



**Politécnico
Castelo Branco**

Escola Superior
de Educação

A utilização do Padlet em contexto de Educação Pré-Escolar: Promover aprendizagens e colaboração entre Família e Jardim de Infância

Mariana de Almeida Amorim

Orientador

Professor Doutor Henrique Manuel Pires Teixeira Gil

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Henrique Teixeira Gil, professor do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Outubro, 2025

Composição do júri

Presidente do júri

Professor Doutor Paulo José Martins Afonso

Professor Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de
Castelo Branco

Vogais

Professora Doutora Maria Raquel Vaz Patrício

(Arguente)

Professor Doutor Henrique Manuel Pires Teixeira Gil

Professor Coordenador da Escola Superior de Educação do Instituto
Politécnico de Castelo Branco (Orientador)

Mariana de Almeida Amorim

Dedicatória

Para os meus pais.

Para o meu irmão.

Agradecimentos

É o momento de agradecer a todas as pessoas que contribuíram para que eu conseguisse alcançar este grande objetivo da minha vida. Para aqueles que tornaram estes cinco anos mais leves, aqui fica o meu obrigada!

Em primeiro lugar, agradeço ao Professor Henrique Gil pela disponibilidade, dedicação e prontidão no atendimento e todo o empenho na orientação para a realização deste relatório de estágio.

Agradeço a todos os professores da Escola Superior de Educação por me ajudarem a tornar-me uma boa profissional.

Um agradecimento especial à Professora Elisabete Balhau por me ter confiado a sua turma e por me permitir arriscar e ensinar com o coração!

Agradeço à Educadora Rita Amaro e à Auxiliar de Ação Educativa Carla Roberto por me mostrarem o encanto de ensinar e aprender com as crianças.

Em especial, agradeço a todas as crianças que cruzaram o meu caminho e o tornaram mágico!

Por último, mas o mais importante, agradeço à minha família. Em especial aos meus pais, que sempre me incentivaram e me permitiram ser feliz. E ao meu irmão, que está sempre comigo em todos os momentos!

E, por fim, à minha Margarida, por ter tornado estes anos mais fáceis e por se ter tornado família!

Obrigada a todos!

Resumo

Na atual sociedade, que está em constante mudança, as TIC assumem um papel preponderante na vida dos cidadãos que se reflete nas suas atividades diárias. Deste modo, a sociedade deve estar preparada para agir em conformidade com esta realidade. Neste contexto, torna-se evidente que o sistema educativo, em Portugal, integre as TIC no quotidiano da comunidade educativa, promovendo uma escola do século XXI. É fundamental proporcionar aos alunos um contexto educativo digital que desperte o interesse pela aprendizagem e contribua para o desenvolvimento de competências digitais essenciais para uma cidadania ativa na sociedade contemporânea.

O relatório de estágio pretendeu apurar se a utilização da aplicação digital Padlet, através da criação de um mural motivador, e a colaboração com as famílias se traduziam numa aprendizagem significativa para as crianças. Desta forma, foram elencados os seguintes objetivos: como incluir as tecnologias para fomentar a literacia digital em contexto educativo; promover a colaboração entre pais e jardim de infância através do Padlet; analisar o impacto das aprendizagens das crianças na sala de atividades, através da utilização da aplicação digital Padlet; refletir junto de educadoras de infância e pais relativamente ao uso das tecnologias e do Padlet na promoção de aprendizagens

Esta investigação-ação de natureza qualitativa realizou-se no âmbito da Prática Supervisionada em Contexto Pré-Escolar, no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, num grupo de crianças, com idades compreendidas entre os 2 e 3 anos, num total de 20 crianças. Como principais fontes de recolha de dados, privilegiou-se a observação participante, as notas de campo no decorrer das intervenções pedagógicas, com o intuito de analisar os impactos do Padlet. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas a quatro educadoras de infância para recolher a opinião de profissionais relativamente ao uso das tecnologias e do Padlet em contexto educativo. Seguindo a mesma linha de raciocínio, uma vez que se pretendeu perceber a posição dos pais sobre o uso de tecnologias no Jardim de Infância, foram realizados inquéritos por questionário para apurar a opinião dos pais sobre a sua visão do Padlet e das tecnologias integradas no contexto educativo.

Ao longo de toda a investigação foram recolhidos diferentes dados e opiniões que permitiram, numa fase final chegar à triangulação dos dados recolhidos, confirmando-se que o Padlet, enquanto ferramenta digital, se revelou como um recurso promotor de aprendizagens, de motivação e de aproximação entre a escola e a família. Os resultados evidenciam ainda que a sua utilização, quando articulada com um adequado enquadramento pedagógico e acompanhada pelo envolvimento das famílias, contribui para a construção de um ambiente educativo mais participativo e significativo, preparando as crianças para os desafios de uma sociedade mais digital.

Palavras chave

1º Ciclo do Ensino Básico; Aprendizagens; Educação Pré-Escolar; Famílias; Padlet; Prática do Ensino Supervisionada

Abstract

In today's constantly changing society, ICT plays a prominent role in citizens' daily lives, influencing their everyday activities. Therefore, society must be prepared to act in accordance with this reality. In this context, it becomes evident that the educational system in Portugal should integrate ICT into the daily life of the educational community, promoting a 21st-century school. It is essential to provide students with a digital educational environment that sparks interest in learning and contributes to the development of digital skills that are essential for active citizenship in contemporary society.

The internship report aimed to determine whether the use of the digital application Padlet, through the creation of a motivating digital wall, and collaboration with families, resulted in meaningful learning experiences for children. Thus, the following objectives were outlined: how to include technologies to foster digital literacy in an educational context; promote collaboration between parents and kindergarten through Padlet; analyse the impact of children's learning in the classroom through the use of the Padlet digital application; reflect with early childhood educators and parents on the use of technologies and Padlet in the promotion of learning.

This qualitative action-research was carried out within the scope of the Supervised Practice in a Preschool Context, as part of the Master's in Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, with a group of 20 children aged between 2 and 3 years old. Participant observation and field notes collected during pedagogical interventions were privileged as the main sources of data collection to analyse the impact of Padlet. Semi-structured interviews were conducted with four early childhood educators to gather professional opinions regarding the use of technologies and Padlet in an educational context. Following the same line of reasoning, since the aim was to understand parents' views on the use of technologies in kindergarten, questionnaire surveys were carried out to gather their opinions regarding Padlet and the integration of technologies in the educational context.

Throughout the research, different data and perspectives were collected, which allowed, in the final stage, to reach data triangulation. It was confirmed that Padlet, as a digital tool, proved to be a resource that promotes learning, motivation, and a closer connection between school and family. The results also show that its use, when aligned with appropriate pedagogical guidance and supported by family involvement, contributes to the creation of a more participatory and meaningful educational environment, preparing children for the challenges of an increasingly digital society.

Keywords

1st Cycle of Basic Education; Families; Learnings; Padlet; Supervised Teaching Practice

Índice

Composição do júri	3
Resumo	6
Palavras chave	6
Abstract	7
Keywords	7
Introdução	19
Capítulo I	21
Contextualização e desenvolvimento da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	21
Contextualização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	22
Caraterização do contexto educativo	22
Organização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	22
Caraterização sócio-económico-cultural e potenciais recursos educativos do meio	23
A instituição	23
A sala de atividades	25
O grupo de crianças	27
Implementação da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	28
Fase de observação	30
Semanas de caracterização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	31
Semanas de intervenção da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar	32
Instrumentos de planificação	32
Atividades da primeira semana de caracterização: 22 e 23 de outubro	33
Atividades da segunda semana de caracterização: 28 a 30 de outubro	34
Atividades da primeira semana de intervenção pedagógica: 4 a 7 novembro de 2024	35
Atividades da segunda semana de intervenção pedagógica: 11 a 14 novembro de 2024	40

Atividades da terceira semana de intervenção pedagógica: 18 a 21 novembro de 2024	43
Atividades da quarta semana de intervenção pedagógica: 25 a 28 novembro de 2024	47
Atividades da quinta semana de intervenção pedagógica: 2 a 5 dezembro de 2024	50
Atividades da sexta semana de intervenção pedagógica: 9 a 11 dezembro de 2024	54
Atividades da sétima semana de intervenção pedagógica: 16 a 17 dezembro de 2024	56
Atividades da oitava semana de intervenção pedagógica: 6 a 9 janeiro de 2025	59
Atividades da nona semana de intervenção pedagógica: 13 a 16 janeiro de 2025	62
Atividades da décima semana de intervenção pedagógica: 20 a 21 janeiro de 2025	65
Capítulo II	68
Contextualização e desenvolvimento da Prática Supervisionada do 1º Ciclo do Ensino Básico	68
Contextualização da Prática Supervisionada no 1.ºCiclo do Ensino Básico .	69
Caraterização do contexto educativo.....	69
Organização da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico	69
Caraterização da Prática de Ensino Supervisionada em 1.ºCiclo do Ensino Básico	70
O agrupamento, a instituição e o meio envolvente	70
Meio envolvente	70
Agrupamento.....	71
Instituição.....	72
Meio envolvente	74
A sala de aula.....	74
Caraterização da turma	75
Matriz pedagógica e programática do desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB.....	76

Pressupostos Didáticos	76
Instrumentos didáticos	77
Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB	81
Fase de Observação.....	81
Reflexão das semanas de observação	82
Semanas de intervenção da Prática Supervisionada em 1.º CEB.....	83
Prática pedagógica: primeira semana de intervenção: 11 a 13 de março de 2025	83
Prática pedagógica: segunda semana de intervenção: 18 a 20 de março de 2025	86
Prática pedagógica: terceira semana de intervenção: 25 a 27 de março de 2025	88
Prática pedagógica: quarta semana de intervenção: 1 a 3 de abril de 2025	90
Prática pedagógica: quinta semana de intervenção: 22 a 24 de abril de 2025	92
Prática pedagógica: sexta semana de intervenção: 29 a 30 de abril de 2025	94
Prática pedagógica: sétima semana de intervenção: 7 a 8 de maio de 2025	96
Prática pedagógica: oitava semana de intervenção: 13 a 15 de maio de 2025	98
Prática pedagógica: nona semana de intervenção: 20 a 22 de maio de 2025	100
Prática pedagógica: décima semana de intervenção: 27 a 29 de maio de 2025	102
Prática pedagógica: décima primeira semana de intervenção: 3 a 5 de junho de 2025	104
Reflexão global da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico...	106
Capítulo III.....	108
Enquadramento teórico	108
As TIC no contexto educativo e na Educação Pré-Escolar	109
As TIC em contexto educativo	109
Potencialidades das TIC em contexto de Educação Pré-Escolar	112
O Padlet: potencialidades em contexto educativo	114

Caraterização global da plataforma digital-Padlet.....	116
O Padlet e a sua relação com as famílias	123
Capítulo IV	127
Metodologia.....	127
Opções metodológicas.....	128
Problemática e contextualização da investigação.....	128
Questão-problema e objetivos	129
Plano de investigação e Metodologia.....	129
Metodologia Qualitativa	129
Investigação-ação.....	131
Local de implementação e Participantes da investigação.....	132
Técnicas ou instrumentos de recolha de dados	132
Observação participante.....	133
Notas de campo	134
Entrevista: Entrevista semiestruturada	134
Inquérito por questionário	135
Análise de Conteúdo.....	136
Triangulação de dados.....	137
Procedimentos operacionais e éticos	138
Capítulo V	139
Recolha, análise e tratamento de dados	139
Sessões de intervenção.....	140
Primeira sessão de intervenção	140
Segunda sessão de intervenção	142
Terceira sessão de intervenção	144
Quarta sessão de intervenção	147
Quinta sessão de intervenção.....	149
Reflexão global sobre as semanas de intervenção	151
Análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas.....	152
Bloco I - “Contextualização do estudo e finalidade da entrevista”	153
Bloco II - “Formação académica e formação continua dos entrevistados..	153

Bloco III – “Relação Pessoal com as TIC”	154
Bloco IV – “Utilização das TIC no contexto educativo”	155
Bloco V – “Utilização do Padlet em contexto educativo”	156
Bloco VI – “Relação entre o Padlet e a Família”	158
Bloco VII – “Agradecimentos”	160
Considerações gerais do conteúdo das entrevistas semiestruturadas	160
Análise dos dados dos inquéritos por questionário	161
Bloco I – Identificação	162
Bloco II – Opinião e utilização pessoal em relação às TIC no seu quotidiano.	163
Bloco III – Opinião em relação às vantagens e utilização das TIC e o trabalho colaborativo na educação.	165
Bloco IV – Opinião sobre a utilização do Padlet e a colaboração entre Família e Jardim de Infância	169
Considerações gerais dos dados dos inquéritos por questionário	172
Capítulo VI	174
Considerações finais	174
Conclusões e considerações finais	175
Principais conclusões da investigação	175
Limitações da investigação	179
Sugestões para futuras investigações	180
Referências Bibliográficas	182
Apêndices	186
Apêndice A	187
Apêndice B	204
Apêndice C	240
Apêndice D	245
Apêndice E	248
Apêndice F	251
Apêndice G	254
Apêndice H	257

.....	258
Apêndice I	262

Índice de Figuras

Figura 1 - Cantinho da casinha.....	26
Figura 2 - Cantinho da garagem.....	26
Figura 3 - Cantinho da mantinha/biblioteca.....	26
Figura 4 - Mesas.....	26
Figura 5 - Matriz planificação PSEPE.....	33
Figura 6 - Exploração da massa da digitinta.....	38
Figura 7 - Técnica de estampagem.....	38
Figura 8 - Observação da aranha.....	39
Figura 9 - Leitura da história.....	42
Figura 10 - Exploração dos frutos de outono.....	42
Figura 11 - Seriação das castanhas.....	43
Figura 12 - Exploração das figuras geométricas.....	46
Figura 13 - Reprodução de figuras.....	46
Figura 14 - Atividades do Dia do Pijama.....	47
Figura 15 - Quadrados realizados com o corpo das crianças.....	50
Figura 16 - Decoração dos triângulos da Árvore de Natal.....	52
Figura 17- Decoração da estrela.....	53
Figura 18 Construção da Árvore de Natal.....	53
Figura 19 - Representação do presépio.....	55
Figura 20 Leitura da história.....	56
Figura 21 Decorar o gorro do Pai natal.....	58
Figura 22 - Carta para o Pai natal.....	58
Figura 23 Decoração da coroa do Dia de Reis.....	61
Figura 24 Exploração da neve artificial.....	61
Figura 25 - Pintura com gelo.....	64
Figura 26 - Jogos de construções.....	64
Figura 27 - Jogos tradicionais.....	66
Figura 28 Sede de agrupamento.....	71
Figura 29 - Escola onde decorreu a Prática.....	72
Figura 30 - Sala de aula.....	75
Figura 31 - Parte I: Capa da Unidade didática.....	78
Figura 32 - Parte II: Introdução, fundamentação e contextualização didática.....	78
Figura 33 -Parte III: Seleção e sequenciação dos conteúdos programáticos.....	79
Figura 34 - Parte IV: Elementos de integração didática.....	80
Figura 35 - Parte V: Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem.....	80
Figura 36 - Parte VI: Síntese da Unidade Didática.....	80
Figura 37 - "Guião de Aprendizagens" da Unidade Didática 8.....	81
Figura 38 - Página inicial do Padlet.....	116
Figura 39 - Configuração do Padlet.....	117
Figura 40 - Disposição do Padlet.....	118
Figura 41 - Opções de escolha do fundo do Padlet.....	118
Figura 42 - Exemplo de configurações do Padlet.....	119
Figura 43 - Exemplo de configurações do Padlet.....	120
Figura 44 - Indicação para começar a construir o mural do Padlet.....	120
Figura 45 - Exemplo de página inicial.....	121
Figura 46 - Separador de publicação.....	121

