 7.2. serão realizadas em grande grupo. A atividade 7.3. será realizada individualmente. A atividade da tarde será realizada em grande grupo.</p> <p>Quinta-feira: Todas as atividades serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Sexta-feira: FERIADO</p> <p>*Nota: Os momentos de atividades espontâneas podem acontecer individualmente ou em pequenos grupos de acordo com a área selecionada por cada criança.</p> |
| | Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s |
| | <p>Legenda da tabela:</p> <p>AG - Andreia Guedes</p> <p>CS - Catarina Silva</p> <p>EC - Educadora Cooperante</p> <p>PT3 - Professora Titular do 3º ano</p> <p>I - Instituição</p> <p>E1C- Estagiárias do 1º CEB</p> |

NOTA GERAL

O contexto conta com duas crianças com necessidades adicionais de suporte, abrangidas nas medidas adicionais (DL 54/2018, Art. 10º).

Relativamente à A., não nos foi possível observá-la em nenhum momento, uma vez que não esteve presente nas duas semanas de observação. Neste sentido, a planificação não integra qualquer adaptação ou atividade direcionada para a mesma.

Relativamente à F2., a nossa observação permitiu concluir que, para além dos impedimentos de mobilidade, apenas dois sentidos são funcionais (olfativo e tátil), não sendo, no entanto, possível confirmar que haja resposta ao estímulo desses sentidos. No seguimento do que tem sido feito pela Educadora Cooperante e pela Educadora de Ensino Especial, a F2. terá algum tempo ao longo da semana para estar livremente num colchão, em que existe exercitação dos músculos (mas à qual existe resistência por parte da criança) e estímulo dos sentidos (utilizando materiais/brinquedos adequados à sua condição). Além disso, existe também algum tempo destinado para estar no *standing frame* pediátrico, que permite também a exercitação dos músculos e a integração com o grupo na mesa de trabalho. Atendendo à possibilidade de explorar o tato e o olfato, a F2. será incluída na medida do possível em todas as atividades que o permitam com as devidas adaptações à sua condição.

Apêndice F – Evidência da ação pedagógica – “Pinheiro de Palavras”



Apêndice G – Planificação de 30 de outubro a 3 de novembro de 2023

| PLANIFICAÇÃO SEMANAL: 30 de outubro a 3 de novembro 2023 | |
|---|--|
| <p>Necessidades de aprendizagem evidenciadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aquisição da capacidade de fazer escolhas e tomar decisões, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Uso da linguagem oral para comunicar eficazmente (mais observadas em N., D1., B., M.). - Participação nos diálogos (mais observadas em D1., B., M.). - Capacidade de concentração. - Partilha de materiais (mais observadas em D2, H., K.). - Cumprimento das regras da sala (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Ordem no momento de higiene (observado em todas as crianças, de um modo geral). | <p style="text-align: center;">Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem</p> <p><u>Objetivos expectáveis na realização das rotinas diárias (rotinas de acolhimento, rotinas de higiene, lanche, almoço, atividades espontâneas):</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Respeitar e colaborar com os outros. ➤ Reconhecer as rotinas enquadradas nas atividades do dia. ➤ Realizar autonomamente as tarefas das rotinas diárias. ➤ Expressar necessidades e interesses (sentimentos, necessidades fisiológicas/físicas, preferências, ...) ➤ Utilizar os espaços e materiais da sala com cuidado e responsabilidade. ➤ Participar nos diálogos em grande grupo e interagir em diálogos direcionados. ➤ Cantar, reproduzindo de forma cada vez mais correta a letra das canções. ➤ Respeitar a sua função designada e a dos outros. <p><u>Objetivos expectáveis no momento de leitura da história “A Fastaminha BU”, de Jessica Boyd:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Respeitar o momento da leitura (fazer silêncio, prestar atenção). ➤ Acompanhar o desenvolvimento da história, compreendendo a sequência de acontecimentos. ➤ Identificar as personagens e ações principais da história. ➤ Estabelecer conexões entre a história e o dia comemorativo em questão (<i>Halloween</i>). ➤ Reconhecer o sentido da história através da entoação da leitura. <p><u>Objetivos expectáveis da realização de móveis de abelha:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Explorar diferentes materiais para promover a imaginação e criatividade. ➤ Promover experiências de integração e ressignificação de materiais reciclados/reutilizados. ➤ Expressar opiniões, preferências e interesses estéticos. ➤ Descrever ações e identificar processos de criação. ➤ Reforçar conhecimentos integrados no projeto atual (partes do corpo de uma abelha). ➤ Estimular as capacidades expressivas e criativas através de processos de experimentação e produção plásticas. |

| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-feira |
|---|---|--|--|---|--|
| <p>- Auto responsabilização das ações (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>- Desenvolvimento do sentido estético (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>Interesses evidenciados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração da área das Ciências disponível na sala (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Envolvimento na contagem de histórias e recontos (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Brincadeiras que permitam o jogo simbólico (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Audição e reprodução de canções (de rotina e temáticas) (observado em todas as crianças, de um modo geral). | <p style="text-align: center;">Acolhimento</p> <p>1. Canção dos Bons Dias; 2. Eleição do “chefe do dia”; 3. Marcação das presenças; 4. Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; 5. Canções alusivas à estação do ano (Canção do Outono), ao tempo/clima (Canção da Chuva) e ao tema (Canção da Abelha Maia); 6. Conversação sobre a planificação diária das atividades.</p> | <p>Caça aos doces: Busca conjunta, em grande grupo, dos doces escondidos na sala de atividades. (15 minutos)</p> <p>+ Festa de Halloween: - Participação no desfile; - Participação na feira de Halloween;</p> | <p style="text-align: center;">FERIADO</p> | <p>Realização de móveis de abelha para decoração da sala de atividades em articulação com a história “As Cuscas” já explorada.</p> | <p>Atividade de Pintura: pintar e decorar abelhas elaboradas com a técnica do balão (que utiliza papel de jornal e cola branca).</p> |
| | <p style="text-align: center;">Momento de Higiene Lanche Atividades Espontâneas no Interior/Exterior</p> | | | | |
| <p>11h – 11h40</p> | <p>Consolidação do momento de culinária através da realização de um registo individual da receita, dos ingredientes e dos processos.</p> | <p>Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala.</p> | <p style="text-align: center;">FERIADO</p> | <p>Realização de móveis de abelha para decoração da sala de atividades com a técnica de esponja em articulação com a história “As Cuscas” já explorada.</p> | <p>Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala.</p> |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|---------|--|---|
| <p>- Divisão silábica por palmas (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>- Produções plásticas utilizando aguarelas (observado em todas as crianças, de um modo geral).</p> <p>Aprendizagens evidenciadas:</p> <p>- Respeito pela diversidade e solidariedade com os outros (mais observado em C., D2, L, M2, T.).</p> <p>- Realização autónoma das tarefas de rotina diária (mais observado em C., D2., D3., E1., E2., H., M1., M2., T.).</p> <p>- Utilização correta da tesoura para fazer recortes (mais evidenciado em C., D2., E2., K., M2, T.).</p> <p>- Acompanhamento das músicas (observado na maioria do grupo, exceto em D1., F1., I., M3.).</p> <p>- Orientação nos espaços da sala e reconhecimento dos lugares de arrumação dos</p> | <p>Momento de Higiene Almoço Atividades Espontâneas no Interior/Exterior</p> | | | | | |
| | 13h 30 - 14h 40 | <p>Visita de Estudo ao Palácio de Cristal: "Árvores do Parque"</p> | <p>Momento de leitura da história "A Fastaminha BU", de Jessica Boyd em articulação com as estagiárias do 1º ano de escolaridade do 1º CEB. + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala.</p> | FERIADO | <p>Exploração do trava-linguas: "A abelha abelhuda abelhudou as abelhas". + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala.</p> | <p>Organização dos trabalhos realizados até ao momento no portfólio individual de cada criança. + Avaliação semanal das atividades e aprendizagens.</p> |
| | <p>Momento de Higiene Lanche</p> | | | | | |
| | <p>Atividades de Animação e Apoio à Família (15h30 - 17h30)</p> | | | | | |
| <p>Decisões pedagógicas</p> | | | | | | |
| <p>Enquadramento nas áreas/domínios de conteúdo:</p> <p><u>Área de Formação Pessoal e Social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Independência e autonomia: manifestado nos diferentes momentos da rotina, em que podemos verificar se a criança cuida de si e assume responsabilidades na sua segurança e bem-estar e se tem autonomia para fazer escolhas e tomar decisões. - Consciência de si como aprendente: presente em todas as atividades de grupo, inclusive nas rotinas diárias. <p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <p>Domínio da Educação Artística</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apropriação gradual de instrumentos e técnicas: presente na construção dos móveis. - Desenvolvimento da criatividade e do sentido estético: presente na construção dos móveis. <p><u>Subdomínio das Artes Visuais</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Multiplicidade e diversidade de materiais, nomeadamente materiais de uso utilitário ou reutilizáveis: presente na utilização de caixas de ovos e palitos para a construção dos móveis. | | | | | | |

| | |
|---|--|
| <p>materiais (observado na maioria do grupo, exceto em E1., M3.).</p> <p>- Realização da pintura de acordo com a imagem apresentada (observado na maioria do grupo, exceto em B., D1., N., L.).</p> | <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <p><u>Comunicação Oral:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreensão de mensagens orais em situações diversas de comunicação: presente no momento de leitura e na atividade do trava-linguas. <p><u>Consciência Linguística:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Exploração lúdica da linguagem: presente na atividade do trava-linguas. - Identificação de diferentes palavras numa frase (Consciência da palavra): presente na atividade do trava-linguas. <p>Organização do espaço:</p> <p>Segunda-feira: As atividades planeadas serão realizadas em grande grupo, na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal.</p> <p>Terça-feira: A primeira atividade planeada será realizada por toda a sala de atividades, podendo as crianças circular livremente pelo espaço. Relativamente às atividades que serão desenvolvidas por toda a Escola, como o desfile e a feira, estas serão realizadas no espaço do polivalente e no espaço exterior, respetivamente. O momento de leitura ocorrerá também no polivalente da escola.</p> <p>Quarta-feira: FERIADO</p> <p>Quinta-feira: A atividade planeada para a manhã decorrerá na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal. A atividade planeada para a tarde irá realizar-se em grande grupo, em roda, no espaço de acolhimento. O momento de brincadeira livre acontece nas diferentes áreas disponíveis na sala.</p> <p>Sexta-feira: A atividade planeada para a manhã será desenvolvida, em grande grupo, na mesa de trabalho da sala de atividades. O momento de brincadeira livre acontece nas diferentes áreas disponíveis na sala. A atividade da tarde ocorrerá na mesa de trabalho da sala de atividades.</p> <p>Organização dos materiais*:</p> <p>Segunda-feira: Para a atividade de culinária será necessário: leite, farinha, ovos, laranja, açúcar, manteiga, forno e formas (disponibilizados pela Educadora Cooperante). Para o segundo momento da manhã, cada criança irá preencher uma folha de registo, utilizando material de desenho, como lápis de cor e marcadores.</p> <p>Terça-feira: Para o primeiro momento da manhã, será necessário um saco com doces que será escondido na sala de atividades. Durante a atividade da tarde, será utilizado o livro "...".</p> <p>Quarta-feira: FERIADO</p> <p>Quinta-feira: Para a atividade planeada para o primeiro momento da manhã, serão necessárias caixas de ovos, tinta amarela, palitos, tinta preta, esponjas, pratos e pincéis.</p> <p>Sexta-feira: Para a primeira atividade da manhã, serão necessários os módulos construídos na semana anterior (partes do corpo da abelha), tinta amarela, tinta preta e folhas coloridas (para elaborar o rosto da abelha).</p> <p>*Nota: Nos momentos de brincadeira livre, os materiais utilizados são os disponibilizados em cada área.</p> |
|---|--|

| | |
|--|---|
| | <p>Organização do grupo: Segunda-feira: As atividades planeadas serão realizadas em grande grupo, à exceção dos momentos de brincadeira livre, que pode acontecer individualmente ou em pequenos grupos de acordo com a área selecionada por cada criança. Terça-feira: A primeira atividade planeada para a manhã será realizada em grande grupo. A atividade planeada para o segundo momento da manhã e para o início da tarde será realizada em conjunto com as restantes salas da Educação Pré-Escolar e as turmas do 1º CEB. Os momentos de brincadeira livre podem acontecer individualmente ou em pequenos grupos de acordo com a área selecionada por cada criança. Quarta-feira: FERIADO Quinta-feira: As atividades planeadas serão realizadas em grande grupo, à exceção dos momentos de brincadeira livre, que pode acontecer individualmente ou em pequenos grupos de acordo com a área selecionada por cada criança. Sexta-feira: As atividades planeadas serão realizadas em grande grupo, à exceção dos momentos de brincadeira livre, que pode acontecer individualmente ou em pequenos grupos de acordo com a área selecionada por cada criança.</p> |
| | <p>Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s: Segunda-feira: As atividades planeadas serão dinamizadas pela Educadora Cooperante. Terça-feira: As atividades planeadas para ambos os momentos da manhã serão desenvolvidas pela Educadora Cooperante, enquanto a atividade planeada para a parte da tarde será dinamizada pelas Educadoras Estagiárias em conjunto com as Professoras Estagiárias do 1º ano de escolaridade da escola. Quarta-feira: FERIADO Quinta-feira: A atividade planeada para a manhã será desenvolvida pelas Educadoras Estagiárias, enquanto a atividade planeada para a tarde será dinamizada pela Educadora Cooperante. Sexta-feira: As atividades planeadas serão dinamizadas pela Educadora Cooperante.</p> |

NOTA GERAL

O contexto conta com duas crianças com necessidades adicionais de suporte, abrangidas nas medidas adicionais (DL 54/2018, Art. 10º).

Relativamente à A., não nos foi possível observá-la em nenhum momento, uma vez que não esteve presente nas duas semanas de observação. Neste sentido, a planificação não integra qualquer adaptação ou atividade direcionada para a mesma.

Relativamente à F2., a nossa observação permitiu concluir que, para além dos impedimentos de mobilidade, apenas dois sentidos são funcionais (olfativo e tátil), não sendo, no entanto, possível confirmar que haja resposta ao estímulo desses sentidos. No seguimento do que tem sido feito pela Educadora Cooperante e pela Educadora de Ensino Especial, a F2. terá algum tempo ao longo da semana para estar livremente num colchão, em que existe exercitação dos músculos (mas à qual existe resistência por parte da criança) e estímulo dos sentidos (utilizando materiais/brinquedos adequados à sua condição). Além disso, existe também algum tempo destinado para estar no *standing frame* pediátrico, que permite também a exercitação dos músculos e a integração com o grupo na mesa de trabalho. Atendendo à possibilidade de explorar o tato e o olfato, a F2. será incluída na medida do possível em todas as atividades que o permitam (cheirar a massa das queijadas e as queijadas, explorar a tinta e textura da esponja, entre outros) com as devidas adaptações à sua condição.

Apêndice H – Evidência da ação pedagógica – “Recontar o Mundo: histórias que transformam”

“A Fantasminha Bu”



“As mãos não são para bater”



“Ilumina”



Apêndice I – Evidência da ação pedagógica – Parede do Projeto



**Apêndice J – Evidência da ação pedagógica – Articulação com o 3.º Ano:
transportes públicos**

Simulação do Metro



**Apêndice K – Evidência da ação pedagógica – Articulação com o 3.º Ano:
expressão musical**

Percussão com copos



**Apêndice M – Evidência da ação pedagógica – Articulação com o 3.º Ano:
desenhos oferecidos**



Apêndice N – Planificação de 13 a 17 de novembro de 2023

| PLANIFICAÇÃO SEMANAL: 13 a 17 de novembro 2023 | | | | | |
|--|---|-------------|--------------|--------------|-------------|
| <p>Necessidades de aprendizagem evidenciadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escuta e valorização de ideias diferentes (mais observado em C., D2., D3., H., T.). - Uso da linguagem oral para comunicar eficazmente (mais observadas em N., D1., B., M3., I.). - Desenvolvimento do sentido estético (observado em todas as crianças, de um modo geral, exceto E1., E2., C., T.). - Entendimento das orientações de programação (observado em todo o grupo, de modo geral). | <p>Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender como acontece a produção do mel por parte das abelhas. - Potenciar o desenvolvimento de competências de programação desconectada. - Perceber as múltiplas possibilidades da exploração de um livro. - Estruturar e anteceder rotinas diárias e semanais. | | | | |
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-feira |
| | Acolhimento | | | | |
| 8 h 4 5 — 9 h 4 5 | <p>A. Canção do “Bom dia”;</p> <p>B. Eleição do “Chefe do Dia”;</p> <p>C. Marcação das presenças;</p> <p>D. Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês;</p> <p>E. Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc....) e ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”);</p> <p>Proposta de introdução de nova música para o sol - https://www.youtube.com/watch?v=QOM2G_G4Cn8</p> | | | | |

| | | | | | |
|---|--|---|--|---|---------------------------------------|
| <p>- Acompanhamento de sequências rítmicas indicadas para danças, por exemplo (observado em todo o grupo, de modo geral).</p> <p>- Registo dos materiais utilizados numa atividade e respetiva quantidade (observado em todas as crianças em geral, exceto C., D2., H., T.).</p> <p>- Gestão emocional e autorregulação (mais observado em D2., F1., I., L., M3.).</p> <p>- Capacidade de concentração (observado principalmente em D1., D3., F1., H., I., K., M3., N., T., Q.)</p> <p>Interesses evidenciados:</p> <p>- Exploração da área das Ciências disponível na sala (observado em todas as</p> | <p>*1- Atividades de Magusto: conhecer o assador de castanhas e comer castanhas assadas (I).</p> <p>+ 2- Realização do postal que vai para casa para perguntar aos encarregados de educação acerca de como as abelhas fazem o mel (AG+CS).</p> <p><i>*A F2. participará nesta atividade através da manipulação de uma castanha assada arrefecida com casca e descascada.</i></p> | <p>4- Atividade de Expressão Musical com a música “O Soldadinho” (AG+CS):</p> <p>4.1.- Análise dos diferentes momentos da música;</p> <p>4.2.- Repetição do ritmo da música através de percussão corporal;</p> <p>*4.3.- Repetição do ritmo usando instrumentos de percussão;</p> <p>4.4.- Aprendizagem da letra da música.</p> <p><i>*A F2. participará nesta atividade através da manipulação de um instrumento de percussão com vibração, como, por exemplo, uma maraca.</i></p> | <p>6- Apresentação da tabela do “Chefe do Dia” e preenchimento da coluna indicativa da quantidade de vezes que cada criança foi chefe (AG+CS).</p> <p>+ 7- “Como as abelhas fazem o mel?": atividade de análise e registo das respostas enviadas pelas famílias inserida no projeto “As Abelhas” (AG+CS).</p> <p><i>*A F2. participará nesta atividade através da exploração tátil do mel.</i></p> | <p>*11- Atividade de Culinária (AG+CS): Receita de Broas de Mel: https://saboreiaavida.net/pt/pt/cozinhar/receita/broas-de-mel</p> <p><i>*A F2. participará nesta atividade através da exploração tátil da massa e da manipulação da batedeira.</i></p> | 14- Atividades de musicoterapia (EC). |
| | 9 h 4 5 — 1 0 h 3 0 | <p>Momento de Higiene Lanche Atividades Espontâneas no Interior/Exterior</p> | | | |

| | | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|--|
| crianças, de um modo geral). - Audição e reprodução de canções (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Programação, sequências e percursos (observado na maioria do grupo). | 1 | Momento de atividades | Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. | 8- Leitura de uma parte do livro "Viva a Natureza! As Abelhas - Como é feito o mel?" (AG+CS). + 9- Registo da resposta no placar do projeto (AG+CS). | 12- Consolidação do momento de culinária através da realização de um registo individual da receita, dos ingredientes e dos processos (AG+CS). | 15- Avaliação semanal: análise e reflexão das atividades realizadas ao longo da semana (EC). |
| | 1 1 h - 1 1 h 3 0 | 1 1 h - 1 1 h 3 0 | | | | |
| Momento de Higiene Almoço Atividades Espontâneas no Interior/Exterior | | | | | | |
| Aprendizagens evidenciadas: - Respeito pela diversidade e solidariedade com os outros (mais observado em C., D2, E1., H., L., M2, T.). - Desenvolvimento do sentido estético (evidenciado em E2.). - Ordem no momento da higiene (evidenciado em B., C., E1., E2., M1., M2., N.). - Reconhecer a autoridade do adulto (recentemente evidenciado em I.) | 13 h 30 - 14 h 40 | 3- Projeto "Conhecer o Mundo": experiência "flutua ou não flutua?". 3.1.- Registo da experiência. | 5- Visita de Estudo ao Palácio de Cristal: "Natureza a Brincar" (EC+I). | 10- O Ciclo do Mel: atividade de programação desconectada utilizando o espaço exterior (CS). | 13- Atividade de dança em articulação com o livro "Viva a Natureza! As Abelhas - Dança como as Abelhas" (AG+CS). + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. | 16- Organização dos portefólios individuais (EC). + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. |
| Momento de Higiene (14h40-15h) Lanche (15h - 15h30) | | | | | | |
| Atividades de Animação e Apoio à Família (15h30 - 17h30) | | | | | | |
| Decisões pedagógicas | | | | | | |
| Enquadramento nas áreas/domínios de conteúdo | | | | | | |
| Área de Formação Pessoal e Social | | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Independência e autonomia: manifestado nos diferentes momentos da rotina, em que podemos verificar se a criança cuida de si e assume responsabilidades na sua segurança e bem-estar e se tem autonomia para fazer escolhas e tomar decisões. - Consciência de si como aprendiz: presente em todas as atividades de grupo, inclusive nas rotinas diárias. | | | | | | |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Partilha das atividades com o grupo: as crianças terão oportunidade de partilhar com as restantes salas da Escola a descoberta que fizeram relativamente à alimentação das abelhas. - Aceitação de perspetivas diferentes (7). |
| | <p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Educação Artística</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a criatividade e o sentido estético (2). <p>Subdomínio da Música:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interligação de audição, interpretação e criação (4.1). - Explorar as características dos sons, nomeadamente o ritmo e a melodia (4). <p>Subdomínio da Dança:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aprender formas de movimento expressivas (13). - Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros (13). <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escutar e valorizar o contributo de cada um (7). - Importância do livro na descoberta do prazer da leitura e como instrumento de investigação (8, 9). - Importância da escrita do nome próprio (6). <p>Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inserir a matemática no quotidiano (11). - Usar unidades de medida para responder a necessidades e questões do quotidiano (11). - Identificar quantidades através de diferentes formas de representação, nomeadamente desenhos, símbolos ou escrita de numerais (12). - Desenvolvimento da orientação espacial (13). <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sensibilização às ciências naturais e sociais (3). - Rigor na abordagem dos conceitos e no desenvolvimento dos processos (3). - Exploração de saberes relativos ao meio físico e natural (3). - Descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que ocorrem no meio físico e natural (3). |
| | Organização do espaço* |
| | <p>Segunda-feira: A atividade 1 será realizada no espaço exterior. A atividade 2 será realizada na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal. A atividade 3 terá início no espaço de acolhimento da sala de modo a introduzir o tema e continuará na mesa de trabalho da sala.</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>Terça-feira: A atividade 4 será realizada, inicialmente, no espaço de acolhimento da sala e, posteriormente, em todo o espaço da sala para que as crianças se possam mover livremente. A atividade 5 será realizada fora do contexto escolar.</p> <p>Quarta-feira: As atividades 6, 8 e 9 serão realizadas no espaço de acolhimento da sala. A atividade 7 será realizada na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal. A atividade 10 será realizada no espaço exterior do 1º Ciclo do Ensino Básico.</p> <p>Quinta-feira: As atividades 11 e 12 serão realizadas na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal. A atividade 13 será realizada no espaço exterior ou no polivalente (consoante as condições atmosféricas).</p> <p>Sexta-feira: A atividade 14 será realizada no espaço de acolhimento da sala. As atividades 15 e 16 serão realizadas na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal.</p> <p>*Nota: Nos momentos de atividades espontâneas, são utilizados os diversos espaços da sala de atividades.</p> <p style="text-align: center;"><u>Organização dos materiais*</u></p> <p>Segunda-feira: Para a atividade 2 será necessário um postal previamente construído e materiais de pintura, como lápis e marcadores. Para a atividade 3 será necessário um recipiente com água e vários objetos flutuantes e não flutuantes. Para atividade 3.1, será necessário um suporte de registo previamente construído e materiais de escrita e de pintura.</p> <p>Terça-feira: Para a atividade 4 será necessário um instrumento de reprodução da música e diferentes instrumentos de percussão disponíveis na sala de atividades.</p> <p>Quarta-feira: Para a atividade 6 será utilizada uma tabela previamente construída. Para a atividade 7 serão necessárias as respostas fornecidas pelos Encarregados de Educação. Para a atividade 8 será necessário o livro "Viva a Natureza! As Abelhas". Para a atividade 9 serão necessários materiais de escrita como marcadores e imagens representativas da produção do mel. Para a atividade 10 será utilizado giz e imagens representativas da produção do mel.</p> <p>Quinta-feira: Para a atividade 11 será necessária farinha, açúcar, mel, canela, sal, azeite, ovos, unidades de medida variadas, batedeira e forno. Para a atividade 12 serão necessários materiais de desenho, como lápis de cor. Para a atividade 13 será necessário um instrumento de reprodução da música e o livro "Viva a Natureza! As Abelhas".</p> <p>Sexta-feira: Não Aplicável.</p> <p>*Nota: Nos momentos de atividades espontâneas, os materiais utilizados são os disponibilizados em cada área.</p> |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <u>Organização do grupo*</u> |
| | <p>Segunda-feira: As atividades 2 e 13.1 serão realizadas individualmente. As restantes atividades serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Terça-feira: As atividades planeadas serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Quarta-feira: A atividade 9 será realizada individualmente. As restantes atividades serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Quinta-feira: A atividade 12 será realizada individualmente. As restantes atividades serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Sexta-feira: As atividades planeadas serão realizadas em grande grupo.</p> <p>*Nota: Os momentos de atividades espontâneas podem acontecer individualmente ou em pequenos grupos de acordo com a área selecionada por cada criança.</p> |
| | Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s |
| | <p>Legenda da tabela: AG - Andreia Guedes CS - Catarina Silva EC - Educadora Cooperante I - Instituição</p> |

NOTA GERAL

O contexto conta com duas crianças com necessidades adicionais de suporte, abrangidas nas medidas adicionais (DL 54/2018, Art. 10º).

