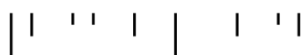


◊ meio local como recurso educativo:  
sua potencialidade na aprendizagem  
em alunos do 1.º Ciclo

Sheila Daniela Rocha d'Oliveira Lúcio

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico  
e de Português e História e Geografia de Portugal  
no 2.º Ciclo do Ensino Básico

2023-2024



# ◊ meio local como recurso educativo: sua potencialidade na aprendizagem em alunos do 1.º Ciclo

Sheila Daniela Rocha d'Oliveira Lúcio

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada  
apresentado à Escola Superior de Educação de Lisboa para  
obtenção de grau de mestre em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico  
e de Português e História e Geografia de Portugal  
no 2.º Ciclo do Ensino Básico  
Orientador: Professor Doutor António Almeida

## Júri

Presidente: Nuno Martins Ferreira

Arguente: Sandra Ribeiro

Orientador: António Almeida

2023-2024

| | ' ' | | ' ' |

## **Agradecimentos**

Agradeço a DEUS por todas as chances de refazer a minha vida, pela energia e moderação nos momentos de maiores vulnerabilidades e perante os maiores obstáculos. Por me acompanhar sempre, ainda que que, silenciosamente, em todas as ocasiões.

À minha querida Mãe, que tendo partido, precocemente, durante esta etapa, tornou-se no meu fiel anjo da guarda, ainda assim me transmitiu a força e tranquilidade necessárias, nas ocasiões de maiores dificuldades, em que tudo que me apetecia era desistir, e que sei que de onde quer que esteja, ela afastou permanentemente essa vontade de mim, impulsionando-me para o alcance de um bem maior, representado pelo término deste Mestrado. Obrigada, sobretudo, por teres sido o exemplo de superação de mulher batalhadora, forte e generosa que ainda és e que sempre serás, aos “olhos” das minhas memórias. Serei, eternamente, grata pelos valores e educação que me transmitiste em vida, e que me tornaram na pessoa capaz e resiliente que sou hoje. Amo-te, agora e sempre.

De forma incondicional, ao meu esposo Marcelino Lúcio, pelo companheirismo, incentivo, amor, pela presença contínua e paciente, levando-me a crer, constantemente, em mim e as minhas habilidades. Obrigada por me permitires viver este sonho e por viveres este sonho comigo, aguentando todo o mau feitio e instabilidades emocionais que daí advieram. Mesmo passando pela dura rasteira, à nível de saúde, que a vida nos pregou, mantiveste-me focada. Por tudo isso, reforço a gravação das nossas alianças: “O meu amor por ti... é eterno”.

Às minhas lindas filhas, Letícia e Lara, pela motivação ilimitada, estimulando-me para nunca me ir a baixo, para nunca desistir, e para isso, bastava-me a vossa presença, o sorriso e os vossos abraços que, sem saberem, me tranquilizava e me fazia acreditar que tenho que continuar, na esperança de ser aos vossos olhos um ínfimo da “Super Mãe” que a avó Tita foi e sempre será para mim. Obrigada por me fazerem acreditar em mim, todos os dias, e por verem uma mãe que eu sempre quis ser. Amo-vos, milhões de infinitos.

À Cátia que se apresentou como um excelente par de estágio. Sem ela, esta fase seria muito mais árdua, menos divertida e, sem dúvida, de menor aprendizagem. Assim, sinto-me grata pela oportunidade de ter partilhado com ela tal percurso, agradeço-lhe por todos os conselhos, mensagens e conversas de incentivo e, sobretudo, pela compreensão, cuidado, carinho e disponibilidade, tornando-se numa verdadeira amiga.

A todas as professoras cooperantes, com quem tive a honra de aprender e trabalhar, e aos “meus” alunos sem os quais não faria sentido ser professora, nem querer superar-me cada vez mais e melhor, por cada um deles.

Aos docentes que fizeram parte de todo o meu percurso académico, com quem muito aprendi e a quem serei, infinitamente, grata por toda a atenção, permanentemente, demonstrada.

A todas as professoras cooperantes, com quem tive a honra de aprender e trabalhar, e aos “meus” alunos sem os quais não faria sentido ser professora, nem querer superar-me cada vez mais e melhor, por cada um deles.

Ao Professor Doutor António Almeida, o meu orientador, por me ter dado a hora de traçar este caminho comigo; pelas incansáveis horas de atenção e permanente disponibilidade; pelo incrível profissionalismo e, principalmente, pela enorme paciência com que me encaminhou neste percurso final deste mestrado. O meu profundo agradecimento pelo apoio e compreensão face a algumas dilações, no decorrer deste trajeto, pelas sugestões assertivas, pelo regular estímulo e por me inculcir o impulso de questionar, tornando, deste modo, esta fase final, mais desafiante e direcionando-me para um aprofundamento e uma clareza, essenciais, para a otimização deste processo investigativo; obrigada, no fundo, pelo interesse e amizade demonstrados.

A todos os que de uma forma direta ou indireta deram o seu contributo na concretização deste estudo, um ENORME OBRIGADA!

## **Resumo**

O atual relatório enquadra-se na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos de História e Geografia de Portugal e Português, da Escola Superior de Educação de Lisboa, e apresenta-se dividido em duas partes. Na primeira parte encontra-se uma descrição sintética e análise crítica do período de intervenção nos contextos de estágio do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico. Na segunda apresenta-se o estudo empírico, respetiva fundamentação teórica, metodologia utilizada e os resultados de todo processo de pesquisa.

Este estudo pretende examinar a prática pedagógica desenvolvida em contexto de estágio numa turma do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico, onde foi realizado um processo de investigação que recai sobre “O Meio Local como Recurso Educativo: Sua potencialidade na aprendizagem em alunos do 1.º Ciclo”. Parte da questão-problema “De que forma o meio local pode contribuir para melhor estruturar as aprendizagens dos alunos e foram definidos os seguintes objetivos gerais: (i) Identificar fragilidades relativas ao conhecimento do meio, (ii) Caracterizar as perceções iniciais e finais sobre o conceito de bairro local e as potencialidades do recurso ao mesmo, (iii) Promover experiências de aprendizagem ativas e significativas, (iv) Identificar os efeitos das atividades implementadas no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos.

Para se implementar este estudo, seguiu-se uma metodologia de natureza mista, tendo sido usados: um questionário (Pré e Pós Teste), registos de campo, grelhas de observação e as produções dos alunos. Os resultados demonstraram que os alunos, efetivamente, beneficiam significativamente do contacto com o meio local envolvente, evidenciando algumas potencialidades para a sua aprendizagem dos alunos. Posteriormente à implementação do plano de intervenção (PI), considera-se que diversas aprendizagens ficaram melhor estruturadas, com base nas atividades realizadas, desenvolvendo nos alunos competências sociais como participação ativa, pensamento crítico e criativo, curiosidade e responsabilidade.

**Palavras-chave:** Estudo do Meio; saídas de campo; meio local; exploração social e natural.

## **Abstract**

The current report is part of the curricular unit Supervised Teaching Practice, of the Master's Degree in Teaching the 1st and 2nd Cycles of History and Geography of Portugal and Portuguese, at the Escola Superior de Educação de Lisboa, and is divided into two parts. In the first part there is a summary description and critical analysis of the period of intervention in the internship contexts of the 1st and 2nd Cycles of Primary Education. The second one presents the empirical study, respective theoretical support, methodology used and subsequent evidence resulting from the entire research process.

This study was developed in the context of a class of the 2nd year of the 1st Cycle of Primary Education, where an investigation process was carried out and related to “The Local Environment as an Educational Resource: Its potential in learning in students of the 1st Cycle”, and has the following main question-problem: “How the local environment can contribute to better structure the learning of students and the following general objectives were defined: (i) To identify weaknesses related to knowledge of the environment, (ii) To characterize the initial and final perceptions about the concept of the local neighbourhood and its potential use, (iii) To promote active and meaningful learning experiences, (iv) To identify the effects of the implemented activities on the development of students' learning.

The study used a mixed methodology and data collection was implemented using a Pre and Post Test, field notes, observation grids and students' productions. The results showed that students effectively benefit significantly from the contact with the surrounding local environment, showing some potential for learning. After experimenting the intervention plan (IP), it is considered that different types of learning were better structured, based on the activities carried out, helping the development of students' social skills such as active participation, critical and creative thinking and responsibility.

**Keywords:** Study of the Environment; field trips; local place; social and natural exploitation.

## ÍNDICE GERAL

1. INTRODUÇÃO .....	1
1.ª PARTE.....	4
2. PRÁTICA DE ENSINO PEDAGÓGICA NO 1.º E NO 2.º CICLO DE ENSINO BÁSICO ...	5
2.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º Ciclo do Ensino Básico ...	6
2.1.1. Contexto socioeducativo .....	7
2.1.2. Questão problema de intervenção, objetivos gerais e estratégias globais de intervenção .....	9
2.2. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.º Ciclo do Ensino Básico .	12
2.2.1. Contexto socioeducativo .....	13
2.2.2. Questão problema de intervenção, objetivos gerais e estratégias globais de intervenção .....	16
2.3. Análise crítica e reflexiva das práticas desenvolvidas no 1.º e no 2.º Ciclos de Ensino Básico.....	19
2.ª PARTE.....	25
3. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO.....	26
3.1. Apresentação do tema .....	27
3.1.1. Definição do problema, objeto de estudo e questões de investigação.....	28
4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	30
4.1. A importância do estudo do meio local.....	31
4.2. O papel do professor na aquisição de conhecimentos sobre o meio .....	37
4.3. O significado do meio para as crianças .....	42
5. METODOLOGIA .....	47
5.1 Natureza do Estudo .....	48
5.2. Caracterização da amostra.....	49
5.3. Métodos e técnicas de recolha e análise de dados.....	50
5.3.1. Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados .....	50
5.4. Validação do questionário.....	52
5.5. Processos e técnicas de análise de dados.....	53

5.6. <i>Design</i> da Intervenção Educativa.....	54
6. ANÁLISE DOS RESULTADOS .....	60
6.1. Interpretação do “Questionário de Verificação de Aprendizagem” .....	61
6.2. Apreciação das Notas de Campo.....	73
6.3 Análise das produções dos alunos .....	76
6.4. Impacto da observação participante .....	83
7. CONCLUSÕES.....	86
8. REFLEXÃO FINAL .....	90
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	95
10. ANEXOS.....	101
Anexo A - Estratégias a implementar de acordo com os Objetivos Gerais.....	102
Anexo B – Mecanismos de avaliação e regulação do PI (2.º CEB) .....	103
Anexo C – Grelha de Registos de Observação de HGP – 5.º1 e 5.º2.....	104
Anexo D – Grelha de Registos de Observação de Português – 5.º1 .....	105
Anexo E – Grelha de Registos de Observação de Português – 5.º2.....	106
Anexo F – Grelha de Critérios de Avaliação de Português – 5.º1 e 5.º2.....	107
Anexo G – Gráfico de avaliação do segundo PI – 2.º CEB (1.ª e última semanas) .....	108
Anexo H – Questionário de Verificação de Aprendizagens.....	109
Anexo I – Diário a Bordo/ Notas de Campo 1.ºCEB .....	116
Anexo J - Produções/atividades realizadas pelo grupo turma .....	125
Anexo K - Grelhas de avaliação do 1.º CEB – Leitura em voz alta.....	129
Anexo L - Grelhas de avaliação do 1.º CEB – Escrita (Exemplo do que foi feito semanalmente).....	130
Anexo M – Ficha de validação por peritos.....	131
Anexo N – Brochura de Saídas ao Exterior da Escola – Parte de Fora.....	137
Anexo O – Crachás de identificação individuais e personalizados .....	139
Anexo P -Visita ao Bairro pelo Google Street View 10/05/2023 .....	140
Anexo Q – Diário de campo 1 – Atividade fora da escola do dia .....	141
Anexo R – Diário de campo 2 – Atividade fora da escola do dia 11/05/2023 .....	146
Anexo S – Jogo didático de consolidação - Quizz (cartões individuais e plastificados - oferecido ao grupo turma) .....	157

Anexo T - Tabela de Recolha de dados Questões Fechadas “Questionário de Verificação de Aprendizagens” .....	161
Anexo U – Primeira recolha de respostas da 3.2. Parte I e Legenda de Indicadores .....	162
Anexo V - Divisão em categorias com base nas respostas da Questão 4 – Parte II .....	163
Anexo W– Primeiros dados recolhidos da Questão 4 – Parte II .....	163
Anexo X- Divisão em categorias com base nas respostas da Questão 5 – Parte II .....	164
Anexo Y- Atribuição de categorias com base nas respostas .....	164
Anexo Z - Grelhas de Observação/avaliação do 1.º CEB – Participação.....	165
Anexo AA - Grelhas de Observação/avaliação do 1.º CEB – Atitudes e Valores .....	166

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Exemplos de respostas relacionais entre instituições e bens/serviços .....	81
Figura 2 Exemplo de ilustração do itinerário realizado no dia 10/05/2023.....	81
Figura 3 Exemplo de desenho e registo escrito sobre dimorfismo sexual .....	82
Figura 4 Bilhete de agradecimento de uma encarregada de educação .....	88

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1	Potencialidades e Fragilidades dos alunos da turma .....	9
Tabela 2	Estratégia do PI no 1.ºCEB .....	11
Tabela 3	Potencialidades e fragilidades das duas turmas 2.º Ciclo.....	16
Tabela 4	Identificação das Estratégias de Intervenção e Objetivos gerais .....	17
Tabela 5	Quadro do plano de ação .....	55
Tabela 6	Frequência absoluta e relativa da noção de comunidade.....	62
Tabela 7	Frequência absoluta e relativa da definição de Instituição e Serviço .....	63
Tabela 8	Frequência absoluta e relativa do número de alunos que afirmaram já ter ido aos serviços presentes no questionário no pré e pós-teste .....	63
Tabela 9	Frequência absoluta e relativa do número de alunos que relacionam as atividades com as instituições ou serviços presentes no questionário no pré e pós teste. ....	64
Tabela 10	Frequência absoluta e relativa da visitação dos alunos ao parque Silva Porto no Pré e no Pós-teste. ....	65
Tabela 11	Frequência absoluta e relativa das diferentes modalidades de acompanhamento dos alunos aquando da visita ao parque Silva Porto no pré e no pós-teste. ....	66
Tabela 12	Frequência absoluta e relativa do número de alunos que afirmaram já ter visto cada uma das plantas mencionadas no parque no pré e no pós-teste.....	66
Tabela 13	Frequência absoluta e relativa do número de alunos que identificaram a tipologia de quatro plantas existentes no parque no pré e no pós-teste.....	67
Tabela 14	Frequência absoluta e relativa do número de alunos que afirmaram já ter visto os animais presentes no questionário no pré e no pós-teste.....	68
Tabela 15	Frequência absoluta e relativa do número de alunos que conseguiram identificar os animais presentes no questionário no pré e no pós teste. ....	68
Tabela 16	Categorias/indicadores de compreensão dos elementos existentes no parque .....	69
Tabela 17	Frequência absoluta e relativa do número de alunos que afirmaram conhecer coisas diferentes no parque Silva Porto no pré e no pós-teste. ....	70
Tabela 18	Frequência absoluta e relativa do tipo de atividades que os alunos preferem desenvolver no pré e no pró teste, categorizadas em atividades físicas e cognitivas. ....	71
Tabela 19	Frequência absoluta e relativa do que os alunos mais gostaram nas saídas ao exterior no final da IE.em dois momentos de inquirição. ....	72
Tabela 20	Frequência absoluta e relativa dos motivos que levaram os alunos a gostar mais de determinadas categorias nas saídas ao exterior, no final da IE.. ....	73

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

AE	Aprendizagens Essenciais
CCD	Competências de Cidadania Democráticas
CEB	Ciclo de Ensino Básico
DL	Decreto Lei
EE	Encarregado de Educação
EM	Estudo do Meio
IE	Intervenção Educativa
NC	Notas de Campo
NEE	Necessidade Educativa Especial
PAA	Plano Anual de Atividades
PC	Professora Cooperante
PCT	Plano Curricular de Turma
PE	Projeto Educativo
PEI	Plano de Ensino Individualizado
PES II	Prática de Ensino Supervisionada II
PTT	Professora Titular de Turma
TEA	Tempo de Estudo Autónomo
UC	Unidade Curricular

# 1. INTRODUÇÃO

| ' ' | | ' |

O presente relatório insere-se na unidade curricular (UC) Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e Português e História e Geografia de Portugal no 2.º CEB, da Escola Superior de Educação de Lisboa. De acordo com a FUC, a finalidade desta unidade alicerça-se em “compreender o funcionamento das escolas de 1.º e 2.º Ciclos do EB”, “analisar e refletir sobre o papel do professor na sociedade atual”, “conceber e organizar instrumentos intelectuais e práticos de gestão curricular”, “conceber e implementar propostas pedagógicas metodologicamente adequadas” e, ainda, “refletir sobre a ação” (p. 2). Assim sendo, o trabalho elaborado concorreu para tais finalidades, resultando no vigente documento.

Na primeira parte, encontra-se a caracterização e a descrição do período de intervenção nos contextos de estágio do 1.º e do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Seguidamente, elabora-se a análise crítica da ação pedagógica em ambos os ciclos, evidenciando-se algumas particularidades dos dois contextos experienciados, estando, portanto, dividido em três capítulos essenciais antecedidos pela introdução.

Na segunda parte, apresenta-se o estudo realizado em contexto de 1.ºCEB, sendo a temática trabalhada intitulada: “O meio local como recurso educativo: sua potencialidade na aprendizagem em alunos do 1.º Ciclo”, tendo como base as aprendizagens realizadas neste contexto. Em termos estruturais, esta parte apresenta-se dividida em cinco capítulos.

O primeiro capítulo apresenta e define o tema de estudo, a questão-problema da investigação e os objetivos gerais e específicos da intervenção, inter-relacionando com a prática desenvolvida no contexto, neste caso, do 1.º CEB.

O segundo capítulo contempla a fundamentação teórica, baseada numa revisão de literatura que aborda diversos aspetos relevantes sobre o tema eleito. Aqui serão explicitados os conceitos fundamentais e sistematizados os dados relacionados com o estudo, interligando-os à problemática identificada e às respetivas formas de resolução.

O terceiro capítulo aborda a metodologia, em que se pretende efetuar uma caracterização sumária dos participantes, seguida da apresentação das opções

metodológicas utilizadas, culminando na exposição dos princípios éticos envolvidos na presente investigação.

No quarto capítulo são apresentados e discutidos os resultados, sendo aqui mobilizado o quadro conceptual de referência.

No quinto capítulo revelam-se as conclusões do estudo, que permitiram dar resposta à problemática enunciada e aos imprevistos que surgiram no decorrer da sua implementação.

Subsequentemente é desenvolvida uma reflexão final, na qual se ponderam os aspetos positivos e os menos positivos da PES II incrementada no 1.º e 2.º CEB, bem como sobre os contributos de todo o processo de investigação para o desenvolvimento pessoal e profissional enquanto futura docente.

Por fim, a estrutura do presente trabalho, termina com a explanação das referências dos autores citados no texto e, por último, a inclusão dos anexos que se considerou serem pertinentes para o enriquecimento do atual relatório, estando estes referenciados no corpo do texto.

1.ª PARTE

| ' ' | | ' ' |

2. PRÁTICA DE ENSINO PEDAGÓGICA NO  
1.º E NO 2.º CICLO DE ENSINO BÁSICO

| | ' ' | | ' ' |

Para que se potencie uma reflexão analítica sobre toda a intervenção efetuada ao longo da unidade curricular de PES II nos dois ciclos em que se realizaram os dois estágios, é imprescindível elaborar a caracterização dos contextos socioeducativos bem como a identificação da problematização dos dados recolhidos nos contextos, onde se desenrolou a prática, sobretudo, no que concerne às escolas, às turmas e a todo o processo de ensino-aprendizagem.

Assim, de seguida, é apresentada uma descrição sintética da prática desenvolvida no 1.º e no 2.º CEB, seguindo-se-lhe uma análise crítica sobre a mesma.

## **2.1. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Neste capítulo é elaborado um breve enquadramento do contexto educativo em que decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) no 1.ºCEB. A PES II teve uma duração de sete semanas (desde 17/04/2023 até 02/06/2023), onde foram lecionadas todas as áreas contempladas nas Aprendizagens Essenciais (AE), vigentes no atual currículo.

No tópico 2.1.1. é efetuada uma caracterização do meio em que a escola está inserida, focando as suas principais particularidades, e aborda-se, igualmente, as finalidades educativas da escola enquanto instituição, dando a conhecer a sua inserção geográfica, as características do meio e do espaço onde se insere, os recursos materiais de que dispõe, bem como o público-alvo a que se destina. Por fim, é dado enfoque à caracterização do grupo-turma da intervenção, apresentando alguns dados que caracterizam este grupo.

No ponto 2.1.2. é apresentada a questão problema da intervenção, assim como os objetivos gerais definidos no Plano de Intervenção, as estratégias globais de intervenção, as atividades implementadas e os processos de avaliação e regulação das aprendizagens.

### **2.1.1. Contexto socioeducativo**

O contexto educativo no qual se desenvolveu a prática em 1.º CEB efetuou-se numa instituição pública, localizada no concelho de Lisboa. A instituição está inserida num agrupamento de escolas e dispõe de duas valências: Jardim de infância e 1.º Ciclo do Ensino Básico.

De acordo com o Projeto Educativo (PE) 2021/2025, o Agrupamento rege o seu ensino com o lema de “Na diversidade, caminhar para a excelência...”, tendo como visão: evoluir enquanto organização educativa de referência e excelência com base na promoção da qualidade do ensino lecionado, priorizando alunos conscientes, participativos, autónomos e críticos, através de um ensino de qualidade, pautado pela flexibilidade curricular e por estratégias diferenciadas adequadas ao ritmo de aprendizagem de cada aluno, que lhes permita refletir e agir enquanto cidadãos responsáveis, capazes de intervir ativamente em sociedade.

Para além disto, pretende-se ainda fomentar uma escola inclusiva, em particular devido ao facto do agrupamento ser uma escola de referência para a educação bilingue, dando resposta aos alunos surdos e/ou com problemas de comunicação e linguagem ou fala. Por este motivo, na escola sede do agrupamento proporcionam-se aulas de Língua Gestual Portuguesa, previstas no horário letivo.

Nesse sentido, o compromisso do Agrupamento e, subsequentemente, da escola básica em que foi realizada a PES II, passa por propor desafios aos alunos: trabalhar e a dar o seu melhor; ajudar a superar as suas dificuldades de aprendizagem; favorecer a inclusão, o respeito mútuo e a participação ativa dos intervenientes do ensino; relacionar-se, abertamente, com a comunidade local.

Foi com base neste último pressuposto, que se optou por desenvolver o projeto de investigação já mencionado, na medida em que existia alguma facilidade em promover atividades no exterior da escola, essenciais para o sucesso do projeto investigativo, baseado no contacto com a comunidade/meio local.

De facto, no Projeto Educativo, 2021-2025, da instituição valoriza-se a envolvência dos alunos, o estímulo pela iniciativa e o contacto com a comunidade

envolvente, procurando-se promover “o empenho, a participação, a inovação, a curiosidade, a reflexão, a cidadania, a equidade, a responsabilidade, a empatia e a integridade”. Assim, tornou-se ainda mais pertinente, promover este contacto dos alunos com as potenciais descobertas que o meio local tem para oferecer.

Relativamente ao grupo-turma, os pais e encarregados de educação participavam com relativa frequência na vida escolar dos educandos, tendo a maioria habilitações ao nível do ensino secundário e ensino superior. As famílias dos alunos pertenciam, maioritariamente, a contextos socioeconómicos de classe média e classe baixa, viviam no meio envolvente da escola, apresentando um acompanhamento pedagógico algo limitado devido à logística profissional dos respetivos Encarregados de Educação, que alegavam tais motivos para um envolvimento mais regular e afincado dos respetivos educandos.

A turma do 2.º ano de escolaridade era constituída por 20 alunos, doze rapazes e oito raparigas, com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos. Três alunos apresentavam medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão, ao abrigo do Decreto-Lei n.º 54/2018, sendo alunos com medidas universais e seletivas, incluindo adaptações significativas no processo de avaliação, face aos conteúdos lecionados.

Para além destes, outros dois alunos tinham dificuldades de aprendizagem marcantes e usufruíam de apoio especial, exigindo a implementação de atividades mais especificamente diferenciadas. Estes cinco alunos acabavam por determinar, em certa medida, o ritmo de trabalho global da turma, na medida em que precisavam de auxílio permanente de um adulto, para a realização de qualquer tarefa proposta.

A maioria dos alunos da turma era de nacionalidade portuguesa, embora alguns tivessem raízes de outras culturas, devido às origens angolana, cabo-verdiana, inglesa e brasileira de alguns alunos. Todavia, apenas dois alunos eram estrangeiros de nacionalidade brasileira, manifestando a sua origem de forma clara quando se expressavam oralmente e por escrito.

O grupo tinha assim características heterogéneas, mas no geral, os alunos demonstraram um grande interesse pela aprendizagem e revelaram várias competências

e capacidades, nomeadamente responsabilidade, curiosidade, participação e respeito, espelhando-se na forma como executavam as atividades propostas pela PC.

No que concerne às competências sociais transversais, os alunos da turma revelavam uma boa relação, quer entre os pares, quer com a PC e o corpo não docente, cumprindo as orientações e recomendações dos mesmos.

No decorrer das semanas de observação, conseguiu-se, igualmente, compreender que os alunos da turma do 2.º ano de escolaridade estabeleciam, entre si, uma relação de proximidade, dado que interagiam, criando um bom ambiente escolar e uma saudável parceria na concretização do Plano Anual de Atividades (PAA), do 2.º ano de escolaridade.

Neste período inicial, foram identificadas potencialidades e fragilidades dos alunos da turma, que se encontram sistematizadas na Tabela seguinte:

*Tabela 1* Potencialidades e Fragilidades dos alunos da turma

Área	Potencialidades	Fragilidades
Português	Motivação para a leitura	Escrita Gramática
Matemática	Interesse pela Matemática	Resolução de problemas Cálculo mental
Estudo do Meio	Curiosidade pelos aspetos da vida quotidiana	Relacionamento das aprendizagens
Competências Sociais	Respeito Responsabilidade	Escuta e observação

*Fonte:* Projeto de Intervenção

Assim, importa referir que a turma, de um modo global, revelou grandes capacidades, mas necessitou de um maior trabalho no sentido de desenvolver a autonomia, para melhorar os seus resultados, o que nem sempre foi conseguido, em especial nos alunos que apresentaram maiores dificuldades.

### **2.1.2. Questão problema de intervenção, objetivos gerais e estratégias globais de intervenção**

Para a definição da problemática, foram identificadas as potencialidades e fragilidades dos alunos da turma nas semanas de observação, tendo-se recorrido a notas de campo, de grelhas de observação e conversas informais com a PC. Desta feita, surgiu

a questão-problema “Como aperfeiçoar competências de compreensão textual, de escrita e de capacidade relacional entre aprendizagens?”

Esta problemática decorreu da identificação de fragilidades ao nível da interpretação e escrita de textos, com coesão e coerência, mobilização de vocabulário adequado e utilização correta das regras ortográficas, acentuação e pontuação.

Para além disso, foram identificadas vulnerabilidades na capacidade de mobilizar os conhecimentos prévios com os novos conteúdos trabalhados nas diferentes áreas disciplinares, demonstrando, igualmente, dificuldades em estabelecer ligações conceptuais à realidade do quotidiano, embora se mostrassem, frequentemente, curiosos em relação aos vários aspetos do dia a dia.

Assim sendo, foram definidos os objetivos gerais, que vão ao encontro desta problemática, com o intuito de implementar estratégias pedagógicas diferenciadas, que colaborem com os objetivos estipulados. Estes foram os seguintes:

- i) Desenvolver as competências da leitura e da escrita para melhor estruturar o processo de ensino aprendizagem;
- ii) Desenvolver a capacidade relacional entre aprendizagens e vivências do quotidiano;
- iii) Promover determinadas Competências de Cidadania Democráticas (CCD) que desenvolvam um relacionamento interpessoal de qualidade.

Após a definição destes três objetivos gerais, aquando da intervenção educativa, elaboraram-se e privilegiaram-se uma vasta coleção de estratégias transversais a todas as áreas curriculares disciplinares (Tabela 2):

**Tabela 2**

*Estratégia do PI no 1.º CEB*

Estratégias transversais
<ul style="list-style-type: none"><li>• Atividades de diferenciação pedagógica.</li><li>• TEA.</li><li>• Registo escrito do DT.</li><li>• Comunicação, oral e escrita, das conclusões obtidas, representações dos dados e as interpretações realizadas.</li><li>• Análise do próprio trabalho</li><li>• Identificar progressos, lacunas e dificuldades na sua aprendizagem,</li><li>• Investigação/pesquisa, seleção e tratamento de informação sustentados por critérios.</li><li>• Tarefas de síntese.</li><li>• Jogos didáticos, improvisações e simulações.</li><li>• Jogos colaborativos</li><li>• Canções dinamizadas por modelo conceptual.</li></ul>

*Fonte:* Projeto de Intervenção

Com base nos objetivos definidos, planearam-se estratégias/atividades supramencionadas e outras adaptadas (cf. Anexo A), mediante uma necessidade ou momento pontual, de carácter exploratório, colaborativo e reflexivo, no sentido de potenciar o desenvolvimento de habilidades nos estudantes como: a curiosidade, o interesse pela pesquisa/investigação, o pensamento crítico e criativo, a autonomia, a responsabilidade, a procura de soluções para diversas situações (desde as mais simples até as mais complexas), a capacidade de integração entre pares, o raciocínio lógico, a memória e a concentração.

Em suma, a grande finalidade foi proporcionar aos alunos questões práticas que aumentassem as suas capacidades de resolver desafios reais das suas vivências, mesmo sabendo que em tenras idades tais desafios detêm um certo nível de complexidade.

Relativamente às atividades pedagógicas pensadas, estas foram planificadas de acordo com cada um dos objetivos e respetivas estratégias elaboradas no Plano de Intervenção (PI) e, principalmente, tendo em conta as capacidades de trabalho e ritmos de aprendizagem demonstradas por cada aluno, passando pela leitura individual em pequenos grupos, leitura expressiva e coletiva, debates coletivos, jogos didáticos, improvisações e simulações, jogos colaborativos, canções dinamizadas pelo modelo

conceptual, fichas de resolução de problemas, saídas de campo, realização de guiões de compreensão oral, guiões de leitura e de guiões de exploração, de entre outras que se propuseram, pontualmente, sempre com a finalidade de melhorar a aprendizagem.

Cada um dos objetivos formulados para a PES II 1.º CEB foi avaliado tendo por base a análise de resultados recolhidos antes e após a intervenção, nomeadamente, através de instrumentos de avaliação, tais como o recurso a Grelhas de Observação, a momentos de autoavaliação e de heteroavaliação, verificando-se, a partir dos descritores selecionados, um acompanhamento mais próximo e um registo da informação recolhida, permitindo organizá-la e, dessa forma, adequar o processo educativo às necessidades identificadas em cada aluno.

Nesse sentido, considerou-se que as estratégias utilizadas na PES II em 1.º Ciclo do Ensino Básico foram eficazes e bem-sucedidas, encontrando-se bem articuladas com os objetivos gerais elaborados. O plano de ação traçado, após as semanas de observação, com base nas potencialidades e fragilidades da turma, revelou-se adequado às necessidades dos alunos.

Importa ainda referir que, ocasionalmente, foram relacionados e trabalhados, em simultâneo, pelo menos dois dos objetivos e, por vezes, foram articulados os três objetivos definidos, o que contribuiu para tornar a execução do PI mais harmoniosa e menos segmentada, permitindo, assim, uma favorável fluidez da prática pedagógica implementada.

## **2.2. Descrição sintética da prática pedagógica desenvolvida no 2.º Ciclo do Ensino Básico**

Neste capítulo é elaborado um breve enquadramento do contexto educativo em que decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) no 2.º CEB. A PES II teve uma duração de onze semanas (desde 16/01/2023 até 31/03/2023), durante a qual foram lecionadas as disciplinas de Português e História e Geografia de Portugal, em duas turmas do 5.º ano de escolaridade.

No tópico 2.2.1. é efetuada uma caracterização do contexto socioeducativo, onde decorreu a PES II em 2.º Ciclo e no ponto 2.2.2. é exposta a problematização transversal às respetivas turmas, os objetivos gerais definidos para o Plano de Intervenção, as estratégias globais de intervenção e os processos de avaliação e regulação (cf. Anexo B).

### **2.2.1. Contexto socioeducativo**

A Prática de Ensino Supervisionada do 2.º Ciclo do Ensino Básico decorreu numa instituição pública, localizada no concelho da Amadora, no distrito de Lisboa. A instituição abrange alunos do 2.º e do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Secundário e apresenta-se como a escola sede do Agrupamento.

De acordo com o Projeto Educativo (PE), o Agrupamento de Escola em questão desenvolve a sua ação em redor da temática “Trabalhar o Presente, Construir Futuros - Por uma Escola de Excelência”, com o intuito de adequar o ensino à nova realidade social, problematizando o papel da Escola e da Educação, de uma forma genérica, dando ênfase à construção de uma escola democrática, que prima pela qualidade de ensino.

A instituição tem como missão criar estratégias inclusivas e indutoras de uma verdadeira educação para a cidadania, para a participação democrática e para a diversidade cultural, na medida em que “A diversidade cultural não pode ser hoje considerada uma mera curiosidade” (Projeto Educativo, 2016-2019, p. 4), visto que ela, na atualidade, representa um facto presente na nossa sociedade e, portanto, nas nossas escolas. Nesse sentido, a instituição em que se realizou a PES II – 2.º CEB é multicultural vocacionada para a inclusão social, profissional e linguística dos alunos (Projeto Educativo, 2016-2019).

No que diz respeito à comunidade escolar, este é um Agrupamento com uma elevada diversidade cultural, dado que os alunos são, na sua grande maioria, imigrantes dos PALOP, com destaque para Cabo Verde, mas também da Europa de Leste. A Escola-Sede insere-se numa zona habitacional recente, com uma boa rede

de transportes e serviços, o que facilita a mobilidade diária dos estudantes deste concelho.

Relativamente à situação socioeconómica dos alunos, importa referir que uma percentagem significativa tinha carências e/ou dificuldades, uma vez que o Agrupamento se encontra numa área geográfica onde predominam bairros sociais, estando vários alunos referenciados pelas entidades competentes. Para colmatar estas situações, a instituição criou, há alguns anos, um programa de assistência alimentar, destinado a alunos que apresentem evidências de carência económica.

Devido ao elevado insucesso escolar e desinteresse dos alunos perante a escola, o Agrupamento estabeleceu um conjunto de medidas e objetivos, com os quais pretende colmatar estes problemas e desafios, potenciando um ensino pautado por um sentido de pertença, de respeito por toda a comunidade escolar e concelhia, contribuindo para uma melhor relação interpessoal e social.

A prática pedagógica incidiu em duas turmas de 5.º ano de escolaridade (5.º 1 e 5.º 2). Cada uma das turmas era constituída por 18 elementos, tendo ambas 9 rapazes e 9 raparigas, com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos. Nas duas semanas de observação, foi possível analisar diversos aspetos que caracterizavam os alunos de ambas as turmas, nomeadamente no que concerne às suas atitudes e valores, bem como às suas potencialidades e fragilidades.

Relativamente às potencialidades dos grupos, importa realçar o interesse pela aprendizagem, manifestado de forma empenhada, maioritariamente, em Português; a sua disponibilidade para realizar atividades práticas, em especial quando se recorria às Tecnologias de Informação e Comunicação; a execução de tarefas em pequenos grupos, onde mobilizavam algumas competências como a cooperação, o pensamento crítico e criativo, a responsabilidade, manifestando ainda uma atitude proativa.