Figura 47 - Possibilidades de colocar informação no Padlet	122
Figura 48 - Exemplo de publicações no Padlet	122
Figura 49 - Possibilidades de compartilhar o Padlet	123
Figura 50 - Espiral dos ciclos da Investigação-ação (adaptado de Coutinho et al., 2009, p. 366)	132
Figura 51 - Mural do Padlet após a primeira sessão	141
Figura 52 - Trabalhos realizados pelas crianças	142
Figura 53 - Mural do Padlet após a segunda sessão	143
Figura 54 - Mural do Padlet após a terceira sessão	146
Figura 55 - Mural do Padlet após a quarta sessão	149
Figura 56 - Mural do Padlet após a quinta sessão	151

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Horário da PSEPE	22
Tabela 2 - Horário da PES1ºCEB	69
Tabela 3 - Tabela demonstrativa das opiniões dos inquiridos relativamente às TIC em contexto educativo	166
Tabela 4 - Tabela demonstrativa da opinião dos inquiridos face à utilização da aplicação digital Padlet e a colaboração das famílias	170

Índice de Quadros

Quadro 1 - Calendarização e organização da PSEPE.	29
Quadro 2 - Temas abordados nas semanas de intervenção pedagógica.	30
Quadro 3 - Atividades planificadas de 22 e 23 de outubro de 2024.	34
Quadro 4 - Atividades planificadas de 28 a 30 de outubro de 2024.	35
Quadro 5 - Atividades planificadas de 4 a 8 de novembro de 2024.	37
Quadro 6 - Atividades planificadas de 11 a 14 de novembro de 2024.	41
Quadro 7 - Atividades planificadas de 18 a 21 de novembro de 2024.	45
Quadro 8 Atividades planificadas de 25 a 28 de novembro de 2024.	49
Quadro 9 Atividades planificadas de 2 a 5 de dezembro de 2024.	51
Quadro 10 - Atividades planificadas de 9 a 11 de dezembro de 2024.	55
Quadro 11 - Atividades planificadas de 16 a 17 de dezembro de 2024.	57
Quadro 12 - Atividades planificadas de 6 a 9 de janeiro de 2025.	60
Quadro 13 - Atividades planificadas de 13 a 16 de janeiro de 2025.	63
Quadro 14 - Atividades planificadas de 20 a 21 de janeiro de 2025.	65
Quadro 15 - Espaços físicos existentes na escola.	73
Quadro 16 - Cronograma de intervenção pedagógica.	83
Quadro 17 - Conteúdos programáticos UD1.	84
Quadro 18 - Atividades realizadas na UD1.	85
Quadro 19 - Conteúdos programáticos UD2.	86
Quadro 20 - Atividades realizadas na UD2.	87
Quadro 21 - Conteúdos programáticos UD3.	88
Quadro 22 - Atividades realizadas na UD3.	89
Quadro 23 - Conteúdos programáticos UD4.	90
Quadro 24 - Atividades realizadas na UD4.	91
Quadro 25 - Conteúdos programáticos UD5.	92
Quadro 26 - Atividades realizadas na UD5.	93
Quadro 27 - Conteúdos programáticos UD6.	94
Quadro 28 - Atividades realizadas na UD6.	95
Quadro 29 - Conteúdos programáticos UD7.	96
Quadro 30 - Atividades realizadas na UD7.	97
Quadro 31 - Conteúdos programáticos UD8.	98
Quadro 32 - Atividades realizadas na UD8.	99
Quadro 33 - Conteúdos programáticos UD9.	100
Quadro 34 - Atividades realizadas na UD9.	101
Quadro 35 - Conteúdos programáticos UD10.	102
Quadro 36 - Atividades realizadas na UD10.	103
Quadro 37 - Conteúdos programáticos UD11.	105
Quadro 38 - Atividades realizadas na UD11.	106
Quadro 39 - Dimensões e suas afirmações.	165
Quadro 40 - Dimensões e suas afirmações.	169

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Idade dos inquiridos	162
Gráfico 2 - Habilitações académicas dos inquiridos	163
Gráfico 3 - Utilização dos dispositivos digitais	164

Introdução

O relatório de estágio que se apresenta foi realizado para a obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, sob orientação do Professor Doutor Henrique Teixeira Gil, professor coordenador da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

O relatório assenta nas práticas de ensino supervisionadas realizadas no decorrer do mestrado, nomeadamente a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar e a Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico, tendo ambas sido realizadas em estabelecimentos de ensino na cidade de Castelo Branco. Além disso, contém uma componente investigativa, realizada na Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar. A investigação recai sobre Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), mais concretamente a exploração do Padlet, no âmbito de promoção de aprendizagens e na colaboração com as famílias.

O tema desta investigação deve-se ao avanço tecnológico sentido nos últimos tempos, bem como à sua evolução. Desta forma, as TIC surgem no nosso quotidiano de forma espontânea e estão presentes desde cedo na infância das crianças.

Contudo, a escola/jardim de infância deve acompanhar esta evolução e ser um meio de promoção consciente e adequado das tecnologias. Para que isto seja possível, é necessário que, na formação inicial de professores e educadores de infância, sejam incentivados e apoiados ao uso das tecnologias digitais. Desta forma, os professores/educadores devem utilizar as tecnologias como um meio para criar ambientes estimulantes, motivadores e lúdicos, levando os alunos/crianças a terem interesse em aprender tendo por base uma ferramenta digital.

O relatório de estágio está dividido em seis capítulos e pretende dar resposta à seguinte questão de investigação:

“Será que a utilização da aplicação digital Padlet pode promover contextos educativos mais motivadores e fomentar a uma maior aproximação das famílias?”

Para responder a esta questão, definiram-se os seguintes objetivos:

- Incluir as tecnologias digitais para fomentar a literacia digital, através da aplicação digital Padlet, no contexto de educação pré-escolar.
- Promover a colaboração entre pais e jardim de infância através da aplicação digital Padlet.
- Analisar o impacto das aprendizagens das crianças na sala de atividades, através a utilização da aplicação digital Padlet.
- Refletir junto de educadoras de infância quais as potencialidades pedagógicas da aplicação digital Padlet:
 - na sala de atividades

- no fomento da colaboração entre o jardim de infância e o contexto familiar
- Recolher a opinião dos pais relativamente à utilização da aplicação digital Padlet na promoção de aprendizagens dos seus educandos e no estreitamento de proximidade com o jardim de infância.

O relatório de estágio está dividido em seis capítulos. Os dois primeiros capítulos apresentam evidências das práticas supervisionadas. O capítulo I contém a descrição da prática desenvolvida em contexto de Educação Pré-Escolar. Já o capítulo II foca-se na prática realizada no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Em ambos, é feita a caracterização da instituição, das salas e dos grupos de crianças onde decorreram as experiências. Cada capítulo termina com uma síntese das semanas de intervenção e uma breve reflexão global sobre a prática desenvolvida.

Posteriormente, o capítulo III foca-se na investigação desenvolvida em contexto pré-escolar, num grupo com 20 crianças. Inicialmente é apresentado o enquadramento da investigação, seguindo-se um enquadramento teórico relacionado com o tema da investigação: as TIC em contexto educativo; as potencialidades das TIC em contexto de educação pré-escolar; o Padlet: as potencialidades em contexto educativo e a sua relação com as famílias.

O capítulo IV aborda a metodologia adotada na implementação da investigação, incluindo a contextualização e justificação do estudo, bem como a apresentação da questão-problema e dos objetivos definidos. Neste capítulo, são ainda descritos o local de implementação, os participantes envolvidos e as técnicas e instrumentos utilizados na recolha de dados. No capítulo V são descritas de forma detalhada as sessões de intervenção realizadas no âmbito desta investigação, bem como a análise e o tratamento dos dados recolhidos.

Por fim, o capítulo VI apresenta as considerações finais e as limitações sentidas ao longo da investigação.

Capítulo I
Contextualização e desenvolvimento da Prática
Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Contextualização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar (PSEPE) decorreu no 1.º semestre do 2.º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Neste capítulo, referente à PSEPE, realizar-se-á uma caracterização do contexto educativo, iniciando por descrever o seu desenvolvimento e organização, uma breve caracterização da instituição, da sala e do grupo de crianças. Por fim, apresentar-se-ão as atividades executadas, bem como uma síntese das semanas de prática e uma reflexão pessoal acerca das mesmas. As informações recolhidas foram baseadas na observação, no Projeto Educativo (PE) e em informações recolhidas junta da Orientadora Cooperante (OC).

Nesta PES, foi desenvolvida a investigação centrada no uso do recurso educativo digital Padlet. No capítulo V, será apresentada uma exposição do trabalho desenvolvido, acompanhada de reflexões críticas aprofundadas sobre as sessões práticas de implementação da investigação.

Caraterização do contexto educativo

Organização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A PSEPE foi desenvolvida num grupo de crianças de três (3) anos, tendo a duração de catorze (14) semanas, entre os meses de outubro de 2024 e janeiro de 2025. Decorreu durante os dias úteis (tabela 1), numa sala constituída por 20 crianças com três anos, num Jardim de Infância do concelho de Castelo Branco.

Horário da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar			
Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira
9h30 -12h30	9h30 -12h30	9h30 -12h30	9h30 -12h30
14h30 -16h30	14h30 -16h30	-----	-----

Tabela 1 - Horário da PSEPE

No decorrer da PSEPE registaram-se três momentos. Sendo o primeiro, o momento de observação, permitindo conhecer o contexto educativo, a dinâmica de trabalho da orientadora cooperante, bem como a sua relação com a auxiliar de ação educativa, como eram dinamizadas as atividades do grupo e as suas rotinas, bem como a adaptação ao grupo e a criação de laços socio-afetivos.

O segundo momento corresponde à planificação e implementação de atividades,

em conjunto com as crianças, para realizar a caracterização do grupo, do tempo e do espaço. O terceiro momento correspondeu à planificação e implementação de atividades desenvolvidas ao longo da PSEPE. Houve um acompanhamento, durante as catorze semanas, por parte da OC e da equipa de supervisão (ES), equipa esta constituída por docentes da Escola Superior de Educação de Castelo Branco (ESECB). Os docentes que compunham a equipa de supervisão eram especialistas em educação pré-escolar, dominando as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE).

No decorrer das semanas registaram-se notas de campo, com relevância de evidências significativas para a prática, bem como uma constante observação e registo de fotografias, autorizadas pelos encarregados de educação.

Caraterização sócio-económico-cultural e potenciais recursos educativos do meio

O Jardim de Infância situa-se na cidade de Castelo Branco, cidade esta localizada na região da Beira Baixa. Castelo Branco é uma cidade, que a nível social e cultural, oferece uma variedade de recursos a explorar pelas instituições educativas. Ao longo da cidade conseguimos encontrar parques, museus, como o Museu do Cargaleiro ou o Museu Francisco Tavares Proença Júnior, e centros históricos a visitar, como o Jardim do Paço Episcopal, com diversas estátuas que ilustram momentos importantes da história de Portugal.

A instituição localizava-se na parte Centro-Sul e encontrava-se rodeada de moradias de habitação própria, com boas acessibilidades (ruas alcatroadas paragens de autocarros, passadeiras, passeios com rampas e uma boa sinalização). Junto à instituição é possível encontrar a Escola Superior de Educação, o mercado municipal, a Escola Secundária Nuno Álvares, a estação de caminhos de ferro, a estação rodoviária e o Hospital Amato Lusitano. A proximidade do jardim de infância a estes espaços proporciona diversas oportunidades que podem enriquecer as experiências das crianças e favorecer a interação entre a instituição e a comunidade.

A instituição

O Jardim de Infância encontrava-se num edifício construído para o efeito. A instituição, de cariz educativo, possui valências de Creche, Jardim de Infância, 1º Ciclo do Ensino Básico e Centro de Atividades Tempos Livres. Para além da sede, onde decorreu a PSEPE, esta instituição conta, também, com uma outra instituição, com valências de Creche e Jardim de Infância.

A instituição tem um horário de funcionamento de 11 horas e 30 minutos, sendo que a sua abertura é às 7h30 e o encerramento às 19h. No caso do Jardim de Infância, o

horário letivo, no período da manhã é das 9h30 às 12h30, no período da tarde é das 14h30 às 16h30, estendendo-se até às 19h, com a componente não letiva

Na valência de Jardim de Infância há 41 crianças entre os 3/4 anos, 42 crianças entre os 4/5 anos e 42 crianças entre os 5/6 anos. Na gestão dos horários de refeição existia algum desfasamento, sendo que a sala dos 3/4 anos almoçava no refeitório superior juntamente com a creche. As restantes salas, 4/5 anos e 5/6 anos, almoçavam no refeitório inferior, também destinado aos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No que diz respeito à equipa de trabalho da instituição, esta era composta por 10 educadoras de infância, assistentes operacionais, terapeuta da fala, psicóloga, ajudantes da ação educativa, assistente operacional e cozinheiras.

As educadoras tinham horários diferentes, sendo organizados mensalmente, consoante as atividades extracurriculares dos seus grupos. Por norma, iniciavam as atividades letivas às 9h30, terminando o período da manhã às 12h30; o período da tarde iniciava às 14h30 e terminava às 16h30, sendo estas horas letivas.

No que diz respeito à instituição propriamente dita, esta é composta por quatro pisos.

No piso de entrada, piso 0, destacava-se um hall central que dava acesso a várias áreas funcionais: à direita, um corredor conduz às salas do 1.º Ciclo do Ensino Básico e às salas de 4 e 5 anos do Pré-Escolar. Ainda neste piso, localizava-se a capela e, à esquerda, o corredor que conduzia à secretaria e ao refeitório inferior.

No piso -1, encontravam-se a lavandaria, a cozinha, os dormitórios do Pré-Escolar (grupo dos 4 anos) e dois ginásios que serviam para as aulas de expressão motora, promovendo o desenvolvimento físico e motor das crianças. Este piso era acessível por escadas e elevador.

O piso 1 estava organizado com um hall central que conduzia os acessos às salas de creche de 1 ano. À direita, encontrava-se o corredor com ligação à sala de música, à sala de artes e às salas dos 3.º e 4.º anos do 1.º CEB. Ainda neste piso, existia um corredor que dava acesso ao berçário, ao refeitório superior, à copa e ao parque infantil das salas de 1 ano.

No piso 2, havia novamente um hall central, com acesso à capela (à direita) e ao parque infantil (em frente). À esquerda, situava-se uma sala de acolhimento/dormitório, um corredor que dava acesso às salas da creche e do pré-escolar (grupo dos 3 anos), instalações sanitárias, um berçário, a biblioteca e a sala de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC).

O piso 3 (sótão) era composto por um espaço amplo e por uma sala onde funcionava a escola de música, destinada a atividades extracurriculares.

No exterior, a instituição dispunha de um campo de futebol e de uma piscina, que eram utilizados nas aulas de práticas desportivas, ampliando as oportunidades de desenvolvimento físico e social das crianças.

A instituição encontrava-se ainda equipada com diversos equipamentos

audiovisuais e tecnológicos, tais como: televisão, rádio leitor de CD/DVD, projetor, fotocopiadora, computadores, impressoras e diversos materiais didáticos.

A sala de atividades

A PSEPE foi realizada numa sala de 3 anos que se localizava no 2.º piso da instituição e encontrava-se equipada com ar condicionado e aquecimento central.

A iluminação da sala era feita essencialmente com luz natural, através de janelas elevadas e cobertas com cortinados, que permitiam o escurecimento total e parcial da sala. A disposição da sala fora pensada de acordo com as características do grupo e as aprendizagens que se pretendiam promover, visto ser um espaço onde as crianças aprendiam e passavam grande parte do seu dia. A organização da sala é da responsabilidade do educador, que desempenha um papel fundamental em todo o processo educativo. Cabe-lhe assegurar que a sala está organizada de forma a garantir o bem-estar das crianças e a contribuir para o sucesso do seu desenvolvimento.

De acordo com o Artigo 7.º da Portaria n.º 262/2011 de 31 de agosto, as salas das crianças devem estar equipadas com mobiliário e materiais didáticos adequados à faixa etária.