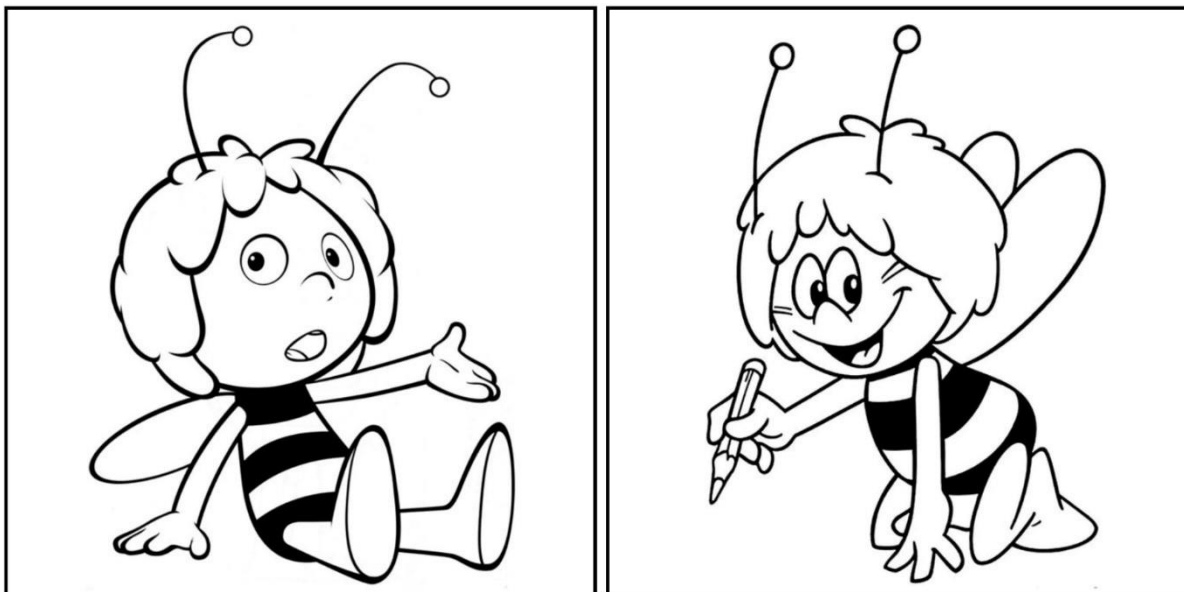
Relativamente à A., não nos foi possível observá-la em nenhum momento, uma vez que não esteve presente nas duas semanas de observação. Neste sentido, a planificação não integra qualquer adaptação ou atividade direcionada para a mesma.

Relativamente à F2., a nossa observação permitiu concluir que, para além dos impedimentos de mobilidade, apenas dois sentidos são funcionais (olfativo e tátil), não sendo, no entanto, possível confirmar que haja resposta ao estímulo desses sentidos. No seguimento do que tem sido feito pela Educadora Cooperante e pela Educadora de Ensino Especial, a F2. terá algum tempo ao longo da semana para estar livremente num colchão, em que existe exercitação dos músculos (mas à qual existe resistência

por parte da criança) e estímulo dos sentidos (utilizando materiais/brinquedos adequados à sua condição). Além disso, existe também algum tempo destinado para estar no *standing frame* pediátrico, que permite também a exercitação dos músculos e a integração com o grupo na mesa de trabalho. Atendendo à possibilidade de explorar o tato e o olfato, a F2. será incluída na medida do possível em todas as atividades que o permitam com as devidas adaptações à sua condição.


Apêndice O – Evidência da ação pedagógica – Projeto do grupo: postais para as famílias

Frente do postal (para colorir)



Verso do postal (para responder)

OLÁ FAMÍLIA!
EU E OS MEUS AMIGOS DA SALA 1
PRECISAMOS DE AJUDA PARA SABER:
"COMO É QUE AS ABELHAS FAZEM O
MEL?". CONSEGUEM AJUDAR-NOS?



Apêndice P – Evidência da ação pedagógica – Projeto do grupo: programação desconectada

Ciclo do mel (tabuleiro desenhado no chão)



Apêndice Q – Planificação de 27 a 30 de novembro de 2023

| PLANIFICAÇÃO SEMANAL: 27 a 30 de novembro 2023 | | | | | |
|--|--|-------------|--------------|--------------|-------------|
| <p>Necessidades de aprendizagem evidenciadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Coordenação motora (observado em todo o grupo, de um modo geral). - Gestão emocional e autorregulação (mais observado em D2., F1., I., L.). - Concentração e envolvimento no momento de leitura de uma história (mais observado em D1., D2., D3., F1., I., L., Q.). | <p>Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> → Conhecer diferentes tradições praticadas durante a Época Natalícia; → Promover o gosto por momentos de leituras de histórias; → Potenciar o sentido rítmico através de percussão corporal; → Sensibilizar o grupo para a inclusão; → Estimular o gosto e interesse pela área da linguagem e escrita; → Fomentar o gosto pelas expressões (artística, motora e musical). | | | | |
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-feira |

| | Acolhimento (Rotina) | Acolhimento (Rotina) | Acolhimento (Rotina) | Acolhimento (Rotina) | |
|--|---|---|---|---|----------------|
| <p>- Desenvolvimento do sentido estético (recentemente observado em Q.).</p> <p>- Aceitação da derrota em situação de jogo (mais observado em D2.).</p> <p>- Respeito pelas regras da sala e pelas orientações dadas (mais observado em D3., K., Q.).</p> <p>- Boas práticas e autonomia no almoço (mais observado em B., D1., F1., L., M1., M2.).</p> <p>Interesses evidenciados:</p> <p>- Utilização de instrumentos de percussão em momentos de exploração musical</p> | <p>- Canção do "Bom dia";</p> <p>Eleição do "Chefe do Dia";</p> <p>- Marcação das presenças;</p> <p>- Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês;</p> <p>- Canções alusivas à estação do ano ("Canção do Outono"), ao tempo/clima (por exemplo: "Canção da Chuva", "Canção do Vento", etc...), ao tema geral do projeto do grupo ("Canção da Abelha Maia", "Livro Cuscas Olá!").</p> <p>Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades.</p> | <p>- Canção do "Bom dia";</p> <p>Eleição do "Chefe do Dia";</p> <p>- Marcação das presenças;</p> <p>- Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês;</p> <p>- Canções alusivas à estação do ano ("Canção do Outono"), ao tempo/clima (por exemplo: "Canção da Chuva", "Canção do Vento", etc...), ao tema geral do projeto do grupo ("Canção da Abelha Maia", "Livro Cuscas Olá!").</p> <p>Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades.</p> | <p>- Canção do "Bom dia";</p> <p>Eleição do "Chefe do Dia";</p> <p>- Marcação das presenças;</p> <p>- Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês;</p> <p>- Canções alusivas à estação do ano ("Canção do Outono"), ao tempo/clima (por exemplo: "Canção da Chuva", "Canção do Vento", etc...), ao tema geral do projeto do grupo ("Canção da Abelha Maia", "Livro Cuscas Olá!").</p> <p>Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades.</p> | <p>Receção da mãe da M3 para participar no momento de acolhimento: apresentação de uma música característica da nacionalidade da M3 e apresentação de algumas características do país onde nasceu (aspectos culturais, paisagens, costumes, ...)</p> <p>(MM3)</p> | FERIADO |

| | | | | | |
|--|------|------|------|--|--|
| (observado em todo o grupo no geral). | (CS) | (AG) | (CS) | | |
| - Participação em atividades experimentais (observado em | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|--|---|---|----------------|
| todas as crianças, de um modo geral). | 1. "O que é o Natal para mim?": | 4. Projeto "As Abelhas-Rainha": resposta à questão "Para que servem as patas das abelhas?" a partir da questão "As abelhas têm pés?", à qual o grupo já consegue responder | 6. Atividade de Expressão Musical com a música "O Soldadinho": | 9. Realização do primeiro momento da prenda de Natal de acordo com a proposta mais votada anteriormente pelo grupo. | |
| - Escrita do seu nome próprio (recentemente observado em C., D2., E1., E2., H., T.) | 1.1. Partilha das diferentes tradições de Natal, refletindo acerca de como os diferentes países celebram o Natal. | 4.1. Questionamento ao grupo acerca de hipóteses de resposta; | 6.1.- Análise dos diferentes momentos da música; | | |
| - Oportunidades de reciclagem inseridas na rotina (observado em todas as crianças, de um modo geral). | 1.2. Construção de um mural com as diferentes ideias. | 4.2. Visualização do vídeo: | *6.2.- Repetição do ritmo da música através de percussão corporal; | (AG + CS) | |
| - Atividades de Sequências/ Padrões (observado em todas as crianças, de um modo geral). | 2. Apresentação de diferentes propostas de uma prenda de Natal para oferecer às famílias. | https://ensina.rtp.pt/artigo/porque-e-que-as-abelhas-sao-muito-importantes/ | 6.3.- Aprendizagem da letra da música. | | |
| - Músicas temáticas (observado em todas as crianças, de um modo geral). | (CS) | 4.3. Diálogo conjunto acerca das hipóteses apresentadas anteriormente e as respostas apresentadas no vídeo. | (CS) | | FERIADO |
| Aprendizagens evidenciadas: | | 4.4. Registo das conclusões do grupo. | <i>*A F2. participará nesta atividade através da manipulação de um instrumento de percussão com vibração,</i> | | |

| | | | | |
|--|---|------|---------------------------------------|--|
| <p>- Tranquilidade no momento de separação dos familiares de manhã e durante o dia (recentemente observado em I., M3.).</p> <p>- Autonomia e participação no momento de acolhimento (recentemente observado em Q., D1., M3.).</p> <p>- Sensibilização para com os Direitos das Crianças (observado em todo o grupo no geral).</p> | | (AG) | <i>como, por exemplo, uma maraca.</i> | |
| | Momento de Higiene Lanche Atividades Espontâneas no Interior/Exterior | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|---|---|----------------|
| <p>- Reconhecimento de palavras com o mesmo som final (recentemente observado em B., C., E2.).</p> | <p>3. Votação da proposta que o grupo vai realizar:</p> <p>3.1. Escolha de um modo de votação;</p> <p>3.2. Realização da recolha e da organização dos dados;</p> <p>3.3. Tratamento dos resultados da votação de forma a obter uma proposta mais votada.</p> | <p>Atividade de articulação entre a Sala 1 e a turma do 3º Ano no âmbito do Projeto "As Abelhas-Rainha".</p> <p>(EC + PT3)</p> | <p>7. Leitura da história "O Soldadinho de Chumbo".</p> <p>(AG)</p> | <p>Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala (na área da pintura estarão disponíveis os materiais para realização de um recurso a realizar em colaboração com o CAA da instituição)</p> | FERIADO |
| | Momento de Higiene Almoço Atividades Espontâneas no Interior/Exterior | | | | |

| | | | | | |
|-------------------------------------|--|--|---|--|----------------|
| 13 h 30 - 14 h 40 | Receção da mãe da F2. Partilha da perspetiva familiar acerca da F2. Momento de socialização com a mãe e inclusão nas rotinas da sala. (MF2 + EC) | 5. Projeto "Conhecer o Mundo": realização da experiência "Vulcão em erupção": 5.1. Divisão do grupo geral em dois grupos menores. 5.2. Realização da experiência. 5.3. Registo da realização da experiência e dos resultados. (AG + CS) + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. | 8. Apresentação da tabela de marcação das áreas em momento de atividades espontâneas. (CS) + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala (na área de pintura, estará disponível o material para o início da construção de um recurso necessário para o projeto "As Abelhas-Rainha"). | 10. Atividades de expressão motora: 10.1. "Como me desloco?" - atividade de deslocamentos: correr, saltar com os pés juntos, saltar ao pé-coxinho, rastejar, andar como um caranguejo, gatinhar. 10.2. "Quantas palmas?": enquanto a música está a tocar, as crianças devem correr. Quando a música para, o adulto bate uma palma para as crianças se sentarem e duas palmas para as crianças se deitarem. Este exercício é realizado várias vezes. 10.3. Jogo "Livra-te das bolas": o grupo é dividido em duas equipas. Cada equipa tem metade do espaço e no seu espaço tem | FERIADO |
|-------------------------------------|--|--|---|--|----------------|

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| | | | | um determinado número de bolas. Quando o jogo começar, cada equipa deve tentar retirar o máximo de bolas possível do seu campo e atirar para o campo da equipa contrária. No final, ganha a equipa com menos bolas. 10.4. Momento de relaxamento para alongar o corpo. (AG + CS) | |
| Momento de Higiene (14h40-15h) | | | | | |
| Lanche (15h - 15h30) | | | | | |
| Atividades de Animação e Apoio à Família (15h30 - 17h30) | | | | | |
| Decisões pedagógicas | | | | | |

| Enquadramento nas áreas/domínios de conteúdo (OCEPE) | |
|---|---|
| | <p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> - Independência e autonomia: manifestado nos diferentes momentos da rotina, em que podemos verificar se a criança cuida de si e assume responsabilidades na sua segurança e bem-estar e se tem autonomia para fazer escolhas e tomar decisões. - Consciência de si como aprendiz: presente em todas as atividades de grupo, inclusive nas rotinas diárias. - Educação para os valores: passível de ser observado nas interações entre crianças e com a equipa educativa, permitindo aprender valores "que não se ensinam" e que surgem apenas na ação-conjunta e nas relações com os outros. - Contacto com diferentes manifestações culturais (1; momento de acolhimento de quinta-feira). - Reconhecimento de laços de pertença social e cultural (1; momento de acolhimento de quinta-feira). - Autonomia para fazer escolhas e tomar decisões (2). - Debate e negociação (2). - Tomada de consciência e aceitação de perspetivas e valores diferentes (2). <p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>→ Domínio da Educação Física</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da consciência e domínio do corpo (10). - Exploração livre do espaço e do movimento (10). - Controlo voluntário do movimento - Deslocamentos e Equilíbrios (10). |

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Relações sociais em situação de jogo (10.3). <p>→ Domínio da Educação Artística</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da criatividade e do sentido estético: manifestado durante os momentos de atividades espontâneas, nomeadamente nas áreas que potenciam as artes visuais, o jogo dramático e a música. <p><u>Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interligação de audição, interpretação e criação (6.1). - Explorar as características dos sons, nomeadamente o ritmo e a melodia (6). - Contacto com diferentes formas e estilos musicais (momento de acolhimento de quinta-feira). <p>→ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criar um clima de comunicação: manifestado nos diferentes momentos do dia. - Escutar e valorizar o contributo de cada criança (1, 2, 4.1). - Importância do livro na descoberta do prazer da leitura (7). - Importância da escrita do nome próprio (promovido nas diferentes atividades e na área da Abordagem à Escrita). <p>→ Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inserir a matemática no quotidiano (3). - Recolha, organização e tratamento de dados para responder a questões que fazem sentido às crianças (3). - Desenvolvimento da orientação espacial (10). <p>Área do Conhecimento do Mundo</p> |
|--|---|

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">- Sensibilização às ciências naturais e sociais (5).- Exploração de saberes relativos ao meio físico e natural (5).- Descrever e procurar explicações para fenómenos e transformações que ocorrem no meio físico e natural (5). <p style="text-align: center;"><u>Organização do espaço*</u></p> <p>Segunda-feira: As atividades da primeira parte da manhã serão realizadas no espaço destinado para o acolhimento. A atividade destinada para o segundo momento da manhã será realizada na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal.</p> <p>Terça-feira: As atividades da primeira parte da manhã serão realizadas, inicialmente, no espaço destinado para o acolhimento e, posteriormente, para o registo das conclusões, na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal. A atividade da tarde será realizada no espaço exterior, caso as condições climáticas o permitam.</p> <p>Quarta-feira: A atividade da primeira parte da manhã será realizada, inicialmente, na sala de atividades e, posteriormente, no espaço exterior. A atividade destinada para a segunda parte da manhã será realizada na biblioteca da instituição.</p> <p>Quinta-feira: A atividade destinada para a primeira parte da manhã será realizada na mesa de trabalho da sala de atividades destinada para tal. A atividade da tarde será realizada no polivalente da instituição.</p> <p>Sexta-feira: FERIADO</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| | <p>*Notas: Todos os momentos de acolhimento são realizados no local definido por rotina para o efeito. Nos momentos de atividades espontâneas, são utilizados os diversos espaços da sala de atividades.</p> <p style="text-align: center;"><u>Organização dos materiais*</u></p> <p>Segunda-feira: Para a atividade 1 serão apenas necessários materiais de escrita e papel para registar as respostas do grupo. Para a atividade 2 serão necessárias imagens das diferentes propostas. Para a atividade 3 não serão necessários nenhuns materiais específicos.</p> <p>Terça-feira: Para a atividade 4 será necessário o computador para reprodução do vídeo e materiais de escrita e papel para registar as conclusões do grupo. Para a atividade 5 serão necessárias duas réplicas de vulcões, vinagre, bicarbonato de sódio e detergente líquido da louça.</p> <p>Quarta-feira: Para a atividade 6 será necessário um computador para reprodução da música. Para a atividade 7 será necessária a história "O Soldadinho de Chumbo". Para a atividade 8 será necessária uma tabela de dupla entrada para marcação da escolha das áreas em momento de atividades espontâneas.</p> <p>Quinta-feira: Para a atividade 9 serão necessários materiais de desenho e de pintura de acordo com a proposta escolhida pelo grupo. Para a atividade 10 serão necessárias 10 bolas e um aparelho de reprodução de música.</p> <p>Sexta-feira: FERIADO</p> |
|--|---|

***Notas:** O momento de acolhimento requer apenas a utilização das abelhas identificativas de cada criança (para a marcação das presenças), do cartão da estação do ano, do cartão do clima e do cartão do dia da semana (sendo-lhes fornecidos todas as opções e permitindo que o chefe do dia escolha). Nos momentos de atividades espontâneas, os materiais utilizados são os disponibilizados em cada área.

Organização do grupo*

Segunda-feira: Todas as atividades serão realizadas em grande grupo.

Terça-feira: A atividade 4 será realizada em grande grupo, enquanto a atividade 5 será realizada com o grupo dividido em dois subgrupos iguais.

Quarta-feira: Todas as atividades serão realizadas em grande grupo.

Quinta-feira: Todas as atividades serão realizadas em grande grupo, sendo que para a atividade 9 cada criança realiza a atividade individualmente.

Sexta-feira: FERIADO

***Notas:** No momento do acolhimento, todo o grupo se reúne. Os momentos de atividades espontâneas podem acontecer individualmente ou em pequenos grupos de acordo com a área selecionada por cada criança.

Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s

Legenda da tabela:

AG - Andreia Guedes

CS - Catarina Silva

EC - Educadora Cooperante

PT3 - Professora Titular do 3º ano

I - Instituição

MM3 - Mãe da M3.

MF2 - Mãe da F2.

E1C- Estagiárias do 1º CEB

NOTA GERAL

O contexto conta com duas crianças com necessidades adicionais de suporte, abrangidas nas medidas adicionais (DL 54/2018, Art. 10º).

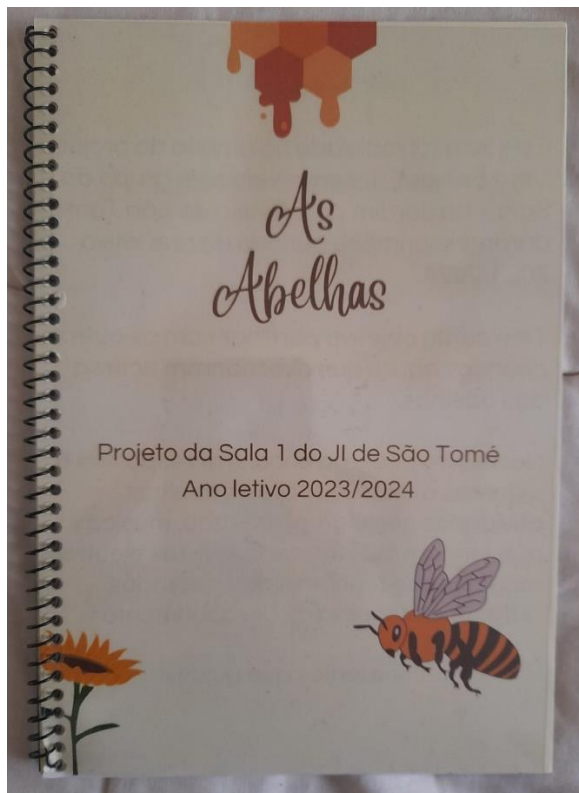
Relativamente à A., não nos foi possível observá-la em nenhum momento, uma vez que ainda não esteve presente. Neste sentido, a planificação não integra qualquer adaptação ou atividade direcionada para a mesma.

Relativamente à F2., a nossa observação permitiu concluir que, para além dos impedimentos de mobilidade, apenas dois sentidos são funcionais (olfativo e tátil), não sendo, no entanto, possível confirmar que haja resposta ao estímulo desses sentidos. No seguimento do que tem sido feito pela Educadora Cooperante e pela Educadora de Ensino Especial, a F2. terá algum tempo ao longo da semana para estar livremente num colchão, em que existe exercitação dos músculos (mas à qual existe resistência por parte da criança) e estímulo dos sentidos (utilizando materiais/brinquedos adequados à sua condição). Além disso, existe também algum tempo destinado para estar no *standing frame* pediátrico, que permite também a exercitação dos músculos e a integração com o grupo na mesa de trabalho. Atendendo à possibilidade de explorar o tato e o olfato, a F2. será incluída na medida do possível em todas as atividades que o permitam com as devidas adaptações à sua condição.

Apêndice R – Evidência da ação pedagógica – Projeto do grupo: cartaz de divulgação do projeto



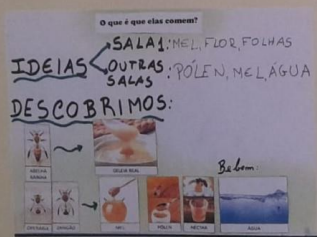
Apêndice S – Evidência da ação pedagógica – Projeto do grupo: livro de divulgação do projeto



A sua alimentação

As abelhas alimentam-se de néctar, pólen e mel que elas próprias produzem. Para além disso, bebem água.

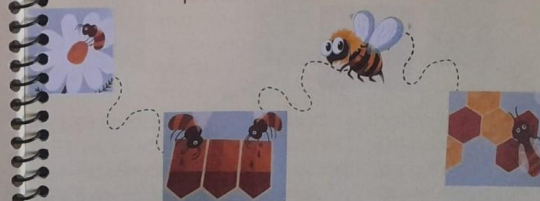
A abelha-rainha tem um alimento muito especial e diferente: a geleia real.



Registo feito em conjunto com o grupo, incluindo as respostas que o grupo obteve das restantes salas da instituição com a pesquisa que fez.

A produção do mel

1. As abelhas retiram o néctar das flores com a língua.
2. Guardam o néctar no estômago.
3. Ao chegar à colmeia, vomitam o néctar para dentro dos alvéolos abertos.
4. As abelhas, em conjunto, batem as asas para gerar calor e secar o néctar, fazendo o mel.
5. Os favos são fechados com cera para armazenar o mel.



Sequência de imagens retiradas do livro "Viva a Natureza! As Abelhas", que permitiu responder à questão.

Este livro foi realizado no âmbito do projeto "As Abelhas", desenvolvido pelo grupo da Sala 1 do Jardim de Infância de São Tomé durante o primeiro período do ano letivo 2023/2024.

Tem como objetivo partilhar com as outras crianças aquilo que descobriram acerca das abelhas.

Neste livro poderão encontrar respostas a algumas questões sobre as abelhas, atividades que o grupo realizou, músicas que tenham sido utilizadas e livros e outros recursos que tenham sido explorados durante o processo de descobrimento.

Esperemos que gostes!

O seu corpo

O corpo das abelhas tem:

1 língua

2 antenas

3 partes do corpo

4 asas

5 olhos

6 patas



Imagem de uma abelha realizada por um aluno do 3º ano e oferecida à sala.

O seu grupo

O conjunto de abelhas é designado de enxame.



Desenho de um enxame oferecido à sala pela turma do 3º ano

Dentro de um enxame, existem abelhas diferentes e com funções diversas, tais como:



Abelha-rainha: toma conta da colmeia e põe os ovos para nascerem novas abelhas. É única numa colmeia.



Operária: responsável por construir a colmeia e fazer o mel.



Zangão: os zangões são os únicos machos que numa colmeia e conseguem trabalhar. Os zangões costumam estar em locais escuros, como buracos de árvores, para estarem mais protegidos no inverno.

A sua casa

A casa das abelhas chama-se COLMEIA!

Mas o que acontece na colmeia?

Uma colmeia pode ter entre 30 mil e 60 mil abelhas.

É constituída por favos com uma forma hexagonal, feitos pelas abelhas operárias.

É dentro da colmeia que as abelhas operárias fazem o mel e cuidam das crias de abelha.

Dentro da colmeia, a abelha-rainha deposita os ovos para nascerem novas abelhas.

Uma colmeia pode durar vários anos se não for atacada.

Algumas das nossas atividades e materiais que exploramos

Móviles de abelhas



Puzzle da colmeia



A sua importância

Mas afinal porque é que as abelhas são importantes?

As abelhas realizam um processo chamado POLINIZAÇÃO. Quando uma abelha pousa numa flor para se alimentar, algum do pólen fica preso nas patas e no corpo da abelha. Ao voar, o pólen cai no solo, gerando novas flores.

Assim, as abelhas ajudam a gerar novas plantas, muito importantes para o planeta!

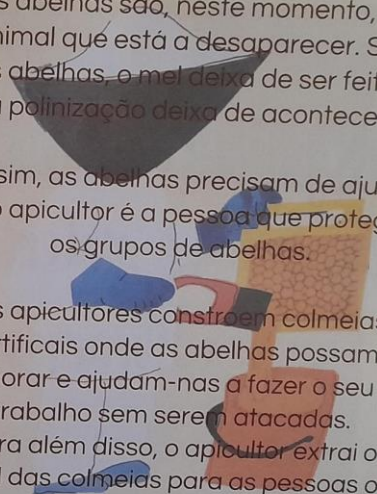


O apicultor

As abelhas são, neste momento, um animal que está a desaparecer. Sem as abelhas, o mel deixa de ser feito e a polinização deixa de acontecer.

Assim, as abelhas precisam de ajuda e o apicultor é a pessoa que protege os grupos de abelhas.

Os apicultores constroem colmeias artificiais onde as abelhas possam morar e ajudam-nas a fazer o seu trabalho sem serem atacadas. Para além disso, o apicultor extrai o mel das colmeias para as pessoas o poderem comer.