No entanto, os alunos das turmas também revelaram algumas fragilidades, nomeadamente a falta de respeito entre pares e para com os docentes cooperantes, o não cumprimento das regras de sala de aula, a falta de adequação no uso da linguagem, as dificuldades de compreensão e expressão oral, a falta de fluência na

leitura e, no caso de História e Geografia de Portugal (HGP), as dificuldades espaciotemporais e a falta de interesse pelos conteúdos.

Os alunos da turma do 5.º 1 eram, na sua maioria, participativos e entusiastas. Eram de origens diversas, nomeadamente, de Portugal, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe e Guiné Bissau, provenientes de famílias de nível socioeconómico médio e baixo, com habilitações literárias até ao 12.º ano de escolaridade. Um aluno era beneficiário do DL n.º 54/2018, a usufruir de medidas de apoio às aprendizagens e à inclusão.

Os alunos da turma do 5.º 2 mostraram-se, aparentemente, durante as semanas de observação, menos esforçados e ativos. Todavia, e aquando da intervenção, apresentaram-se curiosos, interessados e envolveram-se em todas as tarefas propostas, surpreendendo pela positiva. Os alunos da turma eram, maioritariamente, de nacionalidade portuguesa, mas com vários outros alunos de origens diversas, e que traziam contributos para as aulas associados à sua cultura.

As famílias provinham, sobretudo, de classes média e baixa, com habilitações académicas que iam, principalmente, do básico ao secundário, tendo dois encarregados de educação frequência universitária e um outro encontrava-se licenciado.

Dois alunos apresentavam medidas universais e, um deles, seletivas, contando com apoio uma vez por semana de um profissional de ensino especial, encontrando-se o outro aluno inscrito na “unidade” e a aguardar, no decorrer do ano, a elaboração de um Plano de Ensino Individualizado (PEI), para que lhe fossem atribuídas as medidas seletivas e/ou adicionais necessárias.

No sentido de melhor se sistematizar as potencialidades e fragilidades das turmas do 5.º ano, onde ocorreu a intervenção da Prática de Ensino Supervisionada, segue-se a seguinte tabela.

**Tabela 3***Potencialidades e fragilidades das duas turmas 2.º Ciclo*

<b>Potencialidades</b>	<b>Fragilidades</b>
<p><u>Revelam capacidades em:</u> Intervir, com dúvidas e questões pertinentes, captando a atenção da audiência. Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma. Ler integralmente textos literários de natureza, valorizando a diversidade cultural patente nos textos. Realizar as tarefas propostas; participar ativa e entusiasticamente nas aulas; Executar trabalho colaborativo entre pares ou grupos. Trabalhar com as Tecnologias e Informação e Comunicação (TIC).</p>	<p><u>Demonstram dificuldade em:</u> Compreender e expressar o discurso oral (lido ou falado). Adequar o léxico ao contexto. Realizar a leitura com articulação, entoação e velocidade ao sentido dos textos – Fluência na leitura comprometida. Escrever textos organizados em parágrafos, de acordo com o género textual. Estabelecer relações entre fenómenos espaciais e temporais. Interpretar diferentes tipos de mapas. Localizar fenómenos no tempo (através do uso de barras cronológicas e outros) Identificar e aplicar conceitos histórico-geográficos. Manifestar interesse por temas de História e Geografia de Portugal. Exteriorizar solidariedade e empatia entre pares. Aguardar pela sua vez para intervir. Finalizar as tarefas propostas. Aprofundar conhecimentos através do estudo e da pesquisa autónoma. Mobilizar formas de tratamento, no relacionamento interpessoal, nos diversos contextos de formalidade.</p>

Fonte: Projeto de Intervenção

### **2.2.2. Questão problema de intervenção, objetivos gerais e estratégias globais de intervenção**

Para se definir a problemática a desenvolver, começou-se, aquando do período de observação, por se efetuar uma análise conjunta das potencialidades e fragilidades sentidas nos dois grupo-turma, com base no preenchimento das grelhas de registo de observação, de análise e de verificação (cf. Anexo C, D e E) das produções realizadas pelos alunos, na recolha documental do Projeto Educativo e das anteriores avaliações dos alunos das duas turmas, na observação direta, nas conversas informais com as professoras cooperantes e nas notas de campo. Como se poderá consultar através da identificação das estratégias de intervenção e objetivos gerais expostos na tabela 4, abaixo apresentada:

**Tabela 4**  
*Identificação das Estratégias de Intervenção e Objetivos gerais*

<b>Objetivos Gerais do PI</b>	<b>Estratégias globais transversais de intervenção curricular</b>	<b>Estratégias globais de trabalho de cada Área Curricular</b>
A)Desenvolver a fluência na leitura em voz alta.	1. Desenvolvimento de atividades com oportunidades de esclarecimentos regulares de dúvidas e de <i>feedback</i> formativo, com momentos de correção, discussão reflexiva e debates coletivos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b><u>Português</u></b></li> <li>• Promoção de atividades de leitura em voz alta, leitura assistida, leitura em eco; leitura em grupo; leitura a pares.</li> <li>• Realização de leituras, individual e coletivamente.</li> <li>• Introdução do programa “Fluência na leitura – Listas de 60 palavras em um minuto”.</li> </ul>
B)Desenvolver competências de compreensão da leitura.	2. Implementação de dinâmicas interativas, cativantes e desafiadoras, recorrendo a jogos educativos e outros recursos alternativos ao manual.  3. Promoção de momentos de pesquisa, de leitura, de escrita, indicando os caminhos para a construção do conhecimento e evitando dar respostas prontas aos alunos, encaminhando-os para momentos de descoberta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promoção o desenvolvimento do repertório de palavras conhecidas.</li> <li>• Realização de atividades que estimulem inferências simples.</li> <li>• Desenvolvimento de tarefas que potenciem o sentido global do texto.</li> <li>• Identificação de atividades dos vários tipos textuais e das suas intenções. Exploração de guiões de compreensão de leitura.</li> </ul>
C)Aprofundar o interesse por temas histórico-geográficos de Portugal.	4. Exposição a práticas de diferenciação pedagógica: momentos de trabalho individual e coletivo, momentos de trabalho a pares, em pequenos grupos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b><u>Ambas as disciplinas</u></b></li> <li>• Promoção de atividades de leitura em voz alta, leitura assistida, leitura em eco; leitura em grupo; leitura a pares.</li> <li>• Utilização de diversas fontes de informação.</li> <li>• <b><u>HGP</u></b></li> <li>• Identificação de conceitos históricos e geográficos.</li> <li>• Implementação de atividades com que promovam a leitura de mapas e barras cronológicas.</li> <li>• Localização de fenómenos histórico-geográficos.</li> <li>• Realização de mapas conceptuais ou esquemas-sínteses.</li> <li>• Elaboração de resumos de estudo.</li> </ul>
D)Adotar estratégias que facilitem a relação comunicativa e relacional na sala de aula.	5. Criação de tarefas e aplicação de atividades relacionadas com a modelagem de leitura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b><u>Ambas as disciplinas</u></b></li> <li>• Promoção de atividades e momentos que possibilitem a comunicação de ideias.</li> <li>• Intervenção respeitosa.</li> <li>• Realização das tarefas propostas sobre a matéria.</li> <li>• Desenvolvimento de diálogos que promovam a empatia e entreajuda.</li> </ul>

*Fonte:* Projeto de Intervenção

Por conseguinte, foi definida a questão problema transversal às duas turmas, sendo ela “Qual o impacto da compreensão da leitura no sucesso do processo de aprendizagem?” e para lidar com a problemática determinada, foram traçados os objetivos gerais e o respetivo conjunto de estratégias transversais de intervenção, enumerados na tabela acima apresentada.

Da sua leitura verifica-se que para cada objetivo geral definido foram definidas estratégias globais transversais correspondentes, assim como as correspondentes estratégias globais de trabalho de cada área curricular. Com a análise deste conjunto de

objetivos e respetivas estratégias/atividades globais deu-se a conhecer que os mesmos foram formulados em articulação com a questão problema definida, de modo a dar resposta as dificuldades evidenciadas pelos dois grupos-turma.

Em termos dos procedimentos de avaliação e regulação procurou-se, primeiramente, compreender de que forma a avaliação das aprendizagens dos alunos era realizada no contexto educativo, para que se pudesse organizar a prática pedagógica em função desse modelo de avaliação.

Nas semanas de observação, compreendeu-se que a mesma era, de grosso modo, regulada com recurso a testes de avaliação escritos, por norma, realizados em determinados momentos específicos do semestre. Lamentavelmente, não foi possível observar outra prática de avaliação, nomeadamente de teor formativo.

Nesse sentido, no decorrer da PES II, optou-se por basear a avaliação em fichas/matrizes de verificação, no feedback formativo e continuado, em grelhas de observação nos resultados obtidos e na verificação da eficácia na realização das tarefas propostas.

No fim de cada unidade didática, domínio e subdomínio, para que a avaliação espelhasse o trabalho desenvolvido por cada aluno, ao longo das semanas de intervenção, foram realizados *quizzes*, questões-aula, e testes de avaliação sendo que, estes resultavam na elaboração de elementos vários de avaliação (cf. Anexo F e G).

Em suma, promoveram-se tarefas em pequenos grupos ou a pares, estratégia pouco utilizada anteriormente e que suscitou alguma inquietação nos alunos. Assim, nos primeiros momentos ficavam pouco comunicativos e fechavam-se sobre si mesmos, evitando ao máximo a partilha de opiniões e ideias com os seus pares, algo que com a prática recorrente de tais tarefas se alterou, o que tornou os alunos mais envolvidos, motivados e competitivos (de um modo saudável).

Na sequência ainda do modelo de avaliação utilizado foram propostas grelhas de auto ou heteroavaliação, permitindo que os alunos de ambas as turmas desenvolvessem variadas estratégias de resolução para as tarefas propostas, mobilizando o pensamento crítico e criativo, bem como a sua autonomia.

Com o desenrolar da prática pedagógica, estas atitudes menos positivas, que dificultavam a comunicação e a relação entre os intervenientes, foram-se dissipando, abrindo-se oportunidades de aprendizagem mútua, com discussões pertinentes e interessantes, que tornavam as sessões mais enriquecedoras. Concluindo, considerou-se que as estratégias utilizadas na PES II, articuladas com os objetivos gerais e os indicadores identificados no Plano de Intervenção e sucintamente no Dossiê de Estágio, foram eficazes e, logo, bem-sucedidas.

### **2.3. Análise crítica e reflexiva das práticas desenvolvidas no 1.º e no 2.º Ciclos de Ensino Básico**

Neste capítulo realiza-se uma reflexão analítica, crítica e fundamentada sobre as práticas desenvolvidas, em ambos os contextos pedagógicos, comparando-as nos seguintes aspetos: (i) métodos de ensino e aprendizagem, (ii) formas de organização e gestão do currículo, (iii) formas de relação pedagógica, (iv) processos de regulação e (v) avaliação das aprendizagens e dos comportamentos sociais.

A anteceder as semanas de intervenção, na PES II do 1.º e do 2.º ciclo, ocorreu um período de observação das aulas das PC's, que possibilitou acompanhar, analisar e compreender melhor os respetivos grupos-turma e delimitar as metodologias, estratégias e atividades mais adequadas a cada um.

Nos dois ciclos, foi possível observar, durante as semanas de observação, um ensino tradicional. Desta forma, procurou-se nas semanas de intervenção implementar atividades mais variadas, com propostas de dinâmicas menos expositivas e mais ao encontro dos interesses dos alunos.

As atividades idealizadas exigiam uma maior participação direta dos alunos, recorrendo menos aos manuais e mais aos recursos pedagógicos previamente preparados e construídos com o propósito de servir a esta intervenção, contemplando sempre a diferenciação pedagógica e a flexibilidade curricular.

No decorrer da prática, em ambos os ciclos, a planificação das aulas foi, continuamente, supervisionada pelas professoras cooperantes. Portanto, tanto os

recursos didáticos, quanto as estratégias propostas e utilizadas tiverem sempre a sua anuência, tendo estes sido contemplados para desenvolver as aprendizagens, a curiosidade e um maior e regular envolvimento dos alunos.

Tendo noção de que o 1.º e o 2.º ciclo têm diferenças já bem identificadas, a modalidade de prática seguida, em ambos os ciclos, foi similar, uma vez, que as estratégias e atividades adotadas intentavam que os alunos desenvolvessem um papel mais ativo na edificação das suas aprendizagens de forma o mais autónoma possível.

Assim durante toda a PES II, a preocupação transversal aos dois ciclos teve por base, não apenas a de descrever aquilo que o aluno consegue memorizar ou mesmo as operações que ele sabe fazer, mas, essencialmente, “explicar como é que ele compreende, coloca na memória, restitui o saber e, sobretudo, aquilo que ele é capaz de elaborar com o que aprendeu” (Giordan, 1998, p.15).

Assim, o aluno alcança uma maior autoconfiança, descortinando que não há apenas uma maneira certa ou errada de atuar, e que existem problemas que devem ser resolvidos ao longo de um processo planeado e executado por eles. Ao resolverem esses problemas e desafios ao longo do seu processo de aprendizagem, as crianças desenvolvem independência e vão aprendendo a tomar decisões que auxiliam na resolução de conflitos, aprendendo a não depender demasiado do outro para fazer ou saber o porque e quando o fazer.

Esta aprendizagem, tal como outros tipos, “ocorre por experiência direta – através de observação, exemplificação, tentativas e resolução de problemas – mais do que por meio de lições, repetições ou sistemas elaborados de recompensas e consequências” (Taylor & Brickman, 1991, p.14). Desta forma, a criança, além de ter que estabelecer uma relação estreita com quem está diariamente (adultos e outras crianças), também tem “de desenvolver uma perceção de si própria como pessoa única, que é capaz de fazer as suas escolhas e de fazer coisas por si própria” (Taylor e Brickman, 1991, p.16), conseguindo construir um leque de regras, onde se possa guiar, e que servem como orientação do seu comportamento.

Partindo do pressuposto de que cabe ao adulto encorajar a criança para que a sua autonomia aconteça, desde o início da PES que esta autonomia foi promovida, de maneira a contribuir para o desenvolvimento integral dos alunos, atribuindo-lhes tarefas e responsabilidades na execução das suas atividades.

Com o enfoque no trabalho autónomo, o intuito primordial foi o de promover o aluno como o principal agente de construção do seu próprio conhecimento, passando o professor estagiário para o papel de encaminhador e mediador das descobertas realizadas por aquele que deve aprender.

Por conseguinte, e na qualidade de futuro professor, foram proporcionados, em ambos os contextos escolares, bases, orientações e pressupostos adequados às necessidades dos alunos, de modo, a que estes conquistassem as noções de compromisso, envolvimento ativo, tomada de decisões, habilitando-se para a elaboração autónoma dos projetos a que se propunham ou que lhes fossem propostos.

No que concerne ao currículo, segundo Roldão & Almeida (2018), “o currículo escolar é – em qualquer circunstância – o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (p.7).

Nesse contexto, no 1.º Ciclo, a escola dinamizou, no decorrer do ano letivo, diversas atividades e aprendizagens contempladas nos instrumentos reguladores da prática letiva (PAA e no Plano Curricular de Turma - PCT) - e tendo em conta que as necessidades sociais e económicas variam, as ideologias educativas e sociais e os valores também se modificam e desarmonizam entre si, num mesmo tempo e contexto, assim, compete ao currículo incorporar esses conflitos e alterações -, o que determinou, habitualmente, readaptações do próprio currículo.

Estas circunstâncias associadas à vantagem do 1.º Ciclo ser em regime de monodocência e, portanto, permitir uma maior gestão curricular e ajustamento dessa mesma flexibilidade, possibilitaram a sua (re)organização sempre que esta se mostrou necessária, algo muito mais difícil de se concretizar no 2.º Ciclo.

No contexto do 2.º Ciclo, mostrou-se mais complexo introduzir e analisar conteúdos não incluídos nas aprendizagens essenciais, nomeadamente, se se pensar que os tempos letivos são mais curto e que as balizas delimitadoras dos currículos são menores, sendo a fronteira conceptual a ensinar que ser sujeita aos horários letivos pré-definidos.

Não obstante, em ambas as práticas, a gestão curricular foi efetuada com o intuito de otimizar as aprendizagens realizadas pelos alunos, de forma a torná-los capazes e melhor habilitados para enfrentarem e concretizarem os seus desafios, alcançando um desenvolvimento holístico, recomendável para a qualificação de cidadãos competentes e ativos, na construção do seu quadro conceptual, a curto, médio e longo prazo.

Relativamente ao relacionamento interpessoal e de acordo com Aquino (1996, p.34),

a relação professor-aluno é muito importante, a ponto de estabelecer posicionamentos pessoais em relação à metodologia, à avaliação e aos conteúdos. Se a relação entre ambos for positiva, a probabilidade de um maior aprendizado aumenta. A força da relação professor-aluno é significativa e acaba produzindo resultados variados nos indivíduos.

Por conseguinte, a relação estabelecida com os alunos, em ambos os ciclos, constituiu uma prioridade, visto tratar-se do ponto alto do processo pedagógico, na medida em que não há como segregar a realidade escolar da realidade de mundo experienciada pelos alunos.

Na monodocência, a tenra idade dos alunos, a ingenuidade, o convívio mais regular com um único docente e, quiçá, o facto de as emoções serem menos controladas potenciam que a receptividade aos afetos seja mais fluída, o que resultou numa relação pedagógica, entre docente e alunos, com uma “descomplicada” afetividade e que se intensificou no decorrer do período de IE.

Na pluridocência, e uma vez ultrapassadas certas barreiras características da faixa etária correspondente ao 5.º ano, alcançou-se uma relação, igualmente, afetiva e

mais aprofundada, mantendo-se o contacto entre as professoras estagiárias e os alunos, até aos dias de hoje, com o apoio das professoras cooperantes da PES II – 2.º Ciclo.

Todavia, em ambos os ciclos, o vínculo criado resultou numa relação de tal intensidade, que ainda hoje permanece, devido ao facto de se ter continuado a lecionar num dos agrupamentos de estágio.

Essa relação pedagógica foi, consideravelmente, aprimorada com a finalidade de desenvolver um relacionamento de confiança, estabelecendo-se um ambiente salutar, em que os alunos se sentissem seguros, envolvidos e motivados em aprender, partilhando, com base no diálogo, todos os seus interesses, curiosidades, dúvidas com o professor, que no papel de orientador, auxiliou os seus discentes na busca pelo saber.

No que se refere aos processos de regulação e avaliação no 1.º Ciclo, conceberam-se instrumentos como: grelhas de observação e verificação, de maneira a registar as atitudes individuais e grupais dos discentes; matrizes de autorregulação, para que os discentes aprendessem a utilizar estratégias de autorregulação das suas aprendizagens, sempre com indicadores claros e simples adequados às respectivas faixas etárias.

Foram igualmente propostos: guiões de pesquisa, de modo a introduzi-los nos primeiros passos de um processo investigativo e experimental; guiões de compreensão e exploração, para que conseguissem compreender, gradualmente, os conteúdos trabalhados.

Com o intuito de propor dinâmicas de maior interatividade, os alunos realizaram as seguintes atividades: jogos didáticos, visualização de vídeos, fichas de trabalho, resolução de problemas, passeios lúdico-pedagógicos e outras tarefas exploratórias, apresentações orais de tarefas relacionadas com atividades fora da escola.

Todas essas dinâmicas/atividades foram implementadas para promover, em cada aluno, o desenvolvimento da sua capacidade de comunicação, de mobilizar estratégias de resolução distintas, de evolução do pensamento crítico e criativo, de autonomia, do trabalho em equipa e da partilha de ideias e dos conhecimentos obtidos.

Já no 2.º Ciclo efetuaram-se fichas de trabalho, questões-aula, cartazes colaborativos, fichas de avaliação sumativas e respetivos critérios de correção, jogos didáticos, leituras expressivas, dramatizações e improvisações de textos dramáticos, construção de esquemas-síntese realizadas numa fase inicial com o apoio do docente e numa fase posterior, em grupos pequenos, com a subsequente apresentação e explicação do mesmo.

Associadas a estes processos, construíram-se grelhas de avaliação e de participação, grelhas de avaliação da leitura e de expressão escrita, grelhas de registo de realização de trabalhos de casa e matrizes de autoavaliação e heteroavaliação.

Contudo, é relevante mencionar que devido a constrangimentos de sobreposição horária entre as duas turmas do 2.º CEB, existiram dificuldades no preenchimento das grelhas de observação, visto que cada elemento do par de estágio se encontrava sozinho em algumas aulas que eram coincidentes nas duas turmas.

Já no 1.º Ciclo, a presença de duas estagiárias numa mesma turma, permitiu uma visão mais ampla e rotativa de tudo aquilo que nela acontecia. Utilizou-se essa prática transversalmente às semanas de intervenção, o que permitiu ter, regularmente, as grelhas de registo de observação e mesmo as grelhas de verificação devidamente preenchidas e atualizadas.

Em suma, no decorrer de toda a intervenção, na PES II em ambos os ciclos, utilizou-se a observação direta e participativa, o que facilitou o conhecimento, mais fidedigno, sobre o nível de cada aluno e dos grupos-turmas em que se encontravam inseridos, o que facilitou o processo, tanto de avaliação, como de identificação das fragilidades e potencialidades existentes.

Desta feita, foi possível uma definição mais objetiva e direcionada de estratégias, atividades e instrumentos mais adequados às necessidades e ritmos de aprendizagem de cada um, de forma a melhorar e encaminhar os alunos para um processo de ensino aprendizagem o mais bem-sucedido possível, contribuindo, assim, para a otimização das competências de cada aluno e a consolidação das suas aprendizagens.

2 . a PARTE

| ' ' | | ' ' |

### 3. APRESENTAÇÃO DO ESTUDO

| | " | | " |

Neste capítulo é apresentado o tema do estudo e as razões que presidiram à sua seleção. É, igualmente, definido o problema do estudo, enunciando os objetivos gerais e específicos do estudo, bem como as questões de investigação a ele inerentes.

De seguida será realizada a contextualização teórica, com base na revisão da literatura efetuada, de forma sintética e refletida, importante neste âmbito e que alicerça, teoricamente o presente projeto.

Depois é explicitada a metodologia empregue, nomeadamente, a natureza do estudo, a caracterização da amostra, os instrumentos/ técnicas de recolha de dados e o processo da sua validação, os métodos e técnicas utilizados na análise dos dados, *Design* da IE e, por último, os princípios éticos a que se obedeceu. Por fim, apresentam-se os resultados obtidos e as conclusões da investigação, devidamente sintetizadas.

### **3.1. Apresentação do tema**

O presente trabalho de investigação tem como tema “O meio local como recurso educativo: sua potencialidade na aprendizagem em alunos do 1.ºCiclo”. O Estudo do Meio (EM), no contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico, é uma área privilegiada para o desenvolvimento do aluno enquanto pessoa e cidadão, uma vez que os seus conteúdos abordam aspetos com relevância pessoal para as crianças.

Com este tema de investigação pretende-se englobar a importância do estudo do meio local como recurso educativo, contribuindo, desta forma, para a aquisição de conhecimentos nos alunos, com base nas suas próprias experiências proporcionadas.

Desta forma, considera-se que crianças beneficiam de aprendizagens mais significativas, baseadas nas relações sociais com outros indivíduos, com a comunidade local, usufruindo de perto das potencialidades do espaço geográfico que envolve a escola, nomeadamente do contexto natural.

O sair do contexto diário de sala de aula potencia ao aluno momentos de aprendizagem, permitindo-lhe explorar e desenvolver capacidades distintas das que normalmente são utilizadas, contribuindo para a promoção de um maior conhecimento

dos contextos socioambientais, elevando a sua capacidade de análise do meio local, otimizando a forma como a criança vê o mundo.

Ademais, apresentado o tema à professora cooperante, a mesma informou que a turma se mostrava muito curiosa por realizar atividades fora da sala de aula, demonstrando um interesse específico e gosto por passeios ao bairro envolvente. Todavia, fruto da pandemia, este tipo de atividades ainda não tinham sido realizadas. Assim, e apesar do interesse e motivação pessoal pelo tema, o mesmo acabou também por se apresentar de considerável relevância para os alunos.

### **3.1.1. Definição do problema, objeto de estudo e questões de investigação**

O docente deve estar em permanente reflexão e investigação, para deste modo, poder melhorar as suas práticas. Oliveira e Serrazina (2002, p.34) defendem que “os professores que refletem na ação e sobre a ação estão envolvidos num processo investigativo, não só tentando compreender-se melhor a si próprios como professores, mas também procurando melhorar o seu ensino”.

Assim, para que se concretize uma investigação tem de existir a definição de um problema. Para Tuckman (2000, p. 22), “a identificação de um problema pode considerar-se a fase mais difícil de um processo de investigação”.

Segundo Marconi e Lakatos (2003), o problema traduz-se num “enunciado explicitado de forma clara, compreensível e operacional, cujo melhor modo de solução ou é uma pesquisa ou pode ser resolvido por meio de processos científicos” (p. 127). Neste sentido, para Martins e Theóphilo (2009, p.32), a questão-problema “consiste em mostrar uma situação necessitada de discussão, investigação, decisão ou solução”. Posto isto, considerando relevante refletir sobre a exploração do meio local, como ferramenta didática, desde o 1.º Ciclo.

Assim sendo, sabendo que quanto maior for o livre contacto com o meio local, maior será a consolidação e desenvolvimento dos seus referenciais sobre o espaço natural e social envolvente. Por outro lado, a falta de uma contínua exploração do meio local conduz à ausência de um vínculo com esse mesmo meio, comprometendo as mais

valias que daí poderiam advir, tornando a escolha da temática deste estudo ainda mais pertinente.

Considerando, igualmente, a falta de oportunidades de acesso do grupo em explorar o bairro e, conseqüentemente, em identificar-se com o meio local envolvente, assim como em relacionar as aprendizagens realizadas no meio com as de sala de aula, determinou-se a seguinte **questão-problema**:

*Que potencialidades o meio local oferece, enquanto recurso educativo, para a aprendizagem dos alunos do 1.º Ciclo?*

Definida a problemática, surgem três questões-investigação que decorrem da mesma, sendo estas as seguintes:

- (a) Que benefícios decorrem para os alunos da exploração do meio local natural e social?
- (b) Que utilização do meio local pode o professor implementar de forma a promover a aquisição de conhecimentos?
- (c) Que percepção adquirem os alunos acerca da importância do meio local na sua aprendizagem?

De forma a dar resposta a estas questões e à problemática apresentada, foram definidos os seguintes objetivos gerais:

- i Analisar os benefícios das atividades realizadas no espaço natural e social, em termos dos conhecimentos dos alunos.
- ii Compreender o papel dos alunos como construtores ativos do seu conhecimento acerca do meio.
- iii Averiguar de que modo as atividades fora da escola concorrem para a construção do conhecimento dos alunos.

## 4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

| | ' ' | | ' ' |

Neste quadro teórico é abordado o quadro conceptual que enquadra a presente intervenção educativa (IE) e que orientou a concretização do presente estudo.

Como primeiro momento desta etapa, serão apresentadas ideias referentes à importância educativa do espaço local, ao papel do professor na aquisição de conhecimentos sobre o meio e, posteriormente, sobre o significado do meio (das atividades fora da escola) para os alunos.

No decorrer deste enquadramento teórico far-se-á a exposição dos imensos benefícios existentes na concretização “da aula fora da sala de aula”, uma vez que tais mais-valias estão, intrinsecamente, relacionadas com as questões fundamentais que alicerçam esta revisão literária.

#### **4.1. A importância do estudo do meio local**

Após a democratização do ensino e, conseqüentemente, à sua massificação, fortaleceu-se a tendência das escolas, para uniformizar e homogeneizar a prática pedagógica. O relevante era “ensinar tudo a todos, ao mesmo tempo e no mesmo espaço, no mesmo período e do mesmo modo, com o mesmo ritmo, independentemente das motivações, interesses e capacidades dos alunos e das diferenças nos contextos locais e sociais” (Formosinho, 2013, p. 18).

Desta forma, os conhecimentos prévios que cada criança possuía quando chegava a uma instituição, não eram tidos em consideração. Como refere Formosinho (2013, p. 17), as crianças, no global, eram olhadas como indivíduos passivos, “como tábua rasa, (...) folha branca para ser escrita, copo a encher”.

Nesse sentido, privilegiava-se a pedagogia transmissiva, em que a criança apenas ouvia o que o professor tinha para transmitir, uma vez que o docente apenas tinha como objetivo ensinar os conteúdos pré-definidos, sem ponderar o modo como cada aluno edificava as suas aprendizagens e mobilizava os conhecimentos que já possuía. Estes conhecimentos eram adquiridos tanto no seio familiar quanto na sociedade/comunidade envolvente de qualquer criança.

Ora o facto das experiências prévias das crianças não serem consideradas numa abordagem dos conteúdos, dificulta a realização de aprendizagens significativas por parte das mesmas. Assim sendo, a pedagogia participativa veio pôr em causa a pedagogia transmissiva, centrando a educação nos interesses e necessidades das crianças, tendo em consideração que cada criança “participa como pessoa na vida da família, da escola e da comunidade” (Formosinho, 2013, p. 20).

Com base nessa ideia, no início do século XX, John Dewey contribuiu para a promoção da articulação próxima entre a pessoa, a sociedade, a escola e a comunidade, referindo que a escola deve proporcionar “o aprender a viver partindo de experiências concretas contextualizadas” (Correia & Cosme, 2011, p. 437).

John Dewey salientava as vantagens do meio próximo como forma preferencial de promover uma aprendizagem ativa, descrevendo o desenvolvimento “progressivo” da aprendizagem, definindo o “saber fazer” como o primeiro passo necessário no processo de aquisição de conhecimentos, dá origem a uma noção determinada e algo restrita de aprendizagem ativa.

Assim, e:

(...) Para John Dewey, nesta perspectiva as crianças deveriam manipular materiais antes de lidarem com outro género de abstracção ou reflexão, deviam explorar fisicamente o meio local para se compreenderem “a si próprias e ao mundo”, deveriam adquirir conhecimentos sobre a comunidade local, antes de obterem informações sobre diferentes mundos e povos (Roldão, 2004, p.10).

Assim é relevante, reforçar que, com base nessa linha de pensamento, e de acordo com Ruiz (2013, p. 107), para Dewey “É na interação com o meio social, com outros objetos e indivíduos, que o ser humano consegue estabelecer situações novas de construção de conhecimento”, na medida em que estreita laços identitários e sentimentais com o que observa e experiencia. O contacto com o meio físico e social da comunidade envolvente tem sido objeto gradual de diversos estudos e análises, que permitem uma enorme riqueza de observações que destacam o enorme valor vivencial associado a tais experiências.

Assim, e progressivamente, a criança passou a ser vista como um ser “(...) com especificidades cognitivas, emocionais, psicológicas e físicas, com uma história pessoal e até passou, inclusivamente, a dispor de direitos. Todavia, o caminho até aqui foi muito longo e a educação infantil sofreu inúmeras alterações ao longo do tempo” (Baranita, 2012, p.11). Atualmente, existe já alguma consciência e preocupação em relação às peculiaridades de cada idade.

Em cada etapa do desenvolvimento das crianças surgem novas capacidades, interesses e, conseqüentemente, a necessidade estimulá-los de forma cada vez mais complexa. Os ambientes favoráveis à aprendizagem exercitam os potenciais em desenvolvimento; ambientes adversos à aprendizagem não possibilitam o exercício das aptidões recém-desenvolvidas ou fazem com que elas se exercitem a um nível muito aquém das possibilidades.

Atualmente, a legislação educativa assenta-se no pilar de que “todos os indivíduos apresentam características específicas desde o nascimento, características que, progressivamente se diferenciam para formar personalidades únicas” (Hohmann et al., 2009, p.233), e que como tal, todo e qualquer indivíduo deve ser respeitado como ser único que traz consigo uma “bagagem” igualmente singular que tem o direito de ser “arrumada” com base nas suas particularidades.

Segundo Roldão (2004), é de reforçar que, determinados currículos pedagógicos, nomeadamente o norte americano e o inglês, foram os percursores da lógica do experimentalismo, pragmatismo e alargamento progressivo (“*expanding horizons curriculum*”) por acreditarem que a aprendizagem se enriquece, substancialmente, se for alicerçada numa base de utilidade prática, i.e., com ensinamentos essenciais e práticos para a vida no quotidiano, relacionados com a realidade vivida, desenvolvendo, desta feita, a competência de um saber mais prático, inserindo os alunos num processo de aquisição de conhecimentos baseadas em atividades exploratórias práticas.

Nesse sentido, a relevância do meio local para a aprendizagem das crianças em idade escolar, ganha, ainda mais força, com base no argumento de que a evolução da aprendizagem assenta em níveis de estádios de progressiva abstração e complexidade de

raciocínio, como defendem determinadas teorias desenvolvimentistas, como: behaviorismo, psicologia cognitiva, psicologia construtivista – Piaget e outras.

No caso das crianças no 1.º CEB, estas, na sua maioria, encontram-se no estágio de operações concretas, e segundo “o terceiro estágio do desenvolvimento cognitivo piagetiano e, como tal, executam operações lógicas apoiadas em acontecimentos concretos e visíveis, sendo que o seu raciocínio é ainda limitado a situações reais no aqui e agora” (Papalia et al., 2008, p.351), algo proporcionado através da proximidade do meio envolvente.

Esta perspetiva alicerçada por estudos de Piaget preconiza que estando em idade escolar, a criança assimila melhor os conteúdos quanto mais experimentável, realista e direto for o cenário observado, explorado e vivido.

Assim, ganha relevo o facto de que a investigação do meio local permite, também, desenvolver no aluno capacidades de estudo da sociedade em que se encontra inserido, tomando a comunidade envolvente como um micro laboratório de aprendizagem, facilitando o aumento de comportamentos práticos e possibilitando ações de intervenção.

Estas atividades interativas com o ambiente envolvente são extremamente importantes para os alunos, pois o bairro constitui o ambiente mais imediato e acessível e, por conseguinte, deve ser conhecido de forma pormenorizada, “(...) visto que proporciona o marco de referência mais imediato para trabalhar e possibilita a utilização dos recursos do ambiente a distâncias alcançáveis (Ferreira, Martins, Hortas, & Dias, 2011, p. 510).

Assim sendo, contactar de perto com a própria comunidade é um passo crucial para o entendimento da “aldeia global”, em que todo e qualquer cidadão, desde tenra idade, deverá participar e intervir, promovendo, assim, o meio próximo como base e contexto de estudo privilegiado.

Nesse âmbito, é fundamental que os alunos experienciem, diretamente, as atividades por pesquisa e descoberta que o meio local potencia, observando o panorama

real adjacente. Por conseguinte, ganham enfoque os métodos e técnicas de aprendizagem por exploração e por estudo imediato do real.

Assim, fortalece-se a perspectiva de que o meio envolvente a uma instituição é um espaço físico e social que oferece inúmeras possibilidades para que se desenvolvam atividades fora da sala.

Posto isto, “a escola deve ser vista como um espaço vivo, um prolongamento natural da vida que cada criança vive no seio da sua família, aldeia e meio” (Freinet, 1975, p. 34) porque “o meio é, por si mesmo, um fator de motivação “natural” para a criança” (Roldão, 2004, p. 23).

Esta premissa encoraja, a criança, para uma busca do conhecimento da realidade mais próxima, visto que esta se apresenta como o panorama mais imediato e, consequentemente, o mais atrativo em termos de absorção real de conhecimentos.

A compreensão do meio local promove ainda nos alunos o progresso da identidade pessoal e social, situando o indivíduo como pertença de determinados grupos sociais, reconhecendo-se como parte de uma comunidade, a um âmbito mais localista e, posteriormente, a um nível nacional e, futuramente, mais universal.

Deste modo, no âmbito da aprendizagem escolar, o estudo do meio, proporcionará ao aluno a edificação e maturação de sentimentos de identidade e pertença, capazes de o posicionar, com maior facilidade, como elemento integrante do “seu” meio mais próximo.

Desta forma, é-lhe despertada a curiosidade pela exploração, o que consolida na criança o reconhecimento do ambiente físico e social envolvente, para além de auxiliar na consolidação do sentimento identitário para com determinado local, pessoas e espaços desse mesmo local, indo ao encontro da linha de pensamento de Dewey, como já foi supracitado em parágrafo anteriores.