Na perspetiva de Sampaio (2009) a sala de atividades deve ser entendida como um laboratório de aprendizagem, pois considera um espaço, onde as crianças têm à sua disposição outras crianças, adultos e materiais/brinquedos para interagir e se desenvolver. Assim, a sala encontrava-se organizada por cantinhos: cantinho da casinha (figura 1), o cantinho da garagem (figura 2), o cantinho da mantinha/biblioteca (figura 3), no centro da sala existem 3 mesas com cadeiras (figura 4), permitindo que todas crianças tenham lugar sentadas.

Cada cantinho estava equipado com materiais para as respetivas atividades. Por exemplo, o cantinho da casinha conta um berço, a cozinha, com micro-ondas, lava-loiça, forno e fogão, área de refeições com mesa redonda e quatro cadeiras, com brinquedos adequados a este espaço (conjuntos de talheres, pratos e copos, frutas e legumes, lençóis); o cantinho da garagem continha brinquedos avulso, para além dos carrinhos e um tapete alusivo a uma estrada, promovendo a criatividade das crianças; o cantinho da mantinha/biblioteca dispunha de um expositor com vários livros de temas variados, as mesas ao centro davam apoio a cada cantinho, sendo que as crianças brincavam nas mesmas.



Figura 1 - Cantinho da casinha



Figura 2 - Cantinho da garagem



Figura 3 - Cantinho da mantinha/biblioteca



Figura 4 - Mesas

Todos os materiais considerados perigosos, para esta faixa etária, estavam arrumados nos armários da sala, apenas disponíveis para os adultos.

De acordo com o Despacho Conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto, a sala apresenta um pavimento confortável, resistente e lavável; as paredes são laváveis, com cores claras (brancas e azuis) e existiam dois espaços que permitem a fixação de trabalhos das crianças.

Considerando que as crianças passam grande parte do tempo na sala de atividades, este espaço deve ser acolhedor e cuidadosamente organizado, de forma a responder às necessidades do grupo. A sua organização assume um papel fundamental no processo educativo, uma vez que “(...) constituiu o suporte do desenvolvimento curricular, pois as formas de interação no grupo, os materiais disponíveis e a sua organização (...) são determinantes para o que as crianças podem escolher, fazer e aprender (...)” (OCEPE, 2016, p. 25).

O grupo de crianças

O grupo era constituído por 20 crianças, das quais 13 eram do sexo feminino e 7 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 2 e os 3 anos. Até ao final do ano, todas as crianças completaram os 3 anos de idade, o que torna o grupo relativamente homogêneo em termos de idades, uma vez que todas as crianças nasceram no ano de 2021. No entanto, observou-se uma grande variação nos meses de nascimento: havia uma criança nascida em janeiro e três nascidas em dezembro, o que reflete diferentes níveis de desenvolvimento dentro do grupo. Apenas quatro crianças ingressaram no grupo no início deste ano letivo, sendo que duas delas não frequentaram nenhuma creche no ano anterior.

Relativamente ao agregado familiar, todas as crianças viviam com o pai e a mãe, à exceção de uma criança que vive com mãe e os avós, e uma outra que, devido à separação dos pais, detinham guarda partilhada. É importante destacar que nove crianças têm um irmão e uma criança tem dois irmãos; a maioria destes irmãos frequenta a mesma instituição.

Sobre as competências e interesses do grupo, estas crianças caracterizavam-se pela sua curiosidade e interesse pelo ambiente que as rodeava, demonstrando-se motivadas e envolvidas nos diferentes temas. Caracterizavam-se por ser um grupo muito recetivo a histórias e ao momento da sua narração.

No início do processo de observação, foi possível identificar que as crianças, no que diz respeito ao desenho, encontravam-se na fase das garatujas, evidenciando ainda alguma dificuldade na destreza manipulativa do lápis, a qual foi progressivamente desenvolvida ao longo da PSEPE. Uma parte significativa do grupo já apresentava uma compreensão consolidada do conceito de número, tendo a contagem sido trabalhada e assimilada pelas crianças. No que respeita à identificação das cores, observou-se que

algumas crianças manifestaram maior dificuldade.

No que diz respeito à orientação temporal, esta ainda se encontrava em fase inicial, embora as crianças tenham conseguido compreender as diferentes divisões do dia — manhã, tarde e noite — assim como as atividades associadas a cada período. No plano geral da linguagem, as crianças revelavam um desempenho satisfatório, de acordo com a faixa etária em que se encontravam, apesar de se identificarem algumas dificuldades na articulação de certos sons e na pronúncia inicial de determinados fonemas. Destacavam-se três crianças que, nesta fase, não formavam frases completas, sendo que, para uma delas, a limitação está associada ao facto de a língua falada em casa não ser o português, o que influenciava a sua compreensão e expressão oral.

Todas estas informações foram recolhidas junto da OC, através de questões formuladas durante a fase de observação participante, contribuindo para um conhecimento detalhado do grupo, para a criação de vínculos afetivos e para a identificação dos diferentes níveis de aprendizagem das crianças.

Implementação da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Neste ponto apresentar-se-á a intervenção realizada na PSEPE. Pretende-se evidenciar a organização, apresentação e reflexão das duas etapas que constituíram esta prática supervisionada.

O desenvolvimento de todo o trabalho, realizado na PSEPE, teve como principal referência as OCEPE (2016). Paralelamente, foi igualmente essencial analisar a Lei de Bases do Sistema Educativo, referente à Educação Pré-Escolar, nomeadamente os seus objetivos, princípios orientadores e organização.

A PSEPE, como referido, caracterizou-se pelas suas três etapas: observação participante, nas duas primeiras semanas; a planificação e implementação de atividades que permitiram caracterizar o grupo, tempo e espaço, com o auxílio das crianças; período de intervenção pedagógica. Previamente, decorreram duas semanas de seminários, com o objetivo de apresentar e organizar a PSEPE, na Escola Superior de Educação (ESECB).

A fase de observação caracterizou-se pelo conhecimento e análise de todo o contexto educativo (instituição), promovendo e facilitando uma prática pedagógica mais contextualizada. Após a fase de observação, iniciou-se a intervenção pedagógica, como demonstra o Quadro 1.

Calendarização e Organização da PSEPE		
Semanas	Dias	Organização
1 ^a	8 a 10 de outubro	Observação participante
2 ^a	14 a 17 de outubro	Observação participante
3 ^a	22 e 23 de outubro	Realização de atividades com as crianças para a caracterização do grupo, tempo e espaço
4 ^a	28 a 30 de outubro	Realização de atividades com as crianças para a caracterização do grupo, tempo e espaço
5 ^a	4 a 7 de novembro	Intervenção pedagógica
6 ^a	11 a 14 de novembro	Intervenção pedagógica
7 ^a	18 a 21 de novembro	Intervenção pedagógica
8 ^a	25 a 28 de novembro	Intervenção pedagógica
9 ^a	2 a 5 de dezembro	Intervenção pedagógica
10 ^a	9 a 11 de dezembro	Intervenção pedagógica
11 ^a	16 a 17 de dezembro	Intervenção pedagógica
12 ^a	6 a 9 de janeiro	Intervenção pedagógica
13 ^a	13 a 16 de janeiro	Intervenção pedagógica
14 ^a	20 a 21 de janeiro	Intervenção pedagógica

Quadro 1 - Calendarização e organização da PSEPE.

Durante as semanas de intervenção pedagógica foram abordados vários temas e conteúdos, mediante as propostas da orientadora cooperante e diversas atividades consoante o interesse das crianças. No quadro abaixo (quadro 2) é apresentado, de forma sucinta, as temáticas das semanas de intervenção pedagógica.

Semana	Tema
3^a	Apresentação: caracterizar o grupo
4^a	Apresentação: caracterizar o tempo e o espaço
5^a	Pão por Deus/S. Martinho
6^a	Frutos do Outono
7^a	Formas geométricas: Círculo/ Dia do Pijama
8^a	Formas geométricas: Quadrado
9^a	Formas geométricas: Triângulo/ Natal
10^a	Natal/ Família e Valores
11^a	Natal
12^a	Inverno/ vestuário de inverno
13^a	Inverno/ brincadeiras
14^a	Jogos tradicionais

Quadro 2 - Temas abordados nas semanas de intervenção pedagógica.

Fase de observação

A primeira fase, caracterizada pela observação, decorreu entre os dias 8 a 17 de outubro de 2024. Inicialmente, a estagiária apresentou-se aos membros da instituição, bem como ao grupo, realizou-se uma análise dos documentos da instituição, projeto educativo e breves conversas/entrevista, à OC, com o objetivo de conhecer/caracterizar o grupo. Estas breves conversas, relativamente ao grupo, decorreram devido ao facto de ainda não existir o projeto do grupo, visto que ingressaram novas crianças, bem como a mudança da creche para o pré-escolar. Em paralelo, nesta fase realizou-se a observação da metodologia de trabalho da OC, a dinâmica da sala de atividades, em conjunto com a auxiliar de ação educativa, conhecer o grupo e a criação de laços socio-afetivos com as crianças. Foi ainda observada a dinâmica do grupo, as suas rotinas, capacidades e fragilidades a serem trabalhadas e a metodologia de trabalho da instituição, como as atividades extracurriculares.

Nestas semanas de observação foi possível observar como a OC relacionava o

tema da semana com atividades de interesse das crianças, permitindo o seu envolvimento. Assim, foi observada a rotina matinal, como o acolhimento das crianças, o momento de higiene e a história, que estava relacionada ou com o tema semanal ou com a atividade que iria decorrer no período da manhã. Por se tratar de um grupo dentro da faixa etária dos 3 anos, o momento da história revelava-se motivador e preparava as crianças para o dia o que permitia acalmá-las.

A OC, ao longo das semanas de observação, realizou várias atividades que abrangeram diversas áreas, não só a leitura e o reconto de histórias com o grupo, mas também canções, pintura, pré-grafismos, contagens, brincadeiras no exterior, entre outras. Foi trabalhado o tema do Outono, recorrendo a diversas atividades como canções, histórias que exploravam as cores desta estação do ano e os animais, estampagem e pintura de folhas.

Considerou-se que as semanas de observação constituíram um período fundamental para a intervenção pedagógicas, uma vez que é essencial que o educador conheça e analise cuidadosamente a instituição, os seus recursos e projetos, bem como o grupo de crianças com quem irá trabalhar. Partindo desta análise inicial, o educador iniciará as suas planificações de atividades, selecionando os temas e as aprendizagens a promover, organizando o espaço da sala de atividades de acordo com o grupo, as suas características, as suas necessidades, interesses e experiências.

Semanas de caracterização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Este período de caracterização do grupo, espaço e tempo, em conjunto com as crianças, decorreu de 21 a 31 de outubro de 2024, sendo que foram reservados cinco dias para estas atividades. Os restantes dias continuaram a ser de caráter de observação.

Para estes dias de atividades de caracterização, foi realizada uma planificação prévia, com o objetivo de proceder à caracterização do grupo em conjunto com as crianças, através de atividades que permitissem alcançar esse propósito. Para além da caracterização do grupo, realizaram-se também atividades destinadas à caracterização do espaço (sala de atividades) e do tempo e das respetivas rotinas. Previamente, foram elaboradas as planificações, validadas pela OC. Após a realização das atividades realizou-se um momento de reflexão, primeiro com a OC e depois individual, destacando os pontos fortes e as fragilidades a serem melhoradas.

Semanas de intervenção da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A intervenção pedagógica decorreu entre 4 de novembro de 2024 a 21 de janeiro de 2025, existindo uma pausa de duas semanas correspondentes às férias de Natal. As doze semanas de intervenção pedagógicas foram de cariz individual.

Na semana que antecedia cada intervenção pedagógica, era elaborada uma planificação detalhada das atividades e dos conteúdos a abordar, a qual era previamente validada pela OC. Esta planificação era, posteriormente, enviada semanalmente à ES, garantindo um acompanhamento sistemático e articulado do processo formativo. No fim de cada semana era realizada uma reflexão crítica, com o objetivo de analisar a prática educativa. Esta reflexão permitia identificar os principais pontos fortes, reconhecer as fragilidades e aspetos a melhorar, bem como propor estratégias para intervenções futuras. Este processo reflexivo revelou-se essencial para a consolidação de uma prática docente intencional, consciente e fundamentada.

Instrumentos de planificação

As intervenções pedagógicas realizadas foram planificadas tendo em conta o tema e as aprendizagens a promover, definidas pela orientadora cooperante e com base nos interesses das crianças. Com o objetivo de organizar as planificações de forma coerente e estruturada, foi adotado um modelo de matriz de planificação, ajustado às características específicas da instituição e do grupo de crianças. A matriz, apresentada (figura 5) encontra-se dividida em três partes, permitindo uma visão clara e organizada da intervenção pedagógica.

Assim, na parte A era indicado o dia e mês, o tema a ser explorado, identificação da instituição, nome da orientadora cooperante, da equipa de supervisão e da estagiária, a idade do grupo e o número de crianças; na parte B identificaram-se as áreas de conteúdo, conteúdos e aprendizagens, atividades, sequências de atividades e os recursos. Por último, na parte C realizou-se a descrição das estratégias, relatando detalhadamente como se procediam as atividades e a rotina das crianças, ao longo do dia.

Ao longo da prática pedagógica, tanto as estratégias, como a organização poderiam sofrer alterações mediante o decorrer da prática. Na base das alterações poderia estar a origem de uma atividade da instituição, reação ou observação de alguma criança ou uma adaptação da OC. No apêndice A é apresentado um exemplo de uma planificação aplicada com o grupo.

A imagem anexada abaixo exemplifica a estrutura da planificação.

Plano de Atividades: Dia				
Instituição: Educadora cooperante: Educadora estagiária: Equipa Supervisora:			Número de Crianças: Idade das crianças: Tema:	
A				
Áreas	Conteúdo e Aprendizagens	Atividade	Sequência de Atividades	Recursos
			B	
Estratégia				
C				

Figura 5 - Matriz planificação PSEPE

Atividades da primeira semana de caracterização: 22 e 23 de outubro

A primeira semana de atividades correspondeu à semana de caracterização, em conjunto com o grupo de crianças. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 3) com o objetivo de caracterizar o grupo, relativamente ao género e à idade, sendo as próprias crianças a atingirem esse objetivo, tomando consciência da sua caracterização física.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
22 de outubro	- canção do Bom dia e acolhimento; - diálogo sobre os materiais e como vamos usá-los; - Atividade: personalizar o dossiê; - Atividade: como sou? E desenho das suas características; - Brincadeiras livres;

<p>23 de outubro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - diálogo sobre os desenhos e diferenciação entre masculino e feminino; - diálogo sobre as idades; - Atividade: Jogo das idades; - Brincadeiras livres; - Canção das noções topológicas;
----------------------	--

Quadro 3 - Atividades planificadas de 22 e 23 de outubro de 2024.

Atividades da segunda semana de caracterização: 28 a 30 de outubro

Na primeira semana de atividades de caracterização manteve-se o mesmo objetivo: caracterizar o grupo, tempo e espaço com a ajuda das crianças, como se pode observar no quadro 4. Todas as atividades planificadas foram ao encontro dos interesses das crianças, usando-se histórias, cações, jogos e imagens que lhes promovesse a descoberta.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
<p>28 de outubro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - história: “O livro da família”, Todd Parr; - diálogo sobre as famílias e os membros familiares; - atividade: desenho da família - brincadeiras livres; - diálogo sobre os desenhos e identificação dos graus de parentesco; - brincadeiras livres;

<p>29 de outubro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - diálogo sobre os cantinhos da sala de atividades e brincadeiras; - atividade: decoração dos binóculos; - brincadeiras livres - atividade: observação dos cantinhos com binóculos; - brincadeiras livres;
<p>30 de outubro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - diálogo sobre as rotinas no Jardim de Infância; - construção do painel das rotinas; - brincadeiras livres;

Quadro 4 - Atividades planificadas de 28 a 30 de outubro de 2024

Atividades da primeira semana de intervenção pedagógica: 4 a 7 novembro de 2024

A primeira semana de intervenção pedagógica decorreu entre os dias 4 a 7 de novembro e 2024. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 5) com o objetivo de explorar as tradições do pão por Deus e o S. Martinho.