Abelhas de jornal



Broas de mel

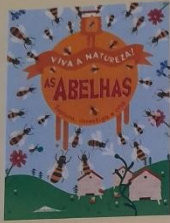


O Ciclo do Mel (programação desconectada)

Lengalenga "A abelhinha"



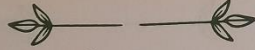
Livros



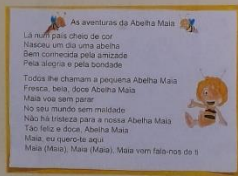
"Viva a Natureza! As Abelhas", de Isabel Thomas



"As Aventuras da Cuscas", de Paulo Santos



Músicas



As Aventuras da Abelha Maia



Na quinta do tio Antero

Apêndice T – Planificação de 11 a 15 de dezembro de 2023

| PLANIFICAÇÃO SEMANAL: 11 a 15 de dezembro de 2023 | | | | | |
|--|--|-------------|--------------|--------------|-------------|
| <p>Necessidades de aprendizagem evidenciadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar em equipa (observado em todo o grupo no geral). - Ouvir e aceitar as opiniões dos outros (observado principalmente em C., D2., D3., H., M2., T). | <p>Objetivos de desenvolvimento e aprendizagem</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer diferentes tradições de Natal celebradas nos países representados no grupo; - Potenciar o interesse e o respeito por culturas diferentes; - Estimular hábitos de leitura (na escola e em casa); - Divulgar as aprendizagens no âmbito do projeto “Abelhas-Rainha”. | | | | |
| | Segunda-feira | Terça-feira | Quarta-feira | Quinta-feira | Sexta-feira |
| | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|--|
| <p>- Respeito pelas regras da sala e pelas orientações dadas (mais observado em D3., Q.).</p> <p>Interesses evidenciados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Partilhar diferentes experiências de Natal que cada criança vivencia com a sua família (observado em todo o grupo no geral). - Conhecer diferentes tradições de Natal pelo Mundo (observado em todo o grupo no geral). - Divisão silábica (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Oportunidades de reciclagem inseridas na rotina (observado em todas as crianças, de um modo geral). <p>Aprendizagens evidenciadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação entre o número de letras e o número de sílabas de uma palavra (recentemente observado em C., D2., E1., E2., T.). - Sensibilização para a separação do lixo produzido | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do “Bom dia”; Eleição do “Chefe do Dia”; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc...), ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”). Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. Abertura de dois copos da árvore de copos designada para a área da Escrita. | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do “Bom dia”; Eleição do “Chefe do Dia”; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc...), ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”). Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. Abertura de dois copos da árvore de copos designada para a área da Escrita. | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do “Bom dia”; Eleição do “Chefe do Dia”; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc...), ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”). Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. Abertura de dois copos da árvore de copos designada para a área da Escrita. | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do “Bom dia”; Eleição do “Chefe do Dia”; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc...), ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”). Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. Abertura de dois copos da árvore de copos designada para a área da Escrita. | <p>Acolhimento (Rotina)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Canção do “Bom dia”; Eleição do “Chefe do Dia”; - Marcação das presenças; - Atualização do quadro do tempo/clima, estação do ano, dia da semana e dia do mês; - Canções alusivas à estação do ano (“Canção do Outono”), ao tempo/clima (por exemplo: “Canção da Chuva”, “Canção do Vento”, etc...), ao tema geral do projeto do grupo (“Canção da Abelha Maia”, “Livro Cuscas Olá!”). Conversação sobre a planificação semanal/diária das atividades. Abertura de dois copos da árvore de copos designada para a área da Escrita. | |
| | 8 | | | | | |
| | h | | | | | |
| | 4 | | | | | |
| | 5 | | | | | |
| | – | | | | | |
| 9 | | | | | | |
| h | | | | | | |
| 4 | | | | | | |
| 5 | | | | | | |

| | | | | | |
|--|------|------|------|------|--|
| durante o dia pelos sacos de reciclagem (observado em todas as crianças, de um modo geral). - Gestão emocional e autorregulação (recentemente observado em I., L., M3). | (AG) | (CS) | (AG) | (CS) | |
|--|------|------|------|------|--|

| | | | | | |
|---|--|---|---|--|--|
| - Participação nas rotinas do acolhimento (recentemente observado em D1., M3., Q.). | <p>1. “Natal nos diferentes países”: atividade de exploração das tradições de Natal nos países representados no Grupo (Portugal, Angola, China, Rússia e Chile). 1.1. Para esta atividade, o adulto terá um conjunto de adivinhas acerca da localização de envelopes pela sala. 1.2. O grupo será dividido em quatro subgrupos, sendo cada um responsável por encontrar um envelope. 1.3. Após o envelope ser encontrado, o grande grupo deve realizar em conjunto um desafio corretamente para que o possa abrir. 1.4. Dentro do envelope estarão respostas relativamente a um tema acerca do Natal para cada um dos países (ex.: altura em que se celebra). 1.5. As crianças irão colocar as imagens que forem encontrando nos</p> | <p>4. Preparação de algumas questões que contribuam para o enriquecimento do projeto em curso para colocar ao escritor e apicultor Paulo Santos acerca das abelhas. (EC) + Realização de uma atividade de expressão plástica “O meu gorro”: cada criança tem um gorro de Natal que deve decorar a seu gosto de acordo com os materiais selecionados. (EC)</p> | <p>Participação na visita do escritor e apicultor “Paulo Santos” em conjunto com as restantes salas da Educação Pré-Escolar (AG+ CS)</p> | <p>Festa de Natal: partilha, com a comunidade escolar, de uma música de Natal em conjunto com as restantes salas da Educação Pré-Escolar (EC)</p> | <p>Reflexão semanal acerca das atividades desenvolvidas. (EC)</p> |
|---|--|---|---|--|--|

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|--|
| | envelopes nas respetivas cartolinas. (AG+CS) | | | | |
| Momento de Higiene Lanche Atividades Espontâneas no Interior/Exterior | | | | | |
| 1 1 h - 1 1 h 3 0 (CS) | 2. Comparação e debate acerca das semelhanças e diferenças das tradições de Natal em cada país através da observação das cinco folhas de registo. | Realização de um momento preparatório para a apresentação de uma música à escola. (EC) | Conversa em grande grupo acerca do que mais gostaram na apresentação do escritor e do que aprenderam de novo. | Festa de Natal: momento de leitura em articulação com as professoras estagiárias do 1º CEB (AG+CS+E1C) | Organização dos portefólios individuais. (EC) |
| Momento de Higiene Almoço Atividades Espontâneas no Interior/Exterior | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|---|---|
| 13 h 30 - 14 h 40 | 3. "Ajuda a Maia": atividade de programação desconectada em que as crianças devem ajudar a abelha Maia a chegar aos diferentes países (abordados da parte da manhã), seguindo uma pequena história que lhes dará as indicações. Para tal devem utilizar as indicações "andar para a frente/trás" e "rodar para a direita/esquerda". O grupo será dividido em dois grupos, cada um com o seu tabuleiro. (AG+CS) + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. | Leitura de uma história alusiva ao Natal. + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. | Realização de um momento preparatório para a apresentação de uma música à escola. (EC) + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. | Festa de Natal: participação no Mercado de Natal (I) | Reflexão e avaliação das aprendizagens promovidas no 1º Período. (EC) + Momento de atividades espontâneas em exploração das áreas presentes na sala. |
| Momento de Higiene (14h40-15h) Lanche (15h - 15h30) | | | | | |
| Atividades de Animação e Apoio à Família (15h30 - 17h30) | | | | | |
| Decisões pedagógicas <u>Justificação das opções tomadas</u> | | | | | |

| | |
|--|--|
| | <p>Para esta semana, optamos por abordar diferentes tradições de Natal praticadas nos países de origem das crianças do grupo para que exista uma sensibilização para diferentes culturas e diferentes práticas.</p> <p>Para além disso, a visita do escritor Paulo Santos tem como objetivo partilhar o projeto dinamizado durante a Prática Educativa Supervisionada, “As Abelhas”, com a restante instituição e com as instituições básicas do agrupamento, divulgando com os grupos o que as crianças aprenderam com o projeto e que gostariam de transmitir.</p> <p style="text-align: center;"><u>Enquadramento nas áreas/domínios de conteúdo</u></p> <p><u>Área de Formação Pessoal e Social</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Independência e autonomia: manifestado nos diferentes momentos da rotina, em que podemos verificar se a criança cuida de si e assume responsabilidades na sua segurança e bem-estar e se tem autonomia para fazer escolhas e tomar decisões. - Consciência de si como aprendiz: presente em todas as atividades de grupo, inclusive nas rotinas diárias. - Partilha das atividades com a instituição. (na participação na visita do escritor e apicultor “Paulo Santos”). - Aceitação de perspetivas diferentes (1,2,3,4). - Educação para os valores: respeitar reconhecer valores idênticos e diferentes dos seus (1,2). - Reconhecimento e aceitação das características individuais (1,2). - Reconhecimento de laços de pertença (1,2). <p><u>Área de Expressão e Comunicação</u></p> <p>Domínio da Educação Física:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da consciência e domínio do corpo: promoção do prazer no movimento em relação com o espaço (3). - Mobilizar o corpo com precisão e coordenação: coordenação, alteração e diferenciação dos movimentos (3). <p>Domínio da Educação Artística</p> <p><u>Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interligação de audição, interpretação e criação (1.3.). - Explorar as características dos sons, nomeadamente o ritmo e a melodia (1.3.). <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escutar e valorizar o contributo de cada um (1,2,3,4). - Importância da escrita do nome próprio (promovida em todas as atividades e na exploração da área da escrita). <p>Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> - Inserir a matemática no quotidiano (presente no momento de acolhimento, com diferentes contagens). - Identificar quantidades através de diferentes formas de representação, nomeadamente desenhos, símbolos ou escrita de numerais (1.3.). - Desenvolvimento da orientação espacial, nomeadamente noções de lateralidade (3). |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p style="text-align: center;"><u>Organização do espaço*</u></p> <p>Segunda-feira: Todas as atividades da manhã serão realizadas na sala de atividades, sendo que a atividade 1 será realizada por toda a sala e a atividade 2 no espaço de acolhimento. Durante a tarde, a atividade 3 será dinamizada no espaço exterior coberto pertencente ao 1º CEB.</p> <p>Terça-feira: Todas as atividades serão realizadas na mesa de trabalho da sala e no espaço de acolhimento.</p> <p>Quarta-feira: A primeira atividade da manhã será realizada no ginásio da instituição, enquanto a segunda parte da manhã ocorrerá no espaço de acolhimento da sala de atividades.</p> <p>Quinta-feira: As atividades da parte da manhã decorrerão no espaço do ginásio da instituição e a atividade da tarde acontecerá no espaço exterior coberto pertencente ao 1º CEB.</p> <p>Sexta-feira: Todas as atividades serão realizadas na mesa de trabalho da sala.</p> <p>*Nota: Nos momentos de atividades espontâneas, são utilizados os diversos espaços da sala de atividades.</p> <p style="text-align: center;"><u>Organização dos materiais*</u></p> <p>Segunda-feira: Para a primeira parte da manhã, serão necessários quatro envelopes, cada um com um desafio para resolver e imagens relativas à questão que o mesmo pretende responder. Para além disso, serão necessárias 5 cartolinas, cada uma representativa de um país. Para a segunda parte da manhã, serão apenas necessárias as cartolinas preenchidas. Para a parte da tarde, serão necessárias as imagens das bandeiras dos países já abordados de manhã e dois tabuleiros desenhados com giz no chão.</p> <p>Terça-feira: Não aplicável.</p> <p>Quarta-feira: Para as atividades da manhã será apenas necessário o cartaz de divulgação do projeto realizado anteriormente pelas crianças.</p> <p>Quinta-feira: Para as atividades do dia, não serão necessários materiais em específico, apenas um aparelho de reprodução da música que as crianças da Educação Pré-Escolar vão apresentar.</p> <p>Sexta-feira: Não aplicável.</p> |
|--|--|

| |
|---|
| <p>*Nota: Nos momentos de atividades espontâneas, os materiais utilizados são os disponibilizados em cada área.</p> <p style="text-align: center;"><u>Organização do grupo*</u></p> <p>Segunda-feira: Para a primeira atividade da manhã, o grupo será dividido em quatro subgrupos para que possam encontrar os envelopes, contudo os desafios serão realizados em grande grupo. Para a segunda parte da manhã, a atividade será realizada em grande grupo. Durante a tarde, o grupo será dividido em dois subgrupos.</p> <p>Terça-feira: Todas as atividades serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Quarta-feira: A primeira parte da manhã será realizada em conjunto com as restantes salas da Educação Pré-Escolar, enquanto as restantes atividades serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Quinta-feira: Todas as atividades serão realizadas em grande grupo.</p> <p>Sexta-feira: Todas as atividades serão realizadas em grande grupo.</p> <p>*Nota: Os momentos de atividades espontâneas podem acontecer individualmente ou em pequenos grupos de acordo com a área selecionada por cada criança.</p> |
| <p style="text-align: center;">Responsável/eis pela dinamização da/s atividade/s</p> <p>Legenda da tabela: AG - Andreia Guedes CS - Catarina Silva EC - Educadora Cooperante I - Instituição E1C- Estagiárias do 1º CEB</p> |

NOTA GERAL

O contexto conta com duas crianças com necessidades adicionais de suporte, abrangidas nas medidas adicionais (DL 54/2018, Art. 10º).

Relativamente à A., não nos foi possível observá-la em nenhum momento, uma vez que não esteve presente nas duas semanas de observação. Neste sentido, a planificação não integra qualquer adaptação ou atividade direcionada para a mesma.

Relativamente à F2., a nossa observação permitiu concluir que, para além dos impedimentos de mobilidade, apenas dois sentidos são funcionais (olfativo e tátil), não sendo, no entanto, possível confirmar que haja resposta ao estímulo desses sentidos. No seguimento do que tem sido feito pela Educadora Cooperante e pela Educadora de Ensino Especial, a F2. terá algum tempo ao longo da semana para estar livremente num colchão, em que existe exercitação dos músculos (mas à qual existe resistência por parte da criança) e estímulo dos sentidos (utilizando materiais/brinquedos adequados à sua condição). Além disso, existe também algum tempo destinado para estar no *standing frame* pediátrico, que permite também a exercitação dos músculos e a integração com o grupo na mesa de trabalho. Atendendo à possibilidade de explorar o tato e o olfato, a F2. será incluída na medida do possível em todas as atividades que o permitam com as devidas adaptações à sua condição.

Apêndice U – Evidência da ação pedagógica – Projeto do grupo: mensagem de um familiar

Boa noite, [REDACTED]. Como está ? Bem, espero. [REDACTED]
[REDACTED] O meu filho
estuda na escola [REDACTED] onde esteve hoje ao que me foi dito. Entrou no
carro dizendo que foi o pior dia da vida, isto porque não levou o papel
para comprar o livro que lhe foi apresentado por si. O pior dia da vida,
percebi na viagem, porque foi o melhor dia também. Contou me tudo
sobre abelhas. Tudo o que sabia. E sabia, ficou a saber hoje, muito. A
conhecimento foi me passado com pormenores, com as faltas que é
necessário corrigir, medidas para começar a ajudar as abelhas
imediatamente e principalmente muita alegria e interesse. felizmente o
esquecimento da mãe e do pai não lhe tirou a alegria do que viveu com
os colegas consigo . Muito obrigado por isso. Agora como pai quero
acrescentar a parte que faltou. para isso pergunto se me pode informar
onde posso adquirir um exemplar do livro que apresentou. [REDACTED]
[REDACTED] Se me puder dizer agradecia muito. Um
abraço e mais uma vez muito obrigado por ter feito o dia do [REDACTED]

23:03

Apêndice V – Planificação de 12 de março de 2024

| | |
|----------------------------|----------------------------------|
| Ano e turma: 1º ano | Data: 12 de março de 2024 |
|----------------------------|----------------------------------|

UNIDADE DE APRENDIZAGEM de 1 manhã

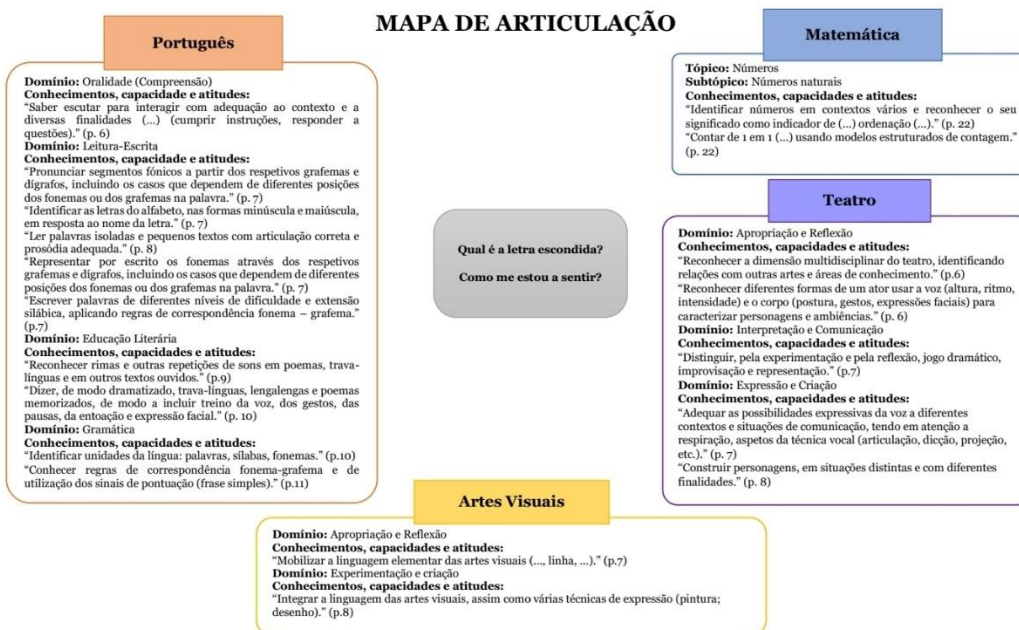
Corrida às letras – o f de feliz

| |
|---|
| <p>Contextualização: A turma demonstrou grande necessidade de uma exploração mais vagarosa e cuidadosa de novos conteúdos, permitindo uma apropriação gradual e uma construção significativa e relacional das aprendizagens, sendo possível verificar que as dificuldades de concentração e atenção às tarefas e ao professor revelam ter uma implicação significativa nos ritmos de aprendizagem. É visível um interesse generalizado pela disciplina de Estudo do Meio, nomeadamente em temas com os quais a turma se identifica mais facilmente (do âmbito quotidiano e social), já relativo à disciplina de Português, o interesse é dividido, podendo verificar-se um maior envolvimento por parte dos alunos com um ritmo de aprendizagem mais rápido. No que diz respeito à Matemática, a turma demonstra pouco interesse, de um modo geral, por conteúdos de geometria em prol de conteúdos de Números. Ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, os alunos com Necessidades Adicionais de Suporte revelam ritmos de aprendizagem específicos que contam com o apoio de professoras coadjuvantes e da professora titular da turma para a realização de tarefas mais complexas, verificando-se ocasionalmente um ou dois casos com necessidade de adaptações no âmbito da diferenciação pedagógica. Duas das crianças com NAS encontram-se no Centro de Apoio à Aprendizagem, participando nas atividades da sala de aula ocasionalmente e sempre acompanhadas por uma professora de Educação Especial, sendo integradas, sempre que possível, nas atividades da turma com as devidas adaptações (Apêndice 1). É também relevante salientar a presença de uma criança originária do Bangladesh que apresenta algumas barreiras linguísticas, contando com o apoio ocasional de um professor de Português Língua Não Materna.</p> <p>- N.º de alunos a que destina: 19 alunos</p> |
|---|

| <p>- A turma apresenta cinco alunos com necessidades adicionais de suporte, ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, sendo que destes, três alunos estão abrangidos por medidas adicionais (estando duas crianças em simultâneo no Centro de Apoio à Aprendizagem), um aluno está inserido em medidas seletivas e outro aluno em medidas universais.</p> <p>- Projeto de intervenção: O Teatro (nome provisório; o nome do projeto será decidido pelo grupo no final da manhã)</p> <p>- Objetivos gerais do projeto de intervenção:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover o interesse pelo teatro como uma manifestação cultural. • Fomentar o desenvolvimento da consciência corporal num momento de dramatização. • Possibilitar a compreensão da voz para ... • Dramatizar trava-línguas, lengalengas e poemas memorizados, permitindo treino de voz, dos gestos, das pausas, da entoação e expressão facial. <p>- Questão-problema: “Qual é a letra escondida?”; “Como me estou a sentir?”</p> <p>- Metodologia(s)/Estratégia(s): Caixa de surpresas; desafios; dramatização</p> <p>- Principais recursos: folha de contorno do f com a sequência numérica; cartões com emoções; caixa surpresa</p> | |
|---|--|
| Objetivos principais das aulas: | Conhecimentos Prévios necessários: |
| <p>- Identificar a letra “f” nas suas formas minúscula e maiúscula;</p> <p>- Identificar e utilizar as sílabas fa/fe/fi/fo/fu.</p> <p>- Explorar técnicas de criação artística (no âmbito da expressão dramática).</p> <p>- Ler expressivamente.</p> <p>- Indicar os vértices dos sólidos geométricos.</p> | <p>- Reconhecer as vogais e os fonemas a si associados;</p> <p>- Identificar e contar sílabas numa palavra;</p> <p>- Segurar corretamente no lápis;</p> <p>- Saber utilizar o caderno de caligrafia respeitando as normas pré-estabelecidas;</p> <p>- Ler frases e segmentos de texto curtos.</p> <p>- Reconhecer formas geométricas e as suas propriedades (número de lados, superfícies planas e curvas);</p> <p>- Reconhecer sólidos geométricos e as suas propriedades (número de lados, superfícies planas e curvas).</p> |

| Possíveis dificuldades esperadas dos alunos e ações do professor para os apoiar: | |
|---|--|
| Dificuldade | Ação estratégica |
| <ul style="list-style-type: none"> - Executar com correção a grafia da letra “f” na sua versão minúscula. - Interpretar emoções não sentidas na leitura. - Trabalhar colaborativamente com o colega, nomeadamente, partilhando o material. | <ul style="list-style-type: none"> - Estabelecer associações entre a grafia da letra “f” e a grafia de outras letras já aprendidas, como a letra “l” e a letra “b”. - Simular situações que permitam ao aluno relembrar o tipo de comportamentos e reações associados a cada emoção (por exemplo, situações familiares, escolares ou irreais). - Propor formas de trabalho conjunto e alternado, permitindo que os 2 elementos do par participem na tarefa. |

MAPA DE ARTICULAÇÃO



| Dia/ Tempo previsto | Objetivos de aprendizagem | Ações estratégicas | Recursos | Áreas de competências do Perfil do aluno |
|--|--|--|--|--|
| <p>Dia 12/03/2024</p> <p>9h - 10h15</p> <p>5 min</p> <p>35 min</p> | <p>- Representar um numeral no ábaco vertical;</p> <p>- Reconhecer o dia e o mês em que se encontram;</p> <p>- Conhecer a sequência numérica.</p> <p>- Desenvolver a motricidade fina no desenho da linha.</p> | <p>Acolhimento da Turma Rotina da manhã:</p> <p>1. Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical;</p> <p>Desafio Inicial:</p> <p>2. “Descobre a letra escondida” - Cada criança receberá uma folha com um desafio (Apêndice 2). Deverão seguir a sequência numérica, ligando os pontos, para descobrir a letra escondida. - Na folha estarão as duas vertentes da letra “F”, a maiúscula e a minúscula, sendo que a turma deverá começar pela letra minúscula (estando o lado correto para iniciar marcado com um carimbo), e em seguida fará a letra maiúscula, aumentando o grau de complexidade do desafio (uma vez que a letra maiúscula tem três pontos iniciais).</p> | <p>Marcadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical.</p> <p>Desafio “Descobre a letra”: jogo de ligar os pontos impresso em A4.</p> | <p>F</p> <p>C, F, H, I, J</p> |

| | | | | |
|---|--|---|--|---|
| <p>10 min</p> <p>25 min</p> <p>10h15-10h45 Intervalo da manhã</p> <p>10h45 - 12h15</p> <p>45 min</p> | <p>- Identificar o som /f/ nas palavras.</p> <p>- Perceber que o som /f/ não se encontra no fim de uma palavra.</p> <p>- Reconhecer as direções de escrita da letra.</p> <p>- Estabelecer uma associação entre fonema e grafema.</p> <p>- Desenvolver o conhecimento da ortografia.</p> <p>- Gerir o tom de voz e a expressão corporal de forma a dramatizar diferentes emoções.</p> | <p>Desenvolvimento de estratégias:</p> <p>3. As palavras começadas por /f/; - As professoras iniciarão um diálogo acerca da letra que foi descoberta e das palavras que a turma conhece com esse som, apontando, em simultâneo, essas palavras no quadro branco. - “Que palavras conhecem que tenham o /f/ como som inicial?” - “Que outras palavras conhecem que tenham o mesmo som no meio da palavra? E no fim, existe alguma?”</p> <p>4. “Como desenho a letra f/F?” - Realização individual do contorno da letra “f/F” no caderno de caligrafia; - Enquanto realizam o grafismo nos seus cadernos, dois alunos irão ao quadro de cada vez para preencher as linhas desenhadas pelo professor com a letra maiúscula e minúscula (cada aluno escreverá duas vezes cada versão da letra e retomará ao seu lugar, continuando o trabalho no caderno de caligrafia).</p> <p>Intervalo</p> <p>5. “Como me estou a sentir agora? Conseguem perceber?” - Leitura em conjunto da lengalenga “Foge o figo da figueira” (Anexo 1);</p> | <p>Marcadores para quadro branco.</p> <p>Caderno de caligrafia, lápis e borracha.</p> <p>Marcadores para quadro branco e apagador.</p> <p>Caixa de surpresas; cartões com imagens das emoções (tristeza, vergonha, raiva).</p> | <p>A, C, D, F</p> <p>A, F, H, J</p> <p>A, B, D, F, H, J</p> |
|---|--|---|--|---|

| | | | | |
|-----------------------------------|---|--|--|---|
| <p>15 min</p> <p>20 min</p> | <p>- Improvisar uma história tendo em conta uma imagem.</p> <p>- Partilhar opiniões e interesses com a turma.</p> <p>- Reconhecer semelhanças entre a leitura expressiva e o teatro.</p> <p>- Partilhar opiniões e interesses com a turma.</p> <p>- Estimular o interesse por partilhar e desenvolver atividades em conjunto com as famílias.</p> | <p>- Um a um, os alunos vão à frente da sala e retiram uma imagem da caixa das surpresas (Apêndice 3), contendo a representação de uma emoção (através de emojis). Em seguida, o aluno irá ler um dístico da lengalenga de forma expressiva dramatizando o texto para a emoção que está a demonstrar.</p> <p>6. O que quero aprender</p> <p>- Discussão em grande grupo acerca do que cada um mais gostou na atividade e do que menos gostou.</p> <p>- As professoras questionam a turma acerca do que sabem sobre teatro, associando a atividade realizada anteriormente com as tarefas desenvolvidas no teatro (salientando as emoções das personagens e a importância da expressividade para transmitir essas emoções) e apontam no quadro as ideias que vão surgindo.</p> <p>7. O nosso projeto</p> <p>- Proposta à turma para o desenvolvimento de um projeto em torno do teatro e avaliação do interesse/recolha de sugestões para atividades futuras.</p> <p>- Proposta da criação de um Padlet de apresentação do projeto a ser partilhado com as famílias. Questionamento sobre possíveis nomes para o projeto e para o Padlet.</p> | <p>felicidade, entusiasmo e susto); Manual de Português.</p> | <p>B, D, E, F, G, H</p> <p>B, D, E, F, G, H</p> |
| <p>Avaliação formativa</p> | <p>Instrumento(s):</p> <p>- Jogo de ligar os pontos (Apêndice 4)</p> <p>- Grelhas de observação (Apêndice 5)</p> | | | |

Apêndice W – Padlet de apresentação do projeto às famílias “Teatro das Emoções”

Padlet

Catarina Silva + 3 + 3d

Teatro das Emoções - Projeto 1º Ano 🎭👧

O nosso projeto

Apresentamos o nosso projeto e o nosso padlet


Em conjunto com as professoras estagiárias Catarina e Andréia, descobrimos a curiosidade por viver em mundos inventados, em histórias encantadas, com princesas, dragões e muitos outros que não vemos normalmente. O mundo da imaginação é muito mais do que inventar, é experimentar, viver e explorar o corpo, a voz e o alma. Por isso, todas juntas, partimos à descoberta do mundo do TEATRO. Entram nesta viagem conosco, vejamos o que temos anexo a fazer, comentar, opinar e participar. Há muito para descobrir em equipa.

Rui Coelho 2mo

Muito obrigado por partilhar conosco as experiências dos nossos filhos de uma forma positiva e crítica!

Interpretando Histórias

Quem quer, quem quer coçar com a Carochinha? (12 de março)



A nossa primeira peça de teatro... "Quem quer coçar com a Carochinha, não fazemos e cantamos?" Lembra-se da história da Carochinha? Pois nós, além de a conhecemos, vivemos a história inteira na realidade. Pudemos experimentar as personagens, ser a Carochinha, ou o João Ratão ou os outros todos; sentir no que eles sentiram, interpretar o que disseram e até viver no que eles fizeram muito.