A esta perspectiva de reconhecimento, identidade e afetividade associa-se a expansão progressiva de conhecimentos – do eu para os outros e para a comunidade, contemplado nas AE (documento base do currículo português). Assim, a criança

principia a sua compreensão da realidade circundante pela análise de si mesma, para, subsequentemente, perceber o próximo e, posteriormente, a comunidade.

Esta abordagem torna-se ainda mais célere e realista se for ao encontro dos interesses dos alunos ou se decorrer da experiência individual de algum aluno, sendo partilhada, de forma espontânea, com o grupo, tornando-se como referencial de uma experiência familiar para os restantes alunos.

Partindo das experiências vividas pelos alunos pode-se e deve-se aproveitar para se proporcionar aprendizagens mais significativas que, conseqüentemente, serão melhor assimiladas e acomodadas pelos alunos. Lembrando que a aprendizagem se torna significativa quando a criança se apropria dela em termos intelectuais e afetivos, incorporando-a e enquadrando-a harmoniosamente no seu quadro de referências e experiência pessoal anterior.

Nesse sentido, a educação deve “proporcionar às crianças uma experiência cuidadosamente orientada, disposta de acordo com os seus interesses e capacidades” (Sprinthall & Sprinthall 1993, p.19), contribuindo, desta feita, para uma aprendizagem ativa do aluno.

Logo, quando o aluno contacta com um meio mais próximo, convive com as distintas faces da vida da criança, enquadrada na natureza e nos contextos sociais a que esta pertence.

Nesse sentido, explorar o espaço exterior envolvente é fundamental para o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. Johnson (cit. por Carruthers, 2010, p. 196) defende isso mesmo, quando refere que “todas as crianças deveriam experienciar o mundo além da sala de aula como uma parte essencial da aprendizagem e do desenvolvimento”.

Ao se promover estas oportunidades “estamos a criar uma próxima geração de adultos com aptidões, atitudes e convicções que promovem uma relação significativa com o exterior” (Lindsay & Pompermaier, 2010, p. 30).

Nesse contexto, o meio local traduz-se como, relevantemente, apelativo, pois devido à sua proximidade, encontra-se mais ao alcance de proporcionar à criança “aventuras” reais, vividas e observadas diretamente, conseguindo envolver, o aluno, com maior afetividade relativamente ao que aprende, criando vínculos cívicos, por desenvolverem, inclusivamente, práticas democráticas de cidadania no espaço em que constrói grande parte das suas memórias.

Já para Roldão (2004), embora sem negar a pertinência da exploração do meio local pelas crianças, considera, igualmente relevante que estas possam explorar o meio num sentido mais universal e menos localista, enquanto espaço de vivência e experiências de pessoas e comunidades numa interação que importa compreender.

Existindo assim, uma discordância quanto ao pressuposto de que o meio local é mais significativo para a criança que outras realidades, pois o significado de uma aprendizagem depende da relação estabelecida entre a experiência interior e interiorizada do sujeito e a dinâmica que a tarefa de aprendizagem consegue gerar.

E embora não descarte, parcialmente, alguma lógica nesse ponto de vista, na minha opinião, tal aspeto não é mais significativo do que aquilo que é despertado pelo contacto regular com o meio local, tal como a atenção redobrada, o sentido de pertença, os vínculos sociais e de reconhecimento espacial.

Visto que a criança, quando contacta mais com um meio mais universal e distante, passa a centrar-se, em demasia, no fantástico e misterioso mundo da “imaginação”, e deixa de se aperceber da riqueza do meio local no qual está inserido, transformando o meio próximo no meio desconhecido, desvinculando-se do mesmo e perde a identificação afetiva, a empatia ambiental e a possibilidade de intervir, socialmente, com o mesmo.

#### **4.2. O papel do professor na aquisição de conhecimentos sobre o meio**

Mesmo quando as crianças contactam, diariamente, com o meio envolvente, tal não significa que estejam atentas a tudo a que as rodeia. Isto porque o meio envolvente “é visto pela criança como a sua rotina, a realidade em que está mergulhado

afetivamente, e não, à partida, como um objeto de estudo, interessante em si mesmo; importa levá-los à descoberta do lado fascinante dessa realidade” (Roldão, 2004, p.27).

Segundo Ferreira, Martins, Hortas, & Dias, 2011, p. 500, sendo que:

Um dos princípios e valores orientadores do Currículo Nacional do Ensino Básico (CNEB) é precisamente o da “construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património natural e cultural”, devendo os alunos, no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, saber “mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano”<sup>1</sup>, o que nos remete para as questões da proximidade e, por extensão, para a vivência do meio local.

Compete, portanto, ao professor levar os alunos a (re)descobrir o seu dia a dia, desbravando o que pode ser estimulante no meio próximo, que sendo o seu espaço de rotinas habituais e familiares, frequentemente, é desvalorizado, no que concerne à sua riqueza conceptual e experimental.

Na sua prática, o professor, com o intuito de mediar a aquisição de saberes sobre o meio, tem de gerir as estratégias curriculares que promove, de maneira a assegurar que o envolvimento afetivo se incorpore nos processos cognitivos da aprendizagem, tornando-a efetivamente significativa.

Cabe ao docente perceber como abordar os temas do meio, de modo a despertar a tal ligação afetiva nas crianças, para que estas consigam relacionar com os conhecimentos prévios ou para que as estimule o suficiente e desenvolva novos interesses ou novas curiosidades.

Ainda nesse contexto, o professor deve desenvolver certas estratégias que se adaptem ao pensamento infantil dos alunos, com o propósito de promover

---

<sup>1</sup> Ministério da Educação (2001), *Currículo Nacional do Ensino Básico*, p. 15

aprendizagens significativas, ponderando sobre a importância dos resultados de aprendizagem pretendidos.

Assim, é, igualmente, importante que o docente priorize o recurso à imaginação, à reflexão, à abstração do próximo e imediato, de forma a proporcionar a factual expansão dos horizontes conhecidos pelo aluno e o equivalente desenvolvimento das suas potencialidades.

Portanto, promover atividades interativas com o meio envolvente obriga que o professor conheça o local onde se encontra a escola pois só se realizará “uma descoberta efetiva e significativa para a criança enquanto aprendizagem” se o professor conhecer antecipadamente as “possibilidades que o meio próximo proporciona” (Ferreira, Martins, Hortas, & Dias, 2011, p. 501), i.e., “saber mais sobre o meio local é saber mais sobre os seus alunos e isso é um fator determinante para uma melhor relação de ensino/aprendizagem” (Ferreira, Martins, Hortas, & Dias, 2011, p. 502).

Assim, munindo-se, adequada e conseqüentemente, é possível que o docente transmita e descortine, aos alunos, as imensas potencialidades em realizar inúmeras aprendizagens, resultantes das características físicas do meio local e das interações sociais, que as crianças concretizam quando contactam com os habitantes e/ou trabalhadores aí presentes.

Posto isto, o conhecimento do meio próximo permite aprendizagens relacionadas com a área do Estudo do Meio e permite a integração de outras áreas de conteúdo, nomeadamente a Área de Formação Pessoal e Social como, por exemplo, nas saídas que se realizam “no bairro promove-se o respeito e cumprimento de regras de segurança rodoviária, o respeito pelos espaços e por todos aqueles que neles se deslocam” (ME, 2004).

O professor, a quem compete a gestão do currículo pedagógico, tem de encarregar-se da planificação e do cumprimento das atividades para dentro e fora da sala de aula, estabelecendo a interligação com a comunidade escolar, partilhando e refletindo a respeito dos obstáculos surgidos à volta de toda a escola, de forma a

encontrar as soluções ou estratégias mais adequadas para implementá-las junto do seu grupo-turma.

Nesse sentido, no contexto escolar, e dada a importância, já anteriormente apontada, do contacto com o ambiente envolvente, é necessário que o professor se responsabilize pela organização das atividades no exterior, verificando cuidadosa e criteriosamente o seu planeamento, realização e avaliação.

O espaço exterior, assim como o espaço da sala de aula, deve ser planeado e estruturado, de forma a “possibilitar uma continuidade e extensão das atividades e trabalhos que se realizam no espaço interior” (Lino, cit. por Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 120) pois o espaço exterior desempenha um papel tão ou mais importante que o de uma sala de aula.

Deste modo, e segundo Mouro (1987, p.53), os professores quando lecionam determinados conteúdos mais específicos, “(...) o espaço físico da sala de aula é limitador para a compreensão de determinados assuntos”. Consequentemente, a ideia que os professores sentem é de que as suas aulas poderiam prolongar-se para além do espaço físico onde são habitualmente desenvolvidas as atividades.

Neste seguimento, e como defende Conrad (cit. por Hanna, 1992, p. 53), fazíamos melhor se despendêssemos menos tempo com livros e mais tempo ao ar livre, menos tempo nas nossas salas e mais tempo fora delas com coisas que são reais, não imagens, relacionando-nos e convivendo com as plantas, os ribeiros e os animais como iguais, como fazendo parte das mesmas dimensões do ser.

Na medida em que qualquer indivíduo precisa de ser livre para sonhar, imaginar e criar o próprio conhecimento e descobrir a sua própria sabedoria e forjar a sua própria verdade, não porque nada possa ser aprendido dos livros ou da televisão, mas porque demasiadas coisas podem ser aprendidas a partir de atividades fora da sala de sala.

Segundo Van-Praet (1989) por muito curta que seja a atividade fora da sala de aula, a mensagem didática nela presente é muito diferente da de um professor que se movimenta apenas na sala de aula, tendo esta mensagem consequências no bem-estar dos alunos, nomeadamente, na construção emocional, cognitiva, motora e social.

Como refere Mouro (1987, p. 50) “a perspectiva de um dia diferente fora da escola motiva e excita os alunos a tal ponto que a sua adesão é total. Será sempre um dia diferente e que jamais sairá da memória dos seus participantes” devido ao facto de que qualquer quebra da rotina ou adesão ao imprevisto resulta numa sensação de prazer, visível durante a atividade fora da sala de aula, por menor ou mais rápida que tal dinâmica seja.

Assim, é legítimo afirmar que a formação integral de um aluno é consequência da instrução dos conteúdos académicos, da educação interdisciplinar e da formação no domínio dos valores essenciais como a solidariedade, o respeito e a tolerância com o outro, o interesse e a valorização da cultura e história locais e a preservação do património pelo que se justifica uma relação próxima da Escola com o Meio Envolverte (Silva, 2019).

É que a educação escolar deve integrar todos os fatores de formação que o mundo moderno oferece: a rua, o bairro, a cidade, a região, os livros, os jornais. “Um saber simultaneamente teórico e prático, ligado às coisas da vida, a fim de as clarificar.” (Silva, 2019). Não se trata apenas de formar um cidadão, mas de evitar o desinteresse das crianças e o tédio enquanto consequências de um ensino demasiado abstrato.

Muitas vezes “os alunos lamentam a ausência de ligações entre o que aprendem e o que veem, e queixam-se que a escola rejeita abordar os temas que lhes interessam” (Schwartz, 1984, p.45). E, nesse sentido, compete ao docente ser mediador entre um tipo de aprendizagem mais ativa versus um tipo de aprendizagem mais passivo, proporcionando aos alunos uma aprendizagem mais significativa, estimulante e desafiante.

Por conseguinte, é essencial que o docente considere que haja clareza nos objetivos propostos, que se promova a contextualização dos conteúdos no ambiente natural e construído.

De igual modo, é fundamental que se promovam estratégias de integração da escola na sociedade, sempre com a meta de fomentar o estreitamento dos laços identitários e afetivos das crianças com o meio em que se inserem, perspetivando o objetivo global do desenvolvimento das competências do aluno em construir uma

aprendizagem mais ativa, tanto do ponto de vista de estimular a prática de ações experimentais da responsabilidade exclusiva do aluno como no sentido do desenvolvimento afetivo e cognitivo.

No entanto, de acordo com

(...) para que a descoberta do meio local seja efetiva e significativa para a criança enquanto aprendizagem, é necessário que o professor invista no seu próprio conhecimento quanto às possibilidades que o meio próximo proporciona. Saber mais sobre o meio local é saber mais sobre os seus alunos e isso é um fator determinante para uma melhor relação de ensino/aprendizagem. Um aluno que recebe informação sobre o seu bairro ou cidade, reconhece muitas das vezes situações que já viveu ou de que já ouviu falar no seu ambiente familiar e sente-se mais motivado, porque mais próximo das aprendizagens a realizar. Este é o mundo próximo da criança, sobre o qual esta dispõe desde muito cedo de imagens mais reais porque sobre elas tem uma vivência direta (Ferreira, Martins, Hortas, & Dias, 2011, p. 501).

Partindo do pressuposto que não existe nenhuma imagem, vídeo ou qualquer dispositivo que consiga suprir a existência física de algo real perante um aluno, envolvendo-o na sua presença espaço-temporal, extraído de alguma instituição ou serviço ou elemento natural, que esteja perante si, impelindo-o a conhecê-lo.

### **4.3. O significado do meio para as crianças**

Assim, com base no que já foi supracitado, torna-se relevante referir que o aluno ao ser colocado em contacto direto com o meio local, torna-se um indivíduo mais participativo na construção dos seus saberes, partindo dos seus conhecimentos prévios para uma atitude ativa na aprendizagem. “E à medida que o seu mundo se afasta em termos espaciais, a criança vai tendo dele uma perceção menos definida” (Bale, 1999, p.95).

Deste modo, as aprendizagens, no âmbito do estudo do meio, com base no conhecimento do meio local, apresentam-se, fortemente, motivadoras, compelindo ao bairro local, a função de “espaço laboratorial” (Alves, 2006, p. 69) e proporcionando ao

docente e ao discente a possibilidade de trabalharem em parceria sobre uma realidade que lhes é envolvente, tornando, assim, mais fácil para o aluno estruturar o seu pensamento e, portanto, consolidar os seus conhecimentos.

Nesse contexto, contactar de perto com o meio local, possibilita aos alunos “utilizar todos os seus sentidos – visão, audição, tato, paladar e olfato - para apreender melhor o meio, usar todos os recursos de observação e registo e coletar as falas de pessoas de diferentes idades e profissões” (Pontuschka et al., 2007, p.174).

E se considerarmos que uma das mais significativas necessidades dos alunos do 1.º CEB prende-se com o envolvimento com o meio, por referenciar a realidade em que a criança vive, e que, portanto, à partida, melhor compreende e na qual, habitualmente, interfere, mais sentido faz, expô-los a tal contexto real.

Desta feita, e segundo Martins e Theóphilo (2009, p.65) “(...), o meio local e regional, pode ser considerado como recurso, porque promove as aprendizagens através dos meios e das competências existentes no meio e como conteúdo curricular, porque pode promover aprendizagens sobre o meio e a partir do meio”.

Assim, a exposição das crianças ao meio ou a realização das atividades fora da escola catapultam-as para uma ação mais prática e interventiva, enquanto construtores das suas aprendizagens, simbolizando ou permitindo ao aluno investigar, numa dimensão interdisciplinar, a organização do espaço social e geográfico.

Essas vivências e práticas dão significado aos conteúdos estudados, permitindo aos alunos vislumbrar novos horizontes, associando a teoria com a experimentação, fazendo sentir e guardar o espaço na memória e no coração, desenvolvendo, deste modo, tal como referido anteriormente, o seu vínculo afetivo com o meio com o qual contacta diariamente. Esta ligação afetiva, também, motiva os alunos para a caracterização e conhecimento do meio local envolvente.

As atividades desenvolvidas fora da sala de aula, mas dentro do recinto escolar, são igualmente importantes, pois auxiliam os alunos na compreensão deste espaço que tem um valor educativo.

É que o espaço exterior é um local muito rico em experiências e vivências, cheio de oportunidades de exploração para as crianças e “(...) alarga em muito o repertório das experiências sensório-motoras” (Post & Hohmann, 2011, p. 161).

Portanto, com o intuito de reforçar a ideia que já, anteriormente foi mencionada, na presente fundamentação, resta fortalecer a noção de que o contacto mais próximo com o meio permite que os alunos tenham a oportunidade de observar e explorar a natureza, de se deitar/sentar no chão, de tocar nos diferentes elementos (folhas, pedras, areia, árvores etc.), cheirar, agarrar e ouvir os diversos elementos daquele mesmo local.

Como refere Borràs (2002, p. 177), no espaço exterior:

“(...) as crianças terão a possibilidade de manipular materiais contínuos e descontínuos, aperfeiçoar o conhecimento do seu corpo e das suas possibilidades, subindo, descendo, deslizando, e também, de participar em actividades sociais e de aprendizagens cuidando, regando, semeando flores e plantas (...).”

Mouro (1987, p. 50) refere ainda que “o aluno, longe das quatro paredes da sala de aula, num outro ambiente, tende a tornar-se igual a si próprio.” O que se traduz no conhecimento genuíno, que o aluno faz de si próprio, amadurecendo, social e afetivamente, numa evolução mais exponencial e num desenvolvimento intra e interpessoal mais acentuado.

Realizar atividades no exterior proporciona interações entre as crianças, entre as crianças e os adultos, e possibilita a experimentação das suas próprias capacidades. Também os materiais disponibilizados são importantes na medida em que as crianças os exploram e apropriam-se das suas características. É, portanto, sensato, afirmar que o espaço exterior é fundamental para o desenvolvimento e aprendizagens das crianças.

Neste sentido, e indo ao encontro da citação supramencionada de Pontuschka et al.(2007, p.174), Carruthers (2010, p.193) defende que,

o espaço exterior é fundamental para o desenvolvimento de aspetos físicos e habilidades motoras e realça a importância de usar os sentidos, pois, os ambientes externos estimulam todos os sentidos. Refere-se também o fortalecimento da saúde das crianças, tanto física quanto mental, pelo desenvolvimento das resistências do corpo, o que é consequência, por exemplo, das condições meteorológicas, vento, calor, chuva, entre outras, e ao aumento da autoestima, na medida em que os alunos se sentem mais desinibidos para se exporem, sentem-se mais livres para explorarem e conversarem com os colegas e, deste modo, vão ganhando confiança nas suas capacidades.

Silva, Marques, Mata e Rosa (2016, p. 27) consideram “o espaço exterior (...) um espaço educativo pelas suas potencialidades e pelas oportunidades educativas que podem oferecer (...).” E para o professor promover tais aprendizagens significativas, a partir de experiências reais vividas, pelos próprios alunos, nesse tal espaço exterior, torna-se mais simples e exequível começar pelo espaço exterior mais próximo.

Já Post e Hohmann (2011, p. 161) referem que “a zona exterior de recreio é um prolongamento importante do ambiente interior de exploração e de brincadeira.” Contribuindo para a aprendizagem da criança/aluno de uma forma mais lúdica, logo mais apelativa e, conseqüentemente, mais confiante para quando se abrir as portas da escola para o mundo local.

Ainda, nesta perspetiva, também Lino (cit. por Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 121) defende que “o espaço exterior é, cuidadosamente, planeado e organizado de forma a possibilitar uma continuidade e extensão das atividades e trabalhos que se realizam.”, permitindo ao aluno experienciar na prática, o que em contexto de sala de aulas, supostamente, o mesmo já adquiriu na teoria.

Articulando tais perspetivas com a ideia supracitada de Freinet (1975), Martins (2001) refere que a aldeia/vila/cidade onde se localiza a escola deve ser utilizada como um meio de construção de conhecimentos, visto que é um objeto central de aprendizagens significativas, tornando-se para o indivíduo o “objeto de estudo, de entendimento e de compreensão” (p. 265).

Cols (2010, p. 8) refere que “cada atividade fora da sala de aula, cada saída faz, a qualquer indivíduo, compreender melhor o meio próximo em que as crianças passam a sua vida. Podemos redescobrir os espaços que [elas] descobriram com a família, o que proporciona referências que contribuem para a aprendizagem das crianças.”

No entanto, e derivado dos constrangimentos do dia de hoje (pandemia, perigos sociais, avanços e facilidade de acesso às novas tecnologias e outros), os hábitos de contacto diário com o meio local estão muito alterados relativamente ao das gerações passadas, tornando o meio envolvente tanto ou mais desconhecido do que o meio longínquo, privando os alunos das inúmeras riquezas sociais, culturais, tradicionais e

naturais, que certamente seriam responsáveis por uma aprendizagem mais enriquecedora e significativa.

Nesse âmbito, resta defender que tal como Gugliemli (cit. por Liempd & Schepers, 2010, p.4) que “as saídas regulares no meio próximo proporcionam às crianças novos conhecimentos e experiências.”

Incomparáveis com qualquer género de aprendizagem mais passiva, realizada num contexto mais redutor, como é o caso da sala de aula, que embora proporcionem viagens mais rápidas e abrangentes através, por exemplo, de visitas virtuais ou de outras inúmeras ferramentas já mencionadas, nunca conseguirão oferecer a nenhuma criança o que “os espaços exteriores locais e verdes proporcionam (...) a tonalidade emocional positiva relacionada com as crianças estarem próximas umas das outras e de um ambiente verde, natural, real e sobretudo, palpável” Martensson (2010, p. 13).

## 5. METODOLOGIA

| | ' ' | | ' ' |

As opções metodológicas são fundamentais em investigação e devem ir ao encontro das finalidades do estudo, estando em consonância com os seus objetivos. Em conformidade com Coutinho (2016), realizar uma atividade de investigação:

pressupõe algo que é investigado, uma intencionalidade de quem investiga e um conjunto de metodologias, métodos e técnicas para que a investigação seja levada a cabo numa continuidade que se inicia com uma interrogação e termina com a apresentação pública dos resultados da investigação. (p.6)

Deste modo, depende-se que a metodologia utilizada para a recolha e tratamento de dados é crucial para que a investigação seja bem-sucedida.

Assim, neste capítulo são referidas as opções metodológicas que apoiaram a presente investigação:

Começa-se por referir a natureza do estudo e identificar os participantes envolvidos. Numa etapa seguinte, esclarecem-se as opções metodológicas no que respeita aos métodos, às técnicas de recolha e análise de dados, assim como os instrumentos elaborados e o *design* da intervenção. Numa última etapa são expostos os princípios éticos inerentes ao processo de investigação.

## **5.1 Natureza do Estudo**

O estudo realizado baseou-se numa metodologia mista, visto terem sido utilizados métodos quantitativos e qualitativos, o que, para Serrano (2004) e Lincoln & Guba (2006), possibilita uma complementaridade, proporcionando um melhor conhecimento sobre o fenómeno analisado.

No que concerne ao propósito da investigação, esta teve algumas características de investigação-ação. Segundo Leite (2003), “a investigação-ação constitui uma metodologia que pretende enfrentar uma situação, ou um problema real, num diálogo

constante com essa realidade para que possa compreendê-la e ir encontrando os melhores caminhos ou soluções” (p. 103).

De acordo com Coutinho et al. (2009) “o essencial na investigação-ação é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo (...) para a resolução de problemas e para a introdução de alterações nessa mesma prática (p. 360).

Neste sentido, o presente estudo integra-se no âmbito da investigação-ação, na medida em que todas as etapas de investigação, incluindo as estratégias e atividades pensadas para a intervenção, foram avaliadas com efeitos na idealização das seguintes. Desta forma, foram-se adequando as estratégias de forma a ir ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos, na tentativa de se responder às dificuldades manifestadas. Procurou-se, ainda, promover a relação conceptual entre conteúdos lecionados em sala de aula e as aprendizagens realizadas no exterior da escola.

## **5.2. Caracterização da amostra**

O projeto investigativo foi implementado numa turma do 2.º ano de escolaridade já anteriormente caracterizada. Importa, ainda assim, salientar de novo os aspetos mais relevantes que se apresentam a seguir.

A turma do 2.º ano de escolaridade era constituída por 20 alunos, doze rapazes e oito raparigas, com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos. Todavia, fizeram parte do estudo 18 alunos, dado que dois alunos se encontravam sistematicamente ausentes das aulas. Beneficiavam de medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão, de acordo com o Decreto-Lei n.º 54/2018, três alunos com medidas universais, seletivas e adicionais definidas no Relatório Técnico Pedagógico (RTP), não estando ao abrigo de adaptações significativas no processo de avaliação.

A turma contava com outros dois alunos com dificuldades de aprendizagem significativas que exigiam apoio especial e atividades mais especificamente diferenciadas, tendo apenas um deles competências que o permitiram participar no estudo.

### **5.3. Métodos e técnicas de recolha e análise de dados**

Neste subponto apresentam-se os instrumentos utilizados no processo de recolha de dados e os métodos e técnicas de análise de dados.

#### **5.3.1. Instrumentos e Técnicas de Recolha de Dados**

Neste propósito, e com o intuito de corresponder à finalidade deste estudo, foram utilizadas as seguintes técnicas e instrumentos de recolha de dados:

- **Inquérito por questionário** para identificar o que os alunos sabiam sobre o bairro em que a escola estava inserida. Deste modo, o questionário apresenta questões abertas e questões fechadas. As questões de resposta aberta solicitavam aos alunos uma justificação e/ou um certo desenvolvimento, com o propósito de investigar as suas conceções sobre o meio social e natural envolvente. As questões de resposta fechada apresentavam variadas alternativas de modo a possibilitar uma avaliação dos conhecimentos dos alunos de forma mais direta e acessível (cf. Anexo H).

O questionário foi dividido em duas partes. Na primeira parte questionam-se as noções de comunidade, instituição e serviço, colocadas através de questões de escolha múltipla e de correspondência. Estas são seguidas de duas questões, em que constam imagens de determinados serviços ou instituições do meio envolvente e solicita-se que os alunos indiquem se os conhecem, quais as respetivas funções e profissões associadas e o que se pode lá comprar ou fazer.

Na segunda parte encontram-se questões relacionadas com o património natural do bairro, indagando-se se conhecem o maior parque urbano nele existente e, em caso afirmativo, com que frequência e com quem o visitam. São igualmente apresentadas duas questões, em que constam imagens de determinados animais e plantas, escolhidos por serem espécies frequentes no espaço natural existente, pedindo-se a sua identificação. Esta segunda parte termina com duas questões abertas, em que se pergunta aos alunos o que mais conhecem no parque em questão e que outras atividades nele se podem realizar.

No final do questionário solicita-se uma autoavaliação, em que os alunos deveriam assinalar com uma cruz, o nível de dificuldade ou facilidade que sentiram na realização do mesmo.

O questionário foi administrado antes (fase inicial – PRÉ) e depois (fase final – PÓS) da implementação do plano de intervenção. A administração no primeiro momento, pré-teste, possibilitou identificar os conhecimentos dos alunos e identificar lacunas e ideias menos corretas, o que possibilitou uma mais efetiva idealização do plano de intervenção, indo ao encontro das fragilidades detetadas. Já a administração após a implementação do plano, pós-teste, permitiu verificar as melhorias na aprendizagem dos alunos.

- As **notas de campo** registadas num **diário a bordo** decorreram de anotações efetuadas no decurso da intervenção e procuraram descrever os acontecimentos relevantes e ideias manifestadas pelos alunos com a finalidade de ir verificando prováveis melhorias nos seus conhecimentos dos alunos e possibilitar a introdução de inovações na prática pedagógica. Esta técnica apoiou uma contínua ponderação sobre a prática, possibilitando desafios significativos e descobertas no âmbito escolar (cf. Anexo I).

Com efeito, considera-se que as notas de campo constituem um conjunto de narrativas reflexivas, considerado essencial para a formação e aperfeiçoamento na profissão docente, por constituir um instrumento de recolha de dados do qual fazem parte considerações pessoais que, portanto, jamais fariam parte, com tamanha especificidade e descrição, noutra tipo de documento. Zabalza (1994,) refere que

(...) ao escrever sobre a prática pedagógica, o professor aprende e (re) constrói saberes, dado que escrever sobre o que estamos fazendo como profissional (em aula ou em outros contextos) é um procedimento excelente para nos conscientizarmos de nossos padrões de trabalho. É uma forma de “distanciamento” reflexivo que nos permite ver em perspectiva o nosso modo particular de atuar. É, além disso, uma forma de aprender. (p. 10)

-**Análise das produções dos alunos** foi outra técnica de recolha de dados utilizada que permitiu avaliar o grau de consecução das aprendizagens e ir monitorizando as estratégias utilizadas. Ou seja, através desta técnica refletiu-se sobre o que estava bem e o que estava mal, de modo a aperfeiçoar erros que fossem surgindo, utilizando estratégias mais eficazes para dar resposta aos obstáculos que apareciam (cf. Anexo J).

- A **observação participante** foi fundamental em todo o processo e esteve associada a todas as outras técnicas de recolha de dados já referidas. Bogdan e Taylor (1975, citados por Correia, 2009, p. 31) mencionam que esta técnica “é uma investigação caracterizada por interações sociais intensas, entre investigador e sujeitos, no meio destes, sendo um procedimento durante o qual os dados são recolhidos de forma sistematizada”.

Para tal efeito foram construídas grelhas de registo de observação, que contribuíram para identificar as fragilidades e potencialidades dos alunos, bem como sistematizar informação para a sua avaliação no decurso das atividades (cf. Anexo K, L).

#### **5.4. Validação do questionário**

Validar um questionário é um parâmetro fulcral prévio à administração do instrumento. O questionário foi validado por dois peritos, especificamente a professora cooperante e um professor externo, com base no preenchimento de uma ficha de validação (cf. Anexo M).

A ficha possibilitou a realização de uma avaliação à formulação e pertinência de cada questão, face ao objetivo do estudo, permitindo assim que os peritos opinassem sobre o seu teor e estrutura, contribuindo, assim, para a sua melhoria. Os peritos propuseram algumas modificações pontuais a ambas as partes do questionário e que foram aceites, resultando na evidente melhoria e clareza do mesmo.

Desta forma, a questão sobre o que é que se podia adquirir em cada serviço ou instituição foi simplificada. A formulação inicial – “A necessidade para lá ir ou usufruir” passou a - “O que lá vou fazer ou comprar?”; na segunda parte do questionário

em vez da solicitação do nome de algumas plantas do parque, passou a questionar-se acerca do tipo de planta – erva, arbusto ou árvore, algo mais simples para crianças a frequentar o 2.º ano de escolaridade. Foi ainda incluída a sugestão de uma questão final, de resposta aberta, que permitisse aos alunos dizer “Que outras atividades poderiam ser realizadas no parque”.

Antes da administração o questionário foi ainda pilotado numa outra turma do 2.º ano de escolaridade, que apresentava um nível de aproveitamento escolar semelhante ao dos alunos da turma onde se realizou o estudo.

Esta etapa da pilotagem teve como objetivo a validação dos seguintes itens: (i) a compreensão, por parte dos participantes, das questões apresentadas, excluindo-se eventuais ambiguidades; (ii) a contemplação, nas questões fechadas, de todas as prováveis opções; (iii) a existência de aceitação, num nível significativo, das interrogações propostas; (iv) a coerência na ordem de colocação das perguntas; (v) a adequação da linguagem empregue à faixa etária e às características dos alunos; (v) e o ajustamento do tempo à realização integral do questionário.

O resultado do processo de pilotagem permitiu concluir que o questionário se revelava adequada em termos do grau de complexidade das questões e perfeitamente adaptado à faixa etária do público-alvo do estudo.

## **5.5. Processos e técnicas de análise de dados**

Os métodos e técnicas de análise de dados privilegiados foram: (i) a análise de conteúdo e (ii) a análise estatística dos dados.

Sendo o questionário constituído por questões fechadas e por questões abertas, a recolha dos dados do questionário elaborado e administrado foram submetidas a uma análise de conteúdo, no caso das questões abertas, com a posterior classificação das respostas por proximidade argumentativa, com o objetivo de estimar a frequência e riqueza dos argumentos utilizados. Além disso, quando a resposta era de teor convergente foi classificada como: resposta correta, resposta incorreta, resposta incorreta, mas concordante com a classificação atribuída e resposta não sabe/não responde.

No caso das questões fechadas foi elaborada uma grelha síntese de recolha de informação no EXCEL, convertendo-a em dados numéricos, para que se pudesse exportar para tabelas e gráficos, com o posterior parágrafo de leitura explicativa.

Optou-se por considerar uma resposta na categoria das respostas incorretas, mas concordantes com a classificação atribuída quando, por exemplo, um aluno identificou uma profissão erradamente (por exemplo, identificou a profissão associada aos correios como sendo enviado ou correirista) e justificou de modo concordante e correta relativamente à resposta errada (por exemplo, a profissão associada aos correios é correirista, lá pode-se “receber e enviar diferentes tipos de encomendas e cartas”).

Atendendo à dimensão quantitativa do atual estudo, para se realizar a análise dos dados do pré-teste e do pós-teste aplicou-se a estatística descritiva, particularmente com base no cálculo das frequências relativas e absolutas dos itens associados a cada pergunta, utilizando-se para o efeito, o EXCEL.

Conforme referido anteriormente, no ponto referente às técnicas de recolha, reforça-se que os resultados obtidos no Pré-Teste tiveram como intento apurar determinadas conceções alternativas dos alunos sobre a temática em estudo, contribuindo assim para que a investigação desenvolvida, subsequentemente, considerasse tais ideias.

As grelhas de observação foram usadas no decorrer das sessões estabelecidas, permitindo assinalar a evolução dos alunos, de acordo com os indicadores definidos. Mobilizaram-se, igualmente, determinadas notas de campo, associadas às resoluções dadas pelos alunos, ao longo das dinâmicas relativas ao plano de ação da intervenção. Certas indicações às produções dos alunos são também englobadas nesta análise descritiva e que não obedeceu a nenhuma estruturação particular.

## **5.6. *Design* da Intervenção Educativa**

Com o propósito de otimizar a compreensão dos processos intrínsecos ao presente estudo, sistematizam-se as fases que regularam o processo investigativo.

Nesse sentido, o *design* de intervenção foi estruturado nas seguintes fases: (i) identificação das potencialidades e fragilidades do grupo; (ii) elaboração de um

questionário acerca do tema; (iii) pilotagem do questionário num grupo de alunos exterior ao estudo; (iv) administração do questionário (pré-teste) ao grupo experimental, com a intenção de reconhecer os conhecimentos que os alunos possuíam sobre o tema; (v) delineação e implementação de atividades a respeito do tema; (vi) administração do questionário (pós-teste) para verificar se os conhecimentos dos alunos no que concerne ao tema sofreram modificações.

A intervenção decorreu, ao longo de várias sessões, no decorrer de cinco semanas. Na Tabela 5 apresenta-se o plano de ação que contém um resumo das sessões realizadas e a sua calendarização bem como as atividades definidas.