Nesta primeira semana, mais concretamente no dia 8 de novembro de 2024, foram realizadas horas de componente não letiva. Neste período, acompanhamos o grupo de crianças ao Magusto, uma atividade institucional que abrangeu as diversas valências da instituição.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
4 de novembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - narração de uma história escolhida da estante da sala de atividades; - atividade institucional: “Pão por Deus”; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - diálogo sobre a atividade “Pão por Deus”; - brincadeiras livres;
5 de novembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - teatro da história “Maria Castanha”; - criação de cartuchos; - canção: “AH AH AH minha castanhinha” - roda de canções; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - diálogo sobre o teatro da “Maria Castanha”; - brincadeiras livres;
6 de novembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - narração de uma história escolhida da estante da sala de atividades; - digitinta de chocolate, para

	decorar um cartucho; - rotinas da manhã;
7 de novembro	- canção do Bom dia e acolhimento; - narração de uma história “O ouriço no outono”; - atividade: estampagem de uma castanha; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã;
8 de novembro	- Magusto

Quadro 5 - Atividades planejadas de 4 a 8 de novembro de 2024.

A atividade institucional do “Pão por Deus” vivenciada pelo grupo, evidenciou a importância de mostrar às crianças a importância das tradições e a partilha, característica deste momento. Assim, o grupo de crianças dos 3 anos partilhou bens com a turma do 2º ano do ensino básico, dirigindo-se à sala de aula e entregando o “Santorinho”. Desta forma, o grupo de crianças conheceu e apropriou-se da sua cultura e das tradições, que se realizam na cidade, uma vez que é nesta faixa etária que a criança constrói representações do mundo que a rodeia.

No ponto de vista das OCEPE (2016), a área de “Formação pessoal e social” pretende desenvolver o conhecimento sobre a sociedade, fomentar atitudes positivas e de respeito para com os outros e respeito pela cultura (entre outras atitudes).

Para além de ser abordado a tradição do “Pão por Deus”, ao longo da semana, foi dado a conhecer às crianças outras tradições como o Magusto. Assim, e de forma a apresentar novas texturas, realizámos a atividade da digitinta (Figura 6) com chocolate (sugestão da OC). Não só foi trabalhada a textura, mas também o olfato e o paladar, dando às crianças para provarem esta massa, feita com chocolate, farinha e água. A exploração dos ingredientes e materiais revelou-se fundamental para o processo de aprendizagem do grupo, adquirindo conhecimento de novos materiais e texturas, bem como os ingredientes e os procedimentos para criar a pasta da digitinta. No momento de espalhar a massa e realizar os desenhos, foi particularmente interessante observar a reação das crianças, curiosidade e entusiasmo para mexer na massa e o seu envolvimento.



Figura 6 - Exploração da massa da digitinta

Mantendo o tema da semana, foi importante mostrar, ao grupo, novas técnicas de pintura, como a carimbagem e a estampagem. A atividade de estampagem permitiu observar as diferentes formas de aquisição de informação pelas crianças, evidenciando a diversidade de ritmos de aprendizagem que caracterizam o desenvolvimento infantil. Verificámos, por um lado, que algumas crianças demonstraram uma compreensão imediata do processo. Após a explicação e a demonstração prática do movimento de estampagem com a mão, estas crianças adquiriram rapidamente a técnica, replicando o movimento de forma autónoma. Por outro lado, observámos que outras crianças necessitavam de mais tempo, prática e repetição para assimilar e realizar o movimento de forma independente (Figura 7)

Esta perspetiva é apoiada na teoria de Vygotsky (1984), que define a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) como o intervalo entre aquilo que a criança consegue fazer sozinha e o que consegue realizar com o apoio de um adulto ou de um par mais competente. Assim, para algumas crianças, o apoio inicial do adulto foi essencial para que atingissem a autonomia na realização autónoma da atividade de estampagem.



Figura 7 - Técnica de estampagem

Para terminar a semana, foi realizada uma atividade institucional – O Magusto – que reuniu as crianças e alunos do 1º CEB da instituição.

A participação das crianças, no Magusto, permitiu-lhes uma descoberta cultural, ao aprenderem algumas tradições como o “farruscar a cara” ou observar a fogueira e assarem castanhas, mas também permitiu a exploração sensorial e o brincar ao ar livre.

Já no local do Magusto, o brincar ao ar livre evidenciou a capacidade das crianças para interagir criativamente com os elementos naturais (paus, folhas secas, terra, pedras, areia).

A curiosidade das crianças foi particularmente visível quando encontraram uma aranha (Figura 8), demonstrando interesse em observar a sua forma de locomoção. Este momento exemplifica como a novidade motiva a exploração e a aprendizagem, tal como sublinha Peixoto (2008, p.112) "A curiosidade da criança por tudo o que é novidade é o fator principal que a leva a tentar novas abordagens e a retomar as atividades já realizadas, surpreendendo-se sempre que algo novo acontece."



Figura 8 - Observação da aranha

No decorrer desta semana não existiu nenhum incidente crítico, mas devido à alteração da data do Magusto foi necessário alterar as atividades planificadas e propostas à OC. Assim, e após uma reunião com a OC, as atividades do dia 6 de novembro foram alteradas e realizou-se a digitinta. As crianças mostraram-se interessadas e envolvidas nas atividades e a curiosidade, por terem uma nova pessoa a realizar atividades com eles, foi bastante evidente ao longo das implementações.

Esta semana foi desafiadora a nível das emoções e nervosismo. Ao longo da semana, percebi estava com algum receio de errar. No entanto, percebo que o meu papel enquanto educadora envolve orientar atividades de forma clara e confiante, mesmo que isso envolva cometer erros.

Atividades da segunda semana de intervenção pedagógica: 11 a 14 novembro de 2024

A segunda semana de intervenção pedagógica decorreu entre os dias 11 a 14 de novembro e 2024. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 6) com o objetivo de explorar o S. Martinho e o outono, os seus frutos e cores.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
11 de novembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - narração de uma história escolhida da estante da sala de atividades; - diálogo sobre o Dia de São Martinho; - atividade de pintura e amachucamento; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã;
12 de novembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - narração de uma história escolhida da estante da sala de atividades; - atividade de exploração dos frutos de outono; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - brincadeiras livres; - ensaios para a festa de Natal;

<p>13 de novembro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - rotinas da manhã; - canção do Bom dia e acolhimento; - narração da história “A castanha Lili”; - exploração do ciclo da castanha; - exploração das folhas do castanheiro, do ouriço e das castanhas; - atividade de seriação das castanhas; - atividade institucional: ajudantes do Pai Natal; - rotinas da manhã;
<p>14 de novembro</p>	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - atividade: caça à castanha; - canções sobre o S. Martinho; - rotinas da manhã;

Quadro 6 - Atividades planificadas de 11 a 14 de novembro de 2024.

Como era hábito, os temas eram introduzidos às crianças através de uma história (Figura 9). Por isso, foi escolhida a história “A castanha Lili”, de forma a relembrar este fruto do outono, mas também captar o envolvimento das crianças, utilizando um nome de uma criança da sala. A apresentação da história realizou-se no formato PowerPoint, com o objetivo de começar a introduzir o computador na sala de atividades. Uma vez que esta ferramenta digital capta o interesse das crianças, tornando o momento da narração da história mais interativo, levando as crianças a observarem e comentarem as imagens que tinham movimento e animação.



Figura 9 - Leitura da história

Relativamente à atividade de pintura e amachucamento, decorreu com pequenas alterações, nomeadamente à organização do grupo. Decidiu-se que todas as crianças pintariam ao mesmo tempo. Depois de terminarem de pintar a parte superior realizariam o amachucamento, de forma individual

A atividade de exploração sensorial dos frutos de outono (Figura 10), permitiu desenvolver os sentidos das crianças, mais concretamente o tato, através das texturas, e o paladar, com a degustação dos diferentes frutos. A introdução de frutos menos familiares, como o dióspiro, que revelou alguma resistência inicial por parte das crianças, mas também permitiu observar o processo de descoberta, reforçando a importância do contacto direto com novos estímulos e novos sabores.



Figura 10 - Exploração dos frutos de outono

Através da atividade da seriação das castanhas, foi possível observar o domínio do desenvolvimento cognitivo das crianças (Figura 11). Apesar de algumas crianças demonstrarem já ter adquirido o conceito de número, ainda não tinham consolidado plenamente a noção de quantidade. Segundo Piaget (1972), no estágio pré-operacional (dos 2 aos 7 anos), as crianças começam a desenvolver a capacidade de contagem, mas enfrentam limitações na conservação e quantificação, o que ficou evidente ao continuarem a contar castanhas mesmo após atingirem o número pedido.



Figura 11 - Seriação das castanhas

No decorrer desta semana não existiu nenhum incidente crítico, sendo possível realizar todas as atividades previstas, adaptando-as em função das necessidades do grupo e as sugestões da OC. Ainda que tenha sido possível concretizar os objetivos planejados, verificou-se a necessidade de uma gestão rigorosa do tempo, sobretudo devido à presença de atividades extracurriculares nas manhãs. Estes momentos exigiram ajustes no planeamento diário, nomeadamente através da redução do tempo disponível para brincadeiras livres e para a arrumação da sala de atividades.

Foi importante realizar uma boa gestão do grupo, em atividades de grande grupo realizadas na 'mantinha', de forma a promover o respeito entre crianças. Esta semana revelou-se muito enriquecedora a nível de aprendizagens e competências pessoais para as crianças, permitindo consolidar as rotinas, desenvolver novas competências e promover a participação das crianças em atividades de grupo.

Atividades da terceira semana de intervenção pedagógica: 18 a 21 novembro de 2024

A terceira semana de intervenção pedagógica decorreu entre os dias 18 a 21 de novembro e 2024. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 7) com o objetivo de celebrar o Dia do Pijama (dia 20 de novembro), mas também foi introduzido o tema das figuras geométricas, que foi trabalhado ao longo de várias semanas.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
18 de novembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - canção “Figuras geométricas”, de Alda Casqueira; - atividade de introdução e exploração das figuras geométricas; - introdução aos blocos lógicos; - brincadeiras com os blocos lógicos; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - diálogo sobre as formas geométricas; - brincadeiras livres;
19 de novembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - exploração dos blocos lógicos; - introdução e exploração do círculo; - atividade institucional: “apanha da azeitona”; - circuito das figuras geométricas; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - diálogo sobre a manhã; - brincadeiras livres;

<p>20 de novembro</p>	<p>canção do Bom dia e acolhimento;</p> <ul style="list-style-type: none"> - narração da história “A que sabe a lua?”; - celebração do Dia do Pijama: brincadeiras com lanternas, balões, músicas alusivas ao Dia do Pijama; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã;
<p>21 de novembro</p>	<p>canção do Bom dia e acolhimento;</p> <ul style="list-style-type: none"> - atividade de pintura com balões; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã;

Quadro 7 - Atividades planificadas de 18 a 21 de novembro de 2024.

Nesta semana foi introduzido o grande tema das figuras geométricas, que seria trabalhado ao longo das semanas seguintes, dando ênfase a cada figura geométrica (círculo, quadrado e triângulo). Esta exploração (Figura 12) foi iniciada através da música, ferramenta que despertou curiosidade e promoveu a interação do grupo.

A manipulação dos blocos lógicos revelou-se um dos momentos mais enriquecedores da semana. Durante a apresentação das peças, as crianças demonstraram entusiasmo e curiosidade. Para Piaget (1976), a criança compreende o mundo que a rodeia quando tem oportunidade de manipular e experimentar. Partindo desta perspectiva, optou-se por uma atividade baseada na utilização de materiais concretos e sensoriais. Este momento permitiu ainda a observação/escuta da linguagem emergente das crianças, com trocas silábicas como “pículo” ou “símbolo” em vez de “círculo”. É evidente a importância do apoio linguístico do educador. Conforme defende Bruner (1983), a linguagem desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento, e a mediação do adulto (educador) é decisiva para a construção do vocabulário e dos conceitos.



Figura 12 - Exploração das figuras geométricas

Prosseguindo com a exploração dos blocos lógicos, a atividade de reprodução de imagens suscitou comportamentos inesperados: algumas crianças sobrepuseram as peças diretamente sobre as imagens, em vez de as colocarem ao lado (Figura 13). Esta ação evidencia características típicas do pensamento pré-operatório, caracterizado pelo egocentrismo cognitivo e pela compreensão do mundo a partir do ponto de vista da criança (Piaget, 1972). Esta observação levou à reformulação das atividades futuras, ajustando o tamanho das imagens para orientar as respostas das crianças.

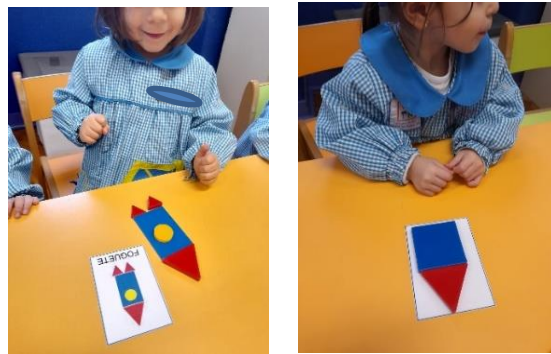


Figura 13 - Reprodução de figuras

A atividade institucional surgiu de forma inesperada, mas por se tratar de uma tradição, “apanhar a azeitona”, revelou-se uma experiência enriquecedora. O contacto com os materiais (azeitonas, ramos, máquinas) promoveu aprendizagens sensoriais e culturais, enriquecendo o currículo de forma significativa. Após a atividade, o diálogo com o grupo foi mediado por objetos reais, como um ramo de oliveira, fomentando a evocação da experiência vivida. Posteriormente, realizou-se o circuito das figuras geométricas, que foi modificado consoante as reações do grupo, tornando-o mais lúdico e interativo, promovendo aprendizagens significativas e em grande grupo.

No âmbito do Dia do Pijama, observou-se uma elevada excitação do grupo, motivada pelos pijamas e peluches trazidos de casa. O livro “A que sabe a lua?”, de Michael Grejniec, serviu como estratégia para reforçar o conceito de círculo e envolveu

o grupo em momentos de imaginação e experimentação, culminando na “prova da lua” com bolachas de milho, reforçando a dimensão lúdica da aprendizagem. O dia ficou marcado pela agitação das crianças, bem como muitas brincadeiras alusivas à festividade e simbolismo do Dia do Pijama (Figura 14).



Figura 14 - Atividades do Dia do Pijama

A atividade de pintura do pijama com balões, realizada num dia mais calmo, proporcionou oportunidades para observar competências como a motricidade fina e a identificação de cores. Algumas crianças confundiam o azul com o verde, revelando aspetos a trabalhar. O uso de feedback imediato e orientador durante a atividade foi essencial para guiar as ações das crianças, conforme defendem Hattie e Timperley (2007), que consideram o feedback uma estratégia poderosa para melhorar o desempenho da criança de forma clara e no momento certo.

Atividades da quarta semana de intervenção pedagógica:

25 a 28 novembro de 2024

A quarta semana de intervenção pedagógica decorreu entre os dias 25 a 28 de novembro e 2024. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 8) com o objetivo de celebrar dar continuidade à exploração das figuras geométricas, com foco no quadrado, através de histórias e canções.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
25 de novembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - leitura da história: “Pequeno Azul e Pequeno Amarelo”; - exploração e seriação das figuras geométricas: cores e tamanhos; - brincar com plasticina: “Vamos fazer quadrados”; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - brincadeiras livres;
26 de novembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - leitura e exploração das rimas das figuras geométricas; - atividade de estampagem: círculo e quadrado; - jogos de construção com figuras geométricas; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - pintura de triângulos para a árvore de Natal;
27 de novembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - canção “Cada um no seu quadrado”; - atividade: explorar o quadrado com o corpo; - ensaios para a festa de Natal; - brincadeiras no exterior;

	- rotinas da manhã;
28 de novembro	- canção do Bom dia e acolhimento; - narração da história: “O que está atrás da porta?” - puzzle dos quadrados; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã;

Quadro 8 Atividades planificadas de 25 a 28 de novembro de 2024.