Histórias Inventadas

Histórias com palavras começadas por "S"

No dia 19 de Março estivemos a aprender uma nova letra, a letra "S". Para isso, a professora Catarina deixou-nos tirar cartões do caixa de surpresas e nesses cartões havia imagens de coisas que começavam com "S", como *semáforo, sal, sapo, sapato*... e muitos mais. Com esses cartões, e em grupos pequenos, tivemos de inventar uma história completamente na nossa cabeça. Não foi uma tarefa fácil, mas trabalhamos juntos e criamos histórias muito engraçadas. Leia as nossas histórias e comentem qual acharam mais engraçada! Até ao próximo dia de invenções 🎭

As potencialidades da voz

Zangado, Feliz, Envergonhado ... tantas emoções




Cartões com as emoções.

Se pensarem que podemos ler de maneiras muito diferentes? Exatamente certo quando falamos, na leitura, podemos transparecer alguma coisa, uma emoção por exemplo.

Foi isso que fizemos nesta aula. Cada um tirou do caixa de surpresas um cartão com um emoji que representava uma emoção. Com essa emoção na cabeça tivemos de ler um *álbum* da linguagem.

As potencialidades do corpo

Os limites do corpo e os macaquinhos de imitação




Fazer o teatro, como na vida, é importante que cada um de nós conheça os seus limites. Nesta aula exploramos as capacidades do nosso corpo, mas também os seus limites. Primeiro, fazemos um conjunto de tarefas que a professora Andréia orientou, para conhecermos melhor o nosso corpo:

- O que conseguimos fazer?
- Até onde podemos ir?

Teatro-Imagem


Com o nosso corpo, formamos imagens



Fazer teatro nem sempre significa mexer-mo-nos ou falarmos. Na verdade, uma imagem vale mais que mil palavras e isso foi o que fomos descobrir. Primeiro, dividimo-nos em grupos e cada grupo foi dada uma imagem que tinhamos que quando parás nós, sem mostrar a ninguém. De seguida, cada grupo, criou a sua imagem para os restantes grupos adivinharem. Vejamos como ficaram as nossas imagens e abri-mo-nos a vossa opinião!

Fomos ao teatro

Nomes Perdidos | Memórias Criadas





Video - 01:00

WhatsApp Video 2024-05-24 at 09:34:11


Hoje tivemos a oportunidade de assistir a dois pequenos teatros na Escola Superior de Educação do Porto. O primeiro falou-nos um pouco sobre dragões e piratas. O segundo era um teatro musical onde pudémos viajar por diferentes países e ouvir músicas características de cada país. O melhor de tudo foi que tivemos oportunidade de participar em ambos os teatros e de fazer parte do que estava a acontecer. Foi uma tarde cativante, mas onde nos divertimos e ritmos inusitados e aprendemos ainda mais.

Os nossos ensaios





"A Branca de Neve e os Amigos"

Obrigada!



Muito obrigado a todos por nos acompanharem ao longo deste projeto! Despedim-nos, mas não esquecermos os momentos incríveis que passamos com cada um. Beijinhos e até sempre!



Apêndice X – Planificação de 19 e 21 de março de 2024

| | | |
|------------|---------------------|--------------------------------|
| [Redacted] | Ano e turma: 1º ano | Data: 19 e 21 de março de 2024 |
| [Redacted] | [Redacted] | [Redacted] |
| [Redacted] | [Redacted] | [Redacted] |

UNIDADE DE APRENDIZAGEM de 2 dias

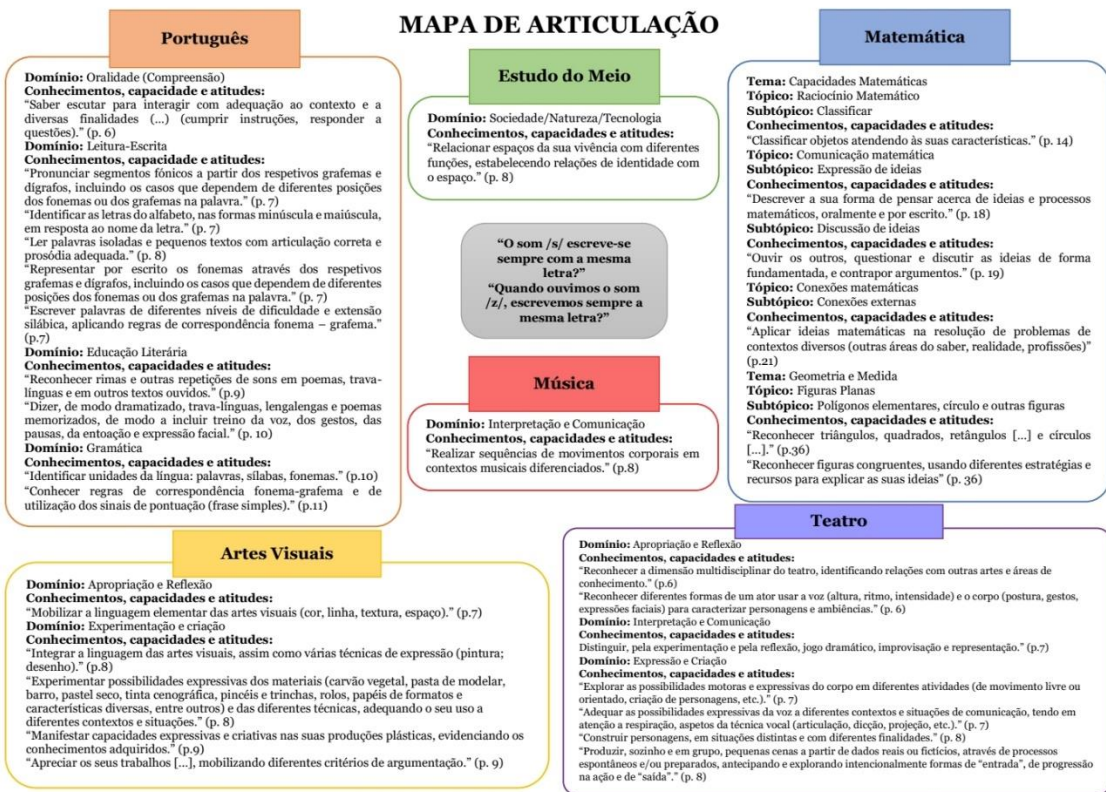
“Corrida às letras – /s/ ou /z/?”

| |
|---|
| <p>Contextualização: A turma demonstrou grande necessidade de uma exploração mais vagarosa e cuidadosa de novos conteúdos, permitindo uma apropriação gradual e uma construção significativa e relacional das aprendizagens, sendo possível verificar que as dificuldades de concentração e atenção às tarefas e ao professor revelam ter uma implicação significativa nos ritmos de aprendizagem. É visível um interesse generalizado pela disciplina de Estudo do Meio, nomeadamente em temas com os quais a turma se identifica mais facilmente (do âmbito quotidiano e social), já relativo à disciplina de Português, o interesse é dividido, podendo verificar-se um maior envolvimento por parte dos alunos com um ritmo de aprendizagem mais rápido. No que diz respeito à Matemática, a turma demonstra pouco interesse, de um modo geral, por conteúdos de geometria em prol de conteúdos de Números. Ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, os alunos com Necessidades Adicionais de Suporte revelam ritmos de aprendizagem específicos que contam com o apoio de professoras coadjuvantes e da professora titular da turma para a realização de tarefas mais complexas, verificando-se ocasionalmente um ou dois casos com necessidade de adaptações no âmbito da diferenciação pedagógica. Duas das crianças com NAS encontram-se no Centro de Apoio à Aprendizagem, participando nas atividades da sala de aula ocasionalmente e sempre acompanhadas por uma professora de Educação Especial, sendo integradas, sempre que possível, nas atividades da turma com as devidas adaptações (Apêndice 1). É também relevante salientar a presença de uma criança originária do Bangladesh que apresenta algumas barreiras linguísticas, contando com o apoio ocasional de um professor de Português Língua Não Materna.</p> <p>- N.º de alunos a que destina: 19 alunos</p> |
|---|

| | |
|--|---|
| <p>- A turma apresenta cinco alunos com necessidades adicionais de suporte, ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, sendo que destes, três alunos estão abrangidos por medidas adicionais (estando duas crianças em simultâneo no Centro de Apoio à Aprendizagem), um aluno está inserido em medidas seletivas e outro aluno em medidas universais.</p> <p>- Projeto de intervenção: O Teatro (provisório)</p> <p>- Objetivos gerais do projeto de intervenção:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover o interesse pelo teatro como uma manifestação cultural. • Fomentar o desenvolvimento da consciência corporal num momento de dramatização. • Possibilitar a compreensão da voz para ... • Dramatizar trava-línguas, lengalengas e poemas memorizados, permitindo treino de voz, dos gestos, das pausas, da entoação e expressão facial. <p>- Questão-problema: “O som /s/ escreve-se sempre com a mesma letra?” e “Quando ouvimos o som /z/, escrevemos sempre a mesma letra?”</p> <p>- Metodologia(s)/Estratégia(s): Metodologia de Trabalho de Projeto e Gamificação</p> <p>- Principais recursos: Plataforma Porto de Palavras; Material de Pintura (tintas, aquarelas, cotonetes, rolos, recipientes); Material para o Carimbo (EVA, ponteiras).</p> | |
| <p>Objetivos principais das aulas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as letras “s” e “z” nas suas formas minúscula e maiúscula; - Identificar as sílabas sa/se/si/so/su e za/ze/zi/zo/zu; - Compreender as diferentes letras utilizadas para o som /s/ e para o som /z/; - Identificar figuras geométricas em espaços do seu quotidiano; - Explorar técnicas e materiais de criação artística (no âmbito das artes visuais e da expressão dramática). | <p>Conhecimentos Prévios necessários:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as vogais e os fonemas a si associados; - Identificar e contar sílabas numa palavra; - Segurar corretamente no lápis; - Saber utilizar o caderno de caligrafia respeitando as normas pré-estabelecidas; - Reconhecer formas geométricas (círculo, triângulo, quadrado e retângulo); |
| <p>Possíveis dificuldades esperadas dos alunos e ações do professor para os apoiar:</p> | |
| <p>Dificuldade</p> | <p>Ação estratégica</p> |
| <p>- Distinção das diferentes possibilidades de escrita do som /s/ e do som /z/.</p> | <p>- Realização da atividade da plataforma Porto de Palavras e escrita no quadro das diferentes palavras, de forma a realçar as diferentes possibilidades de escrita do mesmo som.</p> |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Utilização das aquarelas. - Discussão de ideias em pequenos grupos. - Escrita da letra “z” na sua versão minúscula. - Aceitação dos papéis do jogo dramático. - Agitação prévia ou posterior às tarefas. | <ul style="list-style-type: none"> - Realização da atividade de aquarelas em copos individuais e orientações prévias à realização. - Mediação por parte do professor nos grupos de forma a poderem partilhar as ideias e aceitar as ideias dos outros. - Visualização do vídeo da escrita da letra “z” na plataforma Porto de Palavras, no qual se demonstram lentamente as direções da escrita. - Introdução de uma estratégia para sortear alunos para uma determinada tarefa/papel - frasco com pauzinhos de gelado com todos os nomes. - Utilização de uma música relaxante para acalmar a turma após o momento de agitação. |
|---|---|

MAPA DE ARTICULAÇÃO



| Dia/ Tempo previsto | Objetivos de aprendizagem | Ações estratégicas | Recursos | Áreas de competências do Perfil do aluno |
|------------------------------|--|---|--|--|
| Dia 19/03/2024 9h - 10h15 | | | | |
| 5 min | - Representar um numeral no ábaco vertical; - Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical; | Marcadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical. | F |
| 20 min | - Associar as imagens a palavras que se iniciam com o som /s/; - Relacionar o som inicial de todas as palavras como sendo igual; - Associar outras palavras que se iniciem pelo mesmo som; | Desafio Inicial: “As palavras começadas por s/S” - Cada aluno retira de uma caixa imagens com palavras iniciadas pela letra s/S e refere que palavra pensa estar representada; (Apêndice 2) - Diálogo em grande grupo acerca das palavras que foram ditas. <i>Questões orientadoras:</i> - “O que têm em comum estas palavras ao nível do som? Existe algum som igual em todas estas palavras?” | Caixa de surpresas; cartões com imagens. | B, D, C, F |
| 15 min | - Identificar o som /s/ nas palavras através da audição das mesmas. - Conhecer as diferentes letras que correspondem ao som /s/. | Desenvolvimento de estratégias: 1. Desafio diário Porto de Palavras: “Procuo o som” - “Que outras palavras conhecem que tenham o mesmo som inicial?” - “Que outras palavras conhecem que tenham o mesmo som no meio da palavra?” | Plataforma “Porto de Palavras” | B, C, I |

| | | | | |
|--|--|--|---|------------|
| 30 min | - Reconhecer as direções de escrita da letra. - Estabelecer uma associação entre fonema e grafema. - Desenvolver o conhecimento da ortografia. | - Realização em grande grupo. Enquanto a turma vai respondendo, as palavras vão sendo escritas no quadro pelo professor. <i>Questões orientadoras:</i> - “Todas as palavras que têm o som /s/ são escritas com a mesma letra?” - “Que outras letras já conhecem que também se lê com o som /s/?” 2. “Como desenho a letra S?” - Realização do contorno da letra “s” manuscrita minúscula e maiúscula com a utilização de cotonetes e tinta aquarela. (Apêndice 3) - O aluno molha apenas a ponta do cotonete que é de algodão e a mesma não deve ficar muito molhada para que não rasgue o papel. | Marcadores para quadro branco e apagador | H, J |
| 10h15-10h45 Intervalo da manhã 10h45 - 12h15 | | Intervalo | Folha com a letra S maiúscula e minúscula; coapos; tintas; cotonetes. | |
| 20 min | | - Realização individual do contorno da letra “s” no caderno de caligrafia; - Realização em grande grupo dos exercícios do manual de português respetivos à letra “s”. | Caderno de caligrafia; lápis de carvão e borracha; Manual de Português. | H, J |
| 50 min | - Gerir o tom de voz e a expressão corporal de forma a dramatizar diferentes emoções. | 3. “Vamos criar uma história” - O professor seleciona 3 ou 4 alunos para virem à frente da sala com a sua imagem do desafio inicial. No momento, e utilizando a palavra referente à sua imagem, os alunos devem criar uma | Cartões com as imagens do desafio inicial. | A, B, H, J |

| | | | | |
|--|--|--|---|----------------------|
| <p>12h15-13h30 Intervalo de almoço 13h30-15h</p> | <p>- Improvisar uma história tendo em conta uma imagem.</p> | <p>história em que se enquadrem as suas imagens e que tenha um fio condutor. - Todos os alunos terão oportunidade de criar a sua história. O professor pode repetir a escolha de um aluno e ir misturando os alunos em grupos diferentes de forma a criar histórias diferentes.</p> | | |
| <p>15 min</p> | <p>- Conhecer as figuras geométricas triângulo, círculo, quadrado e retângulo não quadrado, pentágono e hexágono e as suas características. - Identificar figuras geométricas na sala.</p> | <p>4. “As figuras geométricas no Geoplano” - Realização de um diálogo em grande grupo acerca das formas geométricas que conseguem encontrar nas imagens do desafio inicial, de forma a demonstrar a presença das figuras geométricas no quotidiano dos alunos; - De seguida, será realizada uma discussão de forma a perceber as características principais de cada uma das figuras, sendo que serão abordadas figuras como pentágono e hexágono.</p> | <p>Cartões com as imagens do desafio inicial.</p> | <p>B, C, D, E, I</p> |
| <p>45 min</p> | <p>- Representar figuras geométricas no Geoplano. - Representar figuras congruentes. - Partilhar ideias em pequeno grupo. - Aceitar ideias diferentes.</p> | <p>- A turma será organizada em grupos de 2/3 alunos e cada grupo terá um geoplano, tendo de cumprir os seguintes desafios. Cada grupo terá também uma folha de registo, para registar as respostas que forem realizando aos desafios (Apêndice 4). - À medida que vão realizando os desafios, cada grupo pode apresentar à turma as conclusões a que chegou. Desafios: - Representa um pentágono no Geoplano; - Representa um círculo no Geoplano; - Representa figuras que sejam congruentes; - Procura uma figura geométrica na sala e representa-a no Geoplano.</p> | <p>Cartões com imagens do desafio inicial; geoplanos e elásticos;</p> | |

| | | | | |
|--|---|---|--|----------------|
| <p>15 min</p> | | <p>Aplicação dos conhecimentos: - O professor vai dizendo várias palavras com o som /s/ que tenham sido ouvidas durante as atividades. Caso a palavra seja escrita com a letra S, as crianças devem ficar de pé, caso não se escreva com a letra S, devem ficar sentadas.</p> | | |
| <p>Dia: 21/03/2024 9h - 10h15</p> | | | | |
| <p>5 min</p> | <p>- Representar um numeral no ábaco vertical; - Reconhecer o dia e o mês em que se encontram;</p> | <p>Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical;</p> | | <p>F</p> |
| <p>10 min</p> | <p>- Reconhecer o animal (zebra) e as suas características específicas. - Identificar características pessoais e dos pares.</p> | <p>Desafio Inicial: - “Que animais conheces que são pretos e brancos?” Diálogo com os alunos: “Porque é que acham que as zebras têm riscas?”; “As zebras já nascem com riscas?”; “Será que as riscas das zebras são todas iguais?” - “E nós? Somos todos iguais?” Diálogo com os alunos: “Olhem para os vossos colegas, que coisas é que veem de diferente de vocês?”; “Temos mais semelhanças ou diferenças?”</p> | | <p>B, E, J</p> |

| | | | | |
|--------|--|--|---|---------------|
| 10 min | - Recolher informação relevante de textos ouvidos. | Desenvolvimento de estratégias: 1. “Zebras a preto no branco”: - Visualização de um vídeo informativo sobre as zebras - “As crias de zebra já nascem com riscas? - O Zoo Responde!”: “Afinal as riscas das zebras são brancas ou pretas?” | Vídeo informativo do Jardim Zoológico de Lisboa: https://youtu.be/WUJL6rIGe8 | A, B |
| 5 min | - Escrever autonomamente a data (cidade, dia, mês e ano). - Respeitar regras de escrita no caderno diário (página nova, margens e linhas). | - Escrever a data no caderno diário numa nova página. | Caderno diário; lápis e borracha. | A, B, F |
| 10 min | - Partilhar conhecimentos prévios sobre o tema. - Demonstrar conhecimento das dinâmicas da turma (mais concretamente dos momentos em que os carimbos já foram usados na sala). - Compreender a ligação entre o processo e o resultado final. | - Diálogo com a turma acerca da técnica de carimbar e exemplificação por parte da professora. Questões orientadoras: - “Já viram/usaram um carimbo?” - “Que carimbos há na sala?” - “Se for feito um corte no EVA e pintado todo o espaço, a folha vai ficar com o desenho do corte pintado ou por pintar?” | | D, H |
| 20 min | - Desenhar o animal atendendo às suas características principais (formato do corpo, número de patas, padrão da pele/pelo). - Manusear corretamente a ponteira. | - Elaboração de um desenho de uma zebra com uma ponteira no EVA, que servirá, em seguida, como carimbo para o caderno. Orientações fornecidas aos alunos: - “Devem lembrar as características das zebras que viram no vídeo, como as quatro patas, o rabo comprido, a crina e as riscas.” | Retângulo de EVA previamente cortado; ponteiras. | D, F, H, I, J |

| | | | | |
|--|--|--|--|------------|
| 10 min | - Manusear corretamente o rolo/esponja. - Utilizar a quantidade de tinta apropriada. | - “Podem e devem ocupar a maior parte do EVA para que o desenho fique grande e se perceba de que animal se trata quando for feito o carimbo.” - “Carregar demasiado na ponteira pode furar o EVA e dificultar o resto do desenho e o carimbo, por isso, devem ser cuidadosos e carregar apenas o suficiente para marcar o EVA sem furar.” | Tinta preta; pratos; rolos de pintura pequenos/esponja. | F, H, I, J |
| 5 min | - Respeitar as regras do caderno diário (espaçamento entre a data e as tarefas e margens). | - Carimbo do desenho no caderno diário, aplicando força moderada no EVA para que a tinta passe para o caderno sem manchar e de modo que o desenho seja reconhecível. | Caderno diário. | F, H, I, J |
| 10h15-10h45 Intervalo da manhã 10h45 - 12h15 | | | | A, B, E |
| 35 min | - Identificar sons numa palavra. - Reconhecer sons iguais em palavras diferentes. - Desenvolver a consciência fonológica e operar com fonemas. - Identificar o som /z/ em diferentes partes da palavra (início e meio). | 2. “O zumbido das moscas” - Introdução ao fonema /z/ em palavras de um poema curto (Apêndice 5). | Poema projetado no quadro e impresso; Marcadores para o quadro branco; Lápis de corvilo. | |

| | | | | |
|---|--|---|---|---------|
| 10 min | <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as direções de escrita da letra. - Estabelecer uma associação entre fonema e grafema. - Desenvolver o conhecimento da ortografia. | <p>3. “Como desenho esta letra?”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visualização de um vídeo que apresenta a grafia da letra “z” na plataforma Porto de Palavras - “Aprendo a escrever a letra z”. | Plataforma “Porto de Palavras” | A, B |
| 30 min | <ul style="list-style-type: none"> - Desenhar corretamente o contorno da letra seguindo o exemplo dado no vídeo e pela professora. | <ul style="list-style-type: none"> - Realização do contorno da letra “z” no caderno de caligrafia individual: consoante minúscula e maiúscula e sílabas iniciadas pela consoante. Em simultâneo, dois a dois, todos os alunos vão ao quadro (numa ordem pré-definida) escrever a letra maiúscula e minúscula duas vezes em linhas previamente desenhadas pela professora. | Caderno de caligrafia; lápis de carvão e borracha. Marcadores para o quadro branco. | A, F, H |
| 12h15-13h30 Intervalo de almoço 13h30-15h | | | | |
| 20 min | <ul style="list-style-type: none"> - Explorar as possibilidades motoras do corpo em atividades orientadas. | <p>4. “O meu corpo, dos pés à cabeça”</p> <ul style="list-style-type: none"> - De pé, cada aluno vai movimentar partes do corpo indicadas pela professora, tentando manter o resto do corpo parado. <p><i>Orientações fornecidas aos alunos:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - “Qual é a vossa mão direita? E a esquerda?” - “Conseguem mexer a cabeça para a frente e para trás sem mexer o resto do corpo?” - “Podem levantar uma perna e ficar no mesmo sítio?” - “Toquem no pé esquerdo com a mão direita.” - “Conseguem imitar a forma como as zebras andam?” - “Se tivéssemos uma cauda como as zebras, onde é que ela estaria?” | | A, H |

| | | | | |
|--------|--|---|---|------|
| 40 min | <ul style="list-style-type: none"> - Compreender as regras e objetivos do jogo dramático. - Respeitar o seu papel e o dos colegas no jogo. - Imitar as ações de um colega. - Observar atentamente um grupo e procurar o elemento que se destaca. - Prestar atenção ao ponto de referência e imitar as suas ações. | <p>5. “Macaquinhos de imitação”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Com a turma organizada num círculo, a professora retira um nome do frasco (no qual há pauzinhos com os nomes de todos os alunos), o primeiro nome corresponde ao <u>observador</u>. O observador deve dirigir-se para fora da sala e fechar a porta, aguardando que a professora o chame novamente. - Em seguida, a professora retira um segundo nome, este respeitante ao/a <u>macaco/a chefe</u>, papel que deve permanecer em segredo para o observador. - O/A macaco/a chefe tem como principal função realizar movimentos com o corpo, sem produzir sons. Os restantes alunos no círculo (macaquinhos) devem imitar os movimentos do/a chefe para que todos no círculo realizem os mesmos movimentos ao mesmo tempo. - Quando todos os macaquinhos estiverem sincronizados com o chefe, a professora chama o observador de volta para a sala e o seu objetivo é encontrar o chefe no meio dos macaquinhos. | <p>Frasco de sorteio dos alunos.</p> | F, J |
| 15 min | <ul style="list-style-type: none"> - Prestar atenção ao ponto de referência e imitar as suas ações. - Realizar sequências de movimentos corporais ajustados ao ritmo musical escutado. | <p>6. “Retorno à calma”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Retomando o círculo, os alunos devem imitar a professora e realizar alguns movimentos de alongamento do corpo seguindo o ritmo de uma música tranquilizadora. | <p>Música de retorno à calma: https://youtu.be/wc6AX3Ntndk?si=z8c8g9NLKqA889t6</p> | D, J |
| 15 min | | <p>7. O que aprendemos?</p> <ul style="list-style-type: none"> - A professora define uma regra: quando ouvem o som /s/, levantam o braço direito; quando ouvem o som /z/ levantam o | | B, J |

| | | | | |
|-----------------------------------|---|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Recordar os conteúdos trabalhados na aula. - Explorar as possibilidades motoras do corpo em atividades orientadas. | <p>braço esquerdo; para contar as sílabas de uma palavra, utilizam saltinhos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A professora diz algumas palavras (sem nenhum dos sons, com um dos sons, com os dois sons) e escreve-as no quadro. - Primeiro levantam o/s braço/s corretamente e depois contam em conjunto com a professora o número de sílabas da palavra. - A professora convida um aluno a ir ao quadro rodear o som ouvido. | | |
| <p>Avaliação formativa</p> | <p>Instrumento(s):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Folha de registo dos desafios do Geoplano; (Apêndice 6) - Carimbo da zebra; (Apêndice 7) - Grelha de Observação para a Avaliação. (Apêndice 8) | | | |

Apêndice Y – Planificação de 15 e 16 de abril de 2024

| | | |
|--|----------------------------|---------------------------------------|
| | Ano e turma: 1º ano | Data: 15 e 16 de abril de 2024 |
| | | |
| | | |

UNIDADE DE APRENDIZAGEM de 2 dias

Um mundo mudo

Contextualização: A turma demonstrou grande necessidade de uma exploração mais vagarosa e cuidadosa de novos conteúdos, permitindo uma apropriação gradual e uma construção significativa e relacional das aprendizagens, sendo possível verificar que as dificuldades de concentração e atenção às tarefas e ao professor revelam ter uma implicação significativa nos ritmos de aprendizagem. É visível um interesse generalizado pela disciplina de Estudo do Meio, nomeadamente em temas com os quais a turma se identifica mais facilmente (do âmbito quotidiano e social), já relativo à disciplina de Português, o interesse é dividido, podendo verificar-se um maior envolvimento por parte dos alunos com um ritmo de aprendizagem mais rápido. No que diz respeito à Matemática, a turma demonstra pouco interesse, de um modo geral, por conteúdos de geometria em prol de conteúdos de Números. Ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, os alunos com Necessidades Adicionais de Suporte revelam ritmos de aprendizagem específicos que contam com o apoio de professoras coadjuvantes e da professora titular da turma para a realização de tarefas mais complexas, verificando-se ocasionalmente um ou dois casos com necessidade de adaptações no âmbito da diferenciação pedagógica. Duas das crianças com NAS encontram-se no Centro de Apoio à Aprendizagem, participando nas atividades da sala de aula ocasionalmente e sempre acompanhadas por uma professora de Educação Especial, sendo integradas, sempre que possível, nas atividades da turma com as devidas adaptações (Apêndice 1). É

| | |
|---|--|
| também relevante salientar a presença de uma criança originária do Bangladesh que apresenta algumas barreiras linguísticas, contando com o apoio ocasional de um professor de Português Língua Não Materna. | |
| - N.º de alunos a que destina: 19 alunos | |
| - A turma apresenta cinco alunos com necessidades adicionais de suporte, ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, sendo que destes, três alunos estão abrangidos por medidas adicionais (estando duas crianças em simultâneo no Centro de Apoio à Aprendizagem), um aluno está inserido em medidas seletivas e outro aluno em medidas universais. | |
| - Projeto de intervenção: “Emoções por detrás da Cortina” | |
| - Objetivos gerais do projeto de intervenção: <ul style="list-style-type: none">• Promover o interesse pelo teatro como uma manifestação cultural.• Fomentar o desenvolvimento da consciência corporal num momento de dramatização.• Possibilitar a exploração da voz em diferentes contextos (desenvolvendo a articulação e a entoação).• Dramatizar trava-línguas, lengalengas e poemas memorizados, permitindo treino de voz, dos gestos, das pausas, da entoação e expressão facial. | |
| - Questão-problema: Conseguíamos viver sem produzir sons? Quão importante é o som? | |
| - Metodologia(s)/Estratégia(s): Jogo Didático, Dinâmica de grupo, Jogo dramático | |
| - Principais recursos: Manual do Aluno (Matemática e Português), Cartões e Caixa surpresa, Ficha de trabalho | |
| Objetivos principais das aulas: | Conhecimentos Prévios necessários: |
| <ul style="list-style-type: none">- Compreender a ausência de som da consoante h no início de cada palavra.- Ler e interpretar pequenos excertos de texto. | <ul style="list-style-type: none">- Conhecer a consoante “h”.- Realizar somas sucessivas. |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Expressar uma ideia através de uma imagem criada pelo corpo. - Conhecer as características de uma atividade experimental. - Promover o desenvolvimento da concentração e da capacidade de realizar momentos de silêncio. - Desenvolver o sentido auditivo. - Fomentar a resolução de problemas. | <ul style="list-style-type: none"> - Representar o raciocínio na resolução de um problema matemático. |
| Possíveis dificuldades esperadas dos alunos e ações do professor para os apoiar: | |
| Dificuldade | Ação estratégica |
| <ul style="list-style-type: none"> - Leitura do excerto do texto na sua íntegra. - Utilização do corpo para a representação do teatro imagem e para a transmissão de uma palavra ou ideia. - Representação de um raciocínio de um problema matemático. - Identificação do som. | <ul style="list-style-type: none"> - Acompanhamento por parte do professor ou de outros alunos nos casos de leitura ainda não abordados. - Discussão em grande grupo acerca das imagens criadas com o corpo, realçando pontos positivos e/ou a melhorar. - Realização do raciocínio por toda a turma, de forma a fomentar a partilha de diferentes perspetivas e o registo das mesmas. - Realização de um momento prévio, que fomente a concentração e a análise do som. - Utilização de sons já conhecidos pelos alunos. |

MAPA DE ARTICULAÇÃO

Questão-Problema: Conseguimos viver sem produzir sons? Quão importante é o som?