**Tabela 5**  
*Quadro do plano de ação*

Atividades/Estratégias	Indicadores	Recursos	Instrumentos	Datas das sessões
Administração do Questionário (Pré-teste)	- Responde às questões apresentadas - Mobiliza os conhecimentos científicos acerca do tema	- Questionário para os alunos - Pré-teste	Produto dos alunos	02 de maio (Semana 1)
- <b>Brainstorming</b> - Visualização de vídeos acerca da “Segurança na via pública” - Jogos de improvisação/mímica - Análise coletiva da brochura informativa para os Encarregados de Educação - Dinamização de uma canção para a saída ao exterior - Criação de crachás de identificação - Esclarecimento de dúvidas acerca da atividade fora da escola	- Participa na chuva de ideias, em grande grupo. - Identifica as regras de segurança de circulação na via pública. - Relembra as características dos sinais de trânsito. - Reconhece os cuidados/regras a ter na via pública. - Aplica os conhecimentos das aprendizagens para manter-se em segurança no dia a dia.  Partilha com os seus pares sobre as suas aprendizagens.	- Vídeo “Os sinais de trânsito” - Vídeo “Regras comportamentais na via pública - circulação e trânsito” - Fichas de “regras de circulação seguras na via pública” - Cartões com imagens – “Segurança na via pública” - Brochuras de saídas ao exterior (cf. Anexo N) - Crachás de identificação (cf. Anexo O) - Letra da canção, adaptação da “Quinta do Tio Manel” – presente na	Grelha de observação  Notas de campo	De 02 de maio a 05 de maio (Semana 1)

<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Brainstorming</i></li> <li>- Visita e exploração virtual do bairro</li> <li>- Jogo didático</li> <li>- Criação do sinal de posição – Raquete de sinalização (Parar/avançar)</li> <li>- Atividades fora da escola (duas saídas ao exterior – dia um, exploração do espaço social e dia dois exploração do espaço natural)</li> <li>- Correção dos diários de campo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contacta com o bairro envolvente física e virtualmente (com base em visita guiada <i>Google Street View</i>)</li> <li>- Define itinerários, realizando-os no meio local</li> <li>- Localiza pontos de partida e de chegada</li> <li>- Escuta orientações</li> <li>- Discute opções técnicas para a construção dos sinais</li> <li>- Identifica o significado de comunidade.</li> <li>- Distingue instituição de serviço</li> <li>- Utiliza estratégias de registo e/ou memorização durante o passeio</li> <li>- Identifica espaços do meio envolvente</li> <li>- Participa com ideias pertinentes, na correção</li> <li>- Respeita as opiniões dos pares</li> <li>- Expõe conhecimentos acerca do meio social e natural próximo</li> </ul>	<p>brochura</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualização <i>Google Street View</i> (cf. Anexo P)</li> <li>- Jogo – Itinerários virtuais</li> <li>- Esferovite, Cartolina, cola, tesoura, tinta, rolo comprido de cartão</li> <li>- Diário de campo 1 (cf. Anexo Q)</li> <li>- Diário de campo 2 (cf. Anexo R)</li> <li>- Vestuário adequado às temperaturas do dia</li> <li>- Pequenas mochilas, com pequeno lanche, água e boné.</li> </ul>	<p>Grelha de observação</p> <p>Notas de campo</p> <p>Produto dos alunos</p>	<p>De 08 de maio a 12 de maio (Semana 2)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Brainstorming</i></li> <li>- Revisão acerca do espaço social e natural, com um jogo Quizz – “O bairro da minha escola”</li> <li>- Jogo de mímica – “A profissão que quero ter”</li> <li>- Visualização do vídeo “Animais domésticos e animais selvagens”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nomeia alguns elementos do meio próximo</li> <li>- Indica os tipos de instituições e serviços que existem no bairro</li> <li>- Identifica as profissões existentes no bairro local da escola</li> <li>- Reconhece os tipos de plantas espontâneas ou cultivadas (plantas herbáceas ou ervas, arbustos e árvores)</li> <li>- Caracteriza os animais, no que toca às características mais evidentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Jogo Quizz – “O bairro da minha escola” (cf. Anexo S)</li> <li>- Jogo de mímica – A profissão que quero ter”</li> <li>- Vídeos: “Animais domésticos e animais selvagens” &amp; “Características de alguns animais”</li> <li>- <i>PowerPoint</i>: “À descoberta dos animais”</li> </ul>	<p>Grelha de observação</p> <p>Notas de campo</p> <p>Produto dos alunos</p>	<p>De 15 de maio a 19 de maio (Semana 3)</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visualização do vídeo “Características de alguns animais”</li> <li>- Jogo didático “À descoberta dos animais”</li> <li>- Pesquisa e elaboração de um guião acerca do animal favorito</li> <li>Elaboração e melhoria textual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>(revestimento, habitat, alimentação), exemplificando-os</li> <li>- Improvisa com o corpo características inerentes ao alvo da representação.</li> <li>- Trabalha a autoestima</li> <li>-Distingue animais domésticos de animais selvagens</li> <li>-Sistematiza os conteúdos sobre os animais</li> <li>-Participa na discussão em grande grupo</li> <li>-Realiza jogos didáticos diversos, consolidando as aprendizagens</li> <li>- Mobiliza aprendizagens das experiências vividas nas atividades fora da escola</li> <li>- Relaciona aprendizagens da sala de aula com as experiências vividas no meio local</li> <li>- Pesquisa informações sobre os animais favoritos</li> <li>- Escolhe o seu animal favorito</li> <li>- Dá um título ao texto, estruturando-o coerentemente</li> <li>- Produz um texto com sequência: introdução, desenvolvimento e conclusão</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guião de pesquisa – “O meu animal favorito”</li> <li>- Moldes das máscaras de animais e materiais de expressão plástica diversos</li> <li>- Produção escrita – “A profissão que quero ter”</li> </ul>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação dos respetivos trabalhos (guiões acerca do animal favorito)</li> <li>- Jogo de mímica: Animais – “Quem sou eu?”</li> <li>- Criação de máscaras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresenta o seu animal preferido</li> <li>- Caracteriza os animais, relativamente aos aspetos mais relevantes (revestimento, habitat, alimentação)</li> <li>- Partilha ideias e opiniões com a turma.</li> <li>- Verbaliza o seu discurso, de forma clara e coerente</li> <li>- Respeita a apresentação dos colegas</li> <li>- Improvisa com o corpo características</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Trabalhos dos alunos “O meu animal favorito” – Guião de pesquisa preenchido</li> <li>- Cartões de imagens de animais</li> <li>-Materiais recicláveis diversificados</li> <li>- Cartolina, cola, tesoura, materiais de pintura,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Grelha de observação</li> <li>Notas de campo</li> <li>Produto dos alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>De 22 de maio a 26 de maio (Semana 4)</li> </ul>

de animais -Elaboração e melhoria do texto: “O meu animal favorito”	inerentes ao alvo da representação - Trabalha a autoestima - Dá um título ao texto, estruturando-o coerentemente  - Utiliza os materiais disponíveis e diversificados  - Experiencia diversas técnicas expressivas.  - Produz um texto com sequência: introdução, desenvolvimento e conclusão  - Mobilizando conhecimentos sobre o animal favorito	purpurinas, jornais e outros.		
- <i>Brainstorming</i> - Produção escrita acerca das atividades realizadas no exterior – - Administração do Questionário de verificação de aprendizagens (Pós-teste) - Limpeza coletiva e comunitária	- Mobiliza conhecimentos prévios, relacionando-os com os trabalhos recentemente  -Explicita a sua perceção acerca da importância do contacto com o meio local  -Identifica o significado de comunidade.  -Distingue instituição de serviço.  -Revela conhecimentos acerca do meio envolvente social e natural.  -Discute o tema, respeitando as regras de socialização da sala	- Questionário de verificação de aprendizagens (Pós-teste)  - Produção escrita – atividades fora da escola	Grelha de observação  Produto dos alunos	29 de maio a 02 de junho (Semana 5)

Fonte: Elaboração da estagiária

## 5.7. Princípios Éticos do Processo de Investigação

A presente investigação respeitou um conjunto de princípios éticos. De acordo com Sousa e Baptista (2014), a ética tem a finalidade de conceber juízos que distingam o certo do errado, garantindo, assim a dignidade, segurança e bem-estar dos participantes da investigação, promovendo, desta forma, a qualidade do estudo como um todo.

Nesse sentido, Bogdan e Biklen (1994) consideram fundamental proteger e assegurar o anonimato dos participantes da investigação, assim como não deturpar a autenticidade dos dados recolhidos e analisados. Por conseguinte, assegurou-se a comunicação do direito ao anonimato em relação à identificação dos participantes – alunos, professores ou qualquer outro interveniente.

É relevante garantir que, pelo facto de a investigação ter sido realizada com crianças, ao longo da mesma foi levado em conta alguns dos princípios éticos abordados na carta ética apresentada em 2014, pela Sociedade Portuguesa das Ciências de Educação (SPCE), nomeadamente: (i) o consentimento informado, uma vez que todos os intervenientes foram informados acerca do processo de investigação; (ii) a confidencialidade e privacidade, visto que se salvaguardou o anonimato de todos os participantes; e (iii) o respeito pela integridade dos intervenientes, pois teve-se o cuidado de não se exagerar nas tarefas solicitadas aos mesmos, assegurando-se assim o bem-estar dos mesmos.

Considerou-se igualmente fundamental assegurar que os dados recolhidos da investigação fossem preservados e estudados com a maior precisão possível, garantindo, deste modo, a autenticidade da informação obtida, respeitando as respostas dos alunos.

## 6. ANÁLISE DOS RESULTADOS

| | ' ' | | ' ' |

Na primeira semana de observação (02 de maio a 05 de maio) foi estabelecido um diálogo com os discentes sobre o que pretendia implementar ao longo do estágio e assinalada a importância da sua participação.

Indicou-se ainda que se pretendia realizar atividades, podendo algumas, ser diferentes ou iguais daquelas a que estavam habituados e que outras poderiam ser adaptações de atividades a que já estavam habituados. Os alunos foram informados que não se iria recorrer tanto ao manual e que a partir de um só tema, de forma lúdica-pedagógica, abordar-se-iam as várias disciplinas.

Frisou-se que se contava com a participação ativa dos alunos e com as suas opiniões sobre as atividades propostas, sendo que todas as ideias seriam valorizadas. O entusiasmo dos alunos notou-se rapidamente e foram colocadas, por eles, muitas questões relativamente às atividades que seriam implementadas.

Optou-se por não se explicar logo que se iriam registar os seus diálogos e aprendizagens ao longo das atividades, uma vez que não se pretendia influenciar o comportamento dos alunos ao longo do processo investigativo.

Desta feita, vão ser apresentados os dados recolhidos através dos diversos instrumentos e técnicas já apresentados, nomeadamente os provenientes das respostas do “Interpretação do Questionário de Verificação de Aprendizagem”, seguido da “Apreciação das Notas de Campo”, posteriormente da “Análise das Produções dos Alunos”, e por último do “Impacto da Observação Participante”.

Esta ordem de análise dos resultados segue a relevância/primazia que cada instrumento teve para as conclusões retiradas do estudo atual.

### **6.1. Interpretação do “Questionário de Verificação de Aprendizagem”**

De modo a avaliar o conhecimento prévio dos alunos acerca do meio local, os resultados do questionário serão apresentados com a seguinte ordem:

- i. PRÉ, numa fase inicial de aplicação do questionário e, posteriormente, numa fase final - PÓS, começando por se analisar as questões fechadas da Parte I e, posteriormente, as questões abertas desta mesma parte.

Nesta primeira etapa os discentes, manifestaram os seus conhecimentos, relativamente à componente mais social do meio (cf. Anexo T).

- ii. Numa segunda etapa de análise do questionário, Parte II, abordaram-se os dados recolhidos, pela mesma ordem de análise ao nível do tipo de questões, primeiro fechadas e depois abertas, em que os alunos revelaram os seus conhecimentos relativamente à parte natural do bairro, sendo as respostas, inicialmente, agrupadas em categorias e, posteriormente, analisadas.
- iii. Foram, também, abordadas e analisadas as duas questões finais de respostas abertas, 4 e 5, respetivamente.
- iv. Por fim, foi realizada a análise de uma pergunta realizada no final da IE: “O que mais gostaste nas atividades fora da escola que realizámos? E porquê?”.

Passemos, assim, a informação das respostas fechadas obtidas, elaboradas com base no ficheiro “Dados Questionário de Verificação de Aprendizagem”.

De acordo com a descrição supramencionada, acerca da ordem de análise, começa-se pela pergunta 1. Com base na Tabela 6 realizou-se a análise dos resultados da primeira pergunta do inquérito por questionário, onde se concluiu que na aplicação inicial do mesmo, uma minoria respondeu corretamente à noção do conceito de “comunidade”, nomeadamente, 2 (11%) dos alunos, sendo que na fase posterior à IE, 15 (83%) dos alunos responderam corretamente à questão acerca do conceito de “comunidade”.

**Tabela 6**  
*Frequência absoluta e relativa da noção de comunidade*

<b>Comunidade é...</b>	<b>PRÉ Quant.</b>	<b>PRÉ %</b>	<b>PÓS Quant.</b>	<b>PÓS %</b>
Alunos que responderam corretamente à questão	2	11%	15	83%
Alunos que responderam incorretamente à questão	16	89%	3	17%

*Fonte:* Elaborada pela estagiária

De acordo com a Tabela 7 realizou-se a análise dos resultados da pergunta 2. do questionário, onde se concluiu que, na aplicação inicial do questionário, apenas 1 (6%) dos alunos respondeu corretamente às definições de “Instituição e Serviço”; já na fase de aplicação final do questionário, 14 (78%) dos alunos da amostra responderam corretamente, demonstrando já conhecer as definições supracitadas.

**Tabela 7**

*Frequência absoluta e relativa da definição de Instituição e Serviço*

Instituição e serviço são...	PRÉ Quant.	PRÉ %	PÓS Quant.	PÓS %
Alunos que responderam corretamente à questão	1	6%	14	78%
Alunos que responderam incorretamente à questão	17	94%	4	22%

Fonte: Elaborada pela estagiária

De acordo com a Tabela 8 realizou-se a análise dos resultados da pergunta 3.1., da Parte I, onde se pode concluir, utilizando como referência o valor mínimo da tabela, correspondente à Polícia, da fase inicial para o da fase final da aplicação do questionário, em que houve uma notória evolução, ao nível do conhecimento prévio existente, em que apenas 4 (22%) alunos responderam, afirmativamente, sobre já terem visitado as instituições e serviços, alcançando os 17 (94%) alunos.

**Tabela 8**

*Frequência absoluta e relativa do número de alunos que afirmaram já ter ido aos serviços presentes no questionário no pré e pós teste*

Alunos que já visitaram	PRÉ Quant.	PRÉ %	PÓS Quant.	PÓS %
Mercado	7	39%	18	100%
Padaria	10	56%	17	94%
Bombeiros	5	28%	7	39%
Farmácia	12	67%	17	94%
Correios	5	28%	13	72%
Polícia	4	22%	17	94%
Centro de Saúde	6	33%	17	94%

Fonte: Elaborada pela estagiária

Com base na Tabela 9 encontram-se os resultados às questões 3.2., 4.1 e 4.2. da Parte I, em simultâneo, por serem tópicos com forte relação, onde se procura fazer uma correspondência entre funções/profissões que caracterizam cada instituição ou serviço apresentados. Assim, na fase inicial de aplicação, os alunos demonstraram conhecimentos mais adequados relativamente às funções do centro de saúde (84%) e da padaria (72%), muito provavelmente e, segundo diálogo com os alunos, por serem as instituições/serviços que mais frequentavam, desde tenra idade e com maior regularidade; no que concerne aos restantes locais existiu uma maior percentagem, global, de respostas “Não Sei “ou “Incorreto” nesta fase inicial de aplicação.

**Tabela 9**

*Frequência absoluta e relativa do número de alunos que relacionam as atividades com as instituições ou serviços presentes no questionário no pré e pós teste.*

ALUNO		MERCADO		PADARIA		BOMBEIROS		FARMÁCIA		CORREIOS		POLÍCIA		CENTRO DE SAÚDE	
		PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS
(1) 'CORRETO	Freq. (N.º)	10	17	11	17	9	16	10	16	10	13	10	15	12	14
	Freq. (%)	56%	94%	61%	94%	50%	89%	56%	89%	56%	72%	56%	83%	67%	78%
(2) APROXIMADO	Freq. (N.º)	4	1	2	1	3	2	4	2	4	5	3	3	3	2
	Freq. (%)	22%	6%	11%	6%	17%	11%	22%	11%	22%	28%	17%	17%	17%	11%
(3) 'INCORRETO	Freq. (N.º)	2	0	4	0	5	0	2	0	3	0	3	0	2	0
	Freq. (%)	11%	0%	22%	0%	28%	0%	11%	0%	17%	0%	17%	0%	11%	0%
(4) 'NÃO SEI	Freq. (N.º)	2	0	1	0	1	0	2	0	1	0	2	0	1	2
	Freq. (%)	11%	0%	6%	0%	6%	0%	11%	0%	6%	0%	11%	0%	6%	11%

*Fonte:* Elaborado pela estagiária

Já na fase final da aplicação do questionário, os resultados demonstraram um acréscimo significativo dos conhecimentos adquiridos, no que respeita às funções corretas de todas as instituições e serviços apresentados no questionário.

Em relação à análise sobre a Parte II do questionário – espaço natural do bairro, esta será efetuada a partir dos dados abaixo apresentados. Na Tabela 10 apresentam-se os resultados referentes aos alunos que tinham afirmado já ter visitado o Parque Silva Porto com o número de vezes que lá foram. Assim, antes da intervenção, apenas de 7 (39%) de alunos afirmaram tê-lo feito; já após a intervenção todos afirmaram ter visitado o Parque.

Em termos da frequência de visitas ao referido parque, na etapa inicial da aplicação do questionário, a opção A) Uma vez por mês, foi indicada por 5 (28%) de alunos; já na fase final da IE, a mesma opção foi assinalada por 14 (78%) alunos, sendo a opção E) a menos escolhida pelos alunos, visto que nenhum aluno afirmou visitar todos os dias o parque, quer antes quer após a intervenção.

**Tabela 10**

*Frequência absoluta e relativa da visitação dos alunos ao parque Silva Porto no Pré e no Pós-teste.*

	PRÉ Quant.	PRÉ %	PÓS Quant.	PÓS %
Número de alunos que visitaram o parque	7	39%	18	100%
Uma vez por mês	5	28%	14	78%
Duas vezes por mês	1	6%	2	11%
Uma vez por semana	0	0%	1	6%
Várias vezes por semana	1	6%	1	6%
Todos os dias	0	0%	0	0%

*Fonte:* Elaborada pela estagiária

Na Tabela 11 encontram-se os resultados referentes aos alunos que afirmaram já ter visitado o Parque Silva Porto com as variadas modalidades de acompanhamento aquando da visita ao parque.

Através da análise dos dados da Tabela 11 verificou-se que 7 (39%) alunos já tinham visitado o parque supracitado, antes da atividade fora da escola realizada no decurso da IE, acompanhados pela escola; apenas após a realização da visita no âmbito da intervenção, todos os alunos afirmaram tê-lo feito pela mesma modalidade de acompanhamento.

**Tabela 11**

*Frequência absoluta e relativa das diferentes modalidades de acompanhamento dos alunos aquando da visita ao parque Silva Porto no pré e no pós-teste.*

	PRÉ Quant.	PRÉ %	PÓS Quant.	PÓS %
Número de alunos que visitaram o parque	7	39%	18	100%
Sozinho	0	0%	0	0%
Com familiares	0	0%	0	0%
Com amigos	0	0%	0	0%
Com a escola	7	39%	18	100%

*Fonte:* Elaborada pela estagiária

Na Tabela 12 realizou-se a análise dos resultados das respostas acerca da pergunta 2.1. da Parte II, relativamente ao reconhecimento da flora presente no Parque Silva Porto. Da sua análise constata-se que antes da IE, 6 (33%) alunos responderam que já tinham visto um eucalipto no parque, 14 (78%) responderam que já conheciam o trevo, 0 (0%) alunos nunca tinham visto o arbusto Sonya e 8 (44%) dos alunos já tinham visto o carvalho. Após a IE, o número de alunos que afirmou já ter visto cada uma das plantas referidas foi o seguinte: 14 (78%), em relação ao eucalipto, 17 (94%) em relação ao trevo e 18 (100%) afirmaram ter visto o arbusto Sonya e o carvalho.

**Tabela 12**

*Frequência absoluta e relativa do número de alunos que afirmaram já ter visto cada uma das plantas mencionadas no parque no pré e no pós-teste*

Quatro espécimes existentes no parque	PRÉ Quant.	PRÉ %	PÓS Quant.	PÓS %
Eucalipto	6	33%	14	78%
Trevo	14	78%	17	94%
Arbusto Sonya	0	0%	18	100%
Carvalho	8	44%	18	100%

*Fonte:* Elaborada pela estagiária

Na Tabela 13 encontram-se os resultados das respostas à pergunta 2.2. da Parte II, referente à identificação da tipologia das plantas anteriormente mencionadas (arbórea, arbustiva e herbácea). Antes da IE, 6 (33%) alunos identificaram corretamente o eucalipto, 8 (44%) identificaram corretamente o trevo, 0 (0 %) alunos não o fizeram em relação ao arbusto Sonya e 14 (78%) alunos identificaram corretamente o carvalho. Já na etapa final da IE, o número de alunos que identificou a tipologia das plantas corretamente foi significativamente maior, demonstrando uma considerável evolução dos conhecimentos.

**Tabela 13**

*Frequência absoluta e relativa do número de alunos que identificaram a tipologia de quatro plantas existentes no parque no pré e no pós-teste.*

Quatro espécimes existentes no parque	PRÉ Quant.	PRÉ %	PÓS Quant.	PÓS %
Eucalipto	6	33%	14	78%
Trevo	8	44%	17	94%
Arbusto Sonya	0	0%	18	100%
Carvalho	14	78%	18	100%

*Fonte:* Elaborada pela estagiária

Na Tabela 14 encontram-se os resultados das respostas à pergunta 3.1. da Parte II referente ao reconhecimento da fauna presente no parque. Antes da IE, 14 (78%) alunos responderam já ter visto o pombo e a galinha, 10 (56%) alunos afirmaram já ter visto o ganso, 15 alunos (83%) responderam já ter visto o galo, 9 (50%) alunos responderam já ter visto o pato e 6 (33%) alunos responderam já ter visto a pata. Na fase após a IE, todos os 18 alunos (100%) responderam afirmativamente ter visto todos os animais. Houve, contudo, uma maior evolução no reconhecimento dos animais com características mais diferenciadoras e representativas.

**Tabela 14**

*Frequência absoluta e relativa do número de alunos que afirmaram já ter visto os animais presentes no questionário no pré e no pós-teste.*

N.º alunos que viram as aves representadas nas imagens	PRÉ Quant.	PRÉ %	PÓS Quant.	PÓS %
Pombo	14	78%	18	100%
Ganso	10	56%	18	100%
Galo	15	83%	18	100%
Galinha	14	78%	18	100%
Pato	9	50%	18	100%
Pata	6	33%	18	100%

*Fonte:* Elaborada pela estagiária

Na Tabela 15, com base na recolha dos dados da questão 3.2. (cf. Anexo T), da Parte II, os alunos, na fase inicial da implementação do questionário, os alunos mal conseguiram nomear os animais. Assim, antes da IE, 11 (61%) alunos nomearam corretamente a galinha, e 14 (78%) demonstraram maiores fragilidades em identificar corretamente o ganso. Contudo, passaram a identificá-los sem grandes dificuldades, na segunda fase de aplicação do questionário, uma vez, que observaram os seis animais, objeto de inquirição no Parque Silva Porto, aquando da visita lá realizada, passando 18 (100%) alunos a nomear corretamente a pata (cf. Anexo U).

**Tabela 15**

*Frequência absoluta e relativa do número de alunos que conseguiram identificar os animais presentes no questionário no pré e no pós teste.*

CATEGORIAS		POMBO		GANSO		GALO		GALINHA		PATO		PATA	
		Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós	Pré	Pós
CORRETO	Freq. (N.º)	7	16	4	14	8	17	11	17	6	14	8	18
	Freq. (%)	39%	89%	22%	78%	44%	94%	61%	94%	33%	78%	44%	100%
INCORRETO	Freq. (N.º)	11	2	14	4	10	1	7	1	12	4	10	0
	Freq. (%)	61%	11%	78%	22%	56%	6%	39%	6%	67%	22%	56%	0%

*Fonte:* Elaboração própria

Foram assim colocadas seis imagens de aves, sendo que em quatro desses animais o dimorfismo das espécies era mais facilmente reconhecível, através da colocação do seu parceiro sexual, imediatamente abaixo e por possuir características físicas que lhes permitiam mais rapidamente memorizar qual seria o macho e qual seria a fêmea.

Verificou-se, também, perante a maioria das respostas nesta questão, que em caso de dúvida os alunos conotavam o nome da ave ao elemento masculino da espécie. No entanto, no caso da galinha e do galo, cujas características são mais evidentes, não houve dúvidas em termos da distinção entre o macho e a fêmea.

No entanto, após a visita, os alunos demonstraram ter aprendido a distinguir os machos das fêmeas (dimorfismo sexual), nas aves que viram no Parque Silva Porto, assim como identificar as outras duas aves que constavam do questionário.

A categorização dos elementos existentes no Parque que consta da Tabela 16 (cf. Anexo V) torna a interpretação da Tabela 17 mais clara, onde figuram os resultados à pergunta 4 da Parte II, onde os alunos enumeraram algumas categorias do que julgavam conhecer ou do que conheciam no Parque Silva Porto.

Podemos então constatar, que mediante as respostas dadas, as categorias agrupadas foram: “Flora, Fauna, Objetos (inanimados – estátuas, bancos de jardim, candeeiros, tabuletas e outros), Alimentação (gelados, chupas, pipocas, bolos, café e outros) e Não sabe ou Não responde”, com base na tabela 16 abaixo apresentada. Sendo que grande parte enumerou mais do que uma categoria, nessa mesma resposta.

**Tabela 16**

*Categorias/indicadores de compreensão dos elementos existentes no parque*

CATEGORIAS	FLORA	FAUNA	OBJETOS	ALIMENTAÇÃO	NÃO SABE NÃO RESPONDE
Indicadores	1	2	3	4	5

Fonte: Elaboração Própria

Neste tópico pretendia-se observar que elementos presentes no Parque Silva Porto captaram mais a atenção dos alunos ou despertavam mais a curiosidade dos mesmos, com base nas expectativas de muitos que nunca lá tinham ido.

Foi possível verificar que numa primeira fase (Pré), exatamente metade dos alunos 9 (50%) não tinha noção de que outros elementos poderiam encontrar no parque, sendo que: 3 (17%) alunos inclinavam-se para respostas mais relacionadas com a “Flora, Fauna e Objetos” (1,2,3), 4 (22%) alunos recaíam sobre a “Flora, a Fauna e a Alimentação” (1,2,4), enquanto apenas 2(11%) alunos optaram pela “Flora, Fauna, Objetos e Alimentação” (1,2,3,4).

Após a IE, verificou-se que, no panorama geral, apenas 2 (11%) alunos responderam na categoria “Não sabe ou Não responde”, tendo existido um aumento significativo de 6 (33%) alunos para as categorias 1,2,4 e 1,2,3,4, respetivamente, e 4 (22%) alunos responderam que já conheciam a categoria 1,2,3 (cf. Anexo V e W).

**Tabela 17**

*Frequência absoluta e relativa do número de alunos que afirmaram conhecer coisas diferentes no parque Silva Porto no pré e no pós-teste.*

Total de alunos que responderam		18	18
1, 2, 3	Freq. (N.º)	3	4
	Freq. (%)	17%	22%
1,2,4	Freq. (N.º)	4	6
	Freq. (%)	22%	33%
1,2,3,4	Freq. (N.º)	2	6
	Freq. (%)	11%	33%
5 - NÃO SABE NÃO RESPONDE	Freq. (N.º)	9	2
	Freq. (%)	50%	11%

Fonte: Elaboração própria

De acordo com a última questão do questionário, a 5, da Parte II, em relação ao tipo de atividades que os mesmos preferiam realizar em parques (de um modo geral), as respostas dadas pelos alunos foram agrupadas, por aproximação, nas seguintes

categorias “Atividades Físicas, Atividades Cognitivas e Não Sabe ou Não Responde”. A Tabela 18 sistematiza estes resultados.

Assim, foi possível verificar que numa primeira fase os alunos tinham preferência por atividades de estímulo cognitivo, pois apesar de estarem num espaço exterior, optavam por atividades como estar ao telemóvel ou no *tablet* (a jogar, a tirar fotografias, a ver vídeos nas diversas aplicações existentes), a conversar com a (o) melhor amiga(o) e outras propostas mais afastadas de dinâmicas físicas (cf. Anexos X e Y).

Após a visita, verificou-se que começaram a valorizar e a desejar explorar mais as potencialidades que o estar no exterior – ao ar livre – oferecia, fruto dos inúmeros estímulos de aprendizagem e diversão que este proporcionava, providenciando várias possibilidades de satisfazerem a sua curiosidade e interesse.

**Tabela 18**

*Frequência absoluta e relativa do tipo de atividades que os alunos preferem desenvolver no pré e no pós teste, categorizadas em atividades físicas e cognitivas.*

ALUNO		PRÉ	PÓS
1 - ATIVIDADES FÍSICAS	Freq. (N.º)	6	11
	Freq. (%)	33%	61%
2 - ATIVIDADES COGNITIVAS	Freq. (N.º)	11	6
	Freq. (%)	61%	33%
4 - NÃO SABE NÃO RESPONDE	Freq. (N.º)	1	0
	Freq. (%)	6%	0%

*Fonte:* Elaboração da estagiária

No final da IE, e com o intuito de se averiguar o quão significativas tinham sido as atividades fora da escola, foi apresentada, antes do final da PES II, a questão seguinte: “O que mais gostaste nas atividades fora da escola que realizámos? E porquê?”. Foi assim analisado primeiro se apreciaram as saídas do contexto de sala de aula e, depois, as razões porque gostaram.

Na Tabela 19 encontra-se a análise desta questão, em dois momentos, primeiro no final do primeiro dia das atividades ao exterior e depois com o propósito de se compreender o que os alunos mais gostaram durante toda a saída ao exterior. Neste

primeiro momento, verificou-se que 11 (61%) alunos deram primazia a atividades lúdicas, seguido de 4 (22%) alunos que preferiram a interação social, posteriormente, 3 (17%) alunos interessaram-se em explorar o meio, sendo que não foi dada nenhuma importância à flora e fauna do parque.

Situação que se inverteu após a visita ao parque, que representa o segundo momento, e após as explicações e conhecimentos adquiridos sobre o parque e a sua flora e fauna, assim como a exploração feita ao mesmo, tendo o indicador do conhecimento da fauna e da flora passado a ser o favorito dos alunos, seguido pela exploração do parque, como expressam os dados da Tabela 19.

Pode-se concluir que com a articulação entre as atividades no exterior e na sala de aula constatou-se que os alunos começaram a interligar tudo o que tinham aprendido, passando a compreender melhor a importância das atividades fora da escola.

**Tabela 19**

*Frequência absoluta e relativa do que os alunos mais gostaram nas saídas ao exterior no final da IE em dois momentos de inquirição.*

CATEGORIAS		N. Alunos que responderam	
		1.º momento	2.º momento
1 - ATIVIDADES LÚDICAS	Freq. (N.º)	11	2
	Freq. (%)	61%	11%
2 - INTERAÇÃO SOCIAL	Freq. (N.º)	4	3
	Freq. (%)	22%	17%
3 - EXPLORAR O MEIO	Freq. (N.º)	3	5
	Freq. (%)	17%	28%
4 - CONHECER A FLORA E FAUNA	Freq. (N.º)	0	8
	Freq. (%)	0%	44%

Fonte: Elaboração própria

Em suma, após as explicações e conhecimentos adquiridos sobre o meio social visitado e a ida ao parque e as explorações realizadas aos meios social e natural locais, as crianças abriram o seu leque de gostos e interesses, chegando a pedir para ir todos os dias aprender no exterior, sem interiorizarem toda a árdua logística que envolve tais saídas, embora esta tivessem sido referidas.

Na justificação desta questão, apresentada na Tabela 20, pretendia-se saber qual o motivo pelo qual os alunos tinham gostado das atividades fora da escola. Tendo em conta a variedade de respostas, optou-se por agrupar as respostas em duas grandes categorias: por motivos pessoais – razões centradas em si próprios e para si próprios e para a sua satisfação pessoal ou motivos sociais – virados para a interação social com a comunidade e/ou natureza.

Verificou-se que os alunos passaram dos motivos sociais, para uma valorização dos motivos pessoais, pois começaram a dar mais valor à aquisição de conhecimentos sobre a importância de se conhecer o ambiente envolvente, de se conviver e aprender com as pessoas da comunidade local, explorando e usufruindo dos incontáveis benefícios que a natureza pode potenciar para o desenvolvimento global de todo e cada aluno, dentro do seu próprio ritmo de aprendizagem.

**Tabela 20**

*Frequência absoluta e relativa dos motivos que levaram os alunos a gostar mais de determinadas categorias nas saídas ao exterior, no final da IE..*

CATEGORIAS		N. Alunos que responderam	
		18	18
1 - MOTIVOS PESSOAIS	Freq. (N.º)	6	14
	Freq. (%)	33%	78%
2 - MOTIVOS SOCIAIS	Freq. (N.º)	10	3
	Freq. (%)	56%	17%
- NÃO SABE/ NÃO RESPONDE	Freq. (N.º)	2	0
	Freq. (%)	11%	0%

*Fonte:* Elaboração própria

## 6.2. Apreciação das Notas de Campo

Da análise de conteúdo realizada às notas de campo (NC) surgiram como categorias as dimensões relacionadas com as áreas disciplinares.

As categorias atribuídas correspondem às áreas disciplinares. Assim na área de Estudo do meio, apurou-se que as saídas desenvolvidas colaboraram, notavelmente, para que as crianças fortalecessem as subcategorias de Sociedade, Natureza e Tecnologia.

Com efeito, os dados apontam para que as crianças tenham desenvolvido, substancialmente: o conhecimento natural e a interação social com as pessoas que residem/frequentam aquele bairro local, assim com os conhecimentos na área de Cidadania e Desenvolvimento, com maior incidência na Participação/Convívio Democrático e Educação Ambiental, bem como nas áreas de Português, Matemática e Expressões Artísticas. Um exemplo particularmente rico de interação social é apresentado a seguir:

“Ao caminharmos encontrámos uma senhora e um senhor idosos que iniciaram conversa com os alunos: Senhor: Então, muito bom dia! Para onde vão estes lindos meninos e meninas? T (7 anos): *Vamos a um passeio conhecer melhor o bairro da nossa escola...*, Senhora: *E o que querem mais conhecer?* B (7 anos): *Eu já conheço o Centro de saúde, costumo apanhar as minhas vacinas todas lá, desde pequena, mas quero conhecer o resto hoje...*; S (8 anos): *Eu quero ir primeiro ao mercado, está lá a bancada da minha avó, depois mostro aos meus colegas...* Senhores idosos: *Vá vão lá, fazem muito bem... Que excelente ideia das vossas professoras! ...* E afastaram-se a sorrir... e a falar do bairro e do que se fazia no tempo deles... (e o Senhor idoso, vira-se para trás para fazer adeus aos meninos e dizer em alto volume de voz: *Divirtam-se e aprendam muito!*)” (NC, 10/05/2023)

No que respeita à linguagem oral, durante toda a atividade fora da sala de aula, estimulou-se sempre que os alunos fossem comentando o que observavam, para tal efeito, foram, ocasionalmente, questionados, no decorrer da saída, sobre o seguinte:

Eu: *DD, o que mais gostaste até agora?*

DD: *Eu gostei de ver a loja de bicicletas. Vou trazer o meu pai para mudar a correia da bicicleta dele...*

Eu: *Boa, fazes muito bem! Se temos lojas de qualidade no nosso bairro, devemos frequentá-las, não acham?*

BB: *Sim, até para não fecharem e o bairro não ficar triste!*

Eu: *É isso mesmo, BB!*

Eu: *E tu, GS, o que mais gostaste até agora?*

*GS: Do corte que o cabeleireiro estava a fazer, ele foi muito rápido com a tesoura e ficou muito giro o penteado do menino” (NC, 10/05/2024).*

E à medida que se conversava com eles, tentava-se fomentar uma explicação cada vez mais elaborada, o que se prolongou para dentro da sala de aula, pois quando regressámos os alunos foram capazes de registar, com pormenores, por escrito e verbalmente, a visita, sendo que ao ilustrarem, lembravam-se de imensos detalhes, registando-os por diferentes técnicas.

Quanto à matemática, foi interessante verificar que durante a saída ao exterior, os alunos contavam os passos até ao parque e posteriormente do parque para a escola, registando por escrito os dados, no diário de campo, o que depois foi utilizado como ponto de partida (dados informativos) para a proposta de um problema. Desta forma, promoveu-se a comunicação matemática através da partilha de diferentes estratégias de resolução de um mesmo problema matemático.