Durante esta semana, foi dada continuidade ao grande tema das figuras geométricas, centrando-se, especificamente, na figura do quadrado. A sua introdução foi realizada através dos blocos lógicos, materiais já conhecidos das crianças, e arcos que permitiram às crianças realizar classificações por cor e tamanho. Esta atividade foi pensada com intencionalidade pedagógica, promovendo não só a identificação visual, mas também o desenvolvimento da cooperação entre grupo e a diferenciação pedagógicas, mediante o nível de desenvolvimento da criança.

O envolvimento do grupo, neste tema das figuras geométricas, foi visível nas situações do quotidiano, como demonstrado num comentário registado em nota de campo (25/11/2024), M.M:

“Esta bolacha é um quadrado e aquela é um círculo”.

Este momento, seguido por outras crianças que imitaram a observação, evidencia uma transferência de aprendizagens para contextos reais e significativos. Tal como defende Gandini (1993), o ambiente educativo deve funcionar como “terceiro educador”, favorecendo aprendizagens espontâneas e contextualizadas.

Reconhecendo a importância do jogo simbólico na faixa etária dos três anos, foi intencionalmente assegurado tempo para a brincadeira livre nos cantinhos da sala. Como refere Bruce (2004), o faz-de-conta é essencial para que as crianças construam o mundo real. Esta dimensão foi observada através de um comentário da L.S.: nota de campo, 26/11/2024), revelando a riqueza do imaginário infantil e as vivências no jogo.

“Estamos a brincar às mamãs com bebés na barriga.”

Dando continuidade ao tema, foi apresentada às crianças a canção “Cada um no seu quadrado”, a partir da qual se realizou uma atividade de exploração do quadrado com o corpo (Figura 15). Esta proposta permitiu trabalhar transversalmente a geometria, a coordenação motora, a noção de espaço corporal e a cooperação em grupo.

De forma não planificada, mas surgida a partir do interesse do grupo, exploraram-se também outras figuras com o corpo, como o triângulo e o círculo. A sugestão partiu da observação da M.L, que afirmou: (nota de campo, 28/11/2024), demonstrando não só o domínio do conceito de figura geométrica, mas também a capacidade de aplicar conhecimentos de forma autónoma.

“Para o triângulo é preciso três meninos.”



Figura 15 - Quadrados realizados com o corpo das crianças

Durante a semana, foram necessárias adaptações à planificação inicialmente prevista, respeitando o ritmo do grupo e o seu nível de envolvimento. Iniciou-se a decoração natalícia da sala, o que implicou um adiamento da introdução da figura geométrica seguinte, inicialmente prevista para a semana posterior. Esta flexibilidade na planificação revela a importância da intencionalidade pedagógica articulada com a escuta ativa das crianças e com as dinâmicas do contexto educativo.

Atividades da quinta semana de intervenção pedagógica:

2 a 5 dezembro de 2024

A quinta semana de intervenção pedagógica decorreu entre os dias 2 a 5 de dezembro e 2024. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 9) com o objetivo de celebrar dar continuidade à exploração das figuras geométricas, com foco no triângulo, interligando-o com as atividades alusivas ao Natal. No dia 3 de dezembro, a educadora estagiária deslocou-se a outra instituição de Castelo Branco para observar uma colega e as dinâmicas de grupo, atividades e instituição.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
2 de dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - leitura da história: “Feliz Natal Pinheirinho; - diálogo sobre o Natal e os elementos natalícios; - decorar o Pinheiro de Natal da sala; - rotinas da manhã
3 de dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - atividade de rotação: observação de uma educadora estagiária;
4 de dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - leitura da história: “A estrela mágica de Natal”; - diálogo sobre a estrela de Natal e a sua importância; - decoração da estrela para a árvore de Natal da sala; - rotinas da manhã;
5 de dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - narração da história: “O que está atrás da porta?” - puzzle dos quadrados; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã;

Quadro 9 Atividades planejadas de 2 a 5 de dezembro de 2024.

Aliando o tema Figuras Geométricas ao Natal, foi pensado construir uma Árvore de Natal com triângulos personalizados por cada criança, para decorar a porta da sala de atividades.

De forma a introduzir o tema natalício e os elementos que caracterizam o Natal, foi lida uma história que suscitou a curiosidade das crianças e proporcionou diálogos

sobre as suas árvores. Admitindo a aprendizagem como um processo integrado e significativo, foi proposta uma atividade em que, após identificarem os elementos da árvore presentes na história, as crianças decorariam um triângulo, que iria integrar a árvore coletiva. Esta abordagem vai ao encontro da perspectiva de Katz e Chard (2000), que defendem a aprendizagem organizada em torno de temas centrais que façam sentido para as crianças, promovendo uma ligação entre as diferentes áreas do saber e a experiência concreta dos alunos.

Durante a decoração do triângulo (figura 16) estiveram implícitas várias áreas do conhecimento, sendo trabalhadas competências como a contagem e a correspondência número-quantidade, noções espaciais (como em cima/em baixo, ao centro/lados), tamanhos (maior/menor), e noções topológicas. A atividade envolveu ainda a exploração de diferentes materiais (como lã e botões), o que promoveu o desenvolvimento sensorial e artístico, bem como a coordenação motora fina, ao manipular e colar pequenos elementos decorativos.



Figura 16 - Decoração dos triângulos da Árvore de Natal

Após a atividade houve um momento de reflexão sobre os trabalhos que se revelou muito importante. Tendo por base a perspectiva de Júlia Formosinho (2007), as crianças refletem sobre o que fazem, observaram os seus trabalhos e os dos colegas, tomando consciência das suas escolhas e valorizam o trabalho individual.

Em diálogo com o grupo, as crianças destacaram que já tínhamos feito a Árvore de Natal, mas que faltava a estrela, e desta forma, após uma história que lhes mostrou a importância da estrela nesta época festiva, as crianças decoraram uma estrela.

Durante a atividade (figura 17), as crianças identificaram os triângulos e desenvolveram a motricidade fina. O controlo da motricidade fina é essencial no quotidiano, pois permite à criança realizar tarefas como vestir-se, lavar os dentes, pintar ou desenhar, sendo fundamental para a sua autonomia e participação ativa. Como afirmam Serrano e Luque (2015.), sem estas competências, o desempenho da criança pode ser comprometido, afetando a sua autoestima e o processo de aprendizagem.



Figura 17- Decoração da estrela

Para finalizar a semana, o grupo construiu a Árvore de Natal (figura 18), reunindo-se em volta da mesa e colaborando na sua construção. As crianças participaram ativamente, desenvolvendo o seu sentido estético ao ajudarem na montagem.

No final, J.S. destacou que:

“A Árvore de Natal é um triângulo gigante”

O que me levou a questionar se estaria pronta para ser colocada na porta. De imediato, o grupo respondeu em uníssono que ainda faltava a estrela, que foi colocada “em cima”, como referiu o I.R. (Notas de campo, 5 de dezembro de 2024).



Figura 18 Construção da Árvore de Natal

Esta semana decorreu de forma tranquila, sem nenhum incidente crítico a destacar, apenas pequenas alterações da planificação em concordância com a OC. Esta semana foi uma das mais divertidas devido ao trabalho projeto da construção da Árvore de Natal e o envolvimento ativo das crianças em todas as suas etapas.

Atividades da sexta semana de intervenção pedagógica: 9 a 11 dezembro de 2024

A sexta semana de intervenção pedagógica decorreu entre os dias 9 a 11 de dezembro e 2024. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 10) com o objetivo de dar continuidade ao tema do Natal, centrando-se na família e nos valores implícitos nesta época festiva.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
9 de dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - leitura da história: “Nasceu o menino Jesus”; - diálogo sobre as famílias; - caça ao tesouro das figuras do presépio; - criar presépios; - decorações de Natal; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - montar o presépio da sala de atividades; - brincadeiras livres;
10 de dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - Ensaio geral para a festa de natal; - brincadeiras com legos; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - leitura de uma história: “Feliz Natal Lobo Mau”; - brincadeiras livres;
11 de dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - leitura de adivinhas sobre o Natal; - decorar a coroa de Natal; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã;

Quadro 10 - Atividades planejadas de 9 a 11 de dezembro de 2024.

Partindo do tema festivo da semana, o Natal, considerou-se pertinente abordar a temática da família e os valores associados a esta época do ano. Estes valores, como a partilha, a cooperação e a entreatajuda, foram promovidos de forma transversal nas diferentes atividades desenvolvidas, sendo as crianças constantemente incentivadas a colocá-los em prática nas rotinas do grupo.

A introdução ao tema foi feita através da leitura de uma história sobre o nascimento do Menino Jesus, utilizando o computador como recurso didático. Esta narrativa permitiu estabelecer uma ponte simbólica entre a família de Jesus e a realidade familiar das crianças, favorecendo a construção de conexões significativas. No momento de diálogo que se seguiu à história, as crianças foram convidadas a identificar os membros das suas próprias famílias, referindo, sempre que possível, os nomes dos seus pais e irmãos.

Com base na narrativa explorada, a atividade da “caça ao tesouro” das figuras do presépio revelou-se uma estratégia intencional para consolidar aprendizagens de forma lúdica e significativa (figura 19). A proposta recaiu sobre uma perspetiva de envolvimento ativo das crianças no processo de construção do conhecimento, permitindo-lhes mobilizar competências cognitivas, sociais e simbólicas.



Figura 19 - Representação do presépio

Como já referido, foi atribuída grande importância ao momento de brincadeira livre, reconhecendo-o como espaço privilegiado de observação e aprendizagem. Durante este tempo, foi possível identificar diversas formas de expressão das crianças, destacando-se o cantinho da leitura, onde várias crianças reproduziram espontaneamente a prática de contar histórias, imitando o modelo da educadora. A maioria iniciava com a expressão “Era uma vez” e descrevia as ilustrações, mostrando-as aos colegas, tal como observa no adulto (figura 20).

Este comportamento revela não só a familiaridade com a estrutura narrativa dos contos, mas também a apropriação de expressões típicas da linguagem literária,

evidenciando o desenvolvimento do pensamento narrativo. Como referem Vieira e André (2013), a exposição frequente a diferentes géneros textuais potencia a aquisição de estruturas discursivas, fundamentais para a construção da linguagem e do pensamento.



Figura 20 Leitura da história

Dado que se aproximava a Festa de Natal da instituição, realizou-se um ensaio geral. Este momento revelou-se desafiante, sobretudo pela longa espera até à participação do grupo, o que gerou alguma impaciência nas crianças. Após o ensaio, e com o intuito de acalmar o grupo, foram propostas brincadeiras no cantinho da 'mantinha' com legos. Este momento foi intencionalmente orientado para a promoção da partilha, uma competência socio-emocional essencial, mas particularmente exigente em grupos de crianças de três anos, dada a etapa de desenvolvimento em que se encontram. Como referem Rocha e Moreira (2014), a partilha e a cooperação são capacidades que se constroem progressivamente através da experiência, do exemplo e da mediação do adulto.

A semana decorreu de forma um pouco mais agitada que o habitual, tanto a nível do comportamento das crianças, como na instituição. Devido ao facto de se estar a aproximar a Festa de Natal, foi necessário preparar, organizar e ensaiar, traduzindo-se numa adaptação das atividades.

Atividades da sétima semana de intervenção pedagógica:

16 a 17 dezembro de 2024

A sétima semana de intervenção pedagógica decorreu entre os dias 16 a 17 de dezembro e 2024. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 11) com o objetivo de finalizar o tema do Natal, realizando um enfeite para a árvore de Natal, uma prenda para os pais e escrita da Carta ao Pai Natal.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
16 de dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - leitura da história: “Como é que o Pai Natal desce a chaminé”; - diálogo sobre o Pai Natal, como desce pela chaminé e as roupas que usa; - decorar o gorro do Pai Natal; - brincadeiras livres; - decorar pinheiros de Natal (prenda para os pais); - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - brincadeiras livres;
17 de dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - leitura da história: “Carta para o Pai Natal”; - diálogo sobre a escrita da carta: quais os brinquedos que querem pedir ao Pai Natal? - escrever a carta ao Pai Natal; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - brincadeiras livres;

Quadro 11 - Atividades planificadas de 16 a 17 de dezembro de 2024.

Por se tratar da última semana da educadora estagiária antes da pausa letiva das férias de Natal, finalizou-se o tema de Natal com a exploração da roupa e das cores usadas pelo Pai Natal. Após a leitura de uma história sobre o Pai Natal, procurou-se promover a expressão artística através da criação de um enfeite para a árvore de Natal das crianças: um gorro semelhante ao da personagem. A técnica escolhida foi uma adaptação da tradicional técnica do berlinde, utilizando pinhas como ferramenta de pintura. A nova técnica permitiu não só a exploração de materiais e movimentos, como também o desenvolvimento da motricidade fina, da coordenação óculo-manual e da criatividade (figura 21).

Este tipo de proposta, centrada na experimentação ativa, vai ao encontro da perspetiva de Oliveira-Formosinho e Araújo (2006), que defendem que a criança constrói conhecimento através da ação e da relação com o meio, sendo o educador um

mediador atento, capaz de criar contextos ricos de aprendizagem. O entusiasmo demonstrado pelas crianças durante esta atividade, inclusive pelas que não estavam a realizar a atividade no momento, evidencia o interesse gerado por novas atividades e novas experiências.



Figura 21 Decorar o gorro do Pai natal

A tradição de escrever a carta ao Pai Natal (figura 22) foi introduzida através da narrativa de uma história, que permitiu às crianças compreenderem o seu propósito. A atividade que se seguiu caracterizou-se pelo desenho dos brinquedos que queriam receber. Um momento curioso ocorreu quando F.S. relatou:

“Querido Pai Natal, eu quero uma mota.” (nota de campo, 17/12/2024),

Demonstrou apropriação do registo formal da carta, tal como explorado na história. Este episódio reforça a ideia de que a linguagem oral se desenvolve de forma mais eficaz quando integrada em contextos que fazem sentido para a criança e que envolvem emoção e intenção comunicativa (Mata, 2009).



Figura 22 - Carta para o Pai natal

A semana decorreu de forma tranquila, apesar de haver muitos trabalhos que tinham de ser terminados para as crianças levarem para casa. A intencionalidade educativa esteve sempre presente, mesmo em propostas aparentemente simples, como o acabamento dos gorros ou dos pinheiros oferecidos às famílias, pois cada uma destas atividades foi pensada para valorizar a participação ativa das crianças, promovendo competências como a autonomia, o empenho, a partilha de materiais e a expressão criativa.

Atividades da oitava semana de intervenção pedagógica:

6 a 9 janeiro de 2025

A oitava semana de intervenção pedagógica decorreu entre os dias 6 a 9 de janeiro e 2025. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 12) com o objetivo de iniciar a exploração do inverno e as suas características.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
6 de janeiro	<ul style="list-style-type: none">- canção do Bom dia e acolhimento;- leitura da história: “Não gosto mesmo nada do Inverno”- diálogo sobre o que podemos fazer no inverno;- conversa sobre o Dia dos Reis e quem são os Reis Magos?- decorar coroas do Dia de Reis;- rotinas da manhã;- rotinas da tarde;- brincadeiras livres;
7 de janeiro	<ul style="list-style-type: none">- canção do Bom dia e acolhimento;- leitura da história: “O ouriço no inverno”;- diálogo sobre as roupas que usamos no inverno;- atividade: estendal de roupas;- brincadeiras livres;- roda de canções (sobre o inverno);- rotinas da manhã;

	<ul style="list-style-type: none"> - rotinas da tarde; - atividade: apanhar a roupa do estendal; - brincadeiras livres;
8 de janeiro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - leitura da história: “O ladrão da neve”; - atividade: brincar com neve (neve artificial); - brincadeiras livres; - roda de canções (sobre o inverno); - rotinas da manhã;
9 de janeiro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - atividade: flocos de neve; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã;

Quadro 12 - Atividades planificadas de 6 a 9 de janeiro de 2025.