Português

Domínio: Oralidade
Conhecimentos, capacidade e atitudes:
 "Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (...) (cumprir instruções, responder a questões)." (p. 6)
 "Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos." (p. 6)
 "Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos." (p. 6)
 "Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras." (p.6)
 "Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos." (p.6)
Domínio: Leitura-Escrita
Conhecimentos, capacidade e atitudes:
 "Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra." (p. 7)
 "Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra." (p. 7)
 "Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada." (p. 8)
 "Inferir o tema e resumir as ideias centrais de textos associados a diferentes finalidades (lúdicas, estéticas, informativas)." (p. 8)
 "Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra." (p. 7)
 "Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema." (p.7)
 "Planificar, redigir e rever textos curtos com a colaboração do professor." (p. 8)
 "Elaborar respostas escritas a questionários e a instruções, escrever legivelmente com correção (orto)gráfica e com uma gestão correta do espaço da página." (pp. 8-9)
Domínio: Educação Literária
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 "Revelar curiosidade e emitir juízos valorativos face aos textos ouvidos." (p. 9)
 "Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema e assunto; mudança de espaço) e poemas." (p. 10)
 "(Re)contar histórias." (p. 10)
Domínio: Gramática
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 "Usar regras de flexão em número, com base na descoberta de regularidades do funcionamento do nome e do adjetivo." (p.10)
 "Conhecer regras de correspondência fonema-grafema e de utilização de sinais de pontuação (frase simples)." (p. 11)

Artes Visuais

Domínio: Interpretação e Comunicação
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 "Dialogar sobre o que vê e sente, de modo a construir múltiplos discursos e leituras da(s) realidade(s)." (p. 7)
Domínio: Experimentação e Criação
 "Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos." (p. 9)
 "Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação." (p. 9)

Estudo do Meio

Domínio: Sociedade/Natureza/Tecnologia
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 "Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento." (p. 8)
 "Manifestar atitudes de respeito, de solidariedade, de cooperação, de responsabilidade, na relação com os que lhe são próximos." (pp. 8-9)

Matemática

Tema: Capacidades Matemáticas

Tópico: Resolução de problemas

Subtópico: Processo

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer e aplicar as etapas da resolução de problemas." (p. 13)

Subtópico: Estratégias

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Aplicar e adaptar estratégias diversas de resolução de problemas, em diversos contextos (...)." (p. 13)

"Reconhecer a correção, a diferença e a eficácia de diferentes estratégias da resolução de um problema." (p. 14)

Tópico: Pensamento Computacional

Subtópico: Abstração

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Extraír a informação essencial de um problema." (p.15)

Subtópico: Decomposição

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Estruturar a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade de um problema." (p.16)

Subtópico: Reconhecimento de padrões

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer ou identificar padrões no processo de resolução de um problema e aplicar os que se revelam eficazes na resolução de outros problemas semelhantes." (p. 16)

Subtópico: Depuração

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Procurar e corrigir erros, testar, refinar e otimizar uma dada resolução apresentada." (p. 17)

Tópico: Comunicação Matemática

Subtópico: Expressão de ideias

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Descrver a sua forma de pensar acerca de ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito." (p. 18)

Subtópico: Discussão de ideias

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Ouvir os outros, questionar e discutir as ideias de forma fundamentada, e contrapor argumentos." (p.19)

Tópico: Representações matemáticas

Subtópico: Representações múltiplas

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Usar representações múltiplas para demonstrar compreensão, raciocinar e exprimir ideias e processos matemáticos, em especial linguagem verbal e diagramas." (p.19)

Subtópico: Linguagem simbólica matemática

"Usar a linguagem simbólica matemática e reconhecer o seu valor para comunicar sinteticamente e com precisão." (p.20)

Domínio: Conexões Matemáticas

Subdomínio: Conexões internas

"Reconhecer e usar conexões entre ideias matemáticas de diferentes temas, e compreender esta ciência como coerente e articulada." (p. 20)

Matemática

Tema: Números Naturais

Tópico: Cálculo Mental

Subtópico: Estratégias de Cálculo Mental

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Comprender e usar com fluência estratégias de cálculo mental diversificadas para obter o resultado de adições/subtrações." (p. 25)

"Mobilizar os factos básicos da adição/subtração e as propriedades da adição e da subtração para realizar cálculo mental." (p. 25)

Tópico: Adição e subtração

Subtópico: Significado e usos da adição e subtração

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Interpretar e modelar situações com adição nos sentidos de acrescentar e juntar e resolver problemas associados." (p. 26)

"Interpretar e modelar situações com subtração, nos sentidos de retirar, completar e comparar, e resolver problemas associados." (p.27)

Tema: Geometria e Medida

Tópico: Sólidos

Subtópico: Sólidos e superfícies

"Reconhecer, em objetos do quotidiano, formas de sólidos comuns (cone, cilindro, esfera, cubo, paralelepípedo retângulo, pirâmide, prisma), estabelecendo conexões matemáticas com a realidade." (p. 35)

"Identificar superfícies planas e superfícies curvas em objetos comuns e em modelos físicos de sólidos." (p. 35)

Teatro

Domínio: Apropriação e Reflexão

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Identificar diferentes estilos e géneros convencionais de teatro (comédia, drama, etc)." (p. 6)

"Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento." (p. 6)

"Analisar os espetáculos/performance, recorrendo a vocabulário adequado e específico e articulando o conhecimento de aspetos contextuais (relativos ao texto, à montagem, ao momento da apresentação, etc.) com uma interpretação pessoal." (p. 6)

"Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências." (p. 6)

Domínio: Interpretação e Comunicação

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Exprimir opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula." (p. 7)

Domínio: Experimentação e Criação

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.)." (p. 7)

"Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.)." (p. 7)

"Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de "entrada", de progressão na ação e de "saída"." (p. 8)

"Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia." (p. 8)

| Dia/ Tempo previsto | Objetivos de aprendizagem | Ações estratégicas | Recursos | Áreas de competências do Perfil do aluno |
|---|--|--|--|--|
| Dia 15/04/2022 4 9h – 10h30 | | | | |
| 5' | Representar um numeral no ábaco vertical; Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical; | Marcaadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical. | F |
| 10' | Recapitular as últimas consoantes abordadas. Resolver charadas. | Desafio Inicial Jogo didático em grande grupo de charadas para recapitular as consoantes aprendidas recentemente (j, g, b, f, s, z, h). Desenvolvimento de estratégias | Jogo didático projetado no quadro interativo. https://www.educaplan.com/learning-resources/18672077-ag-letras-que-aprendemos.html | A, D, E, F |

| | | | | |
|--|--|---|----------------------|------------|
| 20' | Ler com ritmo, entoação e pronúncia adequados. Prestar atenção, fazer silêncio e acompanhar a leitura ouvida. | 1. “Hortense” o A turma inicia a atividade com a leitura em conjunto de um excerto do texto “Hortense”, de António Mota. Em seguida, alguns alunos (voluntários) terão oportunidade de ler individualmente excertos do texto. | Manual de Português; | A, B, D, F |
| 10' | Identificar consoantes (“h”) em palavras. Reconhecer o som (ou ausência de som) associado às consoantes. | o Após essa leitura, a turma realiza identificação de todas as palavras que se iniciam com a letra h. | | |
| 35' | Interpretar textos lidos e ouvidos. Selecionar informação relevante em textos. Formular frases partindo de palavras. Isolar palavras. | o De seguida, devem, individualmente, responder a algumas questões de interpretação do texto e de sintaxe relacionadas com a letra h (Apêndice 2). o No final, estas questões serão respondidas em grande grupo para que os alunos tenham possibilidade de trocar ideias e perceber diferentes respostas, justificando-as. | | |
| Intervalo da manhã 10h45 – 12h15 | | | | |

| | | | | |
|-----|--|--|---|-------------------------|
| 5' | | <p>2. “Mais do que um é plural”</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Cada aluno terá a oportunidade de retirar um cartão aleatório da caixa das surpresas, na qual estarão palavras e imagens diversas (Apêndice 3) – palavras no singular e no plural e imagens representativas de ambas. ○ Os alunos serão chamados alternadamente um a um (recorrendo aos paus de gelado com os nomes) para se dirigirem ao quadro e apresentarem o seu cartão: lendo a palavra ou descrevendo a imagem. ○ Em seguida, os restantes alunos devem observar os seus cartões em busca de palavra escrita ou da imagem que faz par com o seu colega a apresentar. Uma vez que existem cartões com objetos iguais (apenas com quantidades semelhantes), a turma será questionada acerca da identificação e diferença entre os nomes dessas palavras (por exemplo: cartão com 1 holofote e cartão com 2 holofotes, um corresponde ao singular da palavra e o outro ao plural). ○ Depois de encontrados os 4 cartões associados ao mesmo objeto, os 4 alunos terão de analisar as imagens e as palavras e colá-las num cartaz (Apêndice 4) na coluna correspondente: singular e plural. | <p>Cartões com imagens e palavras; cartaz do singular e plural (cartolina); paus de gelado com os nomes</p> | <p>A, B, C, D, E, F</p> |
| 55' | <p>Identificar objetos/situações em imagens.</p> <p>Ler palavras isoladas.</p> <p>Identificar o plural de palavras conjugado com a adição de “-s”.</p> | | | |
| 15' | <p>Organizar informação de forma esquematizada (em tabela).</p> | | | |

| | | | | |
|---|---|---|------------------------------|-------------------------|
| 15' | <p>Ler palavras isoladas.</p> <p>Identificar o plural de palavras conjugado em casos excecionais (“-ão” e “-l”).</p> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Quando todos os alunos tiverem colocado o seu cartão no cartaz, a professora mostrará novos cartões de casos especiais: com palavras cuja escrita não varia no plural: “lápis” e “óculos”; e com palavras cujo plural não depende do “s” no final: “coração” e “anel”. ○ Em conjunto, a turma deve colocá-los no cartaz. | <p>Imagens a representar</p> | <p>B, D, E, F, H, J</p> |
| <p>Intervalo de Almoço 13h30 – 15h</p> | | | | |
| 30' | <p>Reconhecer as potencialidades do corpo.</p> <p>Observar e replicar imagens.</p> <p>Trabalhar cooperativamente.</p> | | | |
| 10' | <p>Sintetizar os destaques de uma apresentação</p> | <ul style="list-style-type: none"> ○ Quando os grupos decidirem como representar as suas imagens, irão pensar em 2 pistas que a professora poderá dar aos seus colegas que os oriente para adivinhar o que estão a representar. ○ Estando todos os grupos preparados, será sorteada a ordem de apresentação e em seguida realizadas as apresentações. | | |
| 40' | | | | |

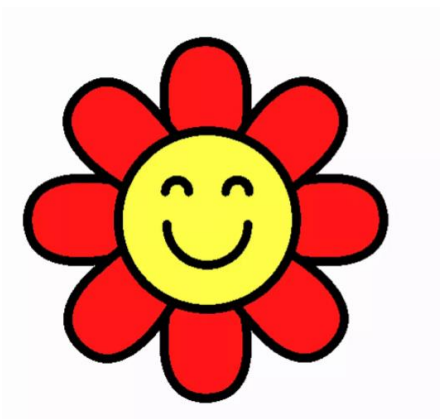
| | | | | |
|-------------------------------------|---|--|--|-------|
| 10' | <p>Respeitar a dinâmica de apresentação de trabalhos.</p> <p>Observar atentamente trabalhos de colegas e produzir juízos de valor sobre os mesmos.</p> <p>Recordar e aplicar conhecimentos construídos em aula.</p> <p>Construir frases coesas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> O grupo que apresenta deverá estar totalmente em silêncio sem anunciar o que está a representar, permitindo que os restantes grupos que observam tentem descobrir. A professora dará até 2 pistas a pedido dos observadores. <p>Aplicação dos conhecimentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> Jogo didático: conectar os pontos recapitulando o que foi trabalhado em relação ao plural e ao singular. | <p>https://www.educapla.com/learning-resources/8867209-relembra-te.html ;</p> | |
| Dia 16/04/2024 9h – 10h30 | | | | |
| 5' | <p>Representar um numeral no ábaco vertical;</p> <p>Reconhecer o dia e o mês em que se encontram;</p> | <p>Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical;</p> | <p>Marcaadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical.</p> | F |
| 10' | <p>Fomentar o cálculo mental;</p> <p>Desenvolver as operações de adição e subtração;</p> | <p>Desafio Inicial Exercício oral de cálculo mental em que a professora irá colocar algumas questões ao nível de adições e subtrações para a turma calcular mentalmente.</p> <p>Desenvolvimento de estratégias</p> | | C, F, |

| | | | | |
|--|--|--|--|---------|
| 30' | <p>Selecionar informação relevante num enunciado.</p> <p>Estabelecer conexões entre áreas de conhecimento.</p> | <p>1. “Explico tudo por escrito”</p> <ul style="list-style-type: none"> Cada aluno receberá uma ficha de trabalho com alguns problemas matemáticos envolvendo adições em sequência, unidades de medida e contagens e classificação (Apêndice 6). Cada um irá tentar resolver um problema de cada vez utilizando a estratégia selecionada por cada um, havendo um tempo orientado pela professora para o efeito. | <p>Ficha de trabalho; pasta de gelado com os nomes</p> | C, F, I |
| 30' | <p>Descrever o pensamento/raciocínio.</p> <p>Identificar e apresentar passos na resolução de um problema.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Em seguida a professora irá perguntar aleatoriamente a um aluno qual foi o seu pensamento para chegar à resposta, esquematizando-o no quadro em linguagem simplificada. Outros raciocínios poderiam ser explicados por alunos que tivessem pensado de forma diferente, e igualmente esquematizados no quadro. | | |
| 15' | <p>Respeitar e valorizar opiniões diversas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Realçando a importância de explicar o pensamento/raciocínio na resolução de problemas, a professora dispensará um tempo para que os alunos que não descreveram o seu raciocínio o façam, com o intuito de que essa prática passe a ser constante (substituindo as respostas isoladas). | | |
| Intervalo da manhã 10h45 – 12h15 | | | | |

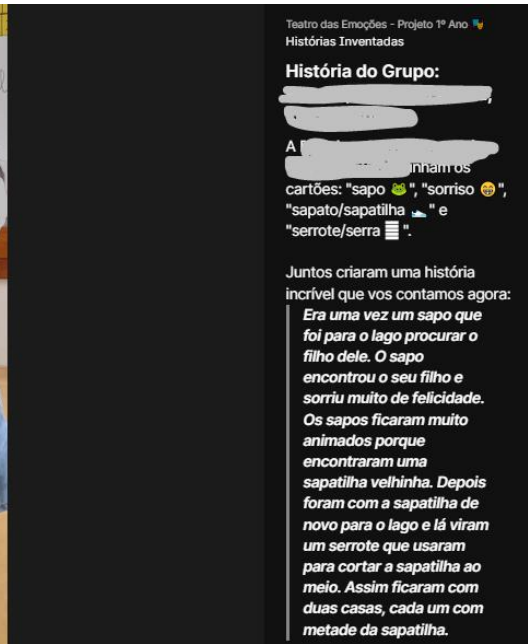
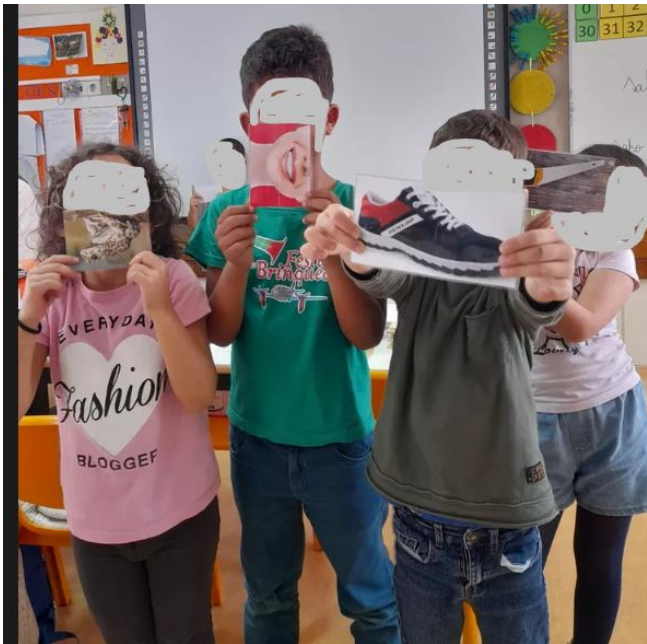
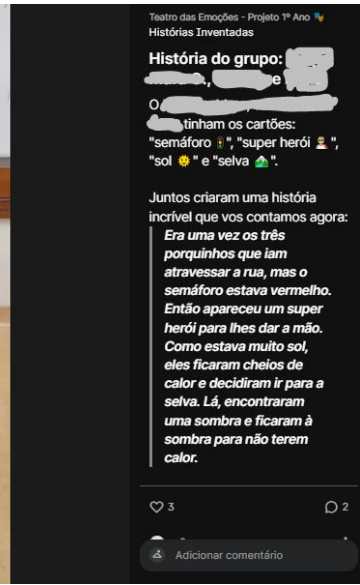
| | | | | |
|------------------------------------|--|---|---|--|
| Intervalo de Almoço 13h30 – 15h | 25' | Manipular um dado e identificar as suas características. Realizar operações com base nos dados fornecidos pelo material. | <p>2. “A resolver problemas”</p> <ul style="list-style-type: none"> Resolução de tarefas do manual (Apêndice 7): Introdução do dado, recuperando os conhecimentos sobre o cubo (faces, arestas, faces opostas) e as contagens do número de pintas. Realização de somas das pintas das faces do dado. Apresentação da planificação de um cubo, introduzindo o conceito de planificação dos sólidos. Demonstração de planificações variadas do mesmo sólido (Apêndice 8). Correspondência legenda – quantidade e somas sequenciais. Tarefa de decomposição de números através de adições. | <p>Dado desmontável; Manual de matemática</p> <p>C, F, I</p> |
| | 20' | Estabelecer conexões entre diferentes áreas do conhecimento. | | |
| | 20' | Ler uma legenda e selecionar a informação relevante. | | |
| | 25' | Identificar números que compõe e decompõe números superiores. | | |
| 40' | Prestar atenção, fazer silêncio e recolher sons isolados. Estabelecer conexões entre práticas do quotidiano e a atividade desenvolvida. | <p>3. “Órgãos dos Sentidos – ouvidos aguçados”</p> <ul style="list-style-type: none"> A professora irá reproduzir um som no computador sem imagem, que a turma deve adivinhar. A professora irá reproduzir o som 3 vezes e no fim, os alunos deverão colocar o objeto que pensam ter ouvido na tabela do seu caderno diário (Apêndice 9). | <p>Sons reproduzidos no computador; tabela de registo; caderno diário</p> <p>D, E, F, H, J</p> | |

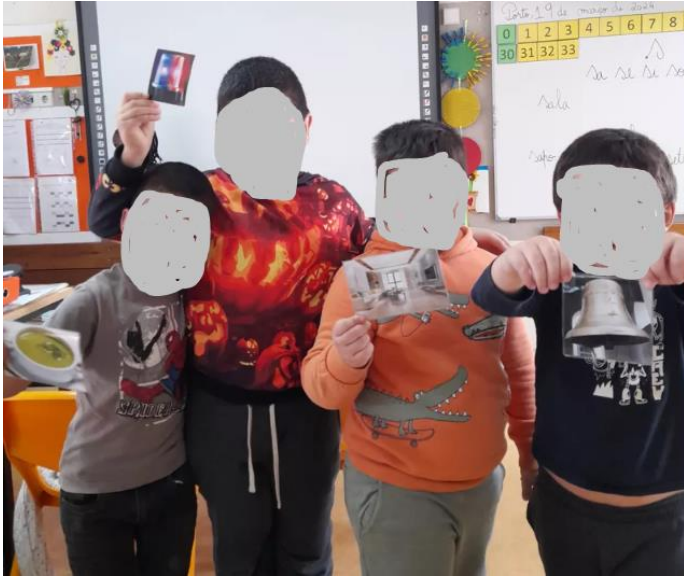
| | | | | |
|---------------------|-----|--|---|-------------------|
| Avaliação formativa | 40' | Prestar atenção, fazer silêncio e recolher sons isolados. Estabelecer conexões entre práticas do quotidiano e a atividade desenvolvida. Fortalecer a relação com os pares. | <p>4. “Conheces o som isolado?”</p> <ul style="list-style-type: none"> Todos os alunos devem colocar-se juntos no fundo da sala misturados e será selecionado um aluno aleatório que deverá ficar de costas para o grupo na frente da sala. A professora selecionará aleatoriamente alunos para dizer algo com a voz modificada, tentando disfarçar a sua identidade. O intuito é que o aluno de costas para o grupo identifique quem falou sem ver. Caso o aluno ouvinte acerte a pessoa, os dois trocam de lugar e o falante passa a ouvir. | <p>D, E, F, J</p> |
| | 10' | Recordar e aplicar conhecimentos construídos em aula. | <p>Aplicação dos conhecimentos: Realização de um jogo de palavras cruzadas envolvendo alguns conceitos e exercícios realizados em aula na aplicação Educaplay.</p> <p>https://www.educaplay.com/learning-resources/18671753-palavras_escondidas.html</p> | <p>C, D, E, F</p> |
| | | <p>- Grelhas de Observação para a Avaliação (Apêndice 10)</p> <p>- Parâmetros de avaliação da Tabela da atividade “Órgãos dos Sentidos – ouvidos aguçados” (Apêndice 11)</p> | | |

Apêndice Z – Evidência da ação pedagógica: aula de Teatro-Imagem



Apêndice AA – Evidência da ação pedagógica: Aula de criação de histórias





Teatro das Emoções - Projeto 1º Ano
Histórias Inventadas

História do Grupo:

O [redacted] e [redacted] tinham os cartões: "sopa 🍲", "sirene 🚒", "sala 🏠" e "sino 🔔".

Juntos criaram uma história incrível que vos contamos agora:

Era uma vez um menino chamado Rui, que estava a comer uma sopa quentinha. De repente, ouviu uma sirene do carro da polícia. Então ele foi à janela da sala para ver o que tinha acontecido. Nessa altura, tocou o sino da igreja porque tinha caído em cima da casa, e foi por isso que chamaram a polícia e se ouviu a sirene.



Teatro das Emoções - Projeto 1º Ano
Histórias Inventadas

História do Grupo:

O [redacted] tinham os cartões: "sete 7", "sumo 🍷", "serpente 🐍" e "semáforo 🚦".

Juntos criaram uma história incrível que vos contamos agora:

Um certo dia, o menino Tiago fez sete anos e na sua festa, ele bebeu muito sumo. De repente, apareceu uma serpente e assustou o Tiago, então, ele fugiu. Na rua, ele viu a mãe e o pai do outro lado da estrada, mas o semáforo estava vermelho, então, ele esperou que ficasse verde para atravessar e ir ter com eles. Depois, todos juntos, foram comprar uma prenda surpresa para o Tiago.

Apêndice AB – Planificação de 20 a 23 de maio de 2024

| | | |
|--|---------------------|-----------------------|
| | Ano e turma: 1º ano | Data: 20 a 23 de maio |
| | | |
| | | |

UNIDADE DE APRENDIZAGEM de 4 dias

“Sentir para viver o teatro”

Contextualização: A turma demonstrou grande necessidade de uma exploração mais vagarosa e cuidadosa de novos conteúdos, permitindo uma apropriação gradual e uma construção significativa e relacional das aprendizagens, sendo possível verificar que as dificuldades de concentração e atenção às tarefas e ao professor revelam ter uma implicação significativa nos ritmos de aprendizagem. É visível um interesse generalizado pela disciplina de Estudo do Meio, nomeadamente em temas com os quais a turma se identifica mais facilmente (do âmbito quotidiano e social), já relativo à disciplina de Português, o interesse é dividido, podendo verificar-se um maior envolvimento por parte dos alunos com um ritmo de aprendizagem mais rápido. No que diz respeito à Matemática, a turma demonstra pouco interesse, de um modo geral, por conteúdos de geometria em prol de conteúdos de Números. Ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, os alunos com Necessidades Adicionais de Suporte revelam ritmos de aprendizagem específicos que contam com o apoio de professoras coadjuvantes e da professora titular da turma para a realização de tarefas mais complexas, verificando-se ocasionalmente um ou dois casos com necessidade de adaptações no âmbito da diferenciação pedagógica. Duas das crianças com NAS encontram-se no Centro de Apoio à Aprendizagem, participando nas atividades da sala de aula ocasionalmente e sempre acompanhadas por uma professora de Educação Especial, sendo integradas, sempre que possível, nas atividades da turma com as devidas adaptações (Apêndice 1). É

também relevante salientar a presença de uma criança originária do Bangladesh que apresenta algumas barreiras linguísticas, contando com o apoio ocasional de um professor de Português Língua Não Materna.

- N.º de alunos a que destina: 19 alunos

- A turma apresenta cinco alunos com necessidades adicionais de suporte, ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, sendo que destes, três alunos estão abrangidos por medidas adicionais (estando duas crianças em simultâneo no Centro de Apoio à Aprendizagem), um aluno está inserido em medidas seletivas e outro aluno em medidas universais.