Relativamente à área do Estudo do Meio, sair do cenário da sala de aula, alargou os horizontes e as potencialidades exploratórias dos alunos, visto que se relacionam diretamente com o mundo em que vivem. Destacaram-se várias situações retratadas nas notas de campo de aprendizagens ao nível dos conteúdos, tanto do meio social quanto do meio físico e natural, como verificado no seguinte excerto:

“Ao longo do percurso para o parque, constatou-se que os alunos olhavam imenso à sua volta, vendo lojas e instituições, os jardins e os edifícios/monumentos, como a igreja por onde se passava. A certa altura, parámos e questionei-os sobre o que viam:

*Eu: SS, ontem não passámos por aqui, sabes o que é essa loja?*

*SS: É uma clínica de animais.*

*BB: Diz-se clínica veterinária e lá trabalham médicos.*

*Eu: E como sabes disso?*

*BB: Porque tenho um cão e é aqui que eu e os meus pais, o trazemos quando ele está doente...*

Restantes colegas: *Como se chama o teu cão?* -Entretanto, sai o médico veterinário e começa a responder à enchente de perguntas que as crianças começam a fazer...” (NC, 11/05/2024).

Portanto, foi nesse confronto com a realidade do meio que os rodeia, que se constata que os alunos desenvolveram a capacidade de mobilizar situações pelas quais já passaram, construindo uma teia conceptual e relacional relativamente à teoria e à prática, estruturando assim as suas aprendizagens.

No que concerne à preservação ambiental, foi no regresso da saída ao Parque Silva Porto, que um dos alunos observou, em frente ao parque um caixote do lixo a transbordar e sentindo-se sensibilizado, perguntou-me:

E: *Não podemos fazer algo para evitar isso?*

Eu: *Podemos! Se cada um de nós apanhar algum lixo que seja ,todos juntos fazemos a diferença..*

E: *Podemos fazer, podemos fazer?*

Eu: *Vamos tentar fazê-lo, chamando mais pessoas para uma campanha de limpeza noutra dia, parece-vos bem?*

Os alunos: *SIMMM!* (NC, 11/05/2023)

### **6.3 Análise das produções dos alunos**

Para além das atividades descritas no ponto “5.6. Design da intervenção Educativa”, foram realizadas várias dinâmicas que resultaram em produções dos alunos, relevantes para o estudo. Estas atividades tiveram um teor interdisciplinar e procuraram promover nos alunos uma aprendizagem mais significativa. Algumas das atividades surgiram do interesse e curiosidade dos alunos não tendo sido previamente calendarizadas. Todavia serão abaixo descritas algumas das atividades que foram ponderadas e planificadas, indo ao encontro do estudo projetado.

Logo no início do projeto de intervenção, e tendo em conta o seguimento da planificação semanal dos alunos, considerou-se que seria importante a realização de dinâmicas de preparação para a visita, pois ao dialogar-se, inicialmente, com os alunos da turma, verificou-se que os conhecimentos sobre os comportamentos, as regras de segurança e circulação na via pública/ bairro eram muito frágeis, embora os mesmos já tivessem sido abordados, anteriormente pela PC.

Assim, as atividades selecionadas potenciaram que os alunos explorassem a temática fulcral do presente estudo, antes e depois das saídas ao exterior e, portanto, antes da aprendizagem prática que se avizinhava.

Várias destas propostas recorreram à aplicação de técnicas (expressão plástica, musical, dramática) e ao uso de diversos materiais de uso quotidiano, nomeadamente reciclados, desenvolvendo, assim, a motricidade fina, a autoconfiança, a capacidade relacional de conhecimentos e a mobilização pertinente dos mesmos. Uma breve descrição das tarefas é agora explicitada.

De seguida, apresentam-se alguns exemplos representativos das aprendizagens realizadas através dos registos escritos e de intervenções pertinentes:

- ***Brainstorming e a Segurança na Via Pública***

Nesta primeira atividade realizada, utilizou-se dois vídeos projetados. Entre a visualização de um e outro vídeo os alunos realizaram uma “chuva de ideias” sobre as informações transmitidas nos vídeos didáticos sobre “Os Sinais de Trânsito” e “As Regras comportamentais na via pública – circulação e trânsito” (cf, Anexo J).

Tendo por base tais vídeos, foram, posteriormente, colocadas questões que potenciaram o desenvolvimento de debates, que promoveram a partilha de ideias e consequente correção de conceções inadequadas, sendo finalizada esta atividade com a realização de fichas de trabalho diferenciadas e adaptadas aos ritmos de aprendizagens existentes na turma. Os alunos mostraram-se, significativamente, entusiasmados e participativos, apresentando as suas opiniões sobre os respetivos conteúdos.

Além disso, os alunos colocaram as suas dúvidas, nomeadamente sobre como os sinais de trânsito existentes, os cuidados a ter na via pública, mobilizando, também, os seus conhecimentos prévios para a discussão. De seguida foram realizadas tarefas, com os alunos da turma divididos por mesas, com quatro alunos por mesa, sendo um deles o capitão, num jogo projetado num PowerPoint contruído para o efeito, com: anagramas, escolhas múltiplas, verdadeiros e falsos e pequenos enigmas, sendo eliminado do jogo, quem completasse primeiro a palavra “Distraídos” até sobrar apenas um grupo vencedor.

Na realização destes jogos, os alunos demonstraram empenho, interesse e vontade em participar e responder, tendo, no entanto, revelado dificuldades em participar ordeiramente, pelo que se tornou necessário gerir as intervenções e a sua participação. Desta forma, no decurso dos jogos, os alunos foram percebendo a dinâmica da participação, permitindo que os outros colegas respondessem. Os alunos respeitaram sempre as ideias dos colegas, querendo discuti-las e inclusive complementar ideias suas.

No decorrer dos jogos houve, permanentemente, um *feedback* como forma de ir orientando e regulando as aprendizagens e motivação dos alunos e esclarecer eventuais dúvidas.

- **Elaboração dos “Crachás de identificação”, “Sinal de Trânsito “STOP” Letra da canção, adaptação da “Quinta do Tio Manel”**

Antes das atividades no exterior da escola, e para que os alunos compreendessem melhor a logística envolvida na saída foram elaborados, em sala, os Crachás de Identificação” e os “Sinais de Trânsito STOP”.

Na elaboração dos crachás de identificação (cf. Anexo O), com formato retangular, houve o cuidado de se criar crachás simples e leves, mas com alguma resistência e sobretudo feitos por eles para que o nível de identificação com os mesmos fosse superior.

Neste sentido, num dos lados tinha informação escrita com letras de imprensa e legíveis com o primeiro e último nome de cada aluno, identificação da escola e respetivo contacto telefónico, nomes e contactos das professoras e, no outro dos crachás, foi escrito por cada aluno, o seu nome e a ilustração que melhor agradasse a cada um. No final, os crachás foram plastificados e furados para que com lã, se passasse um cordel que permitisse que os crachás fossem pendurados ao pescoço de cada aluno.

Na realização dos sinais de trânsito, reutilizaram-se materiais recicláveis para o efeito, criando-se, em pequenos grupos e com o auxílio das professoras presentes em sala, os sinais de PARAR e ARRANCAR, que foram rotulados pelos alunos como Sinais de STOP. Estes eram redondos, como duas raquetes, em que, um lado era vermelho, simbolizando a altura em que os carros/peões deveriam parar e, no lado oposto, verde, sendo altura de se circular.

Tais orientações foram debatidas no final da criação dos sinais, para que os alunos percebessem a sua utilidade. O interesse na realização destas atividades foi, igualmente, elevado, estando sempre patente a proatividade e a entreatajuda.

- **Visita virtual pelo bairro e primeira noção de itinerário**

Com o intuito de esclarecer o que era um itinerário, esclarecendo-os sobre qual seria o percurso das atividades fora da escola, que em breve seria realizada no bairro. Tal atividade fez-se, no ginásio, para as três turmas do 2.ºano de escolaridade, baseando-se numa visita guiada pelo bairro através do *Google Street View*, com visão satélite, projetado numa parede enorme, com intervenções pontuais de quem tivesse dúvidas no final da apresentação.

Marcaram-se os pontos e horários de partida e de chegada, de um e outro dia das saídas, os alunos foram participando dizendo o que conheciam e sobre o que nunca tinham sequer ouvido falar e foi uma sessão muito importante para uma melhor compreensão do que seria feito.

Inevitavelmente, existiram algumas interrupções por parte dos alunos, que assim que acalmados, conseguiu-se com a atividade, gerando algo bastante produtivo para a compreensão dos percursos que, em breve, seriam realizados nas instituições e nos serviços que seriam visitados, a ordem pela qual seria feita, assim como as paragens e o propósito das mesmas.

No final, e já em contexto de sala de aula, o grupo-turma alvo do estudo realizou, trabalhou de forma interessada e empenhada, adotando uma atitude de colaboração e entreaajuda, na construção de itinerários virtuais, numa aplicação, previamente, descoberta e preparada para o efeito.

- **Preenchimento dos “Diários de Campo”**

Esta atividade foi realizada depois das saídas ao exterior, tendo como propósito o registo escrito e/ou ilustrado das tarefas propostas, aquando das atividades fora da escola.

Os alunos participaram sempre muito disponíveis e curiosos, partilhando e buscando informações, com os seus pares, professoras e pessoas do bairro com quem lhes fora permitido falar.

Dependendo das tarefas propostas, algumas tarefas foram preenchidas ainda em contexto exterior, outras já no interior da escola, no pátio, e outras ainda em sala de aula.

Encontram-se abaixo alguns exemplares do preenchimento dos “diários de campo”:

**Figura 1**

Exemplos de respostas que estabelecem a relação entre as instituições/serviços e os bens

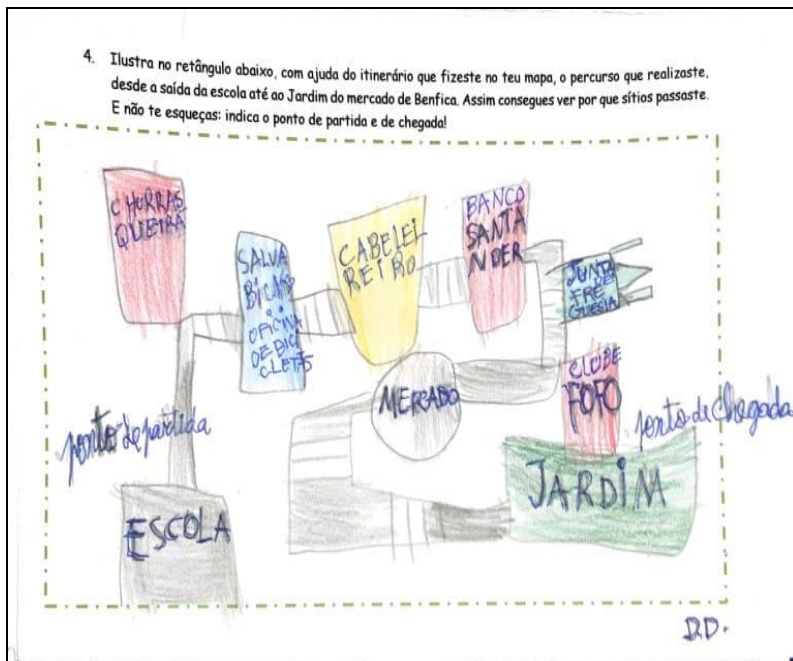
2. Preenche a tabela, contando por quantas instituições passámos, classificando de acordo com os bens ou serviços fornecidos.

Saúde humana	centro de saúde
Cuidado Animal	loja de animais, veterinário
Cuidado de Plantas	flurista
Venda de alimentos	ruça de Benfica, mercado de Benfica
Venda de roupas	banca de roupa no mercado, loja de roupa
Venda de meios de transporte	ruça biclas (loja de bicicletas)
Beleza e estética	cabeleireiro, perfumaria
Desporto	fofo - clube de futebol do bairro
Outros serviços ou bens (escreve o nome)	churrasqueira, bar, junta de freguesia

Fonte: Autoria própria

**Figura 2**

Exemplo de ilustração do itinerário realizado no dia 10/05/2023



Fonte: Autoria própria

Os discentes conseguiram relacionar as instituições com os bens, serviços, funções e/ou profissões, algo que antes das atividades de exploração do meio local não acontecia, passando a interligar a prática com a teoria.

De acordo com o desenho do itinerário ao lado apresentado, criado por um dos alunos, consegue-se verificar que interiorizaram a noção do que é um itinerário, ponto de partida, ponto de chegada, estimulando a memória de trabalho ao conseguirem reproduzir, dentro das suas competências, os sítios visitados e o trajeto efetuado.

**Figura 3**

*Exemplo de desenho e registo escrito sobre dimorfismo sexual*



Fonte: Elaborada pela estagiária

Conseguindo, inclusivamente, recordar assuntos como o do dimorfismo sexual de algumas das aves que constavam do questionário e acerca do qual se tinha falado ao longo das atividades fora da sala de aula, o que apoiou a correta identificação de alguns pares de animais presentes.

- **Brainstorming e Jogos Didáticos**

Ao longo da intervenção pedagógica, realizaram-se por diversas vezes, jogos (alguns em cartões físicos outros virtuais, alguns construídos pelos próprios alunos e outros realizados pelas professoras estagiárias), com o intuito de se estruturar aprendizagens, visto que desde a realização do primeiro jogo pedagógico, a adesão foi considerável, bem como o interesse por esta forma de trabalho.

Neste sentido, os jogos eram, normalmente, realizados no período da tarde, também com o objetivo de captar melhor a concentração e interesse dos alunos, visto que, nesse período do dia, os alunos já se encontravam mais cansados e distraídos.

Através dos jogos *Quiz*, consolidaram-se unidades didáticas, sobre: a fauna, a flora, as profissões/funções, os bens, os serviços e as instituições e o bairro/comunidade local. Um deles foi construído com o objetivo de revisar os conteúdos das atividades fora da escola. O jogo “O Bairro da Minha Escola” possuía para cada pergunta existiam três opções de resposta. O jogo era constituído por perguntas e respostas, sendo a professora a indicar quem deveria responder, de forma a gerir eventuais desestabilizações da sessão.

Nesta atividade, os alunos mostravam-se mais competitivos, mas igualmente colaborativos e participativos, desenvolvendo a capacidade de atenção e de relação entre os conhecimentos prévios e os mais recentemente adquiridos.

Com base nos dados retratados e com outros descritos no tópico “*Design de IE*” destacam-se, de forma bastante positiva, as novas aprendizagens realizadas ao longo de todo o projeto e sempre com a componente diversão associada, ou seja, aprendendo de uma forma lúdica. Foi dado destaque aos trabalhos em torno das expressões, de jogos didáticos, de visitas virtuais (antes das físicas), ao trabalho em grupo e à partilha de conhecimentos entre pares.

#### **6.4. Impacto da observação participante**

Todas as etapas de recolha de dados foram auxiliadas com o recurso a observação participante, possibilitando uma melhor avaliação do desempenho e do trabalho realizado pelos alunos ao longo das atividades. Na “Grelha de Observação de Participação” (cf. Anexo Z) foram definidos os seguintes indicadores: *participa respeitando as regras da sala, participa voluntariamente, contribui com ideias pertinentes, exprime-se com clareza, apresenta a sua opinião, revela conceções alternativas, debate as suas ideias com os seus pares.*

O indicador em que os alunos revelaram melhor desempenho foi – *participa voluntariamente* (2,95). Este resultado surge muito como fruto da IE realizada na turma que passou por um grande incentivo à participação voluntária, estimulando-se a partilha de ideias e a reformulação em conjunto das opiniões que não fossem coerentes com o

conteúdo que estivesse a ser abordado. Também foi incentivado, igualmente, que se comentassem as ideias dos colegas, de forma produtiva/construtiva.

O indicador que apresentou valores mais baixos foi – *reavaliação das concepções alternativas* (2,33). De facto, as crianças não alteraram facilmente as suas concepções alternativas por ideias cientificamente adequadas, o que exigiu do professor o confronto entre as concepções prévias dos alunos, acerca da relação com o meio envolvente, e os factos que põem em causa essas concepções, proporcionando o conflito cognitivo e a tal substituição concetual.

Na medida em que são muitos os fatores que influenciam a aprendizagem. Estes podem ser internos ou externos ao aluno, podendo interagir de uma maneira muito complexa, tornando-se praticamente impossível identificá-los a todos. Considerando que tudo o que se opõe a uma aprendizagem pode constituir um obstáculo de aprendizagem, torna-se relevante observar estes fatores como aspetos a ter em conta na promoção de aprendizagens dos alunos.

Assim e supostamente, tudo o que não permita que a aquisição do conhecimento ou do saber-fazer se realize, ou não permita a mobilização de conhecimentos prévios e/ou, aparentemente adquiridos, em situações de vida quotidiana onde eles seriam úteis, constituem obstáculos de aprendizagem.

Desta feita, conseguiu-se permitir a aquisição do conhecimento de si próprio, desenvolvendo atitudes de autoestima e de autoconfiança; a valorização da identidade e raízes dos alunos, respeitando o território e o seu ordenamento, outros povos e outras culturas, reconhecendo a diversidade como fonte de aprendizagem para todos; a identificação dos elementos naturais, sociais e tecnológicos do meio envolvente e suas inter-relações; a identificação de acontecimentos relacionados com a história pessoal e familiar, local e nacional, localizando-os no espaço e no tempo.

Para tal, foi necessário considerar as concepções alternativas existentes como um dos indicadores de desempenho, de modo a expor os alunos ao contacto com o meio/comunidade envolvente, assumindo que este lhes poderia possibilitar a alteração

de tais ideias inadequadas pelas corretas através das próprias vivências, através da experimentação e interação social e natural.

Logo, as atividades promovidas, ao longo da IE, tentavam estimular a curiosidade e o interesse por mais conhecimentos, de modo a conduzir todos os alunos da turma a uma insatisfação perante as concepções que tinham, partindo deles o querer saber mais e o estarem recetivos perante situações, que eles próprios não conseguissem explicar através das concepções prévias que detinham.

Para avaliar competências como atitudes e valores, recorreu-se à grelha de observação correspondente (cf. Anexo AA), preenchida no decorrer dos momentos de discussões e de outras atividades, cujos indicadores, com dados relevantes, foram os seguintes: *relacionamento interpessoal, cooperação, autonomia, escuta ativa, seguir instruções e respeitar a docente*.

O indicador que revelou melhor desempenho foi – *respeito pelo docente* (3,26). Este resultado deveu-se aos diálogos regulares que as professoras presentes tinham, diariamente, com os alunos, acerca de respeito e da dignidade com que devemos tratar qualquer cidadão, de forma a promover, igualmente, a fluidez das sessões sem permanentes interrupções infundadas, por motivos pouco pertinentes.

Isso significa que cada aluno foi tratado como um indivíduo único, reconhecendo-se as suas características, as suas necessidades e os seus potenciais. Ao longo do estudo, os alunos foram sempre ensinados a respeitar a diversidade e a promover um ambiente inclusivo, livre de preconceitos e discriminação, o que certamente contribuiu para tal resultado.

O indicador com desempenho mais fraco foi - *autonomia* (2,31), pelo facto dos alunos da turma demonstrarem falta de iniciativa e independência nas suas ações, embora o desempenho de tal indicador também tenha evoluído, do início ao final da IE. Ainda assim, os alunos manifestaram dificuldades em cumprir livremente com certas regras de comportamento e de autorregulação, devido, provavelmente à imaturidade própria da sua faixa etária, o que se irá alterar com o desenvolvimento da capacidade em definir as suas próprias regras e limites.

## 7. CONCLUSÕES

| ' ' | | ' ' |

Decorrente do presente estudo, parece evidenciar-se que à área do Estudo do Meio se revelou agregadora de outras áreas do currículo, facilitando a interdisciplinaridade e promovendo aprendizagens significativas.

Para que tal aconteça é igualmente importante existir motivação, afetividade e, sobretudo identificação com o tema a ser trabalhado, até para que este possa ser transversal às diversas áreas disciplinares e assim o aluno elabore uma visão mais ampla a respeito das temáticas abordadas.

Relativamente, ao tema do presente estudo, verificou-se que os alunos durante a implementação das tarefas se encontraram motivados e participativos, assumindo-se como agentes ativos da própria aprendizagem. Mostraram-se também permanentemente entusiasmados e curiosos aquando da apresentação das dinâmicas escolhidas, participando sempre bastante envolvidos nas tarefas propostas.

A abordagem dos diversos conteúdos referentes às áreas disciplinares e da componente de formação pessoal e de cidadania de forma interdisciplinar e assumida como uma metodologia de trabalho contínua proporcionou uma IE mais consistente, tornando a aprendizagem mais rica a nível cognitivo, psicomotor e sócio afetivo.

Um alicerce da interdisciplinaridade, que se apresentou muito útil, foi a criação de materiais pedagógicos, elaborada para a aplicação das atividades da IE. Tais materiais foram, assim, produzidos para o desenvolvimento de aprendizagens mais direcionadas, proativas, adaptadas, interativas e orientadas para os alunos.

Os alunos estruturaram as aprendizagens, progressivamente, respeitando os momentos planificados. Contudo, o desenvolvimento de todo o processo da IE foi tão importante quanto o produto final. Foi gratificante ver o grupo-turma, gradualmente, a assimilar determinados conteúdos propostos e, finalmente, a relacionar-se com os conhecimentos já, anteriormente, abordados e com as várias atividades trabalhadas, interligando, assim, as diversas áreas disciplinares de Estudo do Meio, Português, Matemática, Expressões e Tecnologias de Informação e Comunicação.

Com base nas atividades, os alunos desenvolveram competências de pensamento crítico e criativo, de empatia e maior entajuda, de comunicação, de reconhecimento

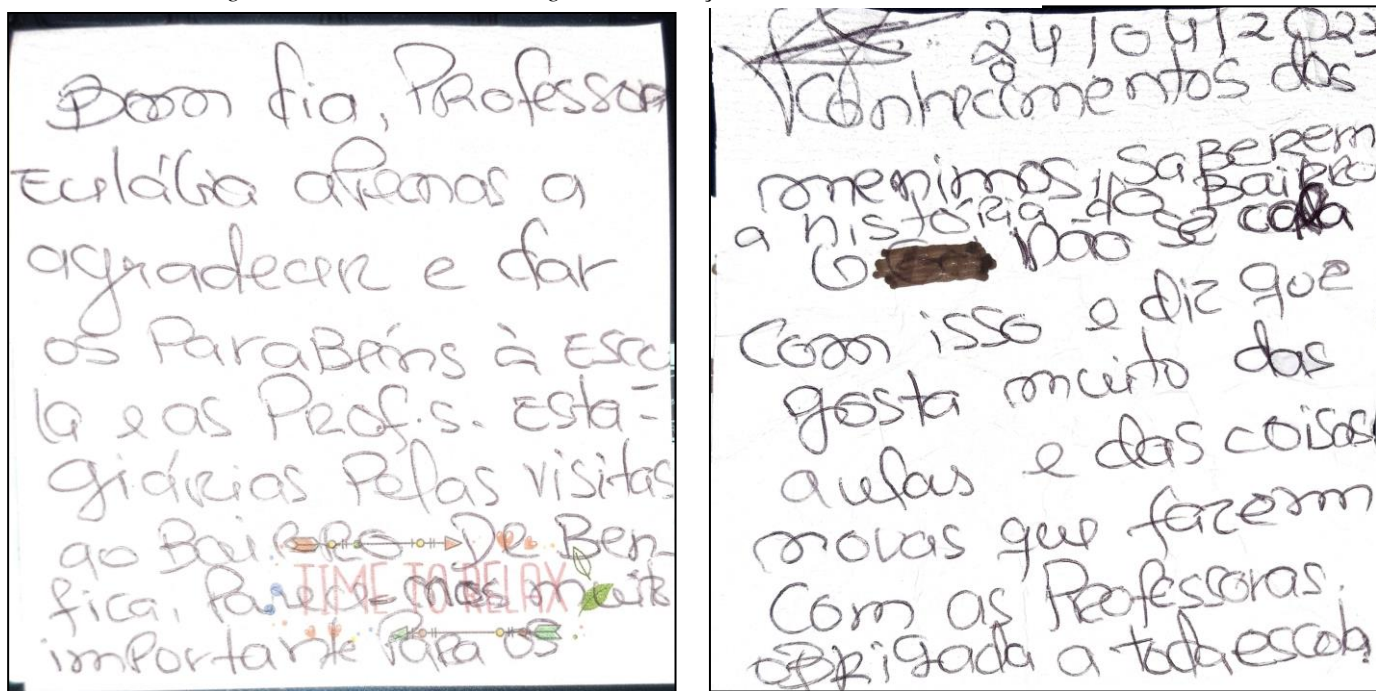
espacial, de memória e de interligação entre os conhecimentos prévios e os recentemente abordados. Tais ferramentas, capacitaram os alunos para uma melhor interpretação e crítica dos fenômenos do cotidiano, estruturando-os para potenciais intervenções ativas, na sociedade envolvente, estruturando-os para potenciais intervenções ativas, na sociedade envolvente.

Promoveram, igualmente, nas crianças, uma maior compreensão dos direitos e deveres, enquanto cidadãos, que podem ser aplicados, desde o presente, através do esclarecimento da noção de envolvimento e de participação ativa, e capacitando-os para que, no futuro, os alunos, consigam modificar a “aldeia global” em que vivem, de modo refletido, responsável e comprometido.

Relativamente às famílias, estas mostraram-se, particularmente, envolvidas e entusiastas, com a possibilidade dos respetivos educandos explorarem a comunidade local, conforme exemplifica o bilhete, abaixo apresentado, enviado por uma encarregada de educação:

**Figura 4**

*Bilhete de agradecimento de uma encarregada de educação*



Fonte: Autoria de uma EE

Este bilhete, o retorno oral de determinados familiares com que se interagiu ou que aderiram a algumas das atividades propostas durante a IE, traduziram-se na confirmação acerca da opinião dos mesmos. Tal parecer, juntamente com o da PC e, principalmente, as respostas, aprendizagens e concretizações apresentadas pelos alunos, serviram para corroborar que a temática eleita para este trabalho de investigação foi, de facto, adequada e certa.

## 8. REFLEXÃO FINAL

| ' ' | | ' ' |

Neste capítulo, torna-se indispensável efetuar uma ponderação geral sobre a IE nos dois ciclos de ensino, assim como do estudo que realizei.

A PES II é um referencial relevante para os estudantes de um mestrado profissionalizante no ensino, na medida em que potencia a evolução pessoal e profissional do estagiário, resultando num aglomerado de emoções, inquietação, receio, concretização em virtude dos contextos de estágios distintos, que impunham uma atitude ponderada e assertiva, tanto da minha parte, quanto da do meu par de estágio.

No entanto, contribuiu, igualmente, para uma significativa valorização pessoal, pela forma como resolvi os obstáculos encontrados juntamente com o meu par de estágio, procurando, continuamente, estratégias para ultrapassar as dificuldades que surgiram no decorrer das semanas da prática educativa.

Assim sendo, a IE no 1.º e no 2.º CEB, gradualmente, contribuiu para observar, contactar e explorar novos cenários educativos, praticando as aprendizagens adquiridas durante a parte teórica da formação académica.

Ademais, a IE requereu uma análise metódica da toda a prática realizada, com o intuito de desenvolver competências cada vez mais adequadas e ajustadas, o que é fundamental na vida de um todo e qualquer didata: da análise/ reflexão à indagação, que acaba, conseqüentemente, por se exprimir na adaptação da prática pedagógica.

Comparando os dois contextos, considerei que a prática pedagógica no 2.º CEB representou um maior desafio, visto que os alunos se mostravam, aparentemente, pouco motivados em aprender. Todavia, tornou-se mais desafiante, resultando num maior esforço e comprometimento da minha parte e da minha colega, o que incentivou a procurar e a expor os alunos, a um leque mais diversificado de estímulos, para os motivar e estreitar ainda mais o vínculo que, de forma, imediata se estabeleceu com as respetivas turmas.

Criei uma relação de genuína confiança e afetividade, levando os alunos muitas das vezes a procurarem-me para puderem desabafar ou reproduzir comportamentos que apenas se têm quando já se confia, esclarecendo dúvidas sobre aspetos, tanto

académicos quanto pessoais, o que me surpreendeu pela positiva, comparativamente às expectativas iniciais o que acabou por beneficiar a IE.

Em contrapartida, no decorrer da IE, no 1.º CEB interagi com uma turma, logo à partida, bastante empenhada, curiosa e motivada em aprender, reforçando-me a ideia de que o meio envolvente de qualquer escola, pode ou não possibilitar aos alunos o usufruto de uma comunidade educativa mais unida e disponível, em proveito desses mesmos discentes.

Em conjunto com esses fatores, a proximidade que estabeleci com as professoras cooperantes, em ambos os ciclos, auxiliou-me, levando em conta que foram incansáveis na orientação que me deram, bem como ao meu par de estágio, com um *feedback* e disponibilidade diários, de maneira a orientarem-nos nas várias fases dos estágios.

Contudo, tendo em conta as fragilidades identificadas nas turmas do 2.º CEB, em que sobressaíram as situações de indisciplina, que se verificaram nas primeiras semanas de observação, existiu a necessidade de uma maior ponderação acerca da atitude a ser tomada, levando-me a refletir sobre as estratégias e soluções pedagógicas mais eficazes, de modo que tal questão comportamental não viesse a comprometer a IE.

Pelo que a cooperação e a supervisão das PC's, nessa altura, assim como as exaustivas conversas com o meu par de estágio foram uma significativa mais-valia, no sentido de reformular a abordagem inicial, o que contribuiu para que, logo ao início da IE, conseguisse captar a atenção das respetivas turmas.

Nesse sentido, considere que a PES II foi essencial para se praticar as competências desenvolvidas na formação na Escola Superior de Educação de Lisboa, representando uma vivência rica e inesquecível de aprendizagens diárias como indivíduo e acerca da profissão de professor.

Perante os desafios diários, houve a otimização da prática pedagógica, priorizando, permanentemente, o propósito de se crescer pessoal e profissionalmente, atendendo ao superior interesse dos discentes.

O processo de pesquisa desenvolvido no decorrer da PES II no 1.ºCEB foi, particularmente, mais aprofundado, uma vez que foi neste ciclo que realizei o estudo apresentado, constituindo um enorme desafio, que exigiu imensa dedicação, embora a escolha do tema, tenha atenuado quaisquer entraves à concretização da investigação.

Este estudo confirmou-me a relevância da formação de cidadãos ativos nas comunidades envolventes, capazes de observar, escutar, interagir, relacionar conceitos, e pensar criativa e criticamente sobre o meio local próximo, assegurando, assim, o envolvimento das crianças no meio local, pois aprendem através da experiência e têm mais oportunidades de exploração.

Ainda em relação à investigação realizada, esta reforçou a compreensão da importância em permitir a abertura da sala de aulas à comunidade e ao meio envolvente, de modo a criar parcerias e retirar do meio todas as suas potencialidades e, ainda desenvolver nas crianças novas aprendizagens.

O convívio dos alunos no meio envolvente é outra aprendizagem que levo deste contexto, indo ao encontro da IE realizada, admitindo que em contacto com a comunidade as crianças constroem aprendizagens, desenvolvendo-se globalmente.

Sendo que a “realidade do 1.º ciclo contamina-se e contamina a realidade envolvente” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, p. 85), aproveitar os recursos que o meio presenteia para ampliar as aprendizagens das crianças é uma premissa que quero que norteie a minha prática docente.

Em suma, embora eu reconheça as dificuldades existentes, durante a PES II e na investigação que levei a cabo, principalmente, pelo curto intervalo de tempo que tive para preparar o estudo e por alguns imprevistos que aconteceram, a persistência e a paixão pela docência coadjuvaram a atravessar as barreiras, fazendo-me crescer com os lapsos cometidos, com o apoio incondicional do meu par de estágio e com os ensinamentos dos docentes orientadores e cooperantes, assegurando um balanço bastante positivo desta etapa.

Terminado este percurso de formação académica, eis que surgem sentimentos de alegria, entusiasmo, a sensação de dever cumprido e a extrema felicidade da certeza

inabalável, de que este caminho educativo contribuiu para a construção do que sou hoje como pessoa e profissional. Possibilitando-me a aquisição de incontáveis experiências e aprendizagens, que me auxiliaram a suplantar e a superar um dos meus grandes objetivos: o de ser professora!

## 9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

| ' ' | | ' ' |

- Alves, L. (2006). A História local como estratégia para o ensino da História. In L. Alves (Coord.), *Estudos em homenagem ao Professor Doutor José Marques*, (pp. 65-72). Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Aquino, G., (1996). A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento. In G. Aquino (Coord.), *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas* (pp.39-55). Summus
- Bale, J. (1999). *Didáctica de la Geografía en la Escuela Primaria*. Ministério de Educación y Cultura [Ediciones Morata].
- Baranita, I. M. C. (2012). *A importância do jogo no desenvolvimento da criança*. [Dissertação de Mestrado não publicada] Escola Superior de Educação Almeida Garrett.  
<https://recil.grupolusofona.pt/bitstream/10437/3254/1/Dissertacao.pdf>.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação* (M. J. Alvarez, S. Santos & T. Baptista, Trad.). Porto Editora.
- Borràs, L. (2002). A organização do espaço e do tempo – as condições do espaço e do ambiente escolar. In L. Borràs (Ed.), *Manual da educação infantil – descoberta de si mesmo* (pp. 163-192). Marina Editores.
- Carruthers, E. (2010). As experiências das crianças ao ar livre: um sentimento de aventura? In J. Moyles (Ed.), *Fundamentos da educação infantil- enfrentando o desafio* (pp. 192-204). Artmed.
- Cols, C. (2010). O exterior da escola: um mundo cheio de possibilidades. *Cadernos de Educação de Infância*, 19, 8-9.
- Correia, M. C. (2009). A observação participante enquanto técnica de investigação. *Pensar em enfermagem*, 13(2). [http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009-13\\_2\\_30-36.pdf](http://pensarenfermagem.esel.pt/files/2009-13_2_30-36.pdf)

- Correia, F. & Cosme, A. (2011). Contributos para a compreensão do conceito de comunidade e escola comunidade educativa. In *Atas do XI Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação* (pp. 433-439). Instituto Politécnico da Guarda.
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 455-479.
- Coutinho, M. C. (2016). *Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas. Teoria e Prática*. Almedina.
- Ferreira, N., Martins, C, Hortas, M.J. & Dias, A. (2011). Do Património Local ao Currículo Nacional: Análise de projetos no âmbito das Metodologias de Ensino de História e Geografia para o 1º e 2º CEB. In C. Gonçalves e C. Tomás (Eds.), *Atas do V Encontro do Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais – Escola e comunidade*. (pp. 499-512). Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais.
- Formosinho, J. (2013). *Modelos curriculares para a educação de infância*, Porto Editora.
- Freinet, C. (1975). *As Técnicas Freinet da Escola Moderna*. Editorial Estampa.
- Giordan, A. (1998). *Aprender*. Instituto Piaget.
- Hanna, G. (1992). Overcoming barriers to implement outdoor and environmental education. In G. M. Hanna (Ed.), *Celebrating our tradition charting our future* (pp. 77-84). Association for Experimental Education.
- Hohmann, M. & Weikart, D. (2009). *Educar a criança* (5ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. ASA.
- Liempd, I., & Schepers, W. (2010). Relacionar-se com a natureza. *Cadernos de Educação de Infância*, 19, 4-5.

- Lincoln, Y. & Guba, E. (2006). Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. In N. Denzin, & Y. Lincoln (Eds.), *O planeamento da pesquisa qualitativa – teorias e abordagens* (pp.169-192). Artmed.
- Lindsay, C., & Pompermaier, R. (2010). Brincar em espaços naturais ao ar livre na Escócia e em Itália. *Cadernos de Educação de infância*, 19, 29-30.
- Marconi, M. D. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5.ª ed). Atlas.
- Martensson, F. (2010). A centralidades do jogo na promoção da saúde. *Cadernos da Educação de Infância*, 19, 20-21.
- Martins, G. & Theóphilo, C. (2009). *Metodologia da investigação para ciências sociais e aplicadas00* (2.ª ed). Atlas.
- MEC (2018). *Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio-Ensino Básico-1.º ciclo*. (<http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>) (consultado do dia 05/09/2023).
- Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Mouro, M. (1987). Como organizar uma visita de estudo. *Em Aprender*, 1, 50-56.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. In GTI (Ed.), *Reflectir e Investigar sobre a prática profissional*. APM, 29, 29-42.
- Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância – Construindo uma práxis de participação*. Porto Editora.
- Papalia, D., Olds, S. & Feldman, R. (2009). *O Mundo da Criança – Da infância à adolescência*. McGraw-Hill Editora.
- Pinto, M. H. (2011). *Educação Histórica e Patrimonial: concepções de alunos e professores sobre o passado em espaços do presente*. Tese de Doutoramento, Universidade do Minho, Departamento de Educação, Minho.