Com o regresso da pausa letiva, o grupo mostrou-se muito irrequieto e com vontade em partilhar as suas histórias e os brinquedos que receberam no Natal. Por isso, foi dado algum tempo na mantinha para este momento de partilha.

Apesar do tema semanal ser a exploração do inverno, em concordância com a OC e visto ser uma atividade da instituição, iniciámos a semana com a exploração do Dia dos Reis Magos, através da observação do presépio da sala e a identificação de cada rei e o seu nome. Para assinalar o Dia de Reis, as crianças decoraram a sua coroa com estrelas coloridas, estimulando a motricidade fina e a noção de grandeza, através da manipulação das estrelas de diferentes tamanhos (figura 23). Desta atividade surgiram novas cores, como o dourado e prateado, que inicialmente não estavam presentes no vocabulário do grupo, sendo confundidas com “branco” e “cinzento”. Esta descoberta gerou curiosidade e novos vocábulos.



Figura 23 Decoração da coroa do Dia de Reis

A exploração da neve artificial (figura 24) revelou-se uma experiência sensorial nova e marcante para a maioria das crianças, que até então nunca tinham tido contacto com neve. A atividade, realizada em pequenos grupos, despertou grande entusiasmo e agitação, proporcionando momentos lúdicos de descoberta tátil e estimulação sensorial. Durante a interação com a “neve”, as crianças descreveram-na como “fofinha”, “macia”, “fria” e “molhada”, evidenciando o envolvimento emocional e promovendo simultaneamente o desenvolvimento da linguagem e das competências sensoriais.

A experiência desencadeou diversas criações, como “bolos”, “panquecas” e “bolas de neve”, evidenciando a imaginação e a capacidade de representação simbólica do grupo. Embora a textura da neve não permitisse a construção de bonecos de neve, foi proposto às crianças a criação de bolas de diferentes tamanhos, o que possibilitou, de forma lúdica, a introdução e exploração de conceitos matemáticos como “grande” e “pequeno”.



Figura 24 Exploração da neve artificial

Durante as brincadeiras nos cantinhos, mais concretamente no cantinho da casinha, foi interessante observar duas crianças enquanto brincavam. Uma delas

simulava o corte de uma banana em cima da mesa e a outra observava. Perante a ação do amigo, o J.S. interveio, de forma espontânea:

“Não podes partir na mesa! Precisas de um prato.”

A criança foi buscar um prato para colocar por baixo da banana. Este episódio evidencia o potencial do jogo simbólico como meio privilegiado de aprendizagem e desenvolvimento na educação pré-escolar. A intervenção do J.S. demonstra sua capacidade de interpretar os hábitos quotidianos. De acordo com as OCEPE (2016, p. 52), o jogo simbólico “é uma atividade espontânea da criança (...) e em que, através do seu corpo, esta recria experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utiliza livremente objetos, atribuindo-lhes múltiplos significados.” Neste contexto, brincar à casinha constitui uma recriação significativa, na qual a criança interpreta o mundo que a rodeia, estrutura o seu pensamento e promove o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e linguísticas.

Atividades da nona semana de intervenção pedagógica:

13 a 16 janeiro de 2025

A nona semana de intervenção pedagógica decorreu entre os dias 13 a 16 de janeiro de 2025. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 13) com o objetivo de dar continuidade ao tema do inverno, explorando as diferenças térmicas. De salientar que no dia 13 de janeiro houve novamente deslocação da educadora estagiária para observar uma colega, uma nova instituição e novas metodologias e dinâmicas de trabalho.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
13 de janeiro	- Atividade de rotação: observação de uma educadora estagiária;
14 de janeiro	- canção do Bom dia e acolhimento; - leitura da história: “A Sara, o Tomé e o Boneco de neve”; - diálogo sobre as sensações térmicas: quente e frio; - atividade: pintura com gelo;

	<ul style="list-style-type: none"> - canções sobre o inverno; - rotinas da manhã; - rotinas da tarde; - brincadeiras livres;
15 de janeiro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - diálogo sobre o aniversário da instituição; - leitura da história: “Mia e o balão”; - jogos de construção; - atividade institucional: celebração do 46º aniversário da instituição; - rotinas da manhã;
16 de janeiro	<ul style="list-style-type: none"> - canção do Bom dia e acolhimento; - atividade: sequências de inverno; - brincadeiras livres; - rotinas da manhã

Quadro 13 - Atividades planificadas de 13 a 16 de janeiro de 2025.

Para dar continuidade à temática do inverno, optámos por explorar as sensações térmicas através de duas realidades contrastantes: cubos de gelo e o saco de água quente. Esta proposta teve como finalidade proporcionar uma experiência sensorial, permitindo às crianças comparar sensações de quente e frio de forma segura e acompanhada.

Após essa exploração inicial, propôs-se ao grupo uma atividade de pintura com gelo colorido, permitindo não só continuar a exploração sensorial, mas também introduzir a expressão artística (figura 25).

Durante a atividade, as crianças participaram com entusiasmo e, de forma espontânea, começaram a pintar também as mãos, para além do papel, tornando-se uma atividade de descobertas. As crianças ficaram surpreendidas ao ver que os corantes não saíam facilmente das mãos, o que gerou sorrisos ao verem as mãos todas coloridas.

No período da tarde as crianças observaram o gelo, que se transformou em água devido ao calor que estava na sala. Em geral, as crianças referiram-se ao processo de fusão como uma “magia”.



Figura 25 - Pintura com gelo

Contudo, devido às comemorações institucionais que decorreram na escola, nem todas as atividades planejadas puderam ser realizadas no tempo previsto. Esta flexibilidade é, no entanto, essencial na prática pedagógica em educação pré-escolar, permitindo que os educadores respondam às necessidades emergentes do grupo (Alarcão, 2012). Neste caso, optou-se por oferecer jogos de construção livres, respeitando o bem-estar das crianças (figura 26).

Durante esses momentos, foi possível observar a criatividade e pensamento simbólico. As crianças construíram coroas, estrelas, carros, computadores e até figuras geométricas. Outro exemplo relevante foi o de uma criança que construiu uma estrela e, em seguida, contou quantos triângulos havia utilizado, evidenciando competências matemáticas. Este tipo de exploração livre, como defendem Oliveira-Formosinho e Formosinho (2011), favorece aprendizagens espontâneas que partem da criança e integram seu cotidiano.



Figura 26 - Jogos de construções

A semana decorreu de forma tranquila, embora tenha sido necessário fazer algumas adaptações à planificação inicial, sempre com o objetivo de garantir o bem-estar das crianças e permitir a sua participação em atividades institucionais. Algumas propostas ficaram por concluir, mas foram retomadas na semana seguinte, respeitando

o ritmo do grupo.

Destacou-se a forma positiva como as crianças identificaram figuras geométricas durante os jogos de construção, demonstrando aprendizagens significativas.

Atividades da décima semana de intervenção pedagógica:

20 a 21 janeiro de 2025

A décima semana de intervenção pedagógica decorreu entre os dias 20 a 21 de janeiro e 2025. Para esta semana foram planificadas atividades (quadro 14) com o objetivo de trabalhar jogos e histórias tradicionais. Como na semana anterior surgiram imprevistos na planificação, estes dois dias foram dedicados ao término de trabalhos.

Intervenção pedagógica	Atividades realizadas
20 de janeiro	<ul style="list-style-type: none">- canção do Bom dia e acolhimento;- leitura da história: “A lebre e a tartaruga”;- diálogo sobre a história e os conceitos “rápido” e “lento”;- atividade: sequências de inverno (finalizar);- rotinas da manhã;- rotinas da tarde;brincadeiras livres;
21 de janeiro	<ul style="list-style-type: none">- canção do Bom dia e acolhimento;- leitura da história: “O que será o meu jantar?”;- jogos tradicionais: telefone; o rei manda; estátua;- jogos de mesa: construções e enfiamentos;- rotinas da manhã;- rotinas da tarde;brincadeiras livres

Quadro 14 - Atividades planificadas de 20 a 21 de janeiro de 2025.

Para esta semana optou-se por colocar as crianças diante das tradições, tendo por base a história tradicional da “Lebre e a Tartaruga”. Este conto tradicional serviu

como base para explorar, de forma lúdica e significativa, as noções topológicas de “lento” e “rápido”. Após a leitura história na mantinha, o grupo lembrou a canção que aprendeu, na atividade extracurricular de música, sobre as noções topologias, destacando o rápido e o lento, exemplificando o gesto como a lebre (rápido) e a tartaruga (lento).

Devido à imprevisibilidade das atividades decorrentes do aniversário da instituição na semana anterior, não foi possível realizar as atividades planejadas para aquele dia, uma vez que o grupo revelou algum cansaço. Assim, a presente semana serviu para concluir o trabalho das sequências de inverno.

Considerou-se que a atividade das sequências foi um desafio importante para o grupo, pois permitiu observar diferentes níveis de desenvolvimento. Algumas crianças conseguiram perceber rapidamente a ordem dos elementos e completar as sequências com facilidade. No entanto, outras mostraram mais dificuldades, sendo necessário repetir várias vezes, dar pistas visuais e conversar sobre a ordem das figuras. Notou-se que as dificuldades estavam, em alguns casos, ligadas ao desenvolvimento da linguagem, como se verificou numa criança que apenas nomeava as figuras, sem compreender totalmente a sequência. Outra criança teve bastante dificuldade e, mesmo com apoio, acabou por apenas apontar as imagens.

Apesar de a atividade ter sido um pouco complexa para algumas crianças, revelou-se uma boa oportunidade de aprendizagem e de observação.

Para o último dia, foi dada atenção ao brincar tradicional, através de jogos tradicionais (figura 27) como o “rei manda”, “a estátua” e o “jogo do telefone”, que despertou muita curiosidade. Estas atividades, além de estimularem a motricidade e a escuta ativa, proporcionaram momentos de alegria. O jogo “o rei manda” destacou-se como o mais divertido, levando as crianças a saltar, dançar, rir e a interagir umas com as outras, inicialmente orientadas pela educadora estagiária e, posteriormente, pelos próprios colegas. Este momento reforçou a importância do jogo como instrumento pedagógico fundamental na educação pré-escolar, promovendo competências sociais, cognitivas e emocionais.



Figura 27 - Jogos tradicionais

A última semana decorreu de forma positiva e nostálgica. O grupo foi muito recetivo ao tema das tradições e foi notório o seu envolvimento na dinâmica dos jogos tradicionais. Por se tratar de uma semana de despedidas, senti que o grupo estava mais carinhoso e necessitavam de mais colo e mimo.

Este percurso de catorze semanas foi marcado por aprendizagens significativas, tanto a nível pessoal como a nível profissional. A nível pessoal, destaca-se a evolução da autoconfiança e a superação do medo de errar. Com o passar das semanas, foi-se, progressivamente, abandonando a zona de conforto, aceitando o desafio de improvisar atividades, de forma consciente, mas em função das necessidades e interesse das crianças. Aprendeu-se a ouvir as crianças, reconhecendo seus ritmos e observando as suas reações, orientando as minhas decisões para uma prática pedagógica mais significativa.

A PSEPE proporcionou uma visão mais alargada, dando oportunidade de observar, aprender e realizar diferentes estratégias e métodos de trabalho com um grupo heterogéneo, composto por crianças com distintos níveis de desenvolvimento e diferentes formas de estar e agir. Esta diversidade representou um desafio enriquecedor, que me permitiu desenvolver competências de planificação mais flexíveis e ajustadas às necessidades e características individuais de cada criança, respeitando o seu ritmo e promovendo uma aprendizagem mais inclusiva.

Sem a ajuda da OC e da auxiliar educativa não teria sido possível este percurso, mostrando-se sempre prontas a ajudar, a esclarecer, a ensinar, a apoiar.

Capítulo II
Contextualização e desenvolvimento da Prática
Supervisionada do 1º Ciclo do Ensino Básico

Contextualização da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico

A Prática de Ensino Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico (PES 1.ºCEB) decorreu no 2.º semestre do 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCEB. Teve a duração catorze semanas: começou a 20 de fevereiro e terminou a 5 de junho de 2025.

Neste capítulo, referente à PES 1.ºCEB, realizar-se-á a sua caracterização, iniciando por descrever o seu desenvolvimento e organização, uma breve caracterização do contexto educativo e da turma. Por fim, apresentar-se-ão as atividades executadas, bem como uma síntese das semanas de prática e uma reflexão pessoal acerca das mesmas. As informações recolhidas foram baseadas na observação e análise do projeto educativo do agrupamento e em informações recolhidas junta da Orientadora Cooperante (OC).

Caraterização do contexto educativo

Organização da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

A PES 1.ºCEB foi desenvolvida numa turma de vinte e quatro (24) alunos, tendo duração de catorze (14) semanas, entre os meses de fevereiro e junho de 2025. Decorreu durante os dias úteis (tabela 2), numa escola básica do concelho de Castelo Branco.

Horário da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico		
Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira
9h00 -12h00	9h00 -12h00	9h00 -11h00
13h30 -15h30	13h30 - 15h30	13h30 -17h

Tabela 2 - Horário da PES1ºCEB

No decorrer da PES1ºCEB registaram-se dois momentos: observação participante e intervenção pedagógica. Durante estas semanas de observação, conheceu-se a turma, os seus horários e rotinas de trabalho e as suas capacidades. Criou-se proximidade com a turma e uma relação de trabalho com a OC. Para além de conhecer a turma, foi importante observar como a OC desenvolvia o seu trabalho e quais as estratégias que utilizava. Posteriormente, a intervenção pedagógica, teve início a 11 de março de 2025, terminando a 5 de junho de 2025. Durante as semanas de

PES1ºCEB houve um acompanhamento, durante as catorze semanas, por parte da OC, que era a professora titular da turma e da equipa de supervisão (ES), equipa esta constituída por docentes da Escola Superior de Educação de Castelo Branco (ESECB). Os docentes que compunham a equipa de supervisão eram especialistas no ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, dominando as Aprendizagens Essenciais (AE) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO).

Caraterização da Prática de Ensino Supervisionada em 1.ºCiclo do Ensino Básico

O agrupamento, a instituição e o meio envolvente

Meio envolvente

A Prática de Ensino Supervisionada teve lugar numa escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico pertencente a um agrupamento situado na cidade de Castelo Branco. Este agrupamento tem como missão principal oferecer aprendizagens variadas e ligadas ao dia a dia dos alunos, tendo em conta o meio social, cultural e económico onde vivem.

A cidade de Castelo Branco, localizada na região centro de Portugal, é uma cidade de média dimensão, mas com uma rede sólida de serviços públicos, comércio e alguma atividade industrial, onde a agricultura e a agroindústria continuam a ter relevância. O recente aumento da população migrante, vinda maioritariamente dos PALOP e do sul asiático, trouxe novos desafios às escolas, sobretudo ao nível da integração e adaptação curricular.

Apesar das fragilidades sociais e económicas que afetam muitas famílias, limitando o acesso a experiências educativas mais amplas, o Agrupamento de Escolas Nuno Álvares beneficia de diversos recursos locais. Entre eles, destacam-se bibliotecas, museus, centros culturais, infraestruturas desportivas e a parceria com o Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Estas condições, aliadas à colaboração com entidades locais, permitem enriquecer o processo educativo e promover a inclusão, contribuindo para o sucesso escolar e o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, preparando-os para uma participação cidadã ativa.