- **Projeto de intervenção:** “Emoções por detrás da cortina”

- **Objetivos gerais do projeto de intervenção:**

- Promover o interesse pelo teatro como uma manifestação cultural.
- Fomentar o desenvolvimento da consciência corporal num momento de dramatização.
- Possibilitar a exploração da voz em diferentes contextos (desenvolvendo a articulação e a entoação).
- Dramatizar trava-línguas, lengalengas e poemas memorizados, permitindo treino de voz, dos gestos, das pausas, da entoação e expressão facial.

- **Questão-problema:** “Como posso aguçar os sentidos para o teatro?”

- **Metodologia(s)/Estratégia(s):** *Peer Instruction*, Metodologia de Trabalho de Projeto, *Jigsaw puzzle*, Rotação por Estações, Visita de Estudo.

- **Principais recursos:** Cartas iniciais (da personagem orientadora da UD), História “Chover no molhado”, História “A Branca de Neve e os Amigos”, materiais de exploração sensorial (frascos de cheiros, copos de bebidas, etc.), guião de registo.

| Objetivos principais das aulas: | Conhecimentos Prévios necessários: |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Ler e escrever palavras com os conjuntos de consoantes ch e lh; • Estimular o olfato e a distinção de cheiros; • Interpretar personagens conhecidas; • Representar expressivamente pequenas cenas de uma história conhecida; • Explorar as potencialidades do corpo no âmbito do teatro; • Discutir e compreender os estados físicos da água, as suas propriedades físicas, comportamentos de preservação da água (cuidados) e comportamentos de desperdício de água; • Realizar sequências partindo da identificação e compreensão de padrões; • Trabalhar colaborativamente. | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar letras e números abordados até ao momento; • Ler pequenos segmentos textuais; • Reconhecer os sentidos humanos e associá-los ao órgão por eles responsável; • Identificar momentos de utilização de água na rotina. |
| Possíveis dificuldades esperadas dos alunos e ações do professor para os apoiar: | |
| Dificuldade | Ação estratégica |
| <ul style="list-style-type: none"> • Comunicar com os pares de um modo não verbal. • Reconhecer padrões numa sequência pictórica. • Produzir oralmente os dígrafos “ch” e “lh”. • Ler fluentemente pequenos segmentos textuais. | <ul style="list-style-type: none"> • Exemplificação e auxílio do professor, relembrando a atividade de teatro imagem. • Identificação de cada elemento de uma sequência pictórica, destacando as repetições. • Associação entre o som produzido pelo dígrafo “ch” e a consoante “x”. • Exemplificação da articulação (nomeadamente da colocação da língua) para a produção do dígrafo “lh”. • Promover uma leitura fluida de palavras antes da leitura de frases e da leitura de textos. |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Desassociar o conceito de quantidade de água da forma que apresenta. | <ul style="list-style-type: none"> • Exploração prévia, aquando do momento de discussão sobre os estados físicos da água. • Exemplificação em recipientes do quotidiano (como garrafas de água). |
|--|--|

MAPA DE ARTICULAÇÃO

Questão-Problema: “Como posso aguçar os sentidos para o teatro?”

Português

Domínio: Oralidade (Compreensão)

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos.” (p. 6)

Domínio: Leitura-Escrita

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.” (p. 7)

“Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada.” (p. 8)

“Inferir o tema e resumir as ideias centrais de textos associados a diferentes finalidades (lúdicas, estéticas, informativas).” (p. 8)

“Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.” (p. 7)

“Elaborar respostas escritas a questionários e a instruções, escrever legivelmente com correção (orto)gráfica e com uma gestão correta do espaço da página.” (pp. 8-9)

Domínio: Educação Literária

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Manifestar ideias, emoções e apreciações geradas pela escuta ativa de obras literárias e textos da tradição popular.” (p. 9)

“(Re)contar histórias.” (p. 10)

“Dizer, de modo dramatizado, trava-línguas, lengalengas e poemas memorizados, de modo a incluir treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação e da expressão facial.” (p. 10)

Domínio: Gramática

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Identificar unidades da língua: palavras, sílabas, fonemas.” (p. 10)

“Conhecer regras de correspondência fonema-grafema e de utilização de sinais de pontuação (frase simples).” (p. 11)

Estudo do Meio

Domínio: Tecnologia

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Realizar experiências em condições de segurança, seguindo os procedimentos experimentais.” (p. 7)

Domínio: Sociedade/Natureza/Tecnologia

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento.” (p. 8)

“Manifestar atitudes de respeito, de solidariedade, de cooperação, de responsabilidade, na relação com os que lhe são próximos.” (pp. 8-9)

Matemática

Tema: Capacidades Matemáticas

Tópico: Raciocínio Matemático

Subtópico: Classificar

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Classificar objetos atendendo às suas características.” (p. 14)

Tópico: Pensamento Computacional

Subtópico: Reconhecimento de padrões

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Reconhecer o identificar padrões no processo de resolução de um problema e aplicar os que se revelam eficazes na resolução de outros problemas semelhantes.” (p. 16)

Tópico: Comunicação Matemática

Subtópico: Expressão de ideias

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Descrever a sua forma de pensar acerca de ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito.” (p. 18)

Subtópico: Discussão de ideias

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Ouvir os outros, questionar e discutir as ideias de forma fundamentada, e contrapor argumentos.” (p. 19)

Tópico: Conexões matemáticas

Subtópico: Conexões externas

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Aplicar ideias matemáticas na resolução de problemas de contextos diversos (outras áreas do saber, realidade, profissões).” (p. 21)

Subtópico: Modelos matemáticos

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Interpretar matematicamente situações do mundo real, construir modelos matemáticos adequados, e reconhecer a utilidade e poder da matemática na previsão e intervenção nessas situações.” (p. 21)

Tema: Álgebra

Tópico: Regularidades em sequências

Subtópico: Sequências de repetição

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Reconhecer e justificar se uma sequência pictórica tem ou não regularidade.” (p. 28)

“Identificar e descrever regularidades em sequências variadas em contextos diversos, estabelecendo conexões matemáticas com a realidade próxima.” (p. 28)

“Continuar uma sequência pictórica respeitando uma regra de formação dada ou regularidades identificadas.” (p. 28)

Tema: Dados

Tópico: Questões estatísticas, recolha e organização de dados

Subtópico: Recolha de dados

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Recolher dados através de observação ou inquirição.” (p. 32)

Subtópico: Registo de dados

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Usar listas para registar os dados a recolher.” (p. 32)

“Usar tabelas de contagem para registar e organizar os dados à medida que são recolhidos (ou após a elaboração da lista), e indicar o respetivo título.” (p. 32)

Tópico: Representações gráficas

Subtópico: Pictogramas

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Representar conjuntos de dados através de pictogramas (correspondência um para um), incluindo fonte, título e legenda.” (p. 33)

Teatro

Domínio: Apropriação e Reflexão

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento.” (p. 6)

“Analisar os espetáculos/performance, recorrendo a vocabulário adequado e específico e articulando o conhecimento de aspetos contextuais (relativos ao texto, à montagem, ao momento da apresentação, etc.) com uma interpretação pessoal.” (p. 6)

“Identificar, em manifestações performativas, personagens, cenários, ambientes, situações cénicas, problemas e soluções de ação dramática.” (p. 6)

“Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências.” (p. 6)

Domínio: Interpretação e Comunicação

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Distinguir, pela experimentação e pela reflexão, jogo dramático, improvisação e representação.” (p. 7)

Domínio: Experimentação e Criação

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.)” (p. 7)

“Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.)” (p. 7)

“Transformar objetos (adereços, formas animadas, etc.), experimentado intencionalmente diferentes materiais e técnicas (recurso a partes articuladas, variação de cor, forma e volume, etc.) para efeitos distintos.” (p. 8)

“Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de “entrada”, de progressão na ação e de “saída”.” (p. 8)

| Dia/ Tempo previsto | Objetivos de aprendizagem | Ações estratégicas | Recursos | Áreas de competências do Perfil do aluno |
|---------------------------------|--|---|--|---|
| Dia 20/05/2024 9h – 10h30 | Representar um numeral no ábaco vertical; Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical; Desafio Inicial: A turma irá visualizar um vídeo de uma pessoa correspondente à personagem Susana que apareceu anteriormente. Esta personagem irá colocar uma carta (Apêndice 2) na sala que irá orientar os alunos para as atividades a realizar durante a semana. | Marcoadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical Vídeo: Carta da Susana | F A, B, D |

| | | | | |
|---|--|---|--|----------------------|
| <p>Intervalo da manhã</p> <p>10h45 – 12h15</p> | <p>10'</p> <p>Responder a questões de interpretação através de uma história ouvida;</p> | <p>Aplicação dos conhecimentos:</p> <p>1. “Chover no molhado”</p> <ul style="list-style-type: none"> - A turma irá realizar a audição da história “Chover no molhado” (Apêndice 3) e responder oralmente a algumas questões de interpretação; - De seguida, irá identificar oralmente as palavras em que estão presentes o “ch” e o “lh”; - No final, cada aluno irá registar numa tabela no seu caderno estas palavras (Apêndice 4); <p>2. “O ch e o lh”</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em grande grupo, os alunos irão realizar individualmente os exercícios do Manual de Português correspondentes ao “ch” e ao “lh” (Apêndice 5). - De seguida, a turma em grande grupo irá proceder à correção dos mesmos exercícios. <p>3. “Que cheiro é?”</p> <ul style="list-style-type: none"> - A turma será dividida em quatro grupos de quatro/cinco elementos cada; | <p>História; Tabela de registo</p> | <p>A, F</p> |
| | <p>15'</p> <p>Identificar oralmente palavras com os conjuntos de consoantes ch e lh;</p> | | | |
| | <p>15'</p> <p>Escrever palavras com os conjuntos de consoantes ch e lh;</p> | | | |
| | <p>30'</p> <p>Ler textos com palavras com os conjuntos de consoantes ch e lh;</p> | | <p>Manual de Português</p> | <p>A, B, C, F</p> |
| | <p>25'</p> <p>Completar palavras com os conjuntos de consoantes ch e lh;</p> | | | |
| | <p>10'</p> <p>Criar palavras com os conjuntos de consoantes ch e lh;</p> | | <p>Frascos com diferentes cheiros;</p> | <p>D, E, F, G, J</p> |
| <p>10'</p> <p>Trabalhar colaborativamente em pequenos grupos;</p> | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|---|-------------------------|
| <p>Intervalo de Almoço</p> <p>13h30 – 15h</p> | <p>40'</p> <p>Explorar sensorialmente o sentido olfativo;</p> | <ul style="list-style-type: none"> - A cada grupo será dado um frasco com um determinado elemento dentro que cada criança do grupo deve cheirar para tentar perceber do que se trata; - Depois de todos terem experimentado, escrevem numa folha a sua hipótese. Após algum tempo, os frascos rodam pelos grupos. Este exercício realiza-se até todos os frascos (5/6) (Apêndice 6) terem passado por todos os grupos; - Cada grupo irá apresentar à turma as suas hipóteses, que serão registadas no quadro pelo professor ou por outro aluno; - No final, o professor irá revelar as respostas aos alunos para que estes possam retirar conclusões consoante as suas hipóteses. <p>4. “Vamos ensaiar”</p> <ul style="list-style-type: none"> - A turma irá rever as personagens que foram atribuídas a cada aluno e a história que os mesmos criaram. - De seguida, a turma será dividida por cenas da história de forma que os alunos possam iniciar os ensaios para a apresentação do seu projeto final. - No final, cada grupo terá oportunidade de apresentar a sua cena à restante turma. | <p>História “A Branca de Nieve e os amigos”</p> | <p>A, D, E, F, H, J</p> |
| | <p>20'</p> <p>Definir hipóteses de respostas em pequeno grupo;</p> | | | |
| | <p>10'</p> <p>Partilhar ideias e aceitar diferentes pontos de vista;</p> | | | |
| | <p>15'</p> <p>Trabalhar colaborativamente na criação de uma peça de teatro;</p> | | | |
| | <p>45'</p> <p>Desenvolver individualmente a sua personagem, nomeadamente no tom de voz, na expressão facial, nos adereços, entre outros;</p> | | | |
| | <p>15'</p> <p>Apresentar uma pequena cena ao restante grupo;</p> | | | |

| | | | | |
|---|--|--|---|---------|
| 10' | | Aplicação de Conhecimentos: Realização de uma sopa de letras em grande grupo. | https://www.educaplay.com/j/learning-resources/141102/141102-141102-word-search_puzzle.html | A, C, E |
| Dia 21/05/2022 4 9h – 10h30 | | | | |
| 5' | Representar um numeral no ábaco vertical; Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical; | Marcaadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical. | F |
| 90' | | 1. Rastreio da Faculdade de Medicina Dentária da Universidade do Porto (FMDUP) Num protocolo entre a Junta de Freguesia e a FMDUP, será realizado um programa de melhoria da saúde oral das crianças. Este possibilita a avaliação da saúde oral através de um exame, que resulta na indicação das necessidades de cada criança, e a possibilidade de realização de tratamentos. | | |
| Intervalo da manhã 10h45 – 12h15 90' | | | | |
| Intervalo de Almoço 13h30 – 15h | | | | |

| | | | | |
|-----|---|---|---------------------------------|------------------|
| 10' | | Desafio Inicial: Carta da Susana A turma irá ler uma nova carta da Susana que irá remeter para a criação de histórias e relembrar a turma da importância de ajudar os mais novos e de trabalhar em conjunto. (Apêndice 7) | Carta | A, B, D, E |
| 5' | Desenvolver a criatividade e imaginação; | Desenvolvimento de estratégias: 2. “Exploro o movimento do meu corpo” - A turma irá realizar uma atividade de expressão dramática em articulação com a Sala 1 de EPE (Apêndice 8). | Papel de cenário; lápis de cor; | C, D, E, F, H, J |
| 10' | Promover o trabalho em equipa; | | | |
| 30' | Desenvolver a expressão corporal e artística; | | | |
| 10' | Desenvolver a motricidade e noção espacial; | | | |
| 5' | | | | |
| 10' | Refletir colaborativamente, ouvindo diferentes pontos de vista. | Aplicação dos conhecimentos: Reflexão em grande grupo acerca das dificuldades da criação de uma história através do abstrato. | | A, B, D, E, F |

| | | | | |
|--|--|--|---|----------------------------|
| <p>Dia 22/05/202 4 9h – 10h30</p> | <p>Representar um numeral no ábaco vertical;</p> <p>5' Reconhecer o dia e o mês em que se encontram;</p> | <p>Acolhimento da Turma</p> <p>Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical;</p> | <p>Marcadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical.</p> | <p>F</p> |
| <p>10'</p> | <p>Relembrar conhecimentos prévios relativos à água;</p> <p>Partilhar ideias em grande grupo;</p> | <p>Desafio Inicial: Carta da Susana</p> <p>A turma irá iniciar o dia com a leitura de uma nova carta da Susana em que esta remete para os diferentes sentidos que a água explora e o que realmente os alunos sabem sobre a água. Os alunos terão oportunidade de discutir em grande grupo alguns dos conhecimentos prévios que já têm. (Apêndice 9)</p> | <p>Carta</p> | <p>A, B, D, E</p> |
| <p>5'</p> | <p>Trabalhar colaborativamente em pequenos grupos;</p> <p>Conhecer os estados físicos da água;</p> | <p>Desenvolvimento de estratégias:</p> <p>1. "O que podemos saber sobre a água"</p> <ul style="list-style-type: none"> - A turma será dividida em quatro grupos de quatro elementos cada de forma a desenvolver a metodologia de Jigsaw. - Para tal, cada grupo terá quatro cartões com as seguintes informações: os estados físicos da água, as | <p>Peças do puzzle;</p> | <p>A, B, D, E, F, G, I</p> |
| <p>10'</p> | <p>Conhecer as propriedades físicas da água;</p> | | | |

| | | | | |
|--|--|---|--|----------------------|
| <p>15'</p> | <p>Conhecer atitudes de prevenção e de descuido com a água;</p> <p>Partilhar ideias e aceitar diferentes pontos de vista;</p> | <p>suas propriedades físicas, um exemplo de cuidado e um exemplo de desperdício (Apêndice 10);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cada aluno irá observar o seu cartão sem partilhar as suas ideias com o grupo. | | |
| <p>15'</p> | <p>Refletir conjuntamente com o objetivo de chegar a uma resposta;</p> | <ul style="list-style-type: none"> - De seguida, irão ser formados novos grupos de acordo com o cartão que cada criança tem, ou seja, dentro de cada novo grupo estarão crianças com o mesmo cartão; - Estes novos grupos irão discutir e refletir acerca dos seus cartões; | | |
| <p>15'</p> | | <ul style="list-style-type: none"> - No final, cada aluno irá regressar ao seu grupo inicial para partilhar com os colegas o que aprendeu com o seu cartão e, posteriormente, para realizar uma conversa em grande grupo. | | |
| <p>Intervalo da manhã 10h45 – 12h15</p> | | | | |
| <p>15'</p> | <p>Conhecer os processos de uma atividade experimental;</p> <p>Verificar hipóteses exploradas anteriormente;</p> <p>Explorar sensorialmente as propriedades físicas da água;</p> | <p>2. "Propriedades físicas da água"</p> <ul style="list-style-type: none"> - De forma a perceber melhor as propriedades físicas da água, a turma irá realizar uma atividade experimental que lhe permita comprovar o que exploraram anteriormente. - Para tal, a turma manterá os quatro grupos e a cada grupo será dado um copo de sumo, um copo de leite, um copo de água e uma palhinha para cada aluno; | <p>Copos com leite, sumo e água; palhinhas; manual de Estudo do Meio</p> | <p>C, E, F, G, I</p> |

| | | | | |
|----------------------------|---|--|--------------------|------------------|
| 45' | Retirar conclusões através da observação e exploração; | <ul style="list-style-type: none"> - Através da exploração sensorial, nomeadamente, visão, olfato e paladar, os alunos poderão experienciar as propriedades físicas da água, do leite e do sumo; - No final de cada uma das explorações, irão realizar o registo das conclusões a que chegaram numa folha de registo (Apêndice 11) | | |
| 20' | Utilizar vocabulário científico para a ocasião (incolor, inodoro e insípido); | | | |
| Intervalo de Almoço | | | | |
| 13h30 – 15h | | | | |
| 10' | Trabalhar colaborativamente em pares; | <p>3. “Que comportamentos podemos adotar na escola para a poupança de água?”</p> <ul style="list-style-type: none"> - A turma será dividida em pares, tendo em conta os grupos já anteriormente formados; - Cada par terá o desafio de pensar numa medida promotora de poupança de água que pudesse ser realizada na escola por eles; - Depois da decisão tomada, o par irá registar numa folha através de desenho e da escrita; - Cada par irá, depois, apresentar à turma a sua ideia e a sua forma de aplicação na escola; - No final, de forma a conhecer mais ideias, a turma irá proceder à realização em grande grupo de alguns | Folhas de desenho; | B, D, E, F, G, H |
| 20' | Refletir acerca de medidas de proteção da água; | | | |
| 20' | Representar uma ideia através da escrita e do desenho; | | | |
| 20' | Apresentar uma ideia a um grande grupo; | | | |
| 20' | | | | |

| | | | | | |
|---|-----|--|--|-----------------|---------------|
| <p>Dia 23/05/2024 4 9h – 10h30</p> | 10' | Identificar erros e corrigi-los; Trabalhar colaborativamente em grande grupo; Rever o que foi explorado durante o dia; | exercícios relacionados com a preservação água (Apêndice 12). | Carta da Susana | A, B, C, E, F |
| | 5' | Representar um numeral no ábaco vertical; Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | <p>Aplicação dos conhecimentos: A turma irá preencher uma carta deixada pela Susana onde terão de completar algumas lacunas. (Apêndice 13).</p> <p>Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical;</p> | | |
| | 15' | Relacionar ações diárias com os sentidos que o corpo utiliza; | <p>Desafio Inicial: Carta da Susana A turma irá iniciar o dia lendo uma nova carta da Susana que relaciona os diferentes sentidos com o órgão/os órgãos do corpo humano necessários (Apêndice 14). A carta irá remeter</p> | Carta da Susana | A, B, E, G, I |

| | | | | |
|--|--|---|--|----------------------------------|
| Intervalo da manhã 10h45 – 12h15 | <p>Relacionar os sentidos com os órgãos do corpo humano.</p> | <p>para a associação de algumas atividades do dia-a-dia, com o sentido a ser usado e o(s) órgão(s) do corpo humano necessário(s).</p> | | |
| | <p>20'</p> <p>Reconhecer o padrão de uma sequência;</p> | <p>Desenvolvimento de estratégias:</p> <p>1. “Sequências dos sentidos”</p> <p>- Cada criança terá uma folha com sequências para continuar (Apêndice 15), que irá resolver individualmente.</p> | <p>Folha de registo das sequências</p> | <p>B, C, D, E, F, I</p> |
| | <p>15'</p> <p>Completar uma sequência até um determinado termo;</p> <p>Aceitar diferentes pontos de vista e trabalhar colaborativamente;</p> | <p>- De seguida, juntar-se-ão em pares e o que corrigirem assinalam com um lápis azul.</p> <p>- No final, a turma irá corrigir em conjunto, sendo que qualquer correção será feita com um lápis verde.</p> | | |
| | <p>20'</p> <p>Trabalhar colaborativamente em pequenos grupos;</p> <p>Categorizar diferentes objetos através do tato;</p> | <p>2. “Rodando pelos sentidos”</p> <p>- A turma será dividida em quatro grupos de forma a desenvolver a metodologia de Rotação por Estações;</p> <p>- Cada grupo estará numa estação que terá a duração máxima de 15 minutos. No final deste tempo, os grupos rodam pelas estações até terem completado as quatro.</p> | <p>Guião de registo</p> | <p>A, B, C, D, E, F, H, I, J</p> |

| | | | | |
|--|--|---|---|--|
| Intervalo da tarde 14h30 – 16h30 | <p>Organizar e interpretar dados através de um pictograma;</p> | <p>- Cada grupo terá um guião que deverão preencher em cada estação (Apêndice 16).</p> | | |
| | <p>15'</p> <p>Compreender a adaptabilidade da água no seu estado líquido a diferentes recipientes;</p> | <p>Estação 1: Numa caixa estarão disponíveis vários objetos. Sem ver, o grupo irá sentir todos os objetos, um por um. Depois de sentir cada um dos objetos, o grupo deve anotar se o objeto que sentiu está incluído nas seguintes classificações de textura: liso, rugoso e áspero.</p> | <p>Vários objetos; caixa fechada</p> | |
| | <p>15'</p> <p>Identificar diferentes sons através da audição dos mesmos;</p> <p>Comunicar uma ideia sem utilizar a fala;</p> | <p>Estação 2: Os alunos terão um conjunto de 8 recipientes diferentes com água. Em frente a cada recipiente estará um copo graduado, sendo que todos os copos são iguais. Com estes materiais, os alunos terão de perceber e agrupar os recipientes consoante a quantidade de água que cada um tem.</p> | <p>Materiais volumétricos variados de laboratório; tabuleiro; copos graduados</p> | |
| | <p>15'</p> <p>Compreender os resultados da mistura das diferentes cores primárias;</p> <p>Perceber a organização e interpretação de uma tabela de dupla entrada;</p> | <p>Estação 3: O grupo terá de eleger um elemento para colocar os fones disponíveis na estação. Os fones estarão ligados a um computador com vários sons isolados. No guião, o restante grupo terá de escrever a que corresponde cada som que aquele elemento ouviu, contudo, esse elemento terá de transmitir a palavra sem falar.</p> | <p>Sons variados; computador; fones</p> | |
| | <p>15'</p> | <p>Estação 4: O grupo terá disponível papel celofane de cada uma das cores primárias e uma lanterna. Com esses materiais, o grupo terá de preencher uma tabela de dupla entrada com a mistura de todas as cores primárias.</p> | <p>Papel celofano com as cores primárias; lanterna</p> | |
| | <p>15'</p> | <p>- No final, o grupo terá uma nova carta da Susana (Apêndice 17) com as estratégias de cada uma das estações e explicação que tudo o que aprenderam e todas as estratégias que utilizaram serão importantes para a visita de estudo da parte da tarde.</p> | <p>Carta da Susana</p> | |

| | | | |
|---|--|---|---|
| <p>Intervalo de Almoço 13h30 – 15h</p> <p>80'</p> <p>Conhecer os diferentes elementos de um teatro; Compreender as diferentes vertentes que o teatro pode adotar; Explorar a movimentação livre do seu corpo;</p> <p>10'</p> <p>Refletir em grande grupo em torno de uma questão; Partilhar ideias e complementar os pontos de vista de cada um;</p> | | <p>3. “Vou ao Teatro”</p> <p>- Visita à Escola Superior de Educação do IPP para assistir a uma peça de teatro e participar numa atividade de expressão dramática em articulação com alunos de uma turma de mestrado;</p> <p>Aplicação dos conhecimentos: Tendo em consideração que a turma se encontra num espaço fora da escola, os alunos irão realizar uma discussão em grande grupo em torno da questão “O que fizemos de diferente hoje e como pode ser importante para mim?”.</p> | <p>A, D, E, F, H, J</p> <p>B, D, E, F</p> |
| <p>Avaliação formativa</p> | <p>- Grelhas de Observação para a Avaliação (Apêndice 18)</p> <p>- Parâmetros de avaliação do registo das sequências e parâmetros de avaliação do guião da atividade de rotação por estações (Apêndice 19)</p> | | |

Apêndice AC – Planificação de 22 a 24 de abril de 2024

| | | |
|--|---------------------|--------------------------------|
| | Ano e turma: 1º ano | Data: 22 a 24 de abril de 2024 |
| | | |
| | | |

UNIDADE DE APRENDIZAGEM de 3 dias

Um pouco sobre Portugal

Contextualização: A turma demonstrou grande necessidade de uma exploração mais vagarosa e cuidadosa de novos conteúdos, permitindo uma apropriação gradual e uma construção significativa e relacional das aprendizagens, sendo possível verificar que as dificuldades de concentração e atenção às tarefas e ao professor revelam ter uma implicação significativa nos ritmos de aprendizagem. É visível um interesse generalizado pela disciplina de Estudo do Meio, nomeadamente em temas com os quais a turma se identifica mais facilmente (do âmbito quotidiano e social), já relativo à disciplina de Português, o interesse é dividido, podendo verificar-se um maior envolvimento por parte dos alunos com um ritmo de aprendizagem mais rápido. No que diz respeito à Matemática, a turma demonstra pouco interesse, de um modo geral, por conteúdos de geometria em prol de conteúdos de Números. Ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, os alunos com Necessidades Adicionais de Suporte revelam ritmos de aprendizagem específicos que contam com o apoio de professoras coadjuvantes e da professora titular da turma para a realização de tarefas mais complexas, verificando-se ocasionalmente um ou dois casos com necessidade de adaptações no âmbito da diferenciação pedagógica. Duas das crianças com NAS encontram-se no Centro de Apoio à Aprendizagem, participando nas atividades da sala de aula ocasionalmente e sempre acompanhadas por uma professora de Educação Especial, sendo integradas, sempre que possível, nas atividades da turma com as devidas adaptações (Apêndice 1). É

também relevante salientar a presença de uma criança originária do Bangladesh que apresenta algumas barreiras linguísticas, contando com o apoio ocasional de um professor de Português Língua Não Materna.