- Pontuschka, N. N., Paganelli, T. I. & Cacete, N. H. (2007). *Para ensinar e aprender Geografia*. Cortez
- Post, J & Hohmann, M. (2011). *Educação para bebês em infantários*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Roldão, M. C. (2004). *O Estudo do meio no 1.º ciclo- Fundamentos e estratégias*. (2.<sup>a</sup> ed). Texto Editora.
- Roldão, M. C. & Almeida, S. de (2018). Curriculum contextualization in a network of portuguese schools: a promise or a missed opportunity? *Estudos em Avaliação Educacional*, 29, 8-45. Doi: <http://dx.doi.org/10.18222/ae.v0ix.4757>
- Ruiz, G. (2013). La teoría de la experiencia de John Dewey: significación histórica y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, 11(15), 103-124. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2013.011.015.005>
- Schwartz, B. (1984). *Uma Escola Diferente*. Livros Horizonte.
- Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. retos e interrogantes – I. Métodos*. Ed. La Muralla.
- Silva, D. P. (26 de julho de 2019). *Visitas de estudo*. Obtido de Scribd: <https://pt.scribd.com/document/400241688/Visitas-de-Estudo>
- Silva, L. I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção Geral da Educação.
- Sousa, M., & Baptista, C. (2014). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios: segundo Bolonha*. PACTOR
- Sprinthall, N. A., Sprinthall, R. C., & Bahla, S. (1993). *Psicologia educacional: uma abordagem desenvolvimentista*. McGraw-Hill.
- Taylor, L. & Brickman, N. (1991). *Aprendizagem activa: Ideias para o apoio às primeiras aprendizagens*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Van-Praet, M. (1989). Diversité des centres de culture scientifique et spécificité des musées, 3-15. *Aster Editorial*

Zabalza, M. A. (1994). *Diários de aula. Contributo para o estudo dos dilemas práticos dos professores*. Porto Editora.

10. ANEXOS

| | ' ' | | | ' |

## Anexo A - Estratégias a implementar de acordo com os Objetivos Gerais

Objetivos	Estratégias
<p><b>Desenvolver as competências da leitura e da escrita para melhor estruturar o processo de ensino aprendizagem.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino, recorrente, da leitura de textos diversos (prosa; poemas; BD e outros), de carácter literário, informativo, recreativo ou outros.</li> <li>- Realização de textos criativos com as devidas orientações sobre as etapas necessárias.</li> <li>- Reforço das regras ortográficas em qualquer momento de aula, aproveitando todas e quaisquer ocasiões para tal efeito.</li> </ul>
<p><b>Desenvolver a capacidade relacional entre aprendizagens e vivências do quotidiano.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formulação de hipóteses com vista a dar resposta a um problema.</li> <li>- Recolha de dados e opiniões relacionados com as temáticas em estudo.</li> <li>- Mobilização do conhecimento em diferentes contextos e em contacto com diferentes áreas (promoção de saídas de campo).</li> <li>- Tarefas de planificação, de revisão e de monitorização.</li> <li>- Preenchimento de tabelas, a partir de exposições orais ou da leitura de conteúdos da disciplina.</li> </ul>
<p><b>Promover determinadas CCD que desenvolvam um relacionamento interpessoal de qualidade.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realização de assembleias de turma para discussão, entre outros assuntos, de aspetos da cidadania.</li> <li>- Respeito pela diferença; - confronto de ideias sobre a abordagem de um dado problema e/ou maneira de o resolver. Desenvolvimento de ações solidárias, como resposta a situações-problema.</li> </ul>

## Anexo B – Mecanismos de avaliação e regulação do PI (2.º CEB)

Área Curricular	Objetivos Gerais	Indicadores de Avaliação	Instrumentos de Avaliação	Técnicas	Intervenientes
Português	Desenvolver a fluência na leitura em voz alta.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lê em voz alta, silenciosa e autónoma.</li> <li>- Realiza leituras, individual e coletivamente.</li> <li>- Lê com a prosódia, precisão e velocidades adequadas.</li> </ul>	Fichas de verificação	Feedback formativo	Professoras Cooperantes
	Desenvolver competências de compreensão da leitura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alarga o repertório de palavras conhecidas.</li> <li>- Identifica detalhes relevantes (personagens e acontecimentos).</li> <li>- Faz inferências simples, baseadas no contexto.</li> <li>- Apreende o sentido global do texto, sintetizando partes do mesmo.</li> <li>- Indica os vários tipos textuais, associando-os a diferentes intencionalidades.</li> </ul>	Grelhas de observação	Observação direta	Alunos
História e Geografia de Portugal	Aprofundar o interesse por temas histórico-geográficos de Portugal.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifica conceitos históricos e geográficos.</li> <li>- Explora um mapa e barra cronológica.</li> <li>- Liga os fenómenos histórico-geográficos.</li> <li>- Mobiliza conteúdos prévios com os lecionados.</li> </ul>	Questão-aula, fichas e testes de avaliação	Conversa com as cooperantes	Estagiárias
Transversal	Adotar estratégias que facilitem a relação comunicativa e relacional na sala de aula.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Expressa as suas ideias, respeitando a opinião do próximo.</li> <li>- Aguarda pela sua vez de intervir.</li> <li>- Reconhece liderança do docente em sala de aula.</li> <li>- Faz as tarefas propostas sobre a matéria.</li> </ul>	Quizzes orais e escritos	Análise das produções dos alunos	

## Anexo C – Grelha de Registos de Observação de HGP – 5.º1 e 5.º2

Grelha de Registo de Observação de HGP – 5.º 1					
Alunos \ Descritores	Estabelecer relações entre fenómenos espaciais e temporais	Interpretar diferentes tipos de mapas	Localizar fenómenos no tempo (através do uso de barras cronológicas e outros)	Identificar e aplicar conceitos histórico-geográficos.	Manifestar interesse por temas de história e geografia de Portugal
1	Nunca				
2	Às vezes				
3	Às vezes				
4	Às vezes				
5	Nunca			Muitas vezes	Muitas vezes
6	Às vezes		Nunca		
7	Às vezes				
8	Às vezes				
9	Às vezes			Muitas vezes	
10	Às vezes				
11	Às vezes		Muitas vezes		
12	Às vezes				
13	Às vezes				Muitas vezes
14	Às vezes				
15	Nunca		Nunca	Nunca	
16	Às vezes			Muitas vezes	Muitas vezes
17	Às vezes				Nunca
18	Às vezes				
19					

Legenda: **Nunca**    Às vezes    Muitas vezes    Sempre

Grelha de Registo de Observação de HGP – 5.º 2					
Alunos \ Descritores	Estabelecer relações entre fenómenos espaciais e temporais	Interpretar diferentes tipos de mapas	Localizar fenómenos no tempo (através do uso de barras cronológicas e outros)	Identificar e aplicar conceitos histórico-geográficos.	Manifestar interesse por temas de história e geografia de Portugal
1	Nunca	Nunca			
2	Às vezes			Muitas vezes	
3	Às vezes				
4	Às vezes				
5	Nunca			Muitas vezes	Muitas vezes
6	Às vezes				
7	Às vezes				
8	Às vezes	Nunca			
9	Às vezes				
10	Às vezes				
11	Às vezes		Muitas vezes		
12	Às vezes				
13	Às vezes				Muitas vezes
14	Às vezes				
15	Nunca		Nunca	Nunca	
16	Às vezes			Muitas vezes	Muitas vezes
17	Às vezes	Nunca			Nunca
18	Às vezes				
19					

Legenda: **Nunca**    Às vezes    Muitas vezes    Sempre

## Anexo D – Grelha de Registos de Observação de Português – 5.º1

GRELHAS DE REGISTOS DE DESEMPENHO PES II - Português, 5º ano																				
- turma 1																				
Organizador	Oralidade					Leitura				Escrita			Educação Literária							
Domínio	Compreensão e Expressão					Leitura				Escrita			Educação Literária							
Alunos	Indicadores	Compreensão e Expressão					Leitura				Escrita			Educação Literária						
		Selecionar informação relevante	Organizar e registar informações	Preparar apresentações orais (reconos, exposições ou tomada de decisões)	Planificar e produzir discursos orais de acordo com o feedback dos interlocutores	Adequar o vocabulário utilizado, captando a atenção a audiência	Intervir, com dúvidas e questões, de modo pertinente e respeitador	Ler em voz alta, com a entoação e dicção adequadas	Ler integralmente narrativas, poemas e outros, silenciosamente	Compreender o sentido global de um texto	Identificar temas, ideias principais e pontos de vista, referindo-os	Analisar textos em função do género textual (estruturação e finalidade)	Fazer inferências, justificando-as	Escrever textos organizados em parágrafos coesos, coerentes e respeitando a ortografia, acentuação e pontuação	Planificar as ideias através da escrita, hierarquia e articulação das mesmas	Aperfeiçoar o texto depois de redigido, recorrendo a paráfrase	Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas ouvidos ou lidos	Ler integralmente textos literários de natureza narrativa, lírica e dramática	Interpretar o texto em função do seu género literário	Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
LEGENDA:	NUNCA	AS VEZES	MUITAS VEZES	SEMPRE																

## Anexo E – Grelha de Registos de Observação de Português – 5.º2

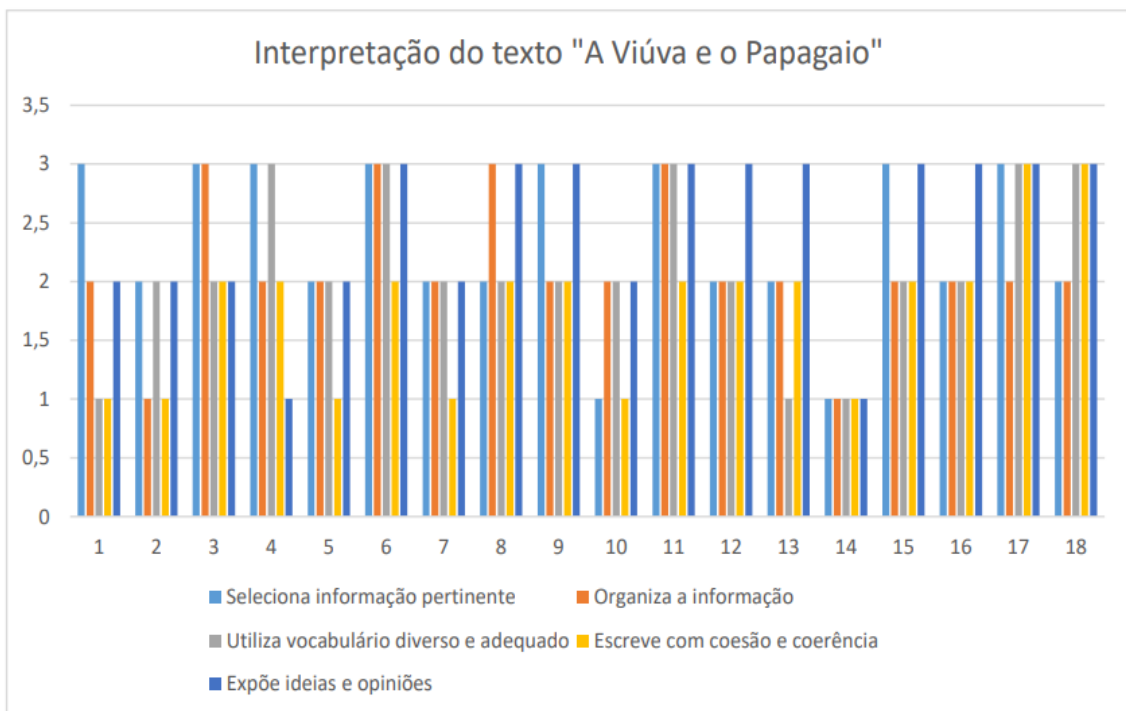
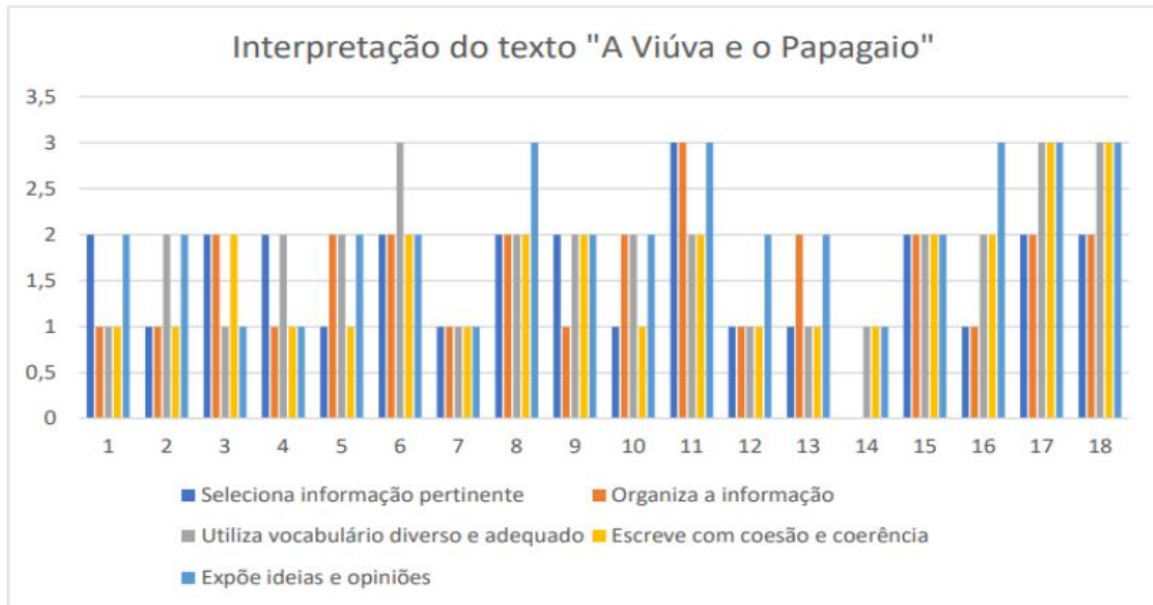
GRELHAS DE REGISTOS DE DESEMPENHO PES II - Português, 5º ano																				
- turma 2																				
Organizador	Oralidade																			
Domínio	Compreensão e Expressão					Leitura					Escrita			Educação Literária						
Alunos	Indicadores	Compreensão e Expressão					Leitura					Escrita			Educação Literária					
		Selecionar informação relevante	Organizar e registar informações	Preparar apresentações orais (recontos, exposições ou tomada de decisões)	Planificar e produzir discursos orais de acordo com o feedback dos interlocutores	Adequar o vocabulário utilizado, captando a atenção a audiência	Intervir, com dúvidas e questões, de modo pertinente e respeitador	Ler em voz alta, com a entoação e diction adequadas	Ler integralmente narrativas, poemas e outros, silenciosa e autonomamente	Compreender o sentido global de um texto	Identificar temas, ideias principais e pontos de vista, referindo-os	Analisar textos em função do género textual (estruturação e finalidade)	Fazer inferências, justificando-as	Escrever textos organizados em parágrafos coesos, coerentes e respeitando a ortografia, acentuação e pontuação	Planificar as ideias através da escrita, hierarquia e articulação das mesmas	Aperfeiçoar o texto depois de redigido, recorrendo a paráfrase	Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ou poemas ouvidos ou lidos	Ler integralmente textos literários de natureza narrativa, lírica e dramática	Interpretar o texto em função do seu género literário	Inferir o sentido conotativo de palavras e expressões
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
LEGENDA:	NUNCA	AS VEZES	MUITAS VEZES	SEMPRE																

## Anexo F – Grelha de Critérios de Avaliação de Português – 5.º1 e 5.º2

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL																	Classificação			
FICHA DE AVALIAÇÃO HGP		QUESTÕES/COTAÇÕES																		
TURMA:	5º1	GRUPO I						GRUPO II			GRUPO III		TOTAL							
DATA:	13/03/2023	1.1.	1.2.				2.1.			2.2.	1.1.	1.2.			1.3.	1.1.	1.2.			
Valor unitário		a)	b)	c)	d)	e)	f)	a)	b)	c)	d)	3	2	2,5						
Nº	NOME DO ALUNO	6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	12	10	16	9	10	10	100	
1		6	2,5	2,5	2,5	0	2,5	2,5	3	3	3	3	4,5	0	12	0	2,5	0	49,5	Suficiente
2		6	2,5	2,5	2,5	0	0	0	0	3	3	0	1,5	0	8	0	5	0	34	Insuficiente
3		0	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	9	5	12	0	2,5	0	55,5	Suficiente
4		6	0	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	3	5	12	9	5	10	74,5	Bom
5																			0	
6																			87	Bom
7		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	0	3	3	3	0	3	0	16	0	5	0	51,5	Suficiente
8		3	0	2,5	2,5	0	0	2,5	3	3	3	0	6	0	12	0	0	0	37,5	Insuficiente
9																			0	
10		0	0	2,5	0	0	2,5	2,5	3	3	3	3	4,5	7,5	16	0	5	10	62,5	Suficiente
11		6	2,5	2,5	2,5	0	2,5	2,5	3	3	3	0	1,5	5	16	0	7,5	10	67,5	Suficiente
12		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	3	10	6	0	5	10	67	Suficiente
13																			56	Suficiente
14		0	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	6	5	16	9	5	2	70	Bom
15		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	0	3	3	0	9	5	8	9	2,5	0	60,5	Suficiente
16		6	0	2,5	0	2,5	0	0	3	3	3	0	4,5	0	16	0	0	0	40,5	Insuficiente
17		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	12	10	16	9	10	10	100	Muito bom
18		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	7,5	10	12	9	5	0	76,5	Bom
19		6	2,5	2,5	0	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	6	0	10	9	5	0	60,5	Suficiente
20		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	0	12	10	16	9	10	10	97	Muito bom

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE HISTÓRIA E GEOGRAFIA DE PORTUGAL																	Classificação				
FICHA DE AVALIAÇÃO HGP		QUESTÕES/COTAÇÕES																			
TURMA:		GRUPO I						GRUPO II			GRUPO III		TOTAL								
DATA:		1.1.	1.2.				2.1.			2.2.	1.1.	1.2.			1.3.	1.1.	1.2.				
Valor unitário		a)	b)	c)	d)	e)	f)	a)	b)	c)	d)	3	2	2,5							
Nº	NOME DO ALUNO	6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	12	10	16	9	10	10	100		
1		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	0	3	3	3	3	4,5	0	15	0	0	0	50	Suficiente	
2																					
3		0	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	0	12	0	5	3		50	Suficiente	
4		5,9	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	6	7,5	15,9	8,9	7,5	4,5	83,2	Bom	
5		5,9	2,5	2,5	0	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	9	4,5	16	0	5	1	65,9	Suficiente	
6		6	2,5	2,5	2,5	0	2,5	2,5	3	3	3	3	6	3,5	16	0	6	0	62	Suficiente	
7		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	3	5	15,9	0	5	4	65,9	Suficiente	
8		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	9	5	15,7	0	8,5	1	72,2	Bom	
9		6	0	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	6	5	16	0	10	2,5	70	Bom	
10		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	9	5	15,9	9	5	3,5	80,4	Bom	
11		6	0	2,5	0	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	10,5	9,8	16	9	5	0,5	78,8	Bom	
12		6	2,5	2,5	0	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	3	5	12	0	10	5,5	66	Suficiente	
13																			34	Insuficiente	
14		5,7	0	0	0	2,5	2,5	2,5	0	3	3	3	6	4,5	15,6	8,5	3,5	4,3	64,6	Suficiente	
15		6	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	6	5,5	11,5	0	3	1	60	Suficiente	
16		5,9	2,5	2,5	0	0	0	0	2,5	3	3	3	0	12	0	9,5	0	9,5	4,5	57,9	Suficiente
17		5,9	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	12	10	16	0	9,9	3	83,8	Bom	
18		0	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	2,5	3	3	3	3	12	3,5	15,9	0,5	2,5	3	64,4	Suficiente	
19		6	2,5	2,5	2,5	2,5	0	2,5	3	3	3	3	9	0	10	8,9	10	0,5	68,9	Suficiente	

**Anexo G – Gráfico de avaliação do segundo PI – 2.º CEB (1.ª e última semanas)**



## Anexo H – Questionário de Verificação de Aprendizagens

Questionário de verificação de aprendizagens PES II -1.ºCEB Sheila Lúcio

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_  
Sexo: M  F  Idade: \_\_\_\_\_ Professora: \_\_\_\_\_

Este questionário aplica-se a perceber o que conheces sobre determinados aspetos do bairro em que está inserida a tua escola.

**Parte I**

**Vejamos, então, o que conheces da tua comunidade...**

**1. Lê as opções apresentadas e assinala com um X qual delas - A), B), C) ou D) corresponde à noção correta de comunidade:**

- A) Local de lazer e divertimento.
- B) Conjunto de pessoas que vivem num determinado local.
- C) Conjunto de amigos que zelam pela segurança uns dos outros.
- D) Local onde se assegura a distribuição de correspondência.

**2. Liga a palavra da esquerda a definição correspondente da coluna da direita.**

Instituição	•	Organização que procura resolver uma necessidade.
Serviço	•	Algo que se presta para satisfazer uma necessidade.

1

3. Das seguintes instituições ou serviços que servem a tua comunidade, assinala com um X as que conheces e indica a sua função.

Instituição ou serviço	3.1. Já lá foste?	3.2. Diz qual a sua função...
 <p>A) MERCADO</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO	<hr/> <hr/>
 <p>B) PADARIA</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO	<hr/> <hr/>
 <p>C) BOMBEIROS</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO	<hr/> <hr/>
 <p>D) FARMÁCIA</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO	<hr/> <hr/>
 <p>E) CORREIOS</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO	<hr/> <hr/>
 <p>F) POLÍCIA</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO	<hr/> <hr/>
 <p>G) CENTRO DE SAÚDE</p>	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO	<hr/> <hr/>

**4. Observa as imagens seguintes. Identifica as profissões associadas às mesmas.**

Instituição ou serviço	4.1. As profissões associadas (até duas)	4.2. O que lá vou fazer ou comprar?
 <p>A) MERCADO</p>		<hr/> <hr/>
 <p>B) PADARIA</p>		<hr/> <hr/>
 <p>C) BOMBEIROS</p>		<hr/> <hr/>
 <p>D) FARMÁCIA</p>		<hr/> <hr/>
 <p>E) CORREIOS</p>		<hr/> <hr/>
 <p>F) POLÍCIA</p>		<hr/> <hr/>
 <p>G) CENTRO DE SAÚDE</p>		<hr/> <hr/>





**Parte II****1. Sobre a natureza da tua freguesia... existe um parque chamado Silva Porto.****1.1. Já visitaste este parque que existe neste bairro?**Sim  Não **1.2. Caso tenhas respondido SIM, assinala com um X a frequência com que o visitas.**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> A) Uma vez por mês    | <input type="checkbox"/> D) Várias vezes por semana |
| <input type="checkbox"/> B) Duas vezes por mês | <input type="checkbox"/> E) Todos os dias           |
| <input type="checkbox"/> C) Uma vez por semana |   |







**1.3. Caso tenhas respondido SIM, assinala com um X com quem o visitas.**

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> A) Sozinho    | <input type="checkbox"/> B) Com familiares |
| <input type="checkbox"/> C) Com amigos | <input type="checkbox"/> D) Com a escola   |

2. Das seguintes plantas que existem no Parque Silva Porto, assinala as que já viste e qual a sua tipologia.

Planta	2.1. Já vi	2.2. Assinala com um X o tipo de planta		
		Erva ou planta herbácea	Arbusto	Árvore
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO			
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO			
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO			
	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> SIM NÃO			

3. Dos seguintes animais que existem no Parque Silva Porto, assinala os que já viste e qual o seu nome.

Animais	3.1. Já vi	3.2. O seu nome é...
	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	
	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	
	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	
	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	
	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	
	<input type="checkbox"/> SIM <input type="checkbox"/> NÃO	

4. Conheces mais alguma coisa no Parque Silva Porto? Enumera-as.

---

---

---

---

---

---

5. Que outras atividades poderiam ser realizadas no parque?

---

---






---

---

---

---

Faz a tua autoavaliação, coloca uma cruz com o que mais te identificaste:

 CORREU BEM! <input type="checkbox"/>	 POSSO FAZER MELHOR! <input type="checkbox"/>	 AINDA NÃO SEI TUDO... <input type="checkbox"/>	 PRECISO DE AJUDA! <input type="checkbox"/>	 NÃO SEI COMO CORREU <input type="checkbox"/>
--	--	--	--	--

## **Anexo I – Diário a Bordo/ Notas de Campo 1.ºCEB <sup>2</sup>**

**17/04/2023**

Iniciou-se, no primeiro dia, a PES II -1.º CEB em que se pode ao abrigo das primeiras semanas de observação, analisar as instalações da sala e o ambiente, na minha opinião, favorável do grupo-turma, que contando com 4 alunos com maiores dificuldades de aprendizagem evidentes (3 NEE'S; 1 aluno da unidade), notava-se uma rotina diária bem interiorizada pelo restante grupo, que logo ao chegar à sala começavam a instalar-se com base nos hábitos e regras a que foram expostos desde o presente ano letivo.

Na turma eram: 20 alunos - 8 meninas (1 absentista) e 12 rapazes; 6 alunos usam óculos. A professora cooperante, nesse primeiro dia, confidenciou-nos que foi necessário mais de metade do ano letivo até se chegar a tal comportamento, aparentemente autónomo.

A receção diária dos alunos foi sempre bastante calorosa, que incluía a canção de Bom Dia diária e que nos foi solicitada pela PTT, que a mantivéssemos, sendo ela a seguinte:

### **“Canção de Bom dia”**

Bom dia, bom dia	Bom dia, bom dia
Hoje estou contente	Venho à escola aprender
Bom dia, bom dia	Bom dia, bom dia
A toda a gente	Bom aluno quero ser

Neste primeiro dia, quinze minutos foram de conversa informal, onde os alunos conseguiram descrever as férias que tiveram, pois tratava-se de um período de regresso da pausa pedagógica.

Depois disso, é escrito no quadro alguns dados que os alunos deveriam transcrever para os cadernos diários, conforme no exemplo abaixo apresentado:

---

<sup>2</sup> É importante referir que começamos a intervir antes do período para o efeito, por sugestão da PTT, sem compromisso dos nossos momentos de observação, algo assim acordo com a PTT e com conhecimento, prévio do coordenador de estágio e dos professores supervisores da ESELX, devido aos nossos compromissos profissionais. É de salientar a extrema compreensão da PTT, que nos apoiou, incondicionalmente, por se rever na situação que ela própria tinha experienciado aquando da sua formação, auxiliando-nos a que as horas necessárias para o cumprimento da PES II fossem executadas. Nesse sentido, nas notas de campo não teremos registos de todos os dias e sim dos que foram mais relevantes e oportunos.

Nome completo

Data completa

Data curta

Hoje é segunda-feira. Está um lindo dia de sol (desenho do estado do tempo).

Alfabeto maiúsculo completo

Alfabeto minúsculo completo

Dinâmica: identificar o número do dia que correspondia ao dia da data respetiva.

Esta rotina será mantida durante a nossa PES.

Depois disso escreviam 7 frases simples sobre o que tinham feito no dia anterior, nesse caso, nas férias, quando acabam mostravam a PTT e depois das correções realizadas, podiam ilustrar as frases.

Após o primeiro intervalo da manhã – verificação dos TPC’S, existindo o registo de quem não traz o TPC realizado, reforça-se, com frequência, que quem não trabalha não aprende e ganha nem responsabilidade nem autonomia.

A PTT apresentou-nos, a mim e ao meu par de estágio, no momento seguinte, despertando, de imediato, uma série de questões por cada aluno sobre a nossa presença e acerca do que faríamos com eles.

Aqui a professora cooperante, propôs que nos apresentássemos aos alunos, solicitando que género de trabalho seria realizado com os alunos. Conseguimos apresentar, resumidamente, o que pretendíamos fazer durante a nossa IE com eles.

No entanto, os alunos mostraram-se logo recetivos, entusiastas e muito curiosos em perceber quando e passo a citar: “quando começaremos a ter aulas convosco?”; “(...) e vamos mesmo fazer visitas de estudo ao bairro?”; entre outras questões, reagindo efusivamente perante resposta positivas ou que fossem ao encontro dos seus interesses e volto a citar, aleatoriamente, alguns dos alunos: “Que bom!”; “Este ano ainda não saímos da escola”; “Pois não! Já recebemos visitantes, mas ainda não fizemos visitas de estudo (...)”, entre muitas outras.

De seguida a PTT teve de os interromper e começar a aula. Em que realizaram leitura em voz alta de um determinado texto; e o resto do período da manhã foi interrompido por uma crise de um dos alunos; de tarde tiveram aulas de educação física.

**18/04/2023**

A estrutura da sala era de duas secretárias juntas em que quatro alunos trabalhavam juntos em pequenos grupos, com exceção de quatro mesas separadas em que os alunos se sentavam aos pares, sendo eles os mais desatentos, ou com ritmos de aprendizagem distintos dos que já mostravam mais autónomos.

A decoração da sala contava, nas paredes com: regras da sala, números pares ou ímpares, passos para resolução de problemas, diagrama de Carroll (tabela de dupla entrada), números ordinais; Alfabeto maiúsculo e minúsculo, casos de leitura, sinónimos e antónimos, alimentação saudável versus alimentação pouco saudável.

Ultrapassada a fase inicial da curiosidade em relação às estagiárias do dia anterior, arrancou-se, com a rotina do dia e com a aula, em que a turma aparentou ser calma, nos primeiros minutos de aula. Passados, mais ou menos, 30 minutos, começamos a identificar os alunos mais agitados, os mais atentos, os mais participativos e até os mais desestabilizadores.

Sempre que existia alguma conversa e demasiada distração, a PTT chamava a atenção, recordando que existia hora de trabalhar, reforçando de seguida as regras de sala de aula, colocando-os a ler as mesmas, posteriormente, regressavam ao trabalho autónomo, estando à vontade para recorrer a professora que ficava boa parte da aula com os alunos NEE'S. A mesa dos alunos NEE'S é a mais próxima a da secretária da PTT.

Os alunos NEE'S têm fichas diferenciadas, portanto, temos de trabalhar diferenciação pedagógica com eles, e todos estão em níveis diferentes, aparentemente, desde o equivalente ao Pré-escolar, ao 1.º ano e ao início do 2.º ano.

A PTT tem o cuidado de dar o reforço positivo a todas as ações positivas, ficando os alunos muito atentos ao momento em que, por diversas razões válidas a mesma não o faz, “cobrando” esse feedback positivo.

Toda a turma usufruiu da atividade “Aprendo com o meu peluche” – em que os alunos foram intitulados como “Peluchólogos” – trabalhando determinadas CCD (respeito, responsabilidade e autonomia). Com técnicos do Pavilhão do Conhecimento, do Clube de ciência viva, que aparecem uma vez por mês.

**19/04/2023**

Foi-nos entregue o horário formal com as indicações das terapias e apoios, fora e dentro da sala dos alunos NEE'S e com as atividades resultantes das parcerias com a Câmara e outras entidades que a turma tinha.

Os alunos que beneficiavam das Medidas DL-54, nomeadamente, seletivas e adicionais, usufruíam de apoio especial (terapia da fala e educação especial, dentro da escola, mas fora da sala).

Neste dia, identificamos, eu e o meu par de estágio, as fragilidades e potencialidades:

Fragilidades: erros ortográficos; dificuldades de leitura em voz alta, leitura soletrada na maior parte dos alunos; fácil falta de concentração, mesmo muito acentuada em mais de metade da turma; identificação e leitura de números maiores (a partir da dezena, existindo hesitação na leitura dos números a partir daí e na escrita por extenso; compreender e seguir determinadas instruções; respeito por certas regras da sala, principalmente, quando estão distraídos; leitura e em identificar palavras difíceis;

mobilizar conhecimentos prévios e relacioná-los com os novos conteúdos; devido à desatenção, não conseguem acompanhar a leitura; entoação e fluência inadequadas; elaboração textual; vocabulário pouco apropriado ao contexto.

Entretanto, a PTT convidou-nos a intervir nesse dia e, obviamente, não hesitámos.

**20/04/2023**

A turma teve a visita do “Planetário Móvel” durante 1h30 min.

Potencialidades: empatia, aparente autonomia, participação entusiasta e voluntária, curiosidade pela aprendizagem, cuidadores uns dos outros (aparente entrajuda).

A PTT informou que nos últimos 4 anos, o corpo docente da escola foi o mesmo; mas que não trabalham tanto em equipa geral e sim mais por anos de escolaridade.

O projeto da escola: “Conhece a tua comunidade”, no entanto, e passo a citar a PTT: “ainda não tiveram oportunidade de sair com os alunos, nem no ano passado, devido ao plano de contingência do agrupamento por causa da pandemia COVID -19 e no presente ano letivo 2022-2023, porque ainda se está a correr atrás de determinados conteúdos que ficaram atrasados, por esse motivo e de forma a compensar, as turmas beneficiam de uma atividade semanal que contempla, a ida à biblioteca escolar, onde é realizada uma “mesa redonda” sobre a comunidade local”

Nesse instante comuniquei o meu tema para o relatório final e questioneei: “Se haveria abertura de dinamizar algumas dessas sessões, convidando, pontualmente, os respetivos familiares para participarem?”

A PTT respondeu afirmativamente, mas deu a conhecer que relativamente aos familiares não sabia até que ponto iriam aderir.

**21/04/2023**

Entreguei à PTT um comunicado, a convidá-los para o projeto da mesa-redonda sobre a comunidade local, para que esta fizesse chegar aos respetivos encarregados de educação (EE), algo que foi enviado no mesmo dia. Nesse dia, seguiu, igualmente, por email a “Autorização para as “visitas de estudo”, por email, depois de aprovada pela PTT, para os respetivos EE. Sobre esta situação consegui ter duas sessões que envolveram os EE, uma delas em contexto de biblioteca, onde apareceram EE de três alunos diferentes, no dia 08/05/2023, dos quais dois deles tinham crescido e continuavam a viver no bairro e que, portanto, aderiram imenso à proposta de falar sobre as diferenças e semelhanças que o bairro/meio local tinha sofrido.

**24/04/2023**

O entusiasmo com a proposta das atividades de exploração do meio local, foi de tal forma, que a adesão foi bastante notável, visto que a orientação de entrega era até ao dia 28/04/2023 que seria sexta-feira, no entanto, 16 dos 19 alunos presentes durante a

PES II, trouxeram as autorizações assinadas e uma delas marcou-nos positivamente, pois trazia um bilhete a parabenizar e a agradecer pela iniciativa. As restantes chegaram na terça-feira, o dia a seguir.

#### **04/05/2023**

Exploração da canção das atividades fora da escola, para acalmá-los e trazê-los de regresso a calma, se eventualmente se mostrassem mais dispersos, principalmente, quando estivéssemos a circular pelas ruas do bairro. Informação de que no dia seguinte levariam as regras de segurança de circulação na rua, numa brochura/panfleto para as verem com os respetivos familiares.

#### **05/05/2023**

Envio da brochura e do email aos respetivos encarregados de educação relembrando sobre a realização da visita na semana seguinte, pelo que se solicitava a prévia preparação dos itens solicitados na brochura, para uma agradável “visita de estudo” para todo grupo turma.

#### **08/05/2023**

Dia da sessão em biblioteca com alguns familiares que tiveram disponibilidade para se apresentarem na escola. Durante a sessão, os alunos estavam muito atentos e sossegados, colocando questões no final, tal como tinha sido, previamente, orientado por mim. No final, uma das EE, que era a florista do bairro, levou umas “suculentas” que foram no mesmo dia plantadas na horta existente no pátio frontal da escola.