Agrupamento

O Agrupamento (figura 28) integra vários estabelecimentos de ensino, abrangendo diferentes níveis educativos, desde o pré-escolar ao ensino secundário e profissional.



Figura 28 Sede de agrupamento

O Projeto Educativo do Agrupamento tinha como lema “Um caminho com orientação, confiança, compromisso e inspiração” (PE, 2021-2024, p. 1), refletindo a ambição de construir uma escola assente em valores humanos e numa cultura de pertença e colaboração.

De acordo com o Projeto Educativo, a missão principal do agrupamento era:

“Construir um modelo de escola capaz de oferecer a cada criança/aluno um currículo e condições de aprendizagem adequadas às suas necessidades; promover o espírito empreendedor; formar cidadãos cada vez mais conscientes, capazes de interiorizar conceitos como os de sustentabilidade ambiental, cidadania e colaboração para o bem comum.” (PE, 2021-2024, p. 18)

Relativamente aos valores, o agrupamento orientava-se por princípios como cooperação, diálogo, compromisso, liberdade, tolerância, solidariedade, igualdade de oportunidades.

Com destaque significativo, o documento também define o perfil do aluno, realçando as capacidades esperadas (PE, 2021-2024, p. 14):

- Adquirir sensibilidade e responsabilidade social, cultural e ambiental, cumprindo parâmetros de respeito e tolerância;
- Desenvolver pensamento crítico e capacidade de resolução de problemas;
- Ser criativo, inovador e empenhado nas tarefas;
- Demonstrar empatia, responsabilidade, colaboração e consciência de si e dos outros;
- Comprometer-se com o seu bem-estar físico e emocional e desenvolver capacidade de comunicação e seleção de informação.

Este conjunto de orientações reflete o compromisso do AENACB com uma educação de qualidade, centrada no desenvolvimento integral de todos os alunos, promovendo inclusão, exigência e participação ativa na sociedade. Com base neste Projeto Educativo e no perfil apresentado, foram pensadas e implementadas atividades intencionalmente

orientadas para a formação de cidadãos responsáveis, críticos e conscientes do seu papel no mundo.

Instituição

A escola onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico (PES1.ºCEB) está localizado numa zona urbana e é constituído por vários blocos, uma vez que integra diferentes níveis de ensino: Educação Pré-Escolar, 1.º, 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico (figura 29).

O bloco principal concentra os serviços administrativos, a direção, a biblioteca escolar, a sala de professores e algumas salas de aula, funcionando como ponto central de circulação entre os restantes edifícios.

Existem ainda blocos destinados aos alunos dos 2.º e 3.º Ciclos, com salas de aula devidamente equipadas, incluindo quadros interativos e outros recursos tecnológicos de apoio ao ensino e à aprendizagem.

O estabelecimento de ensino dispunha de um bloco dedicado ao pré-escolar e ao 1.º Ciclo do Ensino Básico, com acesso mais restritos e espaços adequados às necessidades específicas das faixas etárias mais jovens, incluindo zonas de recreio próprias e adaptadas. Neste bloco decorreu a prática pedagógica.

A valência do 1.º ciclo era composta por duas turmas do 1.º ano, duas turmas do 2.º ano, duas turmas do 3.º ano e três turmas do 4.º ano. Cada turma era acompanhada por um professor titular, sendo que, em determinados momentos do dia, este podia contar com o apoio de um professor auxiliar.



Figura 29 - Escola onde decorreu a Prática

O edifício do pré-escolar e 1.º ciclo era constituído por dois pisos. No rés-do-chão encontrava-se a valência do pré-escolar, composta por salas de atividades, casa de banho, cacifos, refeitório e uma sala comum ao 1.º ciclo, chamada de “ginásio”, por conter material para a atividade física. Ainda neste piso, encontravam-se as salas das auxiliares de ação educativa, salas de apoio, casas de banho e turmas do 1.º ciclo (2.º e 3.º ano). No 1.º andar, estavam as duas turmas do 1.º ano e a sala de uma turma do 2.º ano, bem como casas de banho e uma sala de apoio.

Importante referir que a biblioteca escolar encontrava-se no edifício principal da escola, assim como a sala dos professores. O refeitório, destinado para o 1.º ciclo,

encontrava-se num bloco do edifício escolar. Relativamente à restante distribuição das turmas do 1.º ciclo, duas turmas do 3.º ano e quatro turmas do 4.º ano, as suas salas pertenciam a um bloco partilhado com alunos do 2.º ciclo do ensino básico

A organização do edifício e a distribuição das valências do pré-escolar e 1.º ciclo, bem como a gestão dos espaços partilhados, estão em conformidade com o disposto no Despacho n.º 9265-B/2013, de 15 de julho, que regula o funcionamento dos estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico.

Rés-do-chão	1.ºandar
<ul style="list-style-type: none">- Jardim de infância: salas de atividades, casas de banho, cacifos, refeitório- Ginásio- Salas das auxiliares de ação educativa- Salas de apoio- Casas de banho- Sala de aula do 2º ano- Sala de aula do 3º ano	<ul style="list-style-type: none">- Sala de aula do 2º ano- Salas de aula dos 1º anos- Sala de apoio- Casas de banho.

Quadro 15 - Espaços físicos existentes na escola

As salas de aula possuíam aquecimento e ar condicionado, bem como luz natural, derivada das janelas, apesar de ter sido recorrente o uso de energia elétrica. Apresentam, ainda equipamentos tecnológicos (computador, projetor e internet), um quadro branco, bancadas com pia e armários para arrumar materiais didáticos

A zona exterior, destinada ao 1º ciclo, é ampla e diversificada, compreendendo áreas de recreio, espaços verdes e espaços para a atividade desportiva. Nesta zona de recreio existem mesas e é parcialmente coberta, permitindo que os alunos brinquem tanto em dias quentes, como em dias de chuva.

A existência de um espaço exterior bem estruturado é fundamental para o desenvolvimento global das crianças do 1.º ciclo, pois proporciona oportunidades para a prática de atividade física, a socialização e o desenvolvimento de competências motoras e cognitivas num contexto informal. Estas experiências contribuem para a formação integral das crianças, como perspetiva o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), ao favorecerem competências como autonomia, responsabilidade e cidadania.

No que diz respeito às atividades de enriquecimento curricular (AEC) havia uma oferta diversificada, nomeadamente nas áreas de atividade física, expressão musical e

expressão artística. Sendo de carácter facultativo, a participação dos alunos nestas atividades nem sempre era autorizada pelos encarregados de educação, especialmente quando as AEC decorriam no período da tarde, após a componente letiva. No entanto, esta situação não se verificava quando as atividades eram integradas no horário escolar, nomeadamente à quinta-feira (no caso específico da turma que foi acompanhada durante a PES1^oCEB).

Relativamente ao horário seguido pelos alunos do 1^oCEB, as atividades letivas iniciavam-se às 9 horas e terminavam, no período da manhã, às 12 horas. Pelas 10 horas realizava-se um intervalo de 30 minutos, para todos os alunos deste ciclo. O período da tarde decorria entre as 13h:30 e as 15h:30, não havendo intervalo.

No entanto, na turma onde decorreu a PES1^oCEB, o horário de quinta-feira apresentava uma exceção, uma vez que a AEC de atividade física decorria no período da manhã, entre as 11h00 e as 12h00. Em consequência, o horário letivo da turma era ajustado, prolongando-se até às 17h00 nesse dia.

Meio envolvente

A Escola Básica onde se realizou a PES 1^oCEB está inserida numa zona urbana da cidade de Castelo Branco, rodeada por diversas infraestruturas que servem a comunidade local. Nas suas proximidades encontram-se a Escola Secundária Nuno Álvares, o Centro de Ciência Viva da Floresta, o Jardim do Paço Episcopal, a Biblioteca Municipal, cafés, zonas comerciais e serviços públicos, como a Câmara Municipal. Esta localização privilegiada proporciona múltiplas oportunidades de aprendizagem fora da sala de aula, através da exploração de espaços de educação não formal, como visitas de estudo e projetos em articulação com instituições locais.

A localização da escola cumpre as orientações da Direção-Geral da Administração Escolar (DGAE, 2004), ao situar-se numa zona urbanisticamente, com acessos seguros e boas condições de transporte, o que contribui para a segurança e bem-estar dos alunos e respetivas famílias.

Neste sentido, destaca-se a importância do docente conhecer o meio em que a escola se insere, tirando o máximo partido dos recursos existentes. A promoção de visitas de estudo, projetos interdisciplinares e o contacto com outros profissionais da comunidade educativa possibilitam a construção de aprendizagens significativas, ao mesmo tempo que, os alunos, desenvolvem a identidade social e o seu envolvimento ativo na vida escolar e comunitária.

A sala de aula

A sala de aula (figura 30), onde decorreu a PES1^oCEB localizava-se no 1^oandar, sendo a primeira sala em frente às escadas.

Este espaço, que anteriormente funcionara como biblioteca escolar, era amplo,

com alguma luz natural, mas era recorrente a utilização da luz elétrica. As paredes da sala, de tonalidade escura, permitem a afixação de informação, trabalhos dos alunos e a escrita, com giz, funcionando como uma extensão do quadro, o que facilitava a exposição de conteúdos importantes a reter pelos alunos.

A sala encontrava-se equipada com cabides, destinados a alunos e docentes, bem como estantes onde os alunos arrumam os seus materiais. Do ponto de vista tecnológico, dispunha de um computador com acesso à internet, um projetor, um quadro branco e um quadro de giz. Por se tratar de uma antiga biblioteca, a sala não dispunha de bancada nem de pia, o que limitou a realização de algumas atividades práticas; contudo, foram encontradas alternativas adequadas.

Relativamente à organização do espaço físico, inicialmente as mesas estavam dispostas em forma de “U”, acomodando os 24 alunos da turma. Com o decorrer da Prática Supervisionada, foram realizados vários ajustes tanto na disposição das mesas como na organização dos alunos, incluindo a introdução de uma mesa redonda para trabalho individualizado com alunos que necessitavam de apoio. Para além das estantes dos alunos, existiam ainda dois armários utilizados para a arrumações de materiais da OC.



Figura 30 - Sala de aula

Caraterização da turma

A turma do 2ºB era constituída por vinte e quatro alunos, dos quais treze eram do sexo masculino e onze do sexo feminino. Todos frequentavam o segundo ano pela primeira vez, sendo que quatro deles se encontravam em situação de matrícula facultativa. A maioria, vinte e dois alunos, residia em Castelo Branco, enquanto dois viviam fora da cidade.

As idades dos alunos situam-se entre os sete e os nove anos de idade. No que respeita à diversidade cultural, vinte e dois alunos eram de nacionalidade portuguesa, um era argentino e um era guineense. A nível familiar, a maioria dos alunos vive com

ambos os progenitores, embora quatro vivessem apenas com um dos pais.

Após o horário letivo, a maioria dos alunos permanecia na escola para frequentar as AEC, promovidas pelo município, enquanto alguns alunos deslocavam-se para as Atividades de Tempos Livres (ATL) existentes na cidade, onde realizavam os trabalhos de casa.

No domínio das aprendizagens, verificava-se uma grande heterogeneidade, sobretudo nas áreas de Português e Matemática. A nível da área curricular de português, alguns alunos ainda se encontravam na fase inicial da leitura, com dificuldades na aquisição da consciência fonológica e na correspondência grafema-fonema, enquanto outros já liam com alguma fluência. Na componente escrita, persistiam fragilidades generalizadas, nomeadamente ao nível da ortografia e da construção frásica.

Relativamente à matemática observava-se igualmente uma diversidade de níveis de desempenho, o que exigia a implementação de estratégias de diferenciação pedagógica para responder às diferentes necessidades de aprendizagem.

No que respeita à área de Estudo do Meio, o desempenho da turma era, de um modo geral, satisfatório, refletindo interesse e curiosidade pelos temas abordados. Na área da Educação Artística, os alunos revelavam um desempenho globalmente positivo, com alguns a destacarem-se pelo seu talento e criatividade.

Ao nível do comportamento, a turma apresentava alguns desafios. Os alunos eram bastante comunicativos, mas manifestavam dificuldade em respeitar regras e limites, sendo frequentes os comportamentos conflituosos, sobretudo durante os períodos de recreio. Apesar disso, alguns alunos demonstravam empenho nas tarefas escolares, sobretudo no período da manhã, revelando maior concentração e motivação nesse horário.

Todas estas informações foram obtidas junto da OC, que sempre se demonstrou disponível para fornecer informações e feedback da turma.

Matriz pedagógica e programática do desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB

Pressupostos Didáticos

A PES 1ºCEB seguiu diversas etapas fundamentais: observação participante, planificação das unidades didáticas, implementação das mesmas, avaliação das aprendizagens dos alunos e, por fim, a realização de reflexões. Durante o decorrer da PES 1.º CEB, foram realizados adaptações e ajustes nas unidades didáticas.

Inicialmente, são apresentados os instrumentos de planificação utilizados ao

longo da prática supervisionada. No Apêndice B encontra-se um exemplo de uma planificação implementada com a turma.

Em seguida, é descrito o desenvolvimento da prática supervisionada, detalhando as principais etapas e estratégias adotadas. A introdução apresenta o tema central a ser desenvolvido, bem como a organização das unidades didáticas ao longo da semana.

No que se refere à fundamentação e contextualização, são explicadas de forma pormenorizada as áreas e os conteúdos a serem trabalhados, o elemento integrador utilizado em cada semana e a realização das tarefas pelos discentes.

Do ponto de vista de Pais (2012), as unidades didáticas configuram-se como “espaços globais” de organização didática que orientam os modos de conceber e atuar no contexto da prática docente. Esta perspectiva amplia a compreensão do papel das unidades didáticas no processo educativo, atribuindo-lhes uma função estruturante na organização do ensino.

A utilização de um elemento integrador em todas as unidades didáticas tem, em primeiro lugar, a função de estabelecer um fio condutor entre as diferentes áreas e aprendizagens a desenvolver. Para além disso, pretende motivar e envolver ativamente os alunos no processo de aprendizagem.

No que diz respeito à implementação das atividades, estas iniciavam-se, na maioria dos casos, com a exploração do elemento integrador, promovendo o interesse e a curiosidade dos alunos. Este momento inicial permitia-lhes antecipar o tema e a atividade a desenvolver, criando um ambiente de descoberta e construção significativa do conhecimento.

Instrumentos didáticos

As Unidades Didáticas foram planificadas tendo por base um modelo de uma matriz de planificação didática. Este documento contempla dois instrumentos: planificação semanal (instrumento do professor), com a introdução, fundamentação, contextualização, grelhas de conteúdos e a descrição dos percursos de ensino-aprendizagem. Para o aluno (instrumento do aluno), o guião de aprendizagem e todos os materiais produzidos pelos próprios.

No total, a matriz é composta por seis partes: Parte I – capa; Parte II – identificação da unidade didática, introdução, fundamentação e contextualização; Parte III – sequência do conteúdo programático a lecionar por áreas curriculares; Parte IV – elementos de integração didática; Parte V – roteiros dos percursos de ensino-aprendizagem; Parte VI - síntese dos percursos.

Detalhadamente, a Parte I (figura 31) integra a capa, constituída pelos elementos de identificação, como o número da unidade didática, a data da sua implementação, o título, os autores e uma imagem alusiva ao elemento integrador.