- N.º de alunos a que destina: 19 alunos

- A turma apresenta cinco alunos com necessidades adicionais de suporte, ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, sendo que destes, três alunos estão abrangidos por medidas adicionais (estando duas crianças em simultâneo no Centro de Apoio à Aprendizagem), um aluno está inserido em medidas seletivas e outro aluno em medidas universais.

- Projeto de intervenção: “Emoções por detrás da Cortina”

- Objetivos gerais do projeto de intervenção:

- Promover o interesse pelo teatro como uma manifestação cultural.
- Fomentar o desenvolvimento da consciência corporal num momento de dramatização.
- Possibilitar a exploração da voz em diferentes contextos (desenvolvendo a articulação e a entoação).
- Dramatizar trava-línguas, lengalengas e poemas memorizados, permitindo treino de voz, dos gestos, das pausas, da entoação e expressão facial.

- Questão-problema: “Como é que as tradições contam a história de Portugal?”

- Metodologia(s)/Estratégia(s): atividade experimental; exploração livre de materiais, realização de desafios como consolidação de conhecimentos, discussão e reflexão em grande grupo

- Principais recursos: Gesso, blocos padrão, caixa de surpresas, vídeos e jogos didáticos/educativos.

| Objetivos principais das aulas: | Conhecimentos Prévios necessários: |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Fomentar o interesse por alguns dos marcos principais da tradição portuguesa; - Conhecer o sentido e modo de aplicação de alguns provérbios populares; - Refletir e comparar a atualidade com a realidade do Estado Novo; - Promover estratégias de Cálculo Mental em operações de adição e subtração; | <ul style="list-style-type: none"> - Importância dos azulejos e a sua utilização; - Decomposição e congruência de figuras geométricas; - Principais acontecimentos do dia 25 de abril de 1974; - Realização de operações de adição e subtração; |
| Possíveis dificuldades esperadas dos alunos e ações do professor para os apoiar: | |
| Dificuldade | Ação estratégica |
| <ul style="list-style-type: none"> - Leitura seguida da lengalenga; - Compreensão do sentido de utilização do provérbio; - Entendimento na partilha de ideias acerca da criação da história; - Compreensão dos elementos históricos da bandeira e do hino nacionais; - Realização de operações através do Cálculo Mental; | <ul style="list-style-type: none"> - Acompanhamento por parte do professor ou de outro colega; - Discussão e partilha em grande grupo acerca do sentido de cada provérbio; - Utilização de um sistema de votação de forma que todos possam participar e sejam escolhidos as opções mais votadas; - Explicação por parte do professor de alguns dos marcos históricos de Portugal que deram origem aos elementos; - Auxílio por parte do professor com estratégias de Cálculo Mental; - Possibilidade de registo numa folha de rascunho; |

MAPA DE ARTICULAÇÃO

Questão-Problema: “Como é que as tradições contam a história de Portugal?”

Português

Domínio: Oralidade
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 “Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (...) (cumprir instruções, responder a questões).” (p. 6)
 “Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos.” (p. 6)
 “Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos.” (p. 6)
 “Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras.” (p.6)
 “Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos.” (p.6)
Domínio: Leitura-Escrita
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 “Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.” (p. 7)
 “Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra.” (p. 7)
 “Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada.” (p. 8)
 “Inferir o tema e resumir as ideias centrais de textos associados a diferentes finalidades (lúdicas, estéticas, informativas).” (p. 8)
 “Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.” (p. 7)
 “Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema.” (p.7)
 “Identificar especificidades gráficas do texto escrito (direccionalidade da escrita, gestão da mancha gráfica – margens, linhas, espaçamentos – e fronteira da palavra.” (pp. 7-8)
Domínio: Educação Literária
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 “Revelar curiosidade e emitir juízos valorativos face aos textos ouvidos.” (p. 9)
 “Reconhecer rimas e outras repetições de sons em poemas, trava-linguas e em outros textos ouvidos.” (p.9)
 “Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema e assunto; mudança de espaço) e poemas.” (p. 10)
 “(Re)contar histórias.” (p. 10)
 “Dizer, de modo dramatizado, trava-linguas, lengalengas e poemas memorizados, de modo a incluir treino da voz, dos gestos, das pausas, da entoação e da expressão facial.” (p. 10)
Domínio: Gramática
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 “Conhecer regras de correspondência fonema-grafema e de utilização de sinais de pontuação (frase simples).” (p. 11)

Artes Visuais

Domínio: Experimentação e Criação
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 “Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.” (p. 9)
 “Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.” (p. 9)

Estudo do Meio

Domínio: Sociedade
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 “Conhecer datas e factos significativos da sua história individual que concorram para a construção do conhecimento de si próprio.” (p. 5)
 “Associar os principais símbolos nacionais (hino e bandeira) à sua nacionalidade, desenvolvendo o sentido de pertença.” (p. 5)
Domínio: Natureza
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 “Reconhecer que os seres vivos têm necessidades básicas, distintas, em diferentes fases do seu desenvolvimento.” (p. 7)
Domínio: Sociedade/Natureza/Tecnologia
Conhecimentos, capacidades e atitudes:
 “Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento.” (p. 8)
 “Manifestar atitudes de respeito, de solidariedade, de cooperação, de responsabilidade, na relação com os que lhe são próximos.” (pp. 8-9)

Matemática

Tema: Capacidades Matemáticas

Tópico: Pensamento Computacional

Subtópico: Reconhecimento de padrões

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer ou identificar padrões no processo de resolução de um problema e aplicar os que se revelam eficazes na resolução de outros problemas semelhantes." (p. 16)

Subtópico: Depuração

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Procurar e corrigir erros, testar, refinar e otimizar uma dada resolução apresentada." (p. 17)

Tópico: Comunicação Matemática

Subtópico: Expressão de ideias

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Descrever a sua forma de pensar acerca de ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito." (p. 18)

Tópico: Representações matemáticas

Subtópico: Representações múltiplas

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Mobilizar os factos básicos para demonstrar compreensão, raciocinar e exprimir ideias e processos matemáticos, em especial linguagem verbal e diagramas." (p.19)

Subtópico: Linguagem simbólica matemática

"Usar a linguagem simbólica matemática e reconhecer o seu valor para comunicar sinteticamente e com precisão." (p.20)

Tema: Números Naturais

Tópico: Cálculo Mental

Subtópico: Estratégias de Cálculo Mental

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Compreender e usar com fluência estratégias de cálculo mental diversificadas para obter o resultado de adições/subtrações." (p. 25)

"Mobilizar os factos básicos da adição/subtração e as propriedades da adição e da subtração para realizar cálculo mental." (p. 25)

Tópico: Adição e subtração

Subtópico: Significado e usos da adição e subtração

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Interpretar e modelar situações com adição nos sentidos de acrescentar e juntar e resolver problemas associados." (p. 26)

"Interpretar e modelar situações com subtração, nos sentidos de retirar, completar e comparar, e resolver problemas associados." (p.27)

Tema: Álgebra

Tópico: Expressões e Relações

Subtópico: Igualdades Aritméticas

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer igualdades aritméticas envolvendo a adição." (p. 29)

Subtópico: Propriedades das operações

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer a comutatividade da adição e expressar em linguagem natural o seu significado." (p. 30)

"Reconhecer o zero como elemento neutro da adição e expressar em linguagem natural o seu significado." (p. 30)

Tema: Dados

Tópico: Questões estatísticas, recolha e organização de dados

Subtópico: Recolha de dados

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Recolher dados através de observação ou inquirição." (p. 32)

Subtópico: Interpretação e conclusão

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Ler, interpretar e discutir a distribuição dos dados, identificando o(s) dado(s) que mais e menos se repete(m) e dados em igual número, ouvindo os outros e discutindo de forma fundamentada." (p. 34)

"Retirar conclusões, fundamentar decisões e colocar novas questões suscitadas pelas conclusões obtidas, a prosseguir em eventuais futuros estudos." (p. 34)

Matemática

Tema: Geometria e Medida

Tópico: Figuras Planas

Subtópico: Polígonos elementares, círculo e outras figuras

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer triângulos, quadrados, retângulos, pentágonos, hexágonos e círculos em sólidos diversos, recorrendo a representações adequadas." (p. 36)

"Reconhecer figuras congruentes, usando diferentes estratégias e recursos para explicar as suas ideias." (p. 36)

Tópico: Operações com figuras

Subtópico: Composição e Decomposição

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Construir, representar e comparar figuras planas compostas." (p. 36)

"Compor e decompor uma dada figura plana, recorrendo a materiais manipuláveis físicos ou virtuais." (p. 36)

Teatro

Domínio: Apropriação e Reflexão

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Identificar diferentes estilos e géneros convencionais de teatro (comédia, drama, etc.)." (p. 6)

"Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento." (p. 6)

"Analisar os espetáculos/performance, recorrendo a vocabulário adequado e específico e articulando o conhecimento de aspetos contextuais (relativos ao texto, à montagem, ao momento da apresentação, etc.) com uma interpretação pessoal." (p. 6)

"Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências." (p. 6)

Domínio: Interpretação e Comunicação

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Exprimir opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula." (p. 7)

Domínio: Experimentação e Criação

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.)." (p. 7)

"Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, diction, projeção, etc.)." (p. 7)

"Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de "entrada", de progressão na ação e de "saída"." (p. 8)

"Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia." (p. 8)

| Dia/ Tempo previsto | Objetivos de aprendizagem | Ações estratégicas | Recursos | Áreas de competências do Perfil do aluno |
|--------------------------------------|--|---|---|--|
| Dia 22/04/2022 4 9h – 10h30 | | | | |
| 5' | Representar um numeral no ábaco vertical; Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical; | Marcaadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical. | F |
| 10' | Associar uma imagem a uma letra; Completar uma frase representada por imagens; | Desafio Inicial: Cada aluno terá na sua cadeira um código em que cada imagem está relacionada a uma letra para descobrirem a unidade didática. No quadro estará um esquema com uma sequência de imagens de forma a preencher com a letra que cada um tem no seu código e completar uma frase descritiva das tarefas seguintes (Apêndice 2). | Cartões com imagem-letra; sequência para preencher | C; D; E |

| | | | | |
|-----|---|--|--|---------------------|
| | | Desenvolvimento de estratégias | | |
| 10' | Ler com ritmo, entoação e pronúncia adequados; | 1. “Lengalengas e provérbios na ponta da língua” <ul style="list-style-type: none"> Leitura e exploração de uma lengalenga apresentada no manual (Apêndice 3): compreensão da forma, repetição de sons, sentido. Partindo da lengalenga, um a um, os alunos terão oportunidade de realizar a leitura expressiva de um segmento textual, sendo a expressividade definida por um cartão simbólico de uma emoção retirado da caixa de surpresas (Apêndice 4). Reflexão sobre o simbolismo do texto e apresentação dos provérbios como outro símbolo textual da tradição portuguesa. Organização da turma em grupos de 2/3 elementos e atribuição de um provérbio a cada grupo (Apêndice 5) para que o interpretem e lhe atribuem um significado/situação de aplicação. Apresentação dos grupos à turma e reflexão acerca do verdadeiro sentido e da possibilidade de atribuição de múltiplos sentidos ao mesmo provérbio. | Cartões representativos das emoções; caixa de surpresas; lengalenga; provérbios; | A; B; D; E; F; H; J |
| 30' | Analisar a forma e o sentido da lengalenga; Ler expressivamente, segundo uma determinada emoção; | | | |
| 5' | Gerir o tom de voz e a expressão corporal de forma a dramatizar uma emoção; | | | |
| 15' | Reconhecer o provérbio como um elemento cultural; | | | |
| 15' | Trabalhar colaborativamente, aceitando diferentes pontos de vista; Interpretar uma pequena frase; Distinguir a interpretação literal do real sentido do provérbio; Apresentar uma ideia à turma; | | | |

| | | | | |
|---------------------------|---|--|--|------------|
| Intervalo da manhã | | | | |
| 10h45 – 12h15 | | | | |
| 20' | Trabalhar colaborativamente, discutindo e aceitando diferentes pontos de vista; | | | |
| 10' | Selecionar informação relevante em textos; Recolher dados de uma votação; Organizar dados de forma a recolher informação; | | | |
| 30' | | | | |
| 30' | | | | |
| | | <p>2. “Contos tradicionais: a criação da nossa história”:</p> <ul style="list-style-type: none"> No seguimento da exploração de tradição textual de Portugal, os alunos irão relembrar dois contos tradicionais dramatizados previamente na sala de aula: “Quem quer casar com a Carochinha?” e “A Branca de Neve e os sete Anões”. A partir destes dois textos e dado o interesse do grupo em misturar histórias, a professora irá propor que a apresentação final do projeto da turma explore a dimensão imaginativa da composição de histórias, misturando as duas histórias que conhecem bem. Para tal, a turma irá discutir e realizar votações para responder a algumas questões orientadoras da história: personagem principal, personagens secundárias, tempo e espaço, sequência de ações. Estas informações ficarão registadas num cartaz síntese que será posteriormente utilizado para a criação e escrita da peça de teatro. | Quadro branco para registo das votações; cartaz de registo | A; D; E; H |

| | | | | |
|----------------------------|--|--|--|-------------|
| Intervalo de Almoço | | | | |
| 13h30 – 15h | | | | |
| 5' | Registrar dados recolhidos num cartaz síntese; | | | |
| 20' | Refletir acerca do simbolismo de elementos da bandeira nacional; Conhecer os aspetos históricos representados na bandeira nacional; | | | |
| 50' | Refletir acerca do simbolismo de elementos do hino nacional; Conhecer o dicionário como um recurso a utilizar; Perceber o modo de pesquisa e de funcionamento do dicionário; | | | |
| 10' | Analisar a melodia e a letra de uma música; | | | |
| | | <p>3. “Símbolos nacionais: bandeira e hino”</p> <ul style="list-style-type: none"> Visualização do vídeo sobre os símbolos nacionais: a bandeira e o hino. Reflexão acerca dos elementos presentes na bandeira nacional e do seu simbolismo: <ul style="list-style-type: none"> análise do simbolismo das cores; interpretação e pesquisa dos elementos históricos: castelos, quinas e esfera armilar; Apresentação do hino nacional “A Portuguesa”: <ul style="list-style-type: none"> reflexão acerca do sentido geral do hino e das referências históricas nele mencionadas; interpretação das palavras desconhecidas através do dicionário - apresentação do dicionário e exploração do recurso; exploração da forma e das rimas; análise da melodia; Experimentação musical: cantar o hino “A Portuguesa”. | https://ensina.ctp.pt/artigo/o-que-sao-os-simbolos-nacionais/ Dicionário; imagem da bandeira nacional; https://www.youtube.com/watch?v=d4vvt3tEfo | B; D; F; H; |

| | | | | |
|--|--|--|---|------------|
| 10' | Trabalhar colaborativamente; Conhecer a letra do hino nacional; Ler frases e palavras isoladas; Completar frases com sentido; | Aplicação dos conhecimentos: Realização de um jogo didático para completar o hino nacional com palavras que faltam (Apêndice 6). | | A; C; D; E |
| Dia 23/04/202 4 9h – 10h30 5' | Representar um numeral no ábaco vertical; Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical; | Marcadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical. | F |
| 15' | Trabalhar colaborativamente; Construir um azulejo, respeitando o friso; | Desafio inicial: Realização, em grande grupo, de um Puzzle Deslizante digital de um azulejo: | https://puzzle.org/pl/slidingpuzzle/pla/?p=NsypapQUBDjnsEjOKm | C; D; E; |

| | | | | |
|--|--|--|---|------------|
| 10' | Realizar operações de adição e subtração; | 1. “Paisagens artificiais: os azulejos e a matemática” <ul style="list-style-type: none"> • Discussão em grande grupo acerca do impacto do azulejo na paisagem portuguesa. • Cada aluno terá uma folha com forma quadrada dividida em pequenas quadrículas (Apêndice 7). Dentro de cada quadrícula estará uma operação (adição ou subtração), sendo que o resultado indica a cor que deverão utilizar. Para isso, existirá um código de cores apresentado no quadro interativo (Apêndice 8). • Encaixe de todos os azulejos para formar um painel da sala. | Azulejo com operações; código de cores | C; D; F; H |
| 50' | Promover estratégias de cálculo mental; Seguir o código de cores; Criar um azulejo de papel; | | | |
| 10' | Montar um painel de azulejos respeitando o friso que os caracteriza; | | | |
| Intervalo da manhã 10h45 – 12h15 | | | | |
| 10' | | Intervalo da manhã | | |
| 20' | | <ul style="list-style-type: none"> • Proposta de aplicação dos conhecimentos sobre os azulejos na criação de uma prenda para a data comemorativa do Dia da Mãe. <ul style="list-style-type: none"> ○ Criação de um azulejo em gesso (base quadrada); ○ Utilização de blocos padrão para carimbar o gesso, criando um friso/padrão decorativo: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Exploração dos blocos padrão; ▪ Análise das relações entre as diferentes figuras; | Gesso; blocos padrão; exemplos de modelos | |
| 5' 15' | Manipular o gesso; Construir um quadrado utilizando o gesso; | | | |

| | | | | |
|---|--|---|--|---------------|
| 10' | Conhecer as figuras geométricas: hexágono, triângulo, losango, paralelogramo, quadrado e trapézio; | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentação de padrões modelo (Apêndice 9); ▪ Realização do friso/padrão na mesa; ▪ Carimbo no gesso. | | |
| 25' | Relacionar as figuras utilizando a composição e decomposição de figuras; | | | |
| 5' | Construir um friso; | | | |
| Intervalo de Almoço 13h30 – 15h | | | | |
| | Relembrar o tipo de solo que melhor se adequa à germinação de sementes; | | | |
| | Conhecer as partes da planta: raiz, caule, folha, flor e fruto; | | | |
| | Perceber a importância dos fatores abióticos necessários ao crescimento de uma planta; | | | |
| 10' | | <p>2. “Paisagens naturais: de que necessitam as sementes para germinar?”</p> <ul style="list-style-type: none"> • No seguimento da Visita de Estudo realizada no dia 17 de abril em que os alunos exploraram o melhor tipo de solo para a germinação, será realizada uma atividade experimental que terá como principal objetivo perceber a influência dos fatores água e luz para a germinação de sementes. <ul style="list-style-type: none"> ○ Discussão em grande grupo acerca do que foi visto na Visita de Estudo e que conceitos foram trabalhados ao nível das plantas; ○ Reflexão inicial acerca do processo de crescimento de uma semente e das diferentes partes da planta; | Terra com composto; copos transparentes; sementes; água; tabela de registo | B; D; E; G; I |
| 10' | Desenvolver hipóteses acerca de que fatores são necessários à germinação de uma semente; | | | |

| | | | | |
|-------------------------------------|---|---|---|------------|
| 10' | Registrar as hipóteses na tabela de registo; | <ul style="list-style-type: none"> ○ Introdução aos fatores abióticos essenciais à vida de uma planta (Apêndice 10); ○ Registo das hipóteses do que os alunos acham que vai acontecer às sementes nas diferentes opções de combinação dos fatores (Apêndice 11); ○ Realização da germinação das sementes em copos de vidro com terra com composto e areia; | | |
| 25' | Fomentar o interesse pelo cuidado da semente e pelo registo semanal da evolução da mesma; | | | |
| 10' | Trabalhar colaborativamente; | <p>Aplicação de conhecimentos:</p> <p>Realização em grande grupo de um jogo de palavras cruzadas.</p> | https://www.educaplay.com/learnin8-resourc8-palavras_cruzadas_23_de_abril.html | A; C; E |
| Dia 24/04/2024 9h – 10h30 | | | | |
| 5' | Representar um numeral no ábaco vertical; | <p>Acolhimento da Turma</p> <p>Rotina da manhã:</p> <p>- Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical;</p> | Marcadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical. | F |
| 85' | Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | <p>Participação nas “Comemorações do Dia do 25 de abril” realizadas no Agrupamento de Escolas, em articulação de ciclos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atividades diversas no âmbito da data comemorativa; | | B; D; E; F |

| | | | | |
|---|---|---|--|---------------|
| <p>Intervalo da manhã 10h45 – 12h15</p> <p>90'</p> | | <ul style="list-style-type: none"> • Espetáculo “25 de abril em movimento”; • Atuações artísticas sobre a temática (por diferentes grupos do agrupamento); | | |
| <p>Intervalo de Almoço 13h30 – 15h</p> | | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Flashmob</i> sobre a temática; • Atuação da ESOM. | | |
| <p>10'</p> | <p>Apresentar as suas ideias ao grupo;</p> <p>Aceitar as ideias e pontos de vista distintos de outros colegas;</p> <p>Selecionar a informação relevante da visualização do vídeo;</p> | <p>Desafio Inicial</p> <p>Discussão acerca da atividade realizada de manhã e da visualização do vídeo.</p> | <p>https://ensina.rtp.pt/artigo/a-escola-no-estado-novo/</p> | D; E; F; H; J |
| <p>20'</p> | <p>Conhecer a técnica de teatro fórum e as suas componentes;</p> | <p>Desenvolvimento de estratégias</p> <p>1. “E se estivesses lá?”</p> <ul style="list-style-type: none"> • Introdução ao teatro fórum: <ul style="list-style-type: none"> ○ abordagem do conceito; ○ explicação dos diferentes papéis (público e atores); ○ explicação da dinâmica do fórum; | | B; D; E; F |

| | | | | |
|-----------------------------------|---|---|--|---------|
| <p>10'</p> | <p>Sintetizar algumas cenas relacionadas com a visualização do vídeo;</p> <p>Representar uma determinada emoção através da imagem;</p> | <ul style="list-style-type: none"> ○ análise da importância das emoções neste formato. | | |
| <p>40'</p> | <p>Gerir a expressão corporal e facial na representação;</p> <p>Refletir acerca da imagem apresentada e possíveis opções de melhoria;</p> | <ul style="list-style-type: none"> • (10') Organização das cenas a representar: professor que bate nos alunos, escola dividida por géneros, utilização frequente dos castigos/humilhação, proibição de jogar à bola, controlo do vestuário dos alunos. • (40') Representação das cenas e dinâmica de partilha por parte do fórum e mudança das cenas para o que é a realidade atual dos alunos. | | |
| <p>10'</p> | <p>Refletir acerca das mudanças entre a atualidade e o Estado Novo;</p> | <p>Aplicação dos conhecimentos:</p> <p>Jogo de associação entre a realidade atual e a do Estado Novo.</p> | <p>https://www.educaplay.com/learnings-resources/18776108-estado-novo-vs-atualidade.html</p> | A; C; E |
| <p>Avaliação formativa</p> | <p>- Grelhas de Observação para a Avaliação (Apêndice 12)</p> <p>- Parâmetros de avaliação do modelo de azulejo colorido da atividade “Paisagens artificiais: os azulejos e a matemática” (Apêndice 13)</p> | | | |

Apêndice AD – Evidência da ação pedagógica: Guião da peça de teatro de divulgação do projeto

“A Branca de Neve e os amigos

Certo dia, estava a Branca de Neve no seu castelo, um castelo gigante com duas altas torres de onde se podia ver o reino inteiro. O castelo estava rodeado de árvores de fruto, macieiras, pereiras, laranjeiras e um limoeiro com os limões mais sumarentos de sempre.

Naquele dia, a Branca de Neve ia organizar uma grande festa para todos os seus amigos. Mas havia ainda tanto para fazer... o castelo não estava limpo, a comida não estava preparada e o salão para a festa ainda não estava pronto para receber os convidados. A Branca de Neve estava tão atrapalhada que andava de um lado para o outro com as mãos na cabeça.

De repente teve uma ideia:

- Ahhhhh tive uma ideia. Vou ligar aos sete anões para lhes pedir ajuda.

Os 7 anões chegaram passado 5 minutos. Tinham vindo de trabalhar na sua mina, mas vinham entusiasmados para ajudar a Branca de Neve.

Todos se abraçaram de felicidade, pois já não se viam há muito tempo. De seguida, puseram mãos à obra. Alguns pegaram em vassouras para limpar o chão, outros pegaram em panos e baldes para limpar o salão e os restantes foram preparar um belo jantar para a festa.

A Branca de Neve foi buscar umas flores especiais que guardava junto com a sua fada guardiã. A Branca de Neve queria que a sua festa fosse a mais bonita e a mais cheirosa.

Para a festa ainda havia outros amigos. A Branca de Neve convidou o príncipe, a Carochinha e o João Ratão, o Porco Paulo, o cão Cristóvão e ao Cavalo Cristiano, que tentaram casar com a Carochinha noutra história, mas ela não aceitou. O Porco tinha um ronco muito forte, o cão ladrava muito alto e o cavalo relinchava sem parar. Mas, não convidou a Bruxa. A Bruxa tinha fama de ser má e ninguém no reino gostava dela por não ser divertida.

Quando tudo já estava pronto, os convidados, todos entusiasmados, foram-se preparar para a festa. Vestiram as suas roupas e joias mais bonitas e colocavam os seus melhores perfumes. A Bruxa, ao ver toda esta alegria, percebeu que todos se preparavam para uma festa e que ela não tinha sido convidada.

Foi direta ao castelo para se chatear com a Branca de Neve, mas quando lá chegou deparou-se com o príncipe a preparar-se para a festa. Rapidamente lança-lhe um feitiço que o faz desmaiar. Ela tira-lhe a capa de príncipe e coloca os seus acessórios para poder entrar na festa.

Entretanto os convidados começaram a chegar ao salão, todos bem vestidos e perfumados, ao que a Bruxa decidiu infiltrar-se no meio deles para passar despercebida.

A música começou a tocar e os convidados, todos divertidos, decidiram ir dançar.

Enquanto todos estavam distraídos, a Bruxa aproximou-se das flores e colocou uns pozinhos de veneno.

A Branca de Neve estava entusiasmadíssima com as suas flores e decidiu ir mostrá-las aos seus convidados. Todos os seus amigos admiravam as flores e diziam tantos elogios que a Branca de Neve estava muito feliz.

Mas, quando se aproximou para as cheirar, a Branca de Neve sentiu que o seu cheiro estava diferente do normal, sentiu uma comichão a entrar pelo nariz. O veneno estava a fazer efeito e sem dar conta a Branca de Neve desatou às gargalhadas sem conseguir parar.

Os convidados olhavam boquiabertos uns para os outros sem conseguirem perceber o que estava a acontecer.

Entretanto, do outro lado do castelo o príncipe começava a acordar do feitiço da bruxa. Acordou meio tonto, mas quando percebeu o que lhe tinha acontecido desatou a correr para o salão.

Quando lá chegou viu a Branca de Neve a rir-se sem conseguir parar e os convidados muito confusos. De onde estava avistou a Bruxa e gritou:

- Foi ela, foi a bruxa que fez isto. Ela envenenou a Branca de Neve por não ter sido convidada para a festa. Temos de ajudar a Branca de Neve. Ajuda! Ajuda!

A Bruxa desatou a correr tão rápido que ninguém a conseguiu apanhar.

Estava na altura de ajudar a Branca de Neve que começava a ficar cansada e com dor de barriga de tanto se rir. Cada convidado foi buscar um ingrediente para ajudar a Branca de Neve.

A Branca de Neve bebeu o antídoto que lhe prepararam e o riso desapareceu. A Branca de Neve estava novamente bem e a festa já podia continuar.

A música volta a soar no salão e a festa continua até de manhã, ficando conhecida como a festa mais divertida de sempre.

FIM DA HISTÓRIA”

Apêndice AE – Planificação de 29 de abril a 2 de maio de 2024

| | | |
|--|----------------------------|--------------------------------------|
| | Ano e turma: 1º ano | Data: 29 de abril a 2 de maio |
| | | |
| | | |

UNIDADE DE APRENDIZAGEM de 3 dias

Dias que contam histórias...