Quando voltámos para a sala, falámos imenso sobre o respeito e responsabilidade que cada um de nós deve ter, desde pequeninos para com a natureza e a comunidade local de um modo geral. Tal debate serviu como mote para reforçarmos também as regras de segurança, proteção e circulação na via pública e, de um modo geral no espaço exterior).

#### **09/05/2023**

Construímos os sinais/raquetes de stop com os alunos, separamos os coletes para cada um deles, explicando a importância da sinalética adequada para que a nossa circulação fosse mais segura, concluímos a execução dos crachás, em que cada aluno recortou, uns autonomamente, outros com a nossa ajuda, pintaram o desenho com que mais se identificaram à volta dos respetivos nomes e turmas, de forma a destacar a sua identificação.

Cada aluno escolheu a cor da lá que queria, correspondentes as sete cores do arco-íris, pelo que na hora do intervalo, as professoras estagiárias plastificaram-nos. No período da tarde estavam prontos. Revimos juntos as “Brochuras de saídas ao exterior”, que tinham sido enviadas para os EE, na sexta-feira anterior, para que as pudesse rever com os familiares e preparar as mochilas e o necessário com a devida antecedência.

**10/05/2023**

Dia da primeira atividade fora da escola.

Começamos o dia relembrando as regras de segurança rodoviária, tentando que fossem eles que as dissessem para que as tivessem o mais presente possível.

Depois disso, organizámo-los, dois a dois e partimos à exploração do bairro:

Assim que caminhámos uns 100 passos da escola deparámo-nos com dois idosos:

Ao caminharmos encontrámos uma senhora e um senhor idosos que iniciaram conversa com os alunos: Senhor: Então, muito bom dia! Para onde vão estes lindos meninos e meninas? T (7 anos): *Vamos a um passeio conhecer melhor o bairro da nossa escola...*, Senhora: *E o que querem mais conhecer?* B (7 anos): *Eu já conheço o Centro de saúde, costume apanhar as minhas vacinas todas lá, desde pequena, mas quero conhecer o resto hoje...*; S (8 anos): *Eu quero ir primeiro ao mercado, está lá a bancada da minha avó, depois mostro aos meus colegas...* Senhores idosos: *Vá vão lá, fazem muito bem... Que excelente ideia das vossas professoras! ... E afastaram-se a sorrir... e a falar do bairro e do que se fazia no tempo deles... (e o Senhor idoso, vira-se para trás para fazer adeus aos meninos e dizer em alto volume de voz: *Divirtam-se e aprendam muito!*)*”

Daí em diante, começámos a aventura da descoberta do bairro de Benfica!

Passamos por diversas instituições e serviços, mas percebemos que o dia seria longo, e que talvez durasse mais um pouco a atividade do que inicialmente estávamos a perspetivas, logo na primeira loja em que paramos, em que o conceito principal era de venda e mecânica de bicicletas e os meninos queriam perguntar tudo e mais alguma coisa, esquecendo, inclusivamente, a regra de falar um de cada vez, depois de se pedir para tal. E assim decorreu no decorrer da restante exploração do meio social local.

Em certa ocasião, uma aluna questionou-me sobre o seguinte: “Professora (...), durante a atividade demos 504 passos da escola até chegar ao mercado do bairro” - ao que foi respondido: A sério? Quem mais é que também contou quantos passos foram dados?”

O aluno SS questionou sobre os preços dos produtos vistos no mercado, estabelecendo uma relação notável, entre o preço dos morangos em três bancadas diferentes, mencionando “que se comprássemos da tia dele sairia mais caro do que na do Sr. João.

Ao que nesse momento parámos o grupo inteiro para ouvir e perguntei-lhe: porque? E o SS respondeu o seguinte: “Porque na bancada da minha tia da tia, os morangos estavam 2euros/quilo, na barraca a seguir estava 1,99 euros e na do Sr. João, o quilo do morango estava a 1,79 euros”.

A partir daí os alunos foram usando o diário de campo 1 para registar preços dos produtos, pensando no que lhes tinha sido dito, ainda em contexto, de sala que tudo que pudessem registar seria útil para as aulas seguintes, para facilitar e como estavam aos pares, a sugestão foi que um retirasse dados de algo e outro de outra coisa, para que

depois tivessem mais informação recolhida e a pudessem trabalhar aquando da chega à sala de aula.

E como ele existiram outras intervenções mobilizando conhecimentos, bastante pertinentes. Nesse sentido, fez todo sentido, quando chegamos a sala nesse dia e nos seguintes, trabalharmos em matemática a resolução de problemas com base nos dados recolhidos durante as atividades no exterior da escola.

Os alunos tiveram, igual, oportunidade de interagir com as pessoas do bairro, nomeadamente, o veterinário, o cabeleireiro, o mecânico/vendedor de bicicletas, a florista, a peixeira, o talhante, o gerente de um banco, com o farmacêutico, a rececionista da junta de freguesia e com o futebolista e a equipa sub-16 feminina de futebol que estava a treinar e permitiu-lhes dar uns “toques na bola”.

Ficando assim a conhecer um pouco mais sobre as respetivas profissões, funções, serviços e instituições do bairro envolvente, certo é que no último dia de IE, os alunos ainda falavam sobre as aprendizagens realizadas nesse e no dia seguinte.

Foi uma manhã muito bem passada e que serviu o objetivo pretendido para o estudo da minha IE.

**11/05/2023**

Esta saída ao exterior, durante a manhã inteira, foi mais vocacionada para a exploração da natureza do bairro. E aproveitando que a 1,5km de distância da escola existe o Parque Silva Porto também conhecido pela “Mata de Benfica” foi para lá que fomos aproveitando para interagir com as pessoas do bairro e entrando, repartindo entre o percurso de ida e de volta em dois supermercados, numa agência de viagens, centro de saúde, nos correios, na padaria e na PSP.

E embora todos tenham sido impecáveis e muito solícitos e agradáveis para os alunos, pois antes dos dias, as professoras estagiárias passaram pelos respetivos locais expondo o que seria feito e solicitando o envolvimento dos mesmos, na PSP, os srs. agentes falaram das suas profissões e permitiram uma visita pelas instalações.

Foi interessante, perceber, que durante a saída ao exterior, os alunos contavam os passos até ao parque e posteriormente do parque para a escola, registando por escrito os dados, no diário de campo, o que depois foi utilizado como ponto de partida (dados informativos) para a proposta de um problema, promovendo a comunicação matemática através da partilha de diferentes estratégias de resolução de um mesmo problema matemático.

No Parque exploramos os percursos entre as árvores, montados no cimo das mesmas, o “playground” do parque, descobriram-se as esculturas existentes no cimo das árvores associadas a um código QR que permitia ler sobre os respetivos autores, quando foram feitas e com que materiais. Fizemos corridas de estafetas à pedido dos alunos.

A meio da manhã fomos para a parte mais baixa do parque, onde estava a ser montada uma feira medieval, que começaria no dia seguinte e, onde os responsáveis

fizeram, para a turma, uma visita guiada explicando o nome de imensas réplicas de elementos que estavam a ser montados e expostos nas barracas.

De seguida, parámos para que os alunos pudessem comer, o lanche do meio da manhã e fizemo-lo numa mesa redonda, de grande dimensão, com os respetivos bancos, em que partiu dos alunos depois do lanche preencherem, inicialmente a pares, mas rapidamente, passaram a trabalhar em pequenos grupos.

O aluno BB intitulou esta mesa como sendo a “Távola Redonda” por gostar imenso da história do “Rei Arthur” que partilhou com os colegas, num momento de partilha, muito especial, suscitando questões por parte dos pares e pedindo para ver vídeo da história, tamanha curiosidade despoletada.

No regresso da saída ao Parque Silva Porto, que um dos alunos observou, em frente ao parque um caixote do lixo a transbordar e sentindo-se sensibilizado, perguntou-me:

E: *Não podemos fazer algo para evitar isso?*

Eu: *Podemos!, Se cada um de nós apanhar um lixo que seja ,todos juntos fazemos a diferença..*

E: *Podemos fazer, podemos fazer?*

Eu: *Vamos tentar fazê-lo , chamando mais pessoas para uma campanha de limpeza noutro dia, parece-vos bem?*

Os alunos: *SIMMM!*

Depois deste passeio e perto da hora do almoço regressámos para a escola. No período da tarde, viram o vídeo tão solicitado, antecedido pelo vídeo da construção daquela mesa no parque, que existia no site da junta de freguesia, entre outras informações que muitos pesquisaram durante o fim de semana seguinte, pois na segunda-feira seguinte abordaram vários temas da comunidade, demonstrando conhecimentos pertinentes.

Tanto antes, quanto depois das atividades fora da escola os alunos, as unidades didáticas foram dinamizadas relacionando, existindo o cuidado de relacionar tanto com o meu tema de estudo quanto com o tema de estudo do meu par de estágio, o que surtiu um efeito, mesmo, “pulo” e “relacional” conseguindo, finalmente, dar para perceber que a capacidade de compreensão, assimilação e acomodação dos conteúdos, superando algumas fragilidades evidenciadas pela turma.

**12/05/2023**

No dia a seguir, no período da manhã, os alunos fizeram um texto e ilustração relacional com o que tivessem escrito sobre que profissão queriam ter no futuro.

No período da tarde, começámos a desenhar as máscaras de animais, com diversos materiais, para a peça teatral que os mesmo apresentariam na festa do final, cujos papéis já tinham sido, anteriormente, PESII, pela PTT.

### **13/05/2023 e em todas as quartas-feiras e sextas-feiras**

Eram realizadas as manhãs de matemática dedicadas à resolução de problemas, antes das saídas ao exterior, com temáticas de preparação para as atividades fora do contexto escolar e, depois das saídas ao exterior, os problemas propostos, com a devida diferenciação pedagógica, eram adaptações dos dados recolhidos pelos alunos durante as atividades fora da escola. Corrigindo, coletivamente, potenciando que a pares fossem tentar explicar as diferentes estratégias usadas para um mesmo problema, desenvolvendo assim a comunicação matemática, o vocabulário, a lógica do raciocínio lógico-dedutivo, pensamento crítico e a autoconfiança.

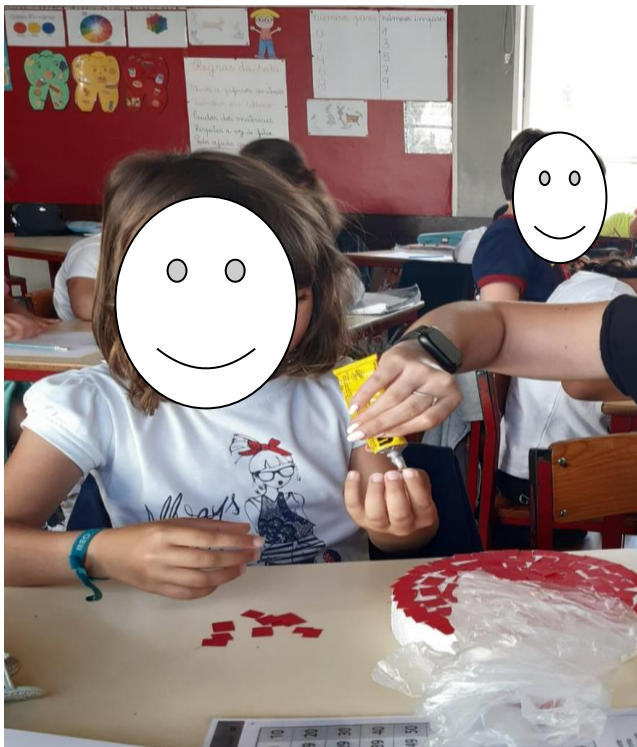
No último dia da saída ao exterior planificada, conseguiu-se sensibilizar alguns moradores (familiares e não familiares) para a limpeza da comunidade ou a partilha de histórias antigas, alternadamente, de 15 em 15 dia, em que depois da aula de educação física, por 30 minutos, ia-se à rua, para que com a ajuda de familiares e demais elementos da comunidade se fizesse a apanha do lixo, com luvas e sacos oferecidos por vendedores do Mercado de Benfica ou, simplesmente, para se ouvir histórias contadas sobre o bairro por membros da comunidade.

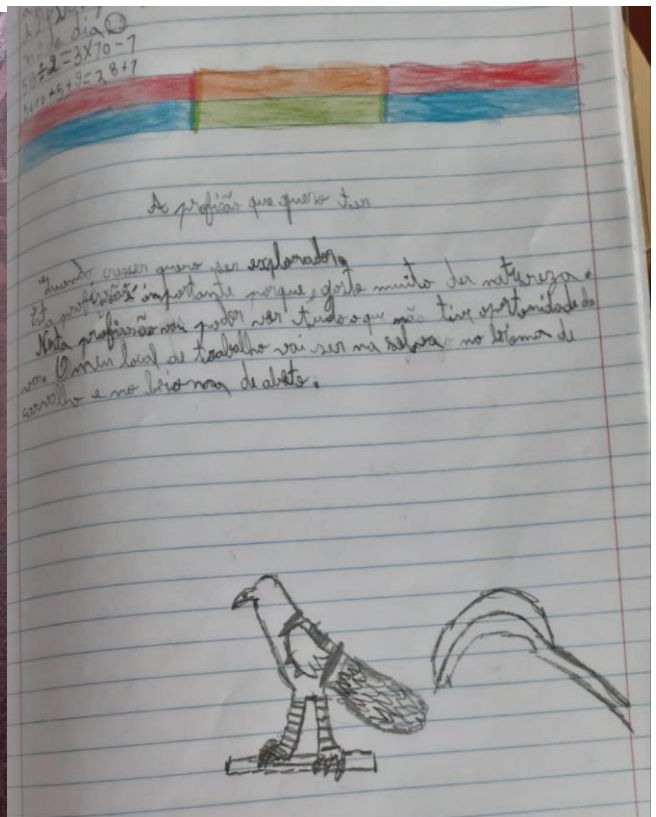
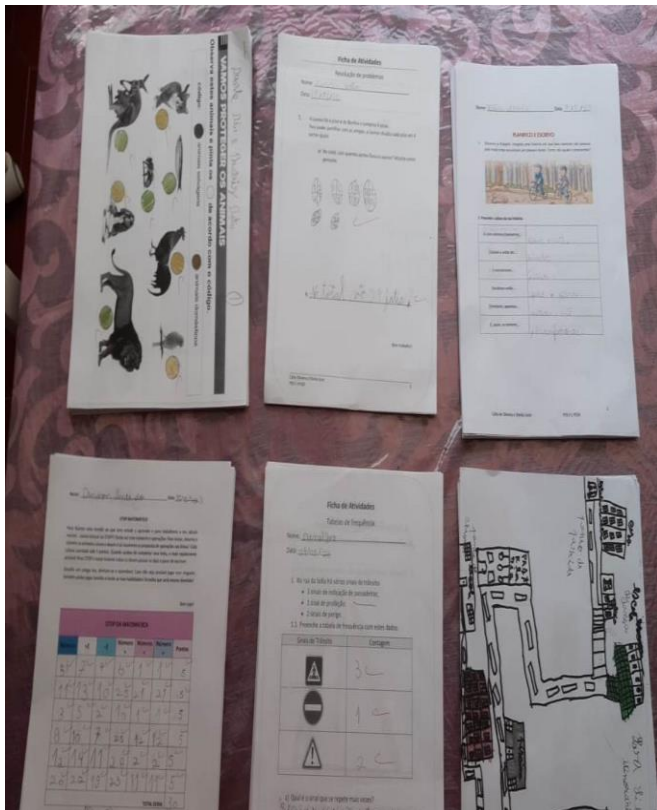
### **Último dia da IE**

Recebemos a visita de quatro EE que estiveram numa atividade, ainda no âmbito do projeto escolar – “Conhecer a Comunidade Local”, e respondendo ao nosso convite inicial, em que poderiam aparecer nos dias em que lhes fosse mais conveniente mediante aviso prévio até ao dia anterior.

Foi, inicialmente, partilha de profissões por parte dos pais, respondendo as questões dos alunos. Depois desse momento, pais e filhos presentes foram para a parte exterior da sala de aula, e no pátio da escola estavam espalhados enigmas com perguntas sobre as aprendizagens que supostamente deveriam ter sido realizadas acerca da “Comunidade Local – social e natural” e “Competências de Cidadania Democrática” e, foi giríssimo ver que certas respostas eram do conhecimento dos alunos e não dos próprios pais que dos quatro, três deles sempre viveram no bairro de Benfica.

## Anexo J - Produções/atividades realizadas pelo grupo turma





FICHA DE TRABALHO DE ESTUDO DO MEIO – CUIDADOS A TER!

3. Na via pública existem sinais de trânsito que nos orientam e nos transmitem regras que temos de cumprir. Lê as legendas e pinta os sinais.

**Sinais verticais**

- Perigo** – triangulares com rebordo vermelho e fundo branco.
- Obrigaçào** – circulares com fundo azul.
- Proibição** – circulares com rebordo vermelho.
- Informaçào** – quadrangulares ou retangulares com fundo azul.

**Sinais luminosos**

Para condutores

- Vermelho** – proibido passar.
- Amarelo** – abrandar / transição de cor.
- Verde** – pode passar.

Para peões

- Vermelho** – passagem proibida.
- Verde** – passagem autorizada.

2. Pinta os sinais verticais de acordo com a informação anterior.

Aproximação de escola.

Obrigatório virar à direita.

Trânsito proibido a peões.

Aproximação de passageira.

4. Lê as legendas e pinta os sinais com as cores corretas.

O condutor do automóvel para. O peão pode atravessar.

O condutor do automóvel deve parar. O peão ainda não pode atravessar.

O condutor do automóvel pode passar. O peão não pode atravessar.

Cátia de Oliveira & Sheila Lúcio PES II – 1.º CEB

FICHA DE TRABALHO DE ESTUDO DO MEIO – CUIDADOS A TER!

3. Na via pública existem sinais de trânsito que nos orientam e nos transmitem regras que temos de cumprir. Lê as legendas e pinta os sinais.

**Sinais verticais**

- Perigo** – triangulares com rebordo vermelho e fundo branco.
- Obrigaçào** – circulares com fundo azul.
- Proibição** – circulares com rebordo vermelho.
- Informaçào** – quadrangulares ou retangulares com fundo azul.

**Sinais luminosos**

Para condutores

- Vermelho** – proibido passar.
- Amarelo** – abrandar / transição de cor.
- Verde** – pode passar.

Para peões

- Vermelho** – passagem proibida.
- Verde** – passagem autorizada.

2. Pinta os sinais verticais de acordo com a informação anterior.

Aproximação de escola.

Obrigatório virar à direita.

Trânsito proibido a peões.

Aproximação de passageira.

4. Lê as legendas e pinta os sinais com as cores corretas.

O condutor do automóvel para. O peão pode atravessar.

O condutor do automóvel deve parar. O peão ainda não pode atravessar.

O condutor do automóvel pode passar. O peão não pode atravessar.

Cátia de Oliveira & Sheila Lúcio PES II – 1.º CEB

FICHA DE TRABALHO DE ESTUDO DO MEIO – CUIDADOS A TERI

5. Lê alguns cuidados que deves ter quando circulas a pé.

- Caminha no passeio, de frente para os carros.
- Atravessa sempre na passeadeira. Caso não haja uma, atravessa sempre num local com boa visibilidade.
- Atravessa só com o sinal verde para peões.

6. De acordo com a informação anterior, rodeia os peões que circulam em segurança.

7. Copia as legendas que te parecem mais indicadas para cada um dos sinais.

<i>Pista obrigatória para peões.</i>	<i>Trânsito proibido a peões.</i>	<i>Passagem de peões.</i>

Cátia de Oliveira & Sheila Lúcio PES II – 1.º CEB

FICHA DE TRABALHO DE ESTUDO DO MEIO – CUIDADOS A TERI

8. Completa o texto com as palavras do quadro.

**passeio rua caminho verde passeadeira**

A Zita conhece bem o caminho para a escola. Ela sai de casa e segue pelo passeio. Quando chega ao fim da rua, ela atravessa na passeadeira quando o sinal está verde para os peões.

8.1. Traça um percurso seguro para a Zita chegar à escola.

8.2. Assinala as frases com V (verdadeiro) ou F (falso).

- Antes de atravessar a estrada, a Zita tem que olhar para a esquerda e depois para a direita.
- Quando a Zita regressa a casa, deve caminhar no passeio do lado esquerdo da estrada.
- Quando se aproxima de casa, como conhece bem a rua, a Zita pode correr à vontade sem se preocupar com o trânsito.

Cátia de Oliveira & Sheila Lúcio PES II – 1.º CEB

Ficha de Atividades

Resolução de problemas

Nome: [ ]

Data: 24/5/2023

1. Os alunos da turma 2.ªB da escola EB José Salvado Sampaio foram a duas visitas de estudo e registaram os seguintes preços:

a) Na bancada da fruta:

Beatriz e Xavier	Morangos 2 euros
Bernardo B. e Simão	Tangerina 1 euro
Bernardo M. e Constança	Banana 1 euro

b) Na bancada de legumes:

Duarte e Lara	Batata 1 euro
Emilly e Gabriel	Tomate 2 euros
Fabiana e Lourenço	Alface 1 euro

c) Na bancada da carne:

Denilson e Matilde	Peito de frango 5 euros
Gustavo e Henrique	Perna de frango 3 euros
Karolina e Thomas	Asas de frango 2 euros

i) Quantos euros, precisas para comprar os seguintes sacos de alimentos?  
 ii) Mostra como pensaste na tabela abaixo.

Sacos de alimentos	Total em dinheiro
1- Banana, tangerina, morangos	banana 1 euro tangerina 1 euro morangos 2 euros Total: 4 euros
2- Batata, alface e tomate	batata 1 euro alface 1 euro tomate 2 euros Total: 4 euros
3- Peito de frango, pernas de frango, asas de frango	peito de frango 5 euros pernas de frango 3 euros asas de frango 2 euros Total: 10 euros

Cátia Oliveira e Sheila Lúcio PES II 1ºCEB

Ficha de Atividades

Resolução de problemas

Nome: [ ]

Data: 22/05/2023

1. Resolve os problemas seguintes:

a) No minimercado de Benfica havia 50 maçãs. A Leonor comprou 17 e a Maria 23. Quantas maçãs ainda ficaram no minimercado?

$50 - 17 - 23 = 10$

R: Ficaram 10 maçãs no minimercado de Benfica.

b) Os alunos da escola EB José Salvado Sampaio foram numa visita de estudo. Os alunos iam a pares no autocarro e a professora contou 10 pares de alunos. i) Quantos alunos foram na visita? Explica como pensaste.

$10 \times 2 = 20$

R: Na visita foram 20 alunos. Explica como pensaste: a professora contou 10 pares de alunos, logo a resposta é 20.

Bom trabalho!

Cátia Oliveira e Sheila Lúcio PES II 1ºCEB

ESTRUTURA – O NOSSO ANIMAL ESCOLHIDO/FAVORITO

ILUSTRAÇÃO

O MEU NOME É...

---

NO MEU ROSTO,  
O QUE MAIS SE DESTACA É...

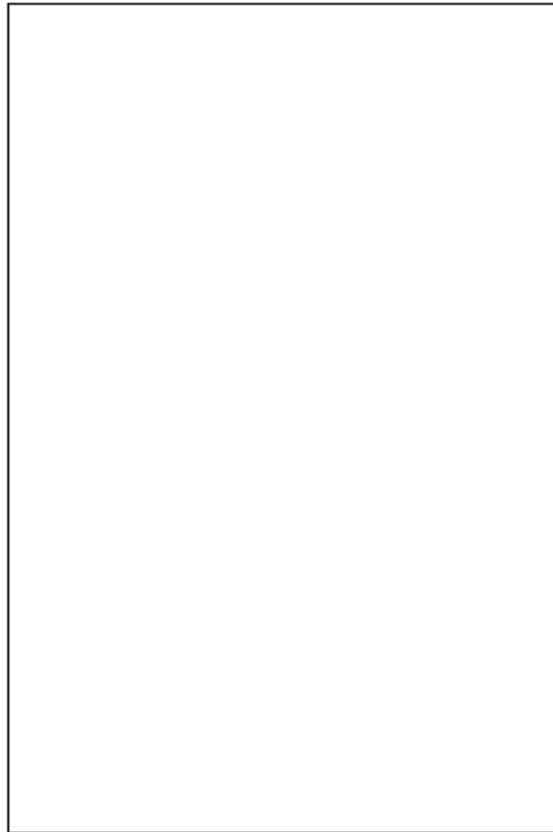
---

TENHO O REVESTIMENTO COM...

---

ALIMENTO-ME DE ...

---



O MEU HABITAT É...

---

VIVO EM...

GRUPOS  SOZINHO

DIA  NOITE

TIPO DE REPRODUÇÃO

---

O MEU TAMANHO É ...

---





## Anexo M – Ficha de validação por peritos

Ficha de validação por peritos

PES II – 1.ºCEB

Sheila Lúcio

### Avaliação por peritos

O questionário seguinte foi construído com a intenção de verificar os conhecimentos de alunos do 2.º ano do 1.º ciclo do Ensino Básico, acerca da importância do meio local (comunidade envolvente) como recurso educativo: sua potencialidade na aprendizagem em alunos do 1.º ciclo.

Para cada questão gostaríamos que assinalasse com um X a sua relevância para a finalidade referida, podendo ainda incluir comentários de natureza diversa.

No final gostaríamos que sugerisse uma outra questão que considere pertinente, caso o deseje.

Parte I	
Pergunta 1	Relevante Não muito relevante Irrelevante  Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)
Pergunta 2	Relevante Não muito relevante Irrelevante  Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)
Pergunta 3	Relevante Não muito relevante Irrelevante  Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)

Pergunta 3.1.	Relevante Não muito relevante Irrelevante  Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)
Pergunta 3.2.	Relevante Não muito relevante Irrelevante  Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)
Pergunta 4	Relevante Não muito relevante Irrelevante  Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)
Pergunta 4.1.	Relevante Não muito relevante Irrelevante  Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)

Parte II	
Pergunta 1	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)</p>
Pergunta 1.1.	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)</p>
Pergunta 1.2.	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)</p>
Pergunta 1.3.	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)</p>
Pergunta 2	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)</p>

Pergunta 3	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta)</p>
Pergunta 4	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta e sobre cada aluna em particular)</p>
<b>Questionário – Fotografias</b>	
<b>Parte I</b>	
Pergunta 3	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta e à escolha das fotografias)</p>
Pergunta 4	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta e à escolha das fotografias)</p>

Parte II	
Pergunta 1	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta e à escolha das fotografias)</p>
Pergunta 2	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta e à escolha das fotografias)</p>
Pergunta 3	<p>Relevante</p> <p>Não muito relevante</p> <p>Irrelevante</p> <p>Comentários (pode inserir aqui comentários à própria formulação da pergunta e à escolha das fotografias)</p>

**Outras questões:**

---



---



---



---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Muito obrigado!

Anexo N – Brochura de Saídas ao Exterior da Escola – Parte de Fora



**PARA TE PROTEGERES**

**VAMOS CONHECER ...**

**PARA TE DIVERTIRES,  
ADAPTA A CANÇÃO  
"TIO MANEL"**

É pelo bairro que eu vou,  
Ia, ia, ô,  
Conhecer o bairro da escola  
vou,  
Ia, ia, ô  
Aprender sobre ele, vai ser  
bom,  
Ia, ia, ô  
Ver os serviços e instituições,  
Ia, ia, ô,  
As suas funções e profissões,  
Ia, ia, ô,  
Vou ver as plantas e animais,  
Ia, ia, ô  
Ver as pessoas que já lá  
estão,  
E que muito ensinarão...

**MOCHILA**  
Não te esqueças  
**PEQUENA**

Álcool gel  
Casaco leve  
Boné ou chapéu  
Traz roupa adequada  
Lanche e água

Agrupamento Quinta de Marrocos  
EB/J/I Professor José Salvado Sampaio



**INSTITUIÇÕES  
SERVIÇOS  
FUNÇÕES  
PROFISSÕES  
NATUREZA  
ENUOLENTE...**





## ALGUMAS COISAS QUE DEVERÁS SABER...



**TEM DESCOBRIR O QUE A  
COMUNIDADE ENVOLENTE  
DA TUA ESCOLA TE PODE  
OFERECER...**



- 1** Cuida bem deste guião e responde a todas as questões sem saltar nenhuma.
- 2** Se queres ter a oportunidade de ver alguns dos sítios que falámos na sala de aula, lembra-te que deverás fazer pouco barulho e estar muito concentrado.
- 3** Deverás estar muito atento ao que as professoras vão dizer ao longo da visita, depois vais precisar dessa informação para preencher o teu guião.
- 4** Nunca te afastes do teu grupo, nem caminhos sozinho, poderás perder-te
- 5** Aproveita esta visita para aprenderes o máximo que pudes.

## Anexo O – Crachás de identificação individuais e personalizados

Parte de trás

Agrupamento de Escolas  
Quinta de Marrocos  
EB/J/I Professor Salvado  
Sampaio  
  
2.ºB Professora Titular Eulália  
Redondo  
  
R. Dr. Cunha Seixas 12, 1500-  
205 Benfica, Lisboa  
[21 760 5771](tel:217605771)

Parte da frente

(Nome de cada aluno, escrito  
com letras de imprensa)

(Um desenho com que se  
identifiquem e que esperem  
ver fora da escola)

Professoras estagiárias:  
Sheila & Cátia  
ESELX - PÉS II

Recortados e Plastificados, pendurados ao pescoço com lâmina

Agrupamento de Escolas  
Quinta de Marrocos  
EB/J/I Professor Salvado  
Sampaio  
  
2.ºB Professora Titular Eulália  
Redondo  
  
R. Dr. Cunha Seixas 12, 1500-  
205 Benfica, Lisboa  
[21 760 5771](tel:217605771)

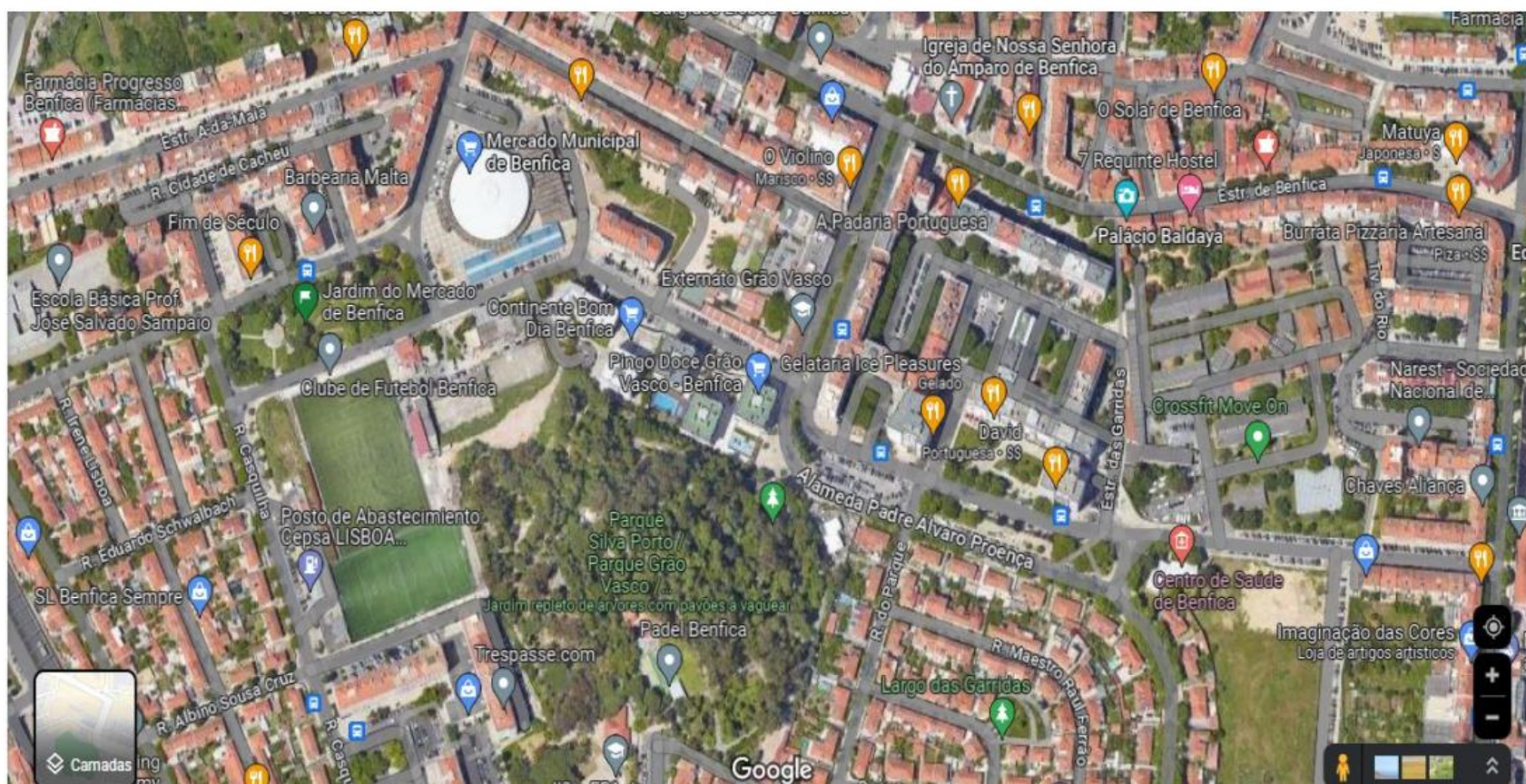
(Nome de cada aluno, escrito  
com letras de imprensa)

(Um desenho com que se  
identifiquem e que esperem  
ver fora da escola)

Professoras estagiárias:  
Sheila & Cátia  
ESELX - PÉS II

## Anexo P -Visita ao Bairro pelo Google Street View 10/05/2023

1. Traça no mapa o itinerário que vamos percorrer nesta visita de estudo.



## Anexo Q – Diário de campo 1 – Atividade fora da escola do dia

### GUIÃO DE SAÍDA DE CAMPO

#### Parte 1



Olá, amigo investigador!  
Hoje vais conhecer o bairro envolvente da tua escola. Acredita que tens muito que descobrir...  
Espero que te aprendas imenso e que te divirtas a fazê-lo.

#### Algumas coisas que deverás saber!

- ✓ Cuida bem deste guião e responde a todas as questões sem saltar nenhuma!
- ✓ Se queres ter oportunidade de ver alguns dos sítios de que falámos na sala de aula, lembra-te que deverás fazer pouco barulho e estar muito concentrado!
- ✓ Deverás estar muito atento ao que as professoras vão dizer ao longo da visita, depois vais precisar dessa informação para preencher o teu guião!
- ✓ Nunca te afastes do teu grupo nem caminhaes sozinho, poderás perder-te!

2. Preenche a tabela, contando por quantas instituições passámos, classificando de acordo com os bens ou serviços fornecidos.