Contextualização: A turma demonstrou grande necessidade de uma exploração mais vagarosa e cuidadosa de novos conteúdos, permitindo uma apropriação gradual e uma construção significativa e relacional das aprendizagens, sendo possível verificar que as dificuldades de concentração e atenção às tarefas e ao professor revelam ter uma implicação significativa nos ritmos de aprendizagem. É visível um interesse generalizado pela disciplina de Estudo do Meio, nomeadamente em temas com os quais a turma se identifica mais facilmente (do âmbito quotidiano e social), já relativo à disciplina de Português, o interesse é dividido, podendo verificar-se um maior envolvimento por parte dos alunos com um ritmo de aprendizagem mais rápido. No que diz respeito à Matemática, a turma demonstra pouco interesse, de um modo geral, por conteúdos de geometria em prol de conteúdos de Números. Ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, os alunos com Necessidades Adicionais de Suporte revelam ritmos de aprendizagem específicos que contam com o apoio de professoras coadjuvantes e da professora titular da turma para a realização de tarefas mais complexas, verificando-se ocasionalmente um ou dois casos com necessidade de adaptações no âmbito da diferenciação pedagógica. Duas das crianças com NAS encontram-se no Centro de Apoio à Aprendizagem, participando nas atividades da sala de aula ocasionalmente e sempre acompanhadas por uma professora de Educação Especial, sendo integradas, sempre que possível, nas atividades da turma com as devidas adaptações (Apêndice 1). É

também relevante salientar a presença de uma criança originária do Bangladesh que apresenta algumas barreiras linguísticas, contando com o apoio ocasional de um professor de Português Língua Não Materna.

- N.º de alunos a que destina: 19 alunos

- A turma apresenta cinco alunos com necessidades adicionais de suporte, ao abrigo do decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, sendo que destes, três alunos estão abrangidos por medidas adicionais (estando duas crianças em simultâneo no Centro de Apoio à Aprendizagem), um aluno está inserido em medidas seletivas e outro aluno em medidas universais.

- Projeto de intervenção: "Emoções por detrás da Cortina"

- Objetivos gerais do projeto de intervenção:

- Promover o interesse pelo teatro como uma manifestação cultural.
- Fomentar o desenvolvimento da consciência corporal num momento de dramatização.
- Possibilitar a exploração da voz em diferentes contextos (desenvolvendo a articulação e a entoação).
- Dramatizar trava-línguas, lengalengas e poemas memorizados, permitindo treino de voz, dos gestos, das pausas, da entoação e expressão facial.

- Questão-problema: "O que torna um dia importante?"

- Metodologia(s)/Estratégia(s): Dinâmicas de grupo, Experimentação teatral, Jogos Didáticos, Metodologia de Trabalho de Projeto, Ensino Experimental das Ciências.

- Principais recursos: jogos didáticos, MAB, ábaco vertical, reta numérica, ...

| Objetivos principais das aulas: | Conhecimentos Prévios necessários: |
|--|---|
| <p>Compreender a importância dos dias comemorativos, associando-a à história da sua existência.</p> <p>Elaborar uma prenda e um texto para o Dia da Mãe.</p> <p>Acompanhar a germinação na sala de aula.</p> <p>Identificar características das profissões.</p> <p>Elaborar textos curtos com orientação da professora.</p> <p>Relembrar os conteúdos abordados nos períodos anteriores.</p> <p>Interpretar personagens conhecidas.</p> <p>Representar expressivamente pequenas cenas.</p> | <p>Identificar letras e números abordados até ao momento.</p> <p>Reconhecer os meses do ano e a organização do calendário.</p> <p>Conhecer os fatores abióticos em estudo.</p> <p>Associar profissões a funções e representações mentais.</p> <p>Escrever frases coesas.</p> <p>Falar e atuar expressivamente com orientação.</p> |
| Possíveis dificuldades esperadas dos alunos e ações do professor para os apoiar: | |
| Dificuldade | Ação estratégica |
| Manusear o pincel para a pintura com precisão. | Explicitar diferentes formas de segurar o pincel e diferentes resultados provenientes da forma como se segura e da força aplicada. |
| Escrever frases coesas e com o sentido pretendido utilizando um vocabulário adequado. | Orientar estruturalmente um modelo de frase que sirva como mote à criação de frases originais Esclarecer vocabulário mais específico com recurso ao dicionário. |
| Compreender as relações dentro de um diagrama de Venn. | Explicitar cada uma das proposições isoladamente. |
| Respeitar as regras gráficas de escrita de textos. | Exemplificar os espaços necessários partindo de medidas de referência (um dedo de espaço para o parágrafo, por exemplo). |
| Falar e atuar expressivamente. | Exemplificar expressões associadas a emoções ou situações a representar. |

MAPA DE ARTICULAÇÃO

Questão-Problema: “O que torna um dia importante?”

Português

Domínio: Oralidade

Conhecimentos, capacidade e atitudes:

“Saber escutar para interagir com adequação ao contexto e a diversas finalidades (...) (cumprir instruções, responder a questões).” (p. 6)

“Identificar informação essencial em textos orais sobre temas conhecidos.” (p. 6)

“Utilizar padrões de entoação e ritmo adequados na formulação de perguntas, de afirmações e de pedidos.” (p. 6)

“Pedir a palavra e falar na sua vez de forma clara e audível, com uma articulação correta e natural das palavras.” (p.6)

“Expressar opinião partilhando ideias e sentimentos.” (p.6)

Domínio: Leitura-Escrita

Conhecimentos, capacidade e atitudes:

“Pronunciar segmentos fónicos a partir dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.” (p. 7)

“Identificar as letras do alfabeto, nas formas minúscula e maiúscula, em resposta ao nome da letra.” (p. 7)

“Ler palavras isoladas e pequenos textos com articulação correta e prosódia adequada.” (p. 8)

“Inferir o tema e resumir as ideias centrais de textos associados a diferentes finalidades (lúdicas, estéticas, informativas).” (p. 8)

“Representar por escrito os fonemas através dos respetivos grafemas e dígrafos, incluindo os casos que dependem de diferentes posições dos fonemas ou dos grafemas na palavra.” (p. 7)

“Escrever palavras de diferentes níveis de dificuldade e extensão silábica, aplicando regras de correspondência fonema – grafema.” (p.7)

“Identificar especificidades gráficas do texto escrito (direccionalidade da escrita, gestão da mancha gráfica – margens, linhas, espaçamentos – e fronteira da palavra.” (pp. 7-8)

“Planificar, redigir e rever textos curtos com a colaboração do professor.” (p. 8)

Domínio: Educação Literária

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Revelar curiosidade e emitir juízos valorativos face aos textos ouvidos.” (p. 9)

“Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema e assunto; mudança de espaço) e poemas.” (p. 10)

“(Re)contar histórias.” (p. 10)

Domínio: Gramática

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Usar, com intencionalidade, conectores de tempo, de causa, de maior frequência na formação de frases complexas.” (p. 11)

“Conhecer regras de correspondência fonema-grafema e de utilização de sinais de pontuação (frase simples).” (p. 11)

Artes Visuais

Domínio: Experimentação e Criação

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Manifestar capacidades expressivas e criativas nas suas produções plásticas, evidenciando os conhecimentos adquiridos.” (p. 9)

“Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.” (p. 9)

Estudo do Meio

Domínio: Sociedade

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Conhecer datas e factos significativos da sua história individual que concorram para a construção do conhecimento de si próprio.” (p. 5)

Domínio: Natureza

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Reconhecer que os seres vivos têm necessidades básicas, distintas, em diferentes fases do seu desenvolvimento.” (p. 7)

Domínio: Sociedade/Natureza/Tecnologia

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

“Saber colocar questões, levantar hipóteses, fazer inferências, comprovar resultados e saber comunicar, reconhecendo como se constrói o conhecimento.” (p. 8)

“Manifestar atitudes de respeito, de solidariedade, de cooperação, de responsabilidade, na relação com os que lhe são próximos.” (pp. 8-9)

Matemática

Tema: Capacidades Matemáticas

Tópico: Resolução de problemas

Subtópico: Processo

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer e aplicar as etapas da resolução de problemas." (p. 13)

Subtópico: Estratégias

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Aplicar e adaptar estratégias diversas de resolução de problemas, em diversos contextos (...)." (p. 13)

"Reconhecer a correção, a diferença e a eficácia de diferentes estratégias da resolução de um problema." (p. 14)

Tópico: Pensamento Computacional

Subtópico: Abstração

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Extrair a informação essencial de um problema." (p.15)

Subtópico: Decomposição

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Estruturar a resolução de problemas por etapas de menor complexidade de modo a reduzir a dificuldade de um problema." (p.16)

Subtópico: Reconhecimento de padrões

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer ou identificar padrões no processo de resolução de um problema e aplicar os que se revelam eficazes na resolução de outros problemas semelhantes." (p. 16)

Subtópico: Depuração

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Procurar e corrigir erros, testar, refinar e otimizar uma dada resolução apresentada." (p. 17)

Tópico: Comunicação Matemática

Subtópico: Expressão de ideias

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Descrever a sua forma de pensar acerca de ideias e processos matemáticos, oralmente e por escrito." (p. 18)

Subtópico: Discussão de ideias

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Ouvir os outros, questionar e discutir as ideias de forma fundamentada, e contrapor argumentos." (p.19)

Tópico: Representações matemáticas

Subtópico: Representações múltiplas

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Usar representações múltiplas para demonstrar compreensão, raciocinar e exprimir ideias e processos matemáticos, em especial linguagem verbal e diagramas." (p.19)

Subtópico: Linguagem simbólica matemática

"Usar a linguagem simbólica matemática e reconhecer o seu valor para comunicar sinteticamente e com precisão." (p.20)

Domínio: Conexões Matemáticas

Subdomínio: Conexões internas

"Reconhecer e usar conexões entre ideias matemáticas de diferentes temas, e compreender esta ciência como coerente e articulada." (p. 20)

Tema: Números

Tópico: Números Naturais

Subtópico: Significados de número natural

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de quantidade, medida, ordenação, identificação e localização." (p. 22)

Subtópico: Usos do número natural

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Ler e representar números, pelo menos até 100, usando uma diversidade de representações, nomeadamente a reta numérica." (p. 23)

Matemática

Tópico: Relações Numéricas

Subtópico: Composição e Decomposição

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Compor e decompor números naturais até ao 100, de diversas formas, usando diversos recursos e representações." (p. 24)

Tópico: Cálculo Mental

Subtópico: Estratégias de Cálculo Mental

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Compreender e usar com fluência estratégias de cálculo mental diversificadas para obter o resultado de adições/subtrações." (p. 25)

"Mobilizar os factos básicos da adição/subtração e as propriedades da adição e da subtração para realizar cálculo mental." (p. 25)

Tópico: Adição e subtração

Subtópico: Significado e usos da adição e subtração

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Interpretar e modelar situações com adição nos sentidos de acrescentar e juntar e resolver problemas associados." (p. 26)

"Interpretar e modelar situações com subtração, nos sentidos de retirar, completar e comparar, e resolver problemas associados." (p.27)

Tema: Álgebra

Tópico: Expressões e Relações

Subtópico: Igualdades Aritméticas

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer igualdades aritméticas envolvendo a adição." (p. 29)

Subtópico: Propriedades das operações

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer a comutatividade da adição e expressar em linguagem natural o seu significado." (p. 30)

"Reconhecer o zero como elemento neutro da adição e expressar em linguagem natural o seu significado." (p. 30)

Tema: Dados

Tópico: Questões estatísticas, recolha e organização de dados

Subtópico: Recolha de dados

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Recolher dados através de observação ou inquirição." (p. 32)

Subtópico: Interpretação e conclusão

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Ler, interpretar e discutir a distribuição dos dados, identificando o(s) dado(s) que mais e menos se repete(m) e dados em igual número, ouvindo os outros e discutindo de forma fundamentada." (p. 34)

"Retirar conclusões, fundamentar decisões e colocar novas questões suscitadas pelas conclusões obtidas, a prosseguir em eventuais futuros estudos." (p. 34)

Teatro

Domínio: Apropriação e Reflexão

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento." (p. 6)

"Analisar os espetáculos/performance, recorrendo a vocabulário adequado e específico e articulando o conhecimento de aspetos contextuais (relativos ao texto, à montagem, ao momento da apresentação, etc.) com uma interpretação pessoal." (p. 6)

"Reconhecer diferentes formas de um ator usar a voz (altura, ritmo, intensidade) e o corpo (postura, gestos, expressões faciais) para caracterizar personagens e ambiências." (p. 6)

Domínio: Interpretação e Comunicação

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Expressar opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula." (p. 7)

Domínio: Experimentação e Criação

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

"Explorar as possibilidades motoras e expressivas do corpo em diferentes atividades (de movimento livre ou orientado, criação de personagens, etc.)." (p. 7)

"Adequar as possibilidades expressivas da voz a diferentes contextos e situações de comunicação, tendo em atenção a respiração, aspetos da técnica vocal (articulação, dicção, projeção, etc.)." (p. 7)

"Produzir, sozinho e em grupo, pequenas cenas a partir de dados reais ou fictícios, através de processos espontâneos e/ou preparados, antecipando e explorando intencionalmente formas de "entrada", de progressão na ação e de "saída"." (p. 8)

"Defender, oralmente e/ou em situações de prática experimental, as opções de movimento e escolhas vocais utilizados para comunicar uma ideia." (p. 8)

| Dia/ Tempo previsto | Objetivos de aprendizagem | Ações estratégicas | Recursos | Áreas de competências do Perfil do aluno |
|-------------------------------------|--|---|--|--|
| Dia 29/04/2024 9h – 10h30 | Representar um numeral no ábaco vertical; | Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical; | Marcadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical. | F |
| 5' | Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | | | |
| 15' | Identificar palavras associativas ao Dia da Mãe; | Desafio Inicial: O Dia da Mãe Sopa de letras alusiva ao Dia da Mãe com palavras descritivas das mães. https://www.educaplay.com/learning-resources/18875939-encontra-os-descriptores-da-tua-mae.html | Computador e Quadro interativo. | A, C, F |
| 35' | Escrever palavras isoladas, respeitando a associação fonema-grafema; | Desenvolvimento de estratégias: 1. "Um texto para a minha mãe" - No seguimento da realização de um azulejo para o Dia da Mãe, cada aluno irá organizar um pequeno texto que queira dedicar à sua mãe. | Azulejo já realizado; caderno diário | A, B, D, F |

| | | | | |
|--|--|---|---|------------|
| 35' | Organizar um pequeno texto com auxílio do professor; Redigir um pequeno texto com auxílio do professor; | - Este texto será escrito, primeiro, numa folha de rascunho e, só depois de revisto, será escrito no verso do azulejo, com o auxílio do professor, nos casos em que seja necessário. | | |
| Intervalo da manhã 10h45 – 12h15 | | | | |
| 60' | Colorir as figuras geométricas livremente; Desenvolver a pega do pincel como competência de motricidade fina; | 2. “As cores do meu carinho por ti” - Depois de o texto estar escrito, cada aluno terá oportunidade de pintar livremente o seu azulejo, destacando os blocos padrão que formam o friso do azulejo. - No final, terão oportunidade de partilhar com a turma o friso que criaram e as formas que o constituem. | Paletas, pincéis, ganchos e azulejos já realizados | D, F, H, J |
| 30' | Apresentar oralmente ao grupo o trabalho desenvolvido e o seu processo. | | | |
| Intervalo de Almoço 13h30 – 15h | | | | |
| 45' | Observar a evolução da germinação da semente numa semana; | 3. “Tudo o que é cuidado cresce” - No seguimento da atividade de germinação realizada na semana anterior, os alunos irão realizar o primeiro registo da evolução de cada uma das sementes. | Copos com as sementes em germinação; Folha de registo | F, G, I |

| | | | | |
|---|--|---|--|------------|
| 30' | Representar o que observam na folha de registo; Refletir acerca da influência dos fatores abióticos na germinação das sementes; | - Para isso, irão utilizar as folhas de registo (Apêndice 2), fazendo um levantamento de cada um dos casos de estudo. | | |
| 15' | Trabalhar colaborativamente; Identificar palavras que se relacionem com a temática familiar e o Dia da Mãe; | Aplicação dos conhecimentos: Jogo didático de palavras cruzadas com a temática familiar e características das mães. https://www.educaplay.com/learning-resources/18876593-descobre-as-palavras-e-relembra-o-que-trabalhamos-hoje.html | Computador e quadro interativo | A, B, C, E |
| Dia 30/04/2024 9h – 10h30 | | | | |
| 5' | Representar um numeral no ábaco vertical; | Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical; | Marcaadores para quadro branco e apagador; Peças | F |

| | | | | |
|-----|--|--|--|------------|
| | Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | | encasilháveis do abaco vertical. | |
| 15' | Conhecer a realidade do aparecimento do Dia Mundial do Trabalhador; Refletir acerca da importância deste dia; Refletir acerca da importância das diversas profissões na sociedade; | Desafio Inicial: O Dia Mundial do Trabalhador -Visualização de um vídeo de enquadramento do Dia do Trabalhador, da sua história e importância. https://ensina.rtp.pt/artigo/1-de-maio-dias-que-contam-historias/ -Reflexão acerca da importância de todas as profissões. | Computador e quadro interativo | A, B, D, E |
| 50' | Conhecer as características de diferentes profissões; Compreender o impacto que cada profissão tem na sociedade; | Desenvolvimento de estratégias: 1. “Quem sou eu invertido” - Dinâmica de grupo na qual um aluno é selecionado para retirar um cartão representativo de uma profissão (Apêndice 3) e responder a questões de resposta “Sim” ou “Não”, de modo que os outros alunos descubram a profissão. | Cartões representativos das profissões | B, D, E |
| 20' | Trabalhar colaborativamente em grande grupo de forma a adivinhar a profissão selecionada; Formular questões de Sim ou Não que se enquadrem no contexto da atividade; | - Para complicar a tarefa, as perguntas poderão ser restringidas por temática (por exemplo: só podem fazer perguntas sobre a roupa, sobre o local /transporte de trabalho). | | |

| | | | | |
|----------------------------|---|--|---|------------|
| Intervalo da manhã | | | | |
| 10h45 – 12h15 | Escrever palavras isoladas, respeitando a associação fonema-grafema; | 2. “Quando crescer, quero ser” - O professor irá questionar os alunos acerca das suas profissões preferidas e que os próprios gostariam de ter. | Frases orientadoras; caderno diário | A, B, D, E |
| 15' | Completar algumas frases orientadoras segundo uma temática; | - De seguida, irá escrever algumas frases orientadoras (Apêndice 4) no quadro (como por exemplo, “Quando crescer quero ser ____, porque____.”) de forma que os alunos consigam criar um pequeno texto com 3 ou 4 frases. | | |
| 40' | Organizar um pequeno texto utilizando frases orientadoras com auxílio do professor; | - Os alunos que o queiram, poderão partilhar oralmente com a turma as suas pequenas composições. | | |
| 20' | Redigir um pequeno texto com auxílio do professor; | - Caso surjam palavras ainda conhecidas, o professor irá escrever no quadro para orientar a escrita no caderno diário. | | |
| 15' | | | | |
| Intervalo de Almoço | | | | |
| 13h30 – 15h | | 3. “O que é que estas profissões têm em comum?” - O professor irá relembrar com os alunos o que é um diagrama de Venn e as suas características principais. | Cartões representativos das profissões; quadro branco | C, I |
| 10' | Interpretar uma determinada proposição; | - De seguida, irá colocar os cartões já utilizados com as imagens das profissões no quadro. | | |

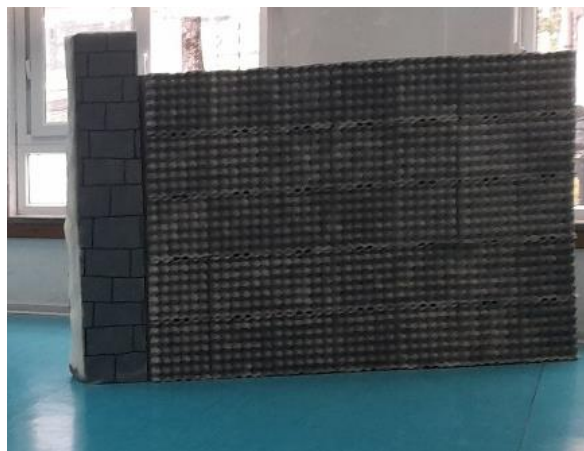
| | | | | |
|--|--|--|---|---------|
| 40' | Classificar as profissões tendo em conta a proposição em questão; | <ul style="list-style-type: none"> - O professor irá propor à turma várias proposições (por exemplo “uso uniforme”, “conduzo um camião” e “uso uniforme e conduzo um camião”). - Em conjunto com a turma, o professor irá elaborar um diagrama de Venn para cada uma das proposições, propondo uma reflexão sobre a articulação entre os três diagramas. | Computador e quadro interativo | B, C, E |
| 30' | Conhecer a representação do Diagrama de Venn; | | | |
| 10' | Compreender o conceito de universo; Compreender o conceito de reunião de conjuntos; | | | |
| <p>Dia 02/05/2024 9h – 10h30</p> | | <p>Acolhimento da Turma Rotina da manhã: - Registo da data no quadro e do dia no ábaco vertical;</p> | <p>Marcadores para quadro branco e apagador; Peças encaixáveis do ábaco vertical.</p> | F |
| 5' | Representar um numeral no ábaco vertical; Reconhecer o dia e o mês em que se encontram; | | | |

| | | | | |
|--|---|---|--|---------|
| 15' | Relembrar as atividades já desenvolvidas e as competências que desenvolveram com as mesmas; | <p>Desafio Inicial: Histórias da turma Revisão do padlet da turma (Apêndice 5), analisando a evolução das propostas desenvolvidas até ao momento e recuperando aprendizagens que podem ser aplicadas novamente.</p> | Computador e quadro interativo | B, E |
| 20' | Ler pequenos excertos de um texto, com o auxílio do professor; | | | |
| 20' | Interpretar um texto ouvido; | <p>Desenvolvimento de estratégias:</p> <p>1. “As letras e números que já conhecemos”</p> <ul style="list-style-type: none"> - O professor irá apresentar à turma uma pequena história acerca das letras e números que os mesmos já foram abordando ao longo do ano (Apêndice 6). - Os alunos terão oportunidade de ler excertos do texto individualmente. - De seguida, serão levantadas algumas questões de interpretação oralmente. - Na história estará presente um conteúdo novo (número 40), que os alunos terão de identificar para iniciarem as várias representações do número. | História da turma | A, B, C |
| 20' | Refletir acerca dos conteúdos já abordados e de conteúdos que estejam por abordar; | | | |
| 10' | Trabalhar colaborativamente; | | | |
| <p>Intervalo da manhã 10h45 – 12h15</p> | | | | |
| 30' | Identificar o numeral 40 em diversas representações; | <p>2. “O número novo” - Introdução às diferentes representações do numeral 40, nomeadamente, ábaco vertical, MAB e reta numérica.</p> | Reta numérica, ábaco vertical, MAB, folha de exercícios e resolução de problemas | C, I |
| 60' | | | | |

| | | | | |
|------------------------------------|--|---|--|---------------------|
| Intervalo de Almoço 13h30 – 15h | Decompor o numeral 40 em adições; Desenvolver competências de resolução de problemas; | - Resolução de exercícios de decomposição do 40 e resolução de problemas que envolvam o número que está a ser trabalhado (Apêndice 7). | | |
| | 5' | | | |
| 35' | Reconhecer as personagens de um conto ouvido; Reconhecer as características de uma personagem para uma representação da mesma; Avaliar e refletir sobre o trabalho apresentado pelos colegas de turma; | 3. “Que personagem serei eu?” - Será realizada a leitura em voz alta da história escrita que os alunos decidiram na semana anterior para ser a história do seu projeto (Apêndice 8); - Após a leitura, os alunos serão questionados acerca das personagens que gostariam de representar, procedendo-se a um casting para cada personagem/conjunto de personagens; - Para cada casting, existirá um conjunto de 3/4 realizadores que irão avaliar a prestação dos colegas através de cartões de votação (Apêndice 9) e eleger o escolhido; | História criada pela turma para o desenvolvimento do projeto; cartões de pontuação | A, B, D, E, F, H, J |
| 5' | | | | |
| 25' | Trabalhar colaborativamente na representação da cena de uma história; | 4. “Vamos ensaiar: experimentação” - Os alunos irão selecionar algumas das cenas que ouviram da história para testar; - De seguida, irão dirigir-se ao espaço exterior onde poderão dividir-se segundo as personagens aparecem em cada cena para, em grupos, pensarem nos adereços que necessitam e de como podem representar a sua cena; | História criada pela turma para o desenvolvimento do projeto | A, B, D, E, F, H, J |
| 10' | Desenvolver individualmente a sua personagem, nomeadamente no | | | |

| | | | | |
|----------------------------|--|--|--------------------------------|------------|
| 10' | tom de voz, na expressão facial, nos adereços, entre outros; Apresentar uma pequena cena ao restante grupo; Relembrar e consolidar conteúdos já trabalhados anteriormente. | - No final, cada grupo irá apresentar a sua cena à restante turma para que, em conjunto, possam partilhar o que mais gostaram e o que acham que podem ser opções de melhoria; Aplicação dos conhecimentos: “Lembro-me de tudo” Jogo de Quizz sobre as letras e os números trabalhados ao longo do ano. https://www.educaplay.com/learning-resources/18876751-as_nossas_historias.html | Computador e Quadro interativo | A, C, D, I |
| Avaliação formativa | - Grelhas de Observação para a Avaliação (Apêndice 10) - Parâmetros de avaliação do registo videográfico da atividade “Que personagem serei eu?” (Apêndice 11) | | | |

Apêndice AF – Evidência da ação pedagógica: Elementos do cenário da peça de teatro



Apêndice AG – Evidência da ação pedagógica: *Placard* de recepção às famílias na divulgação



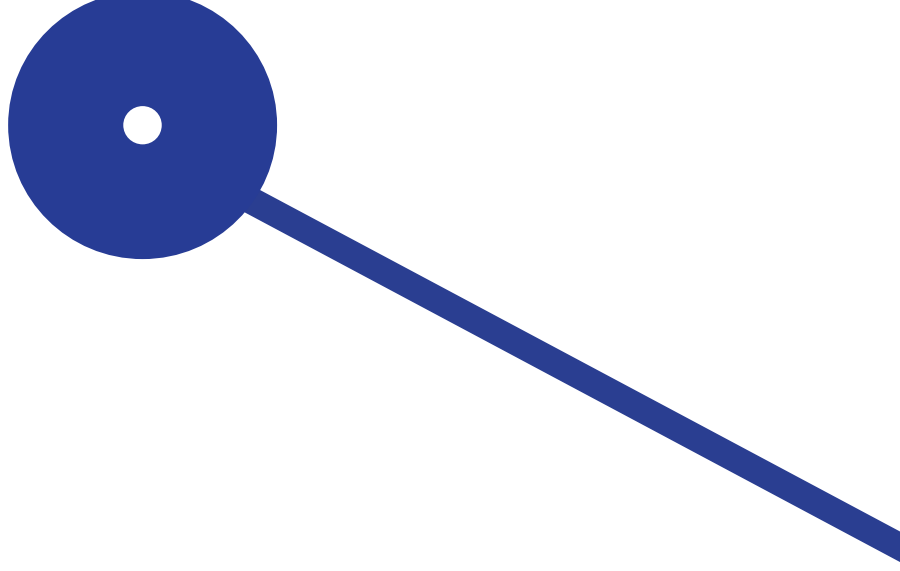
—
ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

M

—
MESTRADO

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



RELATÓRIO DE ESTÁGIO
ANDREIA FILIPA COSTA GUEDES