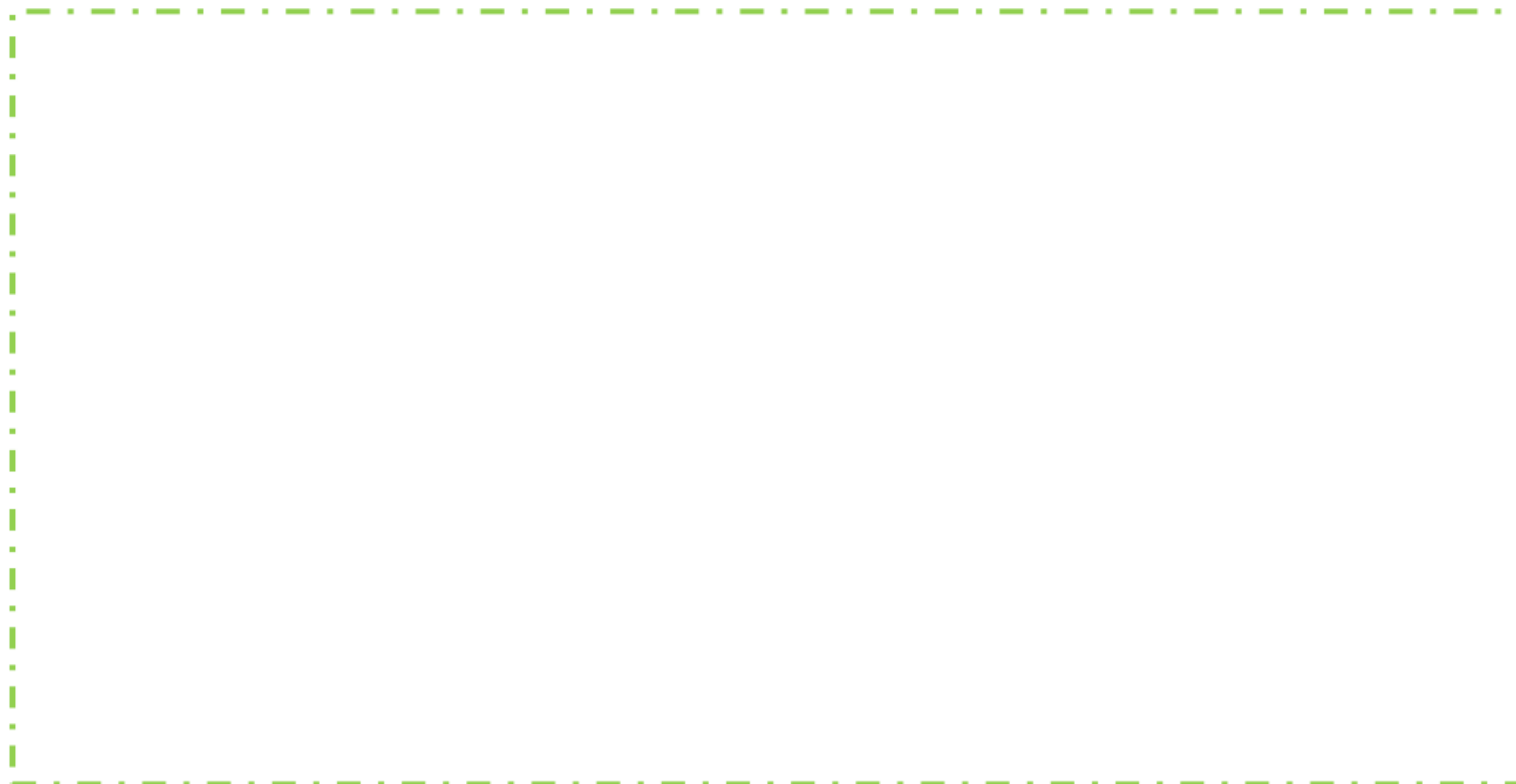
<b>Saúde humana</b>	
<b>Cuidado Animal</b>	
<b>Cuidado de Plantas</b>	
<b>Venda de alimentos</b>	
<b>Venda de roupas</b>	
<b>Venda de meios de transporte</b>	
<b>Beleza e estética</b>	
<b>Desporto</b>	
<b>Outros serviços ou bens (escreve o nome)</b>	



3. Estabelece a correspondência entre a instituição ou serviço e as profissões ou funções que nelas se praticam, segue o exemplo abaixo:

<b>Instituição ou serviço</b>	<b>Profissões ou funções</b>	<b>Para que serve?</b>
Hospital	Médico, enfermeiro, auxiliar de ação médica e outros	Tratar da saúde das pessoas ou medicá-las ou curar de doenças

4. Ilustra no retângulo abaixo, com ajuda do itinerário que fizeste no teu mapa, o percurso que realizaste, desde a saída da escola até ao Jardim do mercado de Benfica. Assim consegues ver por que sítios passaste. E não te esqueças: indica o ponto de partida e de chegada!



5. Neste espaço, regista um outro aspeto da visita que tenha despertado a tua curiosidade, para que, depois, em sala, possamos conversar sobre ele.

eu vi um aquário gigante com lagosta 67€, sapateira 13,90, mantida e larv gigante 50€ e como o enguia. Era muito grande e bonita.

6. No espaço abaixo, regista os preços de 4 frutas, 4 legumes e 4 flores que vires nas bancadas do mercado.

Cereja 3,99€  
Lentigo 1,99€  
Umeira 7,90€  
Abacate 1,99€  
Ervilha 1,49€  
Lentilha 0,90€  
Cebola 1,79€  
Pepino 0,99€  
Molho 1,99€  
Melancia 1,79€

## Anexo R – Diário de campo 2 – Atividade fora da escola do dia 11/05/2023

### GUIÃO DE SAÍDA DE CAMPO

#### Parte 2 - Parque Silva Porto



Olá, amigo explorador!

Hoje vais conhecer o Parque Silva Porto existente no bairro da tua escola. Acredita que tens muito que descobrir...

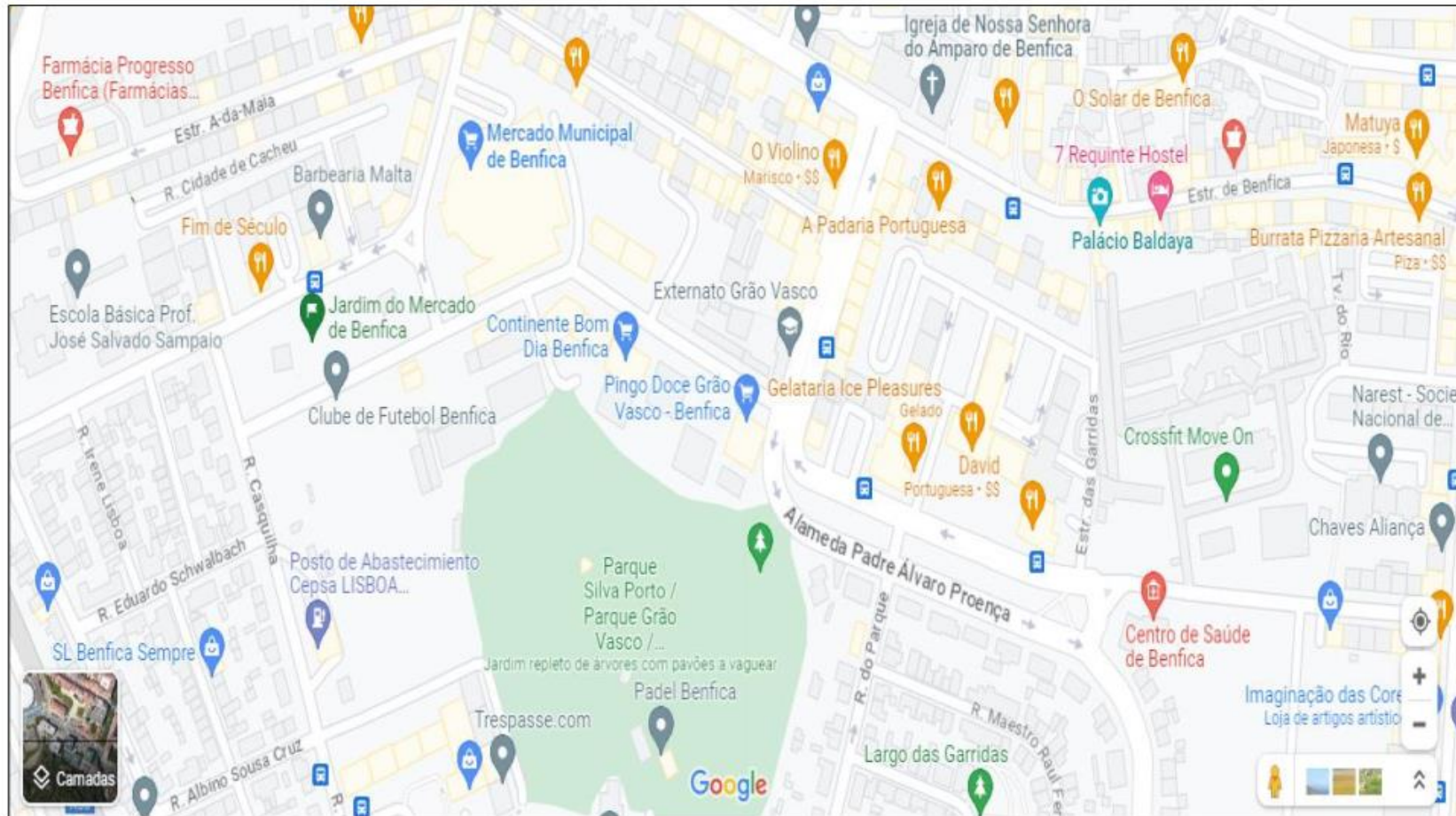
Espero que te aprendas imenso e que te divirtas a fazê-lo.

#### Algumas coisas que deverás saber!

- ✓ Cuida bem deste guião e responde a todas as questões sem saltar nenhuma!
- ✓ Se queres ter oportunidade de ver alguns dos sítios de que falámos na sala de aula, lembra-te que deverás fazer pouco barulho e estar muito concentrado!
- ✓ Deverás estar muito atento ao que as professoras vão dizer ao longo da visita, depois vais precisar dessa informação para preencher o teu guião!
- ✓ Nunca te afastes do teu grupo nem caminhaes sozinho, poderás perder-te!
- ✓ Aproveita esta visita para aprenderes o máximo que puderes!

1. Marca no mapa o Ponto de partida, três pontos de referência e o ponto de chegada.

6



*p. no ponto de partida / ponto chegada*

1. Marca no mapa o ponto de partida, três pontos de referência e o ponto de chegada.




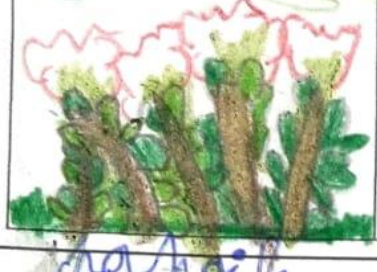
2. Com base nas aulas que já tiveste sobre as plantas, descobre na Mata de Benfica uma planta espontânea e uma planta cultivada. Caracteriza-as na tabela, seguindo o que cada coluna pede.



<b>Desenho da planta e ilustra apenas quando chegares a tua sala de aulas (se souberes o nome, escreve por baixo do desenho)</b>	<b>Planta cultivada (se for uma planta cultivada assinala aqui com uma cruz)</b>	<b>Planta espontânea (se for uma planta cultivada assinala aqui com uma cruz)</b>	<b>Planta terrestre, aquática ou que vive em outras plantas? Escreve a palavra correspondente</b>

2. Com base nas aulas que já tiveste sobre as plantas, descobre na Mata de Benfica uma planta espontânea e uma planta cultivada. Caracteriza-as na tabela, seguindo o que cada coluna pede



Desenho da planta e ilustra apenas quando chegares a tua sala de aulas (se souberes o nome, escreve por baixo do desenho)	Planta cultivada (se for uma planta cultivada assinala aqui com uma cruz)	Planta espontânea (se for uma planta <del>cultivada</del> assinala aqui com uma cruz)	Planta terrestre, aquática ou que vive em outras plantas? Escreve a palavra correspondente
<p>Cornalva</p>  <p>árvore</p>	X		terrestre
		X	terrestre

2

na floresta  
planta  
herbácea

o d

**3. Com base nos teus conhecimentos e nas aulas que já tiveste, caracteriza os animais que irás ver.**



Nome do animal: \_\_\_\_\_

Cor das penas: \_\_\_\_\_

Cor da crina: \_\_\_\_\_

Pena traseira longa ou curta: \_\_\_\_\_

Bico longo ou curto: \_\_\_\_\_

Se habitat: \_\_\_\_\_

Vivem sozinhos ou em grupo: \_\_\_\_\_

São animais terrestres, aquáticos ou aéreos: \_\_\_\_\_

Sua alimentação: \_\_\_\_\_

Os machos e as fêmeas são iguais? \_\_\_\_\_

Quais as diferenças entre machos e fêmeas? \_\_\_\_\_

Outros aspetos: \_\_\_\_\_



Nome do animal: \_\_\_\_\_

Cor das penas: \_\_\_\_\_

Cor da crina: \_\_\_\_\_

Pena traseira longa ou curta: \_\_\_\_\_

Bico longo ou curto: \_\_\_\_\_

Se habitat: \_\_\_\_\_

Vivem sozinhos ou em grupo: \_\_\_\_\_

São animais terrestres, aquáticos ou aéreos: \_\_\_\_\_

Sua alimentação: \_\_\_\_\_

Os machos e as fêmeas são iguais? \_\_\_\_\_

Quais as diferenças entre machos e fêmeas? \_\_\_\_\_

Outros aspetos: \_\_\_\_\_

3. Com base nos teus conhecimentos e nas aulas que já tiveste, caracteriza os animais que irás ver.



Nome do animal:	nato
Cor das penas:	brancas, castanhas
Cor da crina:	azul e verde
Pena traseira longa ou curta:	longa
Bico longo ou curto:	curto e longo
Se habitat:	lago
Vivem sozinhos ou em grupo:	em grupo
São animais terrestres, aquáticos ou aéreos:	aquáticos e terrestres
Sua alimentação:	aves, tomates
Os machos e as fêmeas são iguais?	Não
Quais as diferenças entre machos e fêmeas?	cor



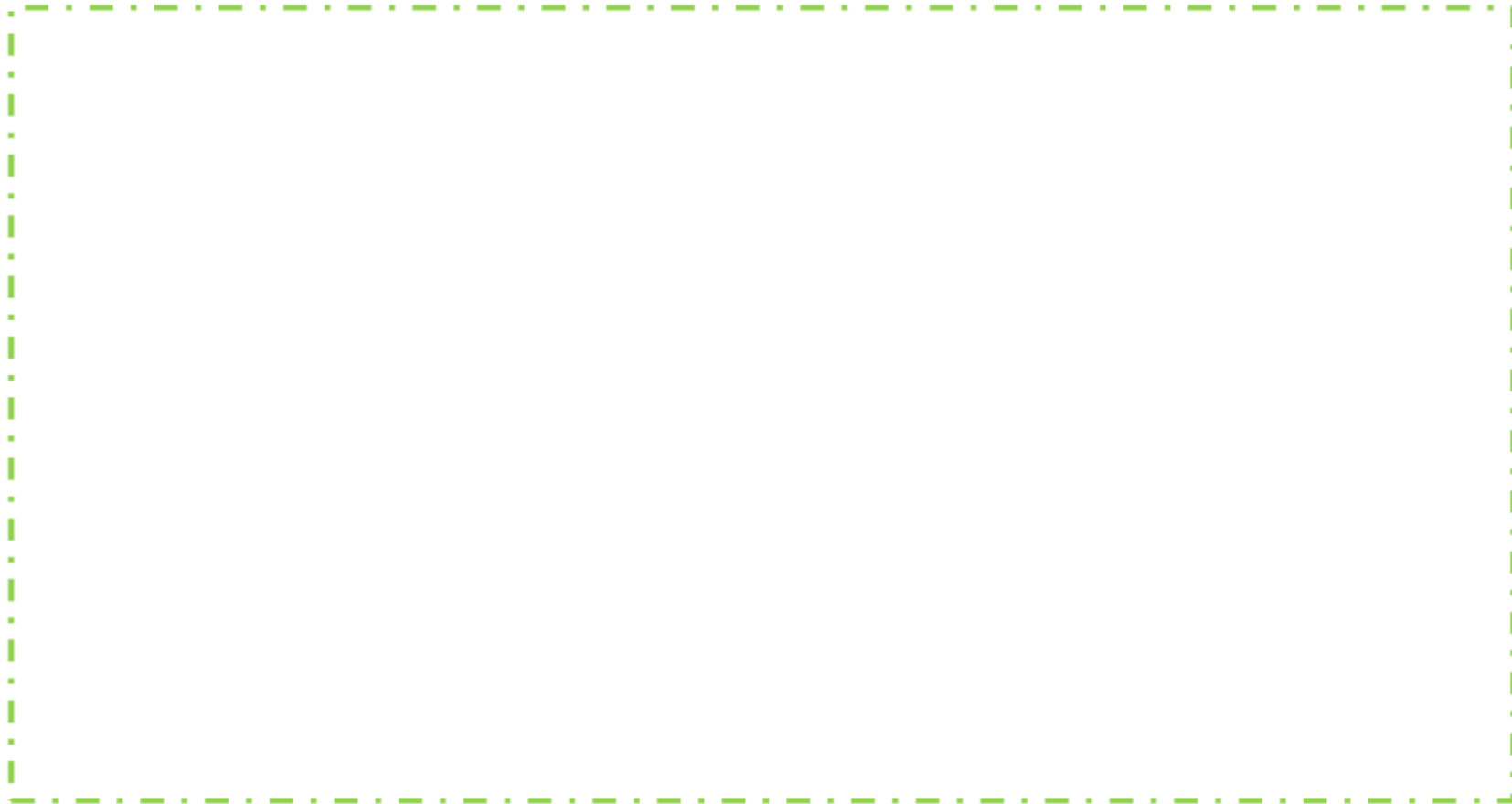
Nome do animal:	nato
Cor das penas:	castanhas
Cor da crina:	castanha
Pena traseira longa ou curta:	longa
Bico longo ou curto:	mais curto
Se habitat:	lago
Vivem sozinhos ou em grupo:	em grupo
São animais terrestres, aquáticos ou aéreos:	aquáticos e terrestres
Sua alimentação:	aves, tomates
Os machos e as fêmeas são iguais?	Não
Quais as diferenças entre machos e fêmeas?	cor



4. Que outros animais viste no Parque Silva Porto. Caracteriza-os, preenchendo a tabela com a indicação de cada coluna.

Animais (escreve o nome do animal em cada linha)	Características físicas (cor, revestimento, terrestres, aquáticos ou aéreos, modo de deslocação)	Seu habitat	Sua alimentação

5. Representa no retângulo abaixo, os símbolos que te despertarem maior curiosidade na mata. E não te esqueças: se necessário for questiona as tuas professoras e indica para que servem!



4. Neste espaço abaixo, escreve um aspeto curioso e descobre o enigma:

"Existe no cimo de algumas árvores da mata;  
apresenta uma forma artística,  
com algo que está ao longe,  
mas que com o código certo  
consegues ler ao perto."

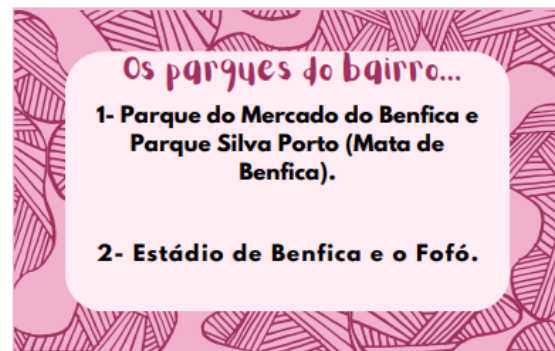
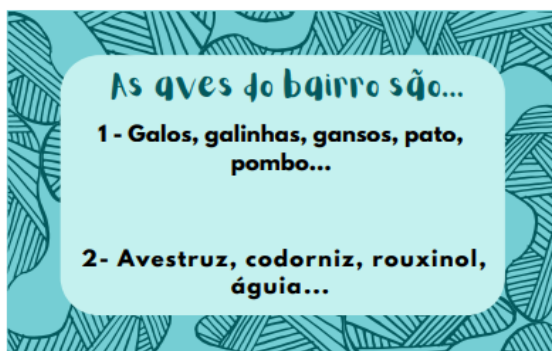
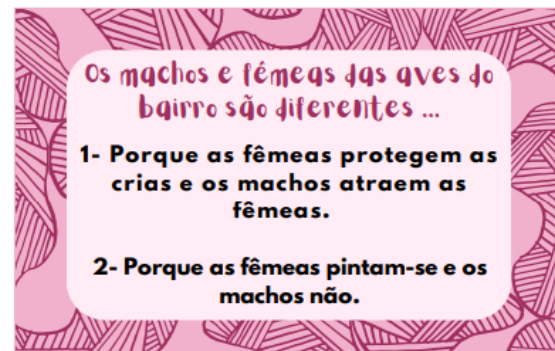
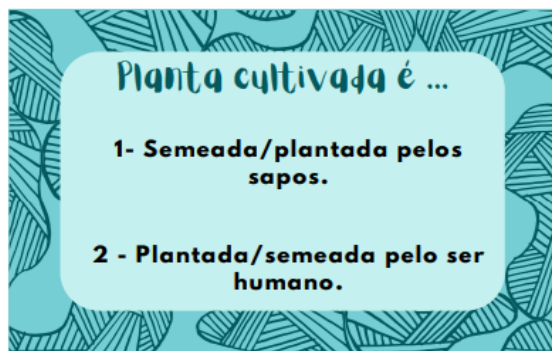
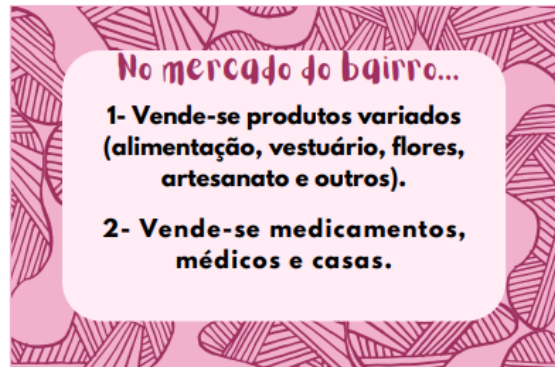
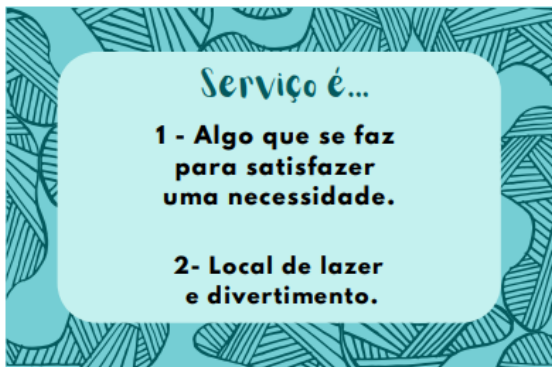
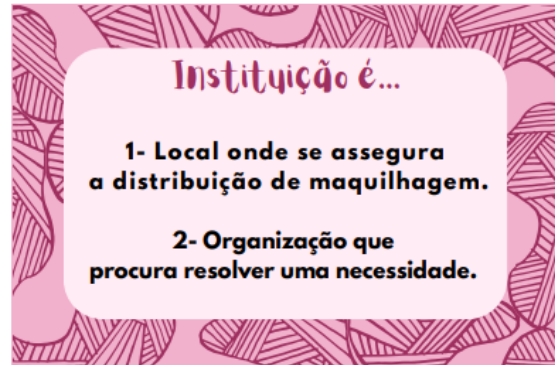
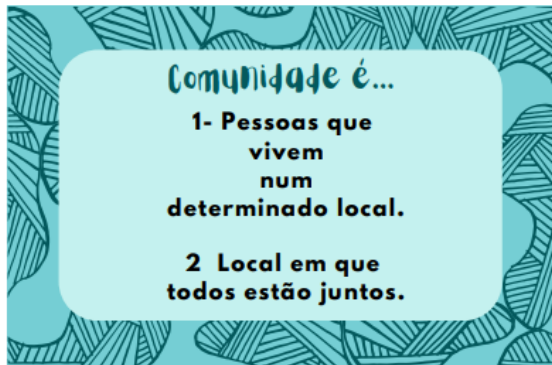
Descobre o que sou?



5. Agora que chegaste à tua sala de aula, desenha, no retângulo abaixo, o que mais gostaste de conhecer...



**Anexo S – Jogo didático de consolidação - Quizz (cartões individuais e plastificados - oferecido ao grupo turma)**



**Profissões do mercado...**

- 1- Vendedor, talhante, florista...
- 2 - Professores, comediantes e carteiros...

**Profissões da Padaria...**

- 1- Maquilhador e esteticista.
- 2- Vendedor e padeiro

**Profissões dos bombeiros...**

- 1 - Bombeiro voluntário e bombeiro profissional.
- 2- Agricultor e polícia.

**Profissões da farmácia...**

- 1- Farmacêutico e auxiliar de limpeza.
- 2- Médico e diretor.

**Na Padaria do bairro...**

- 1- Vende-se trigo e outros cereais.
- 2- Fabrica-se e vende-se pão.

**Nos bombeiros do bairro...**

- 1-Protege-se as pessoas da comunidade e apaga-se fogos.
- 2- Sobe-se escadas e entrega-se cartas.

**Na farmácia do bairro...**

- 1- Comercializa-se gomas e guloseimas para a alegria das pessoas.
- 2-Vende-se medicamentos e dá-se conselhos sobre cuidados de saúde.

**Nos correios do bairro...**

- 1- Recebe-se, entrega-se e distribui-se a correspondência.
- 2- Local onde se vendem viagens e passeios turísticos.

### Profissões dos Correios...

- 1- Carteiro e rececionista.
- 2- Pasteleiro e distribuidor.

### Profissões do Banco

- 1- Cовеiro e motorista.
- 2- Bancário e assistente de balcão

### Profissões da Polícia....

- 1- Auxiliar de saúde e assistente operacional.
- 2- Polícia e administrativo.

### Profissões do centro saúde....

- 1- Técnico de saúde e enfermeiro.
- 2- Cantor e tradutor.

### Na polícia do bairro...

- 1- Garante-se a segurança dos cidadãos.
- 2- Trata-se dos animais da comunidade.

### No clinica veterinária...

- 1- Trata-se da saúde das plantas e do seu bem estar.
- 2- Cuida-se da saúde dos animais e so seu bem-estar.

### No centro de saúde...

- 1- Cuida-se da saúde dos humanos e seus tratamentos e vacinação.
- 2- Recomenda-se especiarias e temperos para as pessoas.

### Na oficina de bicicletas...

- 1- Oferece-se bicicletas e mecânicos.
- 2- Arranja-se e vende-se bicicletas.

### Erva ou Planta herbácea é...

- 1- Tem o caule enorme e é uma planta muito alta.
- 2- Tem o caule macio e flexível e é uma planta pequena, até meio metro.

### Arbusto é...

- 1- Tem um caule firme, mas fino, é de tamanho médio até 2 metros.
- 2- Tem um aspeto muito grande, maior que certos prédios.

### Árvore é ...

- 1- tem o caule com o nome de tronco, a copa com muitas folhas, com frutos e uma grande altura.
- 2- Tem o caule muito maleável e fininho e nunca dá frutos.

### Planta espontânea é...

- 1- Brota sem serem semeadas, sem intervenção humana.
- 2- Nasce do solo húmido.

### No Parque Silva Porto...

- 1- Conheci o parque infantil; a exposição de um artista e o café que lá existe.
- 2- Conheci uma cascata, um boi e uma égua.

### No Parque Silva Porto posso...

- 1- Fazer reuniões de negócios, provas de aferição, magoar os animais e as plantas.
- 2- Fazer corridas, jogar às escondidas ou à apanhada; visitar feiras medievais...

### No Parque do Mercado de Benfica posso...

- 1- Fazer piqueniques, recolher o lixo e brincar...
- 2- Estragar as mesas e bancos existentes e pintar as árvores...

### QUIZZ 'O MEU BAIRO \_ MEIO LOCAL E SUA NATUREZA'



## Anexo U – Primeira recolha de respostas da 3.2. Parte I e Legenda de Indicadores

ALUNO	A) MERCADO		B) PADARIA		C) BOMBEIROS		D) FARMÁCIA		E) CORREIOS		F) POLÍCIA		G) CENTRO DE SAÚDE	
	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS	PRÉ	PÓS
BE	1	1	2	1	3	1	1	1	1	1	4	1	1	1
BB	2	1	1	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
BM	4	1	1	1	4	1	4	1	4	1	3	1	4	1
CM	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
DS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
DD	4	2	4	1	3	1	4	1	1	2	4	2	1	1
EF	3	1	3	1	3	2	3	2	3	2	3	2	3	1
FA	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	1
GP	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
GI														
GF	2	1	3	1	2	1	2	1	2	1	2	1	1	1
HM	2	1	2	1	3	1	2	2	2	2	1	1	2	2
KA	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4
LS	1	1	1	1	1	1	1	1	3	2	1	1	1	1
LG	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
MA														
MV	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
SS	2	1	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2
TO	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4
XS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
N.º alunos que responderam ao questionário	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18

 Ausentes

Indicadores	CORRETO (foram consideradas corretas, respostas semelhantes as APROXIMADO)		APROXIMADO (Parcialmente correto)		INCORRETO (repetir a instituição ou serviço)		NÃO SEI	
	Níveis	Descritor	Níveis	Descritor	Níveis	Descritor	Níveis	Descritor
A) MERCADO	1	Serve para vender diferentes produtos alimentares e outros produtos.	2	Vender comidas; vender frutas e legumes...	3	Dar medicamentos e rebuçados; vender telemóveis e computadores.	4	Não responder ou colocar "não sei"
B) PADARIA	1	Serve para produzir e vender pão e bolos.	2	Vender bolos; fazer bolos...	3	Fazer e vender gelados.	4	Não responder ou colocar "não sei"
C) BOMBEIROS	1	Serve para ajudar e proteger as pessoas, animais e plantas, mantendo-as em segurança.	2	Ajudar as pessoas; proteger pessoas; apagar fogos...	3	Vender e ajudar as plantas; construir bombas; atender telefones.	4	Não responder ou colocar "não sei"
D) FARMÁCIA	1	Serve para vender medicamentos.	2	Vender coisas para curar os doentes; dar medicamentos...	3	Vender laços e elásticos, perfumes, pastilhas elásticas e chupas.	4	Não responder ou colocar "não sei"
E) CORREIOS	1	Serve para o enviar e receber comunicação e encomendar variados artigos.	2	Entregar cartas; receber cartas; comunicar e encomendar...	3	Dar dinheiro; vender jogos.	4	Não responder ou colocar "não sei"
F) POLÍCIA	1	Serve para manter as pessoas em segurança, protegendo-as de situações de perigo.	2	Ajudar as pessoas; proteger pessoas; afastar de ladrões...	3	Entregar os bandidos; ensina os ladrões.	4	Não responder ou colocar "não sei"
G) CENTRO DE SAÚDE	1	Serve para proporcionar bem-estar às pessoas através de consultas e receitas médicas.	2	Receitar os remédios; dar consultas...	3	Conversar com as pessoas; colocar as pessoas em fila.	4	Não responder ou colocar "não sei"

## Anexo V - Divisão em categorias com base nas respostas da Questão 4 – Parte II

CATEGORIAS	FLORA (rosas, plantas, papoilas, margaridas, girassol, árvores...)	FAUNA (cão, gato, pombo, pavão, ganso, pato, galo...)	OBJETOS (escultura, estátua, bancos de jardim, balde e contentores do lixo, escorregas, baloços...)	ALIMENTAÇÃO (gelados, sandes, chá, café, chocolate, gomas, chupa-chupas...)	NÃO SABE NÃO RESPONDE
Indicador	1	2	3	4	5

## Anexo W– Primeiros dados recolhidos da Questão 4 – Parte II

ALUNOS	PRÉ	PÓS
BE	1,2,3,4	1,2,3,4
BB	5	1,2,4
BM	5	1,2,3
CM	5	5
DS	5	5
DD	1,2,4	1,2,3,4
EF	5	1,2,4
FA	1,2,4	1,2,3
GP	1,2,3	1,2,4,
GI		
GF	1,2,3,4	1,2,3,4
HM	5	1,2,4
KA	5	1,2,3
LS	1,2,3	1,2,4
LG	5	1,2,3,4
MA		
MV	1,2,3,	1,2,3
SS	1,2,3,4	1,2,3,4
TO	1,2,4	1,2,3,4
XS	5	1,2,4

## Anexo X- Divisão em categorias com base nas respostas da Questão 5 – Parte II

CATEGORIAS	ATIVIDADES FÍSICAS (ex. de respostas: correr, corrida de sacos, cientistas de animais e plantas, saltar a corda, caça ao tesouro, brincar no escorrega, baloiço e “balancé”, brincar com arcos, jogos de raquetes, desenhar, pintar no chão com giz dançar, brincar à apanhada e às escondidas...)	ATIVIDADES COGNITIVAS (ex. de respostas: jogar no telemóvel, ver vídeos no Tik Tok, “focar com as melhores amigas, jogar no <i>tablet</i> com o melhor amigo, jogar na PSP ...)	NÃO SABE NÃO RESPONDE
Indicador	1	2	3

## Anexo Y- Atribuição de categorias com base nas respostas

INDICADORES	ACTIVIDADES LÚDICAS	INTERAÇÃO SOCIAL	EXPLORAR O PARQUE	CONHECER FLORA E FAUNA
Indicador	1	2	3	4

## Anexo Z - Grelhas de Observação/avaliação do 1.º CEB – Participação

Grelha de registo de observação de participação								
2º Semestre Ano letivo: 2022/2023								
Turma: 2º B	Participa respeitando as regras da sala	Participa voluntariamente	Contribui com ideias pertinentes	Exprime-se com clareza	Apresenta a sua opinião	Reavalia as conceções alternativas	Debate as suas ideias com os seus pares	Balanco global
Alunos ▼								
1 BE	4	4	4	4	4	3	4	3,86
2 BB	3	3	2	2	3	2	2	2,43
3 BM	4	3	3	3	3	3	3	3,14
4 CO	2	3	1	2	1	1	1	1,57
5 DE	2	3	2	2	2	1	2	2,00
6 DU	4	4	4	4	4	3	4	3,86
7 EM	3	3	3	3	3	2	2	2,71
8 FA	2	3	2	2	2	1	1	1,86
9 GA	2	3	3	3	3	3	2	2,71
10 GI	1	1	1	1	1	-	1	1,00
11 GU	4	3	3	2	3	3	3	3,00
12 HE	4	4	3	3	3	3	4	3,43
13 KA	2	2	2	2	2	2	2	2,00
14 LA	3	3	3	3	2	2	2	2,57
15 LO	3	3	3	3	3	3	2	2,86
16 MA								
17 MT	3	3	3	3	3	3	4	3,14
18 SI	4	2	3	2	3	2	3	2,71
19 TH	2	3	3	3	3	3	3	2,86
20 XA	3	3	2	2	3	2	3	2,57
MÉDIA DA TURMA	2,894736842	2,947368421	2,631578947	2,578947368	2,684210526	2,333333333	2,526315789	2,646616541
A preencher com 1 (Raramente), 2 (Por vezes), 3 (Muitas vezes), 4 (Sempre).								

## Anexo AA - Grelhas de Observação/avaliação do 1.º CEB – Atitudes e Valores

Grelha de registo de observação de Atitudes e Valores											
2.º Semestre Ano letivo: 2022/2023											
Turma: 2º B	Faltas de presença	Faltas de atraso	Faltas de material	Faltas de TPC	Fichas de leitura	Relacionamento interpessoal	Cooperação	Autonomia	Escuta ativa	Seguir instruções	Respeitar a docente
Alunos ▼											
1 BE	-	-	-	-	-	3	4	4	4	4	4
2 BB	-	2	-	-	-	2	3	2	2	2	3
3 BM	-	2	-	-	-	3	3	2	2	2	3
4 CO	-	-	-	-	-	2	2	1	2	2	3
5 DE	-	1	-	-	-	2	2	1	2	2	3
6 DU	-	-	-	-	-	4	4	4	4	4	4
7 EM	-	-	-	-	-	3	3	2	2	3	3
8 FA	-	2	-	-	-	3	2	2	2	2	4
9 GA	1	-	-	-	-	3	2	2	2	3	3
10 GI	-	-	-	-	-	2	2	1	1	2	2
11 GU	-	-	-	-	-	3	4	2	2	3	3
12 HE	-	-	-	-	-	3	3	3	3	4	4
13 KA	-	-	-	-	-	2	2	2	2	2	2
14 LA	-	-	-	-	-	3	2	3	3	3	4
15 LO	-	-	-	-	-	3	2	3	3	4	4
16 MA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
17 MT	-	-	-	-	-	3	3	2	2	3	3
18 SI	-	-	-	-	-	3	4	3	2	3	3
19 TH	-	-	-	-	-	3	2	3	3	4	4
20 XA	1	1	-	-	-	3	3	2	2	2	3
Média da turma						2,789473684	2,736842105	2,315789474	2,368421053	2,842105263	3,263157895
A preencher com 1 (Raramente), 2 (Por vezes), 3 (Muitas vezes), 4 (Sempre)											