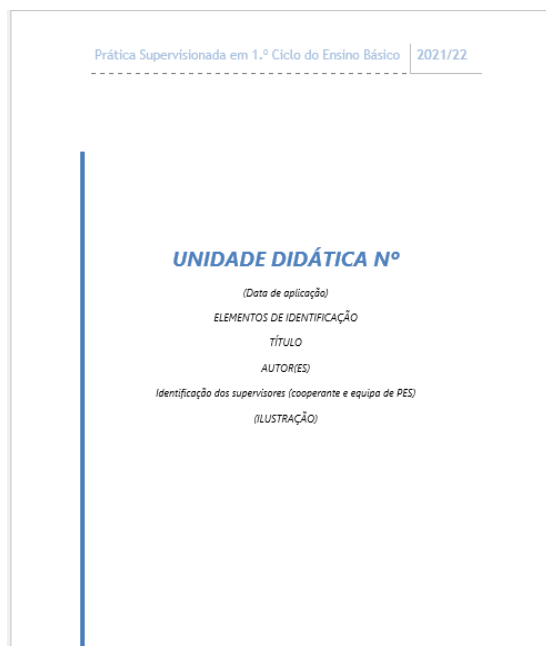


Figura 31 - Parte I: Capa da Unidade didática

A parte II (figura 32), era constituída pela unidade didática que incluía a introdução, na qual se apresentava a unidade e a sua organização. De seguida, apresentava-se a fundamentação, acompanhada da contextualização didática, onde descreve detalhadamente a turma a que se destina a unidade, bem como a caracterização do percurso desenvolvido pelos alunos.

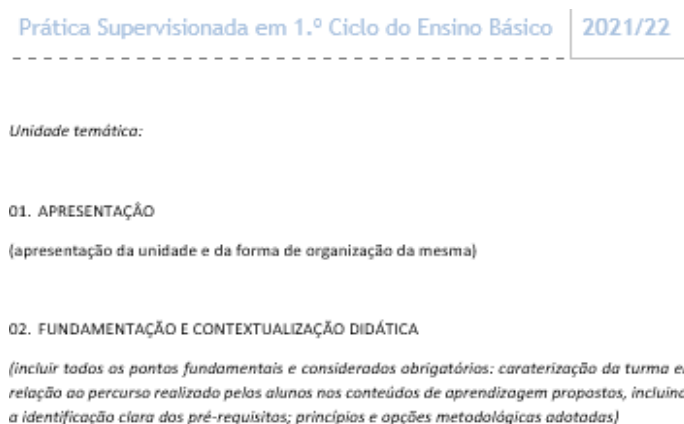


Figura 32 - Parte II: Introdução, fundamentação e contextualização didática

A Parte III (Figura 33) era composta por uma tabela para cada área curricular, que contemplava a seleção e a sequenciação dos conteúdos programáticos, elaborada com base nas Aprendizagens Essenciais (AE). A tabela incluía, ainda, o Organizador/Domínio, os Conhecimentos, as Capacidades e as Atitudes, bem como a

Ação estratégica e Produtos de Aprendizagem. Por fim, eram apresentados os Descritores do Perfil de Competências correspondentes.

03. PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA			
03.1 Seleção do conteúdo programático			
Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares			
Estudo do Meio			
Organizador / Domínio	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Ação Estratégica de ensino e Produtos de Aprendizagem	Descritores do Perfil de Competências
	<i>Ó aluno deve ser capa de:</i>		
Português			
Organizador / Domínio	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Ação Estratégica de ensino e Produtos de Aprendizagem	Descritores do Perfil de Competências
	<i>Ó aluno deve ser capa de:</i>		
Matemática			
Organizador / Domínio	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Ação Estratégica de Ensino e Produtos de Aprendizagem	Descritores do Perfil de Competências
	<i>Ó aluno deve ser capa de:</i>		

Figura 33 -Parte III: Seleção e sequenciação dos conteúdos programáticos

Na parte IV (figura 34) descrevia-se elemento integrador, incluindo a sua identificação, assim como do tema integrador e a identificação do vocabulário a explorar. Eram explicitados os princípios de avaliação, detalhando os procedimentos e instrumentos para a avaliar as aprendizagens dos alunos. Por fim, era apresentada a lista dos recursos, a utilizar ao longo da semana.

03.2 Elementos de integração didática	
<p><i>Tema integrador e vocabulário:</i></p> <p>Explicitação do tema e do vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: (palavras e expressões a trabalhar explicitamente nas diferentes áreas curriculares)</p>	<p><i>Recursos</i></p>
<p><i>Elemento(s) integrador (es):</i> (só descrição do objeto ou objetos didáticos a explicitação da execução será feita em cada aula na ação didática 1)</p>	
<p><i>Princípios de avaliação</i> (Explicitação dos procedimentos e instrumentos a utilizar para monitorizar a aprendizagem dos alunos)</p>	

Figura 34 - Parte IV: Elementos de integração didática

Na parte V (figura 35) destaca-se os roteiros dos percursos de ensino e aprendizagem, sendo desdobrados em três momentos, pois cada um representa um dia de implementação da PES 1.ºCEB. Cada percurso apresentava um sumário, no qual se explicitava os conteúdos a lecionar em cada um dos respetivos guiões de aula.

03.3 Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem (Explicitação da ação estratégica e produtos de aprendizagem) Guiões de aula Síntese do Percurso 1 - Terça-Feira ___/___/___	
SUMÁRIO 01 (explicitação obrigatória dos conteúdos a lecionar)	
Infográfico 01	
Atividade 01 (designação e ilustração) Área(s) Tipologia de atividade (motivação; novo conteúdo; sistematização; avaliação; ampliação/reforço) Finalidade didática (o aluno deve ...) Estratégia de implementação (inicial, <u>durante</u> , <u>final</u>) Duração prevista	Atividade 02
Atividade 03	Atividade 04
Atividade 05	Atividade 06

Figura 35 - Parte V: Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem

Por fim, na Parte VI (Figura 36), apresenta-se a síntese dos percursos de ensino e aprendizagem. Esta síntese, encontra-se organizada em três percursos distintos, correspondentes a cada um dos dias de implementação da PES. Em cada percurso são identificadas, de forma sequencial, todas as atividades a desenvolver com os alunos ao longo da semana, respeitando a ordem prevista de execução.

Síntese da Unidade Didática:

___/___/___

___/___/___

___/___/___

Figura 36 - Parte VI: Síntese da Unidade Didática

Para além dos instrumentos do professor, anteriormente descritos, também era

criado, implementado e realizado o Guião de Aprendizagem (figura 37). Este instrumento do aluno tinha como principal objetivo motivar os discentes para os conteúdos a abordar. Consta a identificação do aluno, data, aprendizagens a realizar e o vocabulário específico a trabalhar. Na contracapa, encontram-se duas grelhas de avaliação, uma preenchida pela docente e outra pelos próprios alunos, promovendo a autorreflexão e consciência das suas aprendizagens.



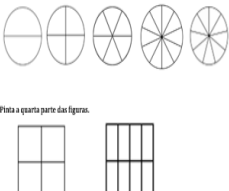
<p>Faz a tua autoavaliação, responde Sim ou Não.</p> <table border="1"> <tr><th colspan="2">Autoavaliação</th></tr> <tr><td>Identifica o verbo numa frase?</td><td></td></tr> <tr><td>Escreve frases utilizando corretamente o verbo?</td><td></td></tr> <tr><td>Identifica o revestimento dos animais?</td><td></td></tr> <tr><td>Diferencia os animais de acordo com o seu modo de vida?</td><td></td></tr> <tr><td>Cria um cartão de citação dos animais?</td><td></td></tr> <tr><td>Identifica a relação das várias frações?</td><td></td></tr> <tr><td>Siga instruções para criar o móbil da família?</td><td></td></tr> <tr><td>Respeito as regras de segurança na rua?</td><td></td></tr> <tr><td>Respeito as regras da sala de aula?</td><td></td></tr> </table>		Autoavaliação		Identifica o verbo numa frase?		Escreve frases utilizando corretamente o verbo?		Identifica o revestimento dos animais?		Diferencia os animais de acordo com o seu modo de vida?		Cria um cartão de citação dos animais?		Identifica a relação das várias frações?		Siga instruções para criar o móbil da família?		Respeito as regras de segurança na rua?		Respeito as regras da sala de aula?		<p>Escola Básica Cidade de Castelo Branco</p> <p>Nome: _____</p> <p>"Caixa das surpresas"</p> <p>13 a 15 de maio de 2023</p> <p>Nesta semana vamos ouvir, falar, ler, descobrir, inferir e desenhar sobre... (vais descobrir!)</p> <p>Aqui tens uma lista de palavras que vamos usar nesta semana:</p> <p>Locomoção, reprodução, móbil, parentesco, verbo</p> 		<p>Questão-aula n.º 1</p> <p>escolhe a resolução deste desafio!</p> <p>A miúda Alice fez uma tableta de chocolate e cada um dos seus 4 netos. Todos comeram na parte do seu chocolate e um dos netos fez o seguinte desenho:</p> <p>Pista: Escreve as frações que representam o chocolate e descobre a relação entre elas!</p> <p><input type="checkbox"/> João</p> <p><input type="checkbox"/> Maria</p> <p><input type="checkbox"/> João</p> <p><input type="checkbox"/> André</p> <p>Qual dos netos comeu maior quantidade de chocolate? B:</p> <p>Pista, o emoji que representa a que sentires ao realizar a Questão nº1: 😊 😐 😞</p>		<p>Questão-aula n.º 3</p> <p>Identifica o intruso!</p> <table border="1"> <tr><td>Saltar</td><td>Arrumar</td><td>Subir</td><td>Comer</td><td>Cantar</td></tr> <tr><td>Correr</td><td>Menino</td><td>Andar</td><td>Beber</td><td>Tocar</td></tr> <tr><td>Nadar</td><td>Varrer</td><td>Bola</td><td>Bebida</td><td>Escrever</td></tr> <tr><td>Animal</td><td>Arrumar</td><td>Sentir</td><td>Cozinhar</td><td>Guitarra</td></tr> </table> <p>Ao palavra que tu NÃO encontrares: _____</p> <p>Escreve uma frase com uma palavra que NÃO ENCONTARES:</p> <p>Pista, o emoji que representa a que sentires ao realizar a Questão nº3: 😊 😐 😞</p>		Saltar	Arrumar	Subir	Comer	Cantar	Correr	Menino	Andar	Beber	Tocar	Nadar	Varrer	Bola	Bebida	Escrever	Animal	Arrumar	Sentir	Cozinhar	Guitarra
Autoavaliação																																															
Identifica o verbo numa frase?																																															
Escreve frases utilizando corretamente o verbo?																																															
Identifica o revestimento dos animais?																																															
Diferencia os animais de acordo com o seu modo de vida?																																															
Cria um cartão de citação dos animais?																																															
Identifica a relação das várias frações?																																															
Siga instruções para criar o móbil da família?																																															
Respeito as regras de segurança na rua?																																															
Respeito as regras da sala de aula?																																															
Saltar	Arrumar	Subir	Comer	Cantar																																											
Correr	Menino	Andar	Beber	Tocar																																											
Nadar	Varrer	Bola	Bebida	Escrever																																											
Animal	Arrumar	Sentir	Cozinhar	Guitarra																																											
<p>Esta tabela será preenchida pela professora.</p> <table border="1"> <tr><th colspan="2">Autoavaliação</th></tr> <tr><td>Identifica o verbo numa frase?</td><td></td></tr> <tr><td>Escreve frases utilizando corretamente o verbo?</td><td></td></tr> <tr><td>Identifica o revestimento dos animais?</td><td></td></tr> <tr><td>Diferencia os animais de acordo com o seu modo de vida?</td><td></td></tr> <tr><td>Cria um cartão de citação dos animais?</td><td></td></tr> <tr><td>Identifica a relação das várias frações?</td><td></td></tr> <tr><td>Siga instruções para criar o móbil da família?</td><td></td></tr> <tr><td>Respeito as regras de segurança na rua?</td><td></td></tr> <tr><td>Respeito as regras da sala de aula?</td><td></td></tr> </table>		Autoavaliação		Identifica o verbo numa frase?		Escreve frases utilizando corretamente o verbo?		Identifica o revestimento dos animais?		Diferencia os animais de acordo com o seu modo de vida?		Cria um cartão de citação dos animais?		Identifica a relação das várias frações?		Siga instruções para criar o móbil da família?		Respeito as regras de segurança na rua?		Respeito as regras da sala de aula?				<p>Questão-aula n.º 2</p> <p>escreve três nomes de animais, de acordo com o seu revestimento.</p>  <p>Pista, o emoji que representa a que sentires ao realizar a Questão nº2: 😊 😐 😞</p>		<p>Questão-aula n.º 4</p> <p>Pinta metade de cada uma das figuras.</p>  <p>Pista, o emoji que representa a que sentires ao realizar a Questão nº4: 😊 😐 😞</p>																					
Autoavaliação																																															
Identifica o verbo numa frase?																																															
Escreve frases utilizando corretamente o verbo?																																															
Identifica o revestimento dos animais?																																															
Diferencia os animais de acordo com o seu modo de vida?																																															
Cria um cartão de citação dos animais?																																															
Identifica a relação das várias frações?																																															
Siga instruções para criar o móbil da família?																																															
Respeito as regras de segurança na rua?																																															
Respeito as regras da sala de aula?																																															

Figura 37 - "Guião de Aprendizagens" da Unidade Didática 8

Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada em 1.º CEB

Fase de Observação

A fase de observação revelou-se fundamental no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico, assumindo um papel determinante no processo de formação inicial de professores. Como referem Zinke e Gomes (2015), esta etapa é imprescindível, pois constitui uma ferramenta essencial para articular a teoria com a prática, proporcionando ao estagiário um primeiro contacto direto com a realidade do contexto educativo.

Através da observação, foi possível conhecer o ambiente escolar, compreender o modo como a docente cooperante desenvolvia a sua prática pedagógica, identificar as rotinas da turma e as características individuais dos alunos, bem como tomar conhecimento das dinâmicas internas do agrupamento e da escola. Esta apreensão de informação foi crucial para uma preparação mais informada e consciente da futura

intervenção pedagógica.

A observação participante decorreu entre os dias 20 de fevereiro e 6 de março de 2025. Durante este período, para além da observação das dinâmicas de sala e do modo de trabalho da OC, teve lugar o Desfile de Carnaval, uma atividade institucional que contou com a participação da turma acompanhada.

A intervenção pedagógica teve início a 11 de março e prolongou-se até 5 de junho de 2025, totalizando um período de onze semanas.

Reflexão das semanas de observação

A primeira semana teve como principal objetivo a apresentação da professora estagiária à turma, à OC, à escola e à coordenadora. Neste momento inicial, foi possível estabelecer um primeiro contacto com os alunos, identificar e conhecer os seus interesses e observar as rotinas e estratégias de gestão da sala de aula. Embora tenha existido alguma apreensão quanto à reação dos alunos à presença da estagiária e à relação com a OC, esses receios foram superados após o primeiro contacto, uma vez que a receção por parte dos alunos se revelou calorosa, com algumas perguntas relativas ao início das atividades e tarefas a desenvolver.

Na segunda semana, entre os dias 25 e 27 de fevereiro, realizou-se uma observação participante mais aprofundada. Esta fase permitiu compreender a organização escolar, os ritmos de aprendizagem, os níveis de motivação e as particularidades da turma. Destacou-se, neste período, a relevância da assembleia de turma semanal, considerada uma estratégia eficaz para promover a cooperação e o respeito mútuo. Além da observação, foi possível prestar apoio individualizado, através da correção de tarefas e de interações informais com os alunos, fortalecendo as relações socio afetivas, elemento fundamental para o sucesso educativo.

A última semana de observação, a 6 de março, coincidiu com a semana do Carnaval, permitindo assistir à implementação de estratégias integradoras e motivadoras. Entre as atividades realizadas, destacaram-se a construção de um texto coletivo e a resolução de problemas matemáticos em grupo, que favoreceram o envolvimento dos alunos, a cooperação entre pares e o desenvolvimento das competências de expressão oral e raciocínio lógico-matemático.

De forma geral, as três semanas de observação foram essenciais para a adaptação ao contexto escolar e para a construção de bases sólidas para a intervenção pedagógica subsequente.

É apresentado, abaixo o quadro 16 com o cronograma da intervenção pedagógica, sintetizando o dia, o número da Unidade Didática e qual o seu título, bem como o seu elemento integrador.

Semanas	Unidades Didáticas (UD)	Título/Elemento Integrador
11 a 13 de março de 2025	UD 1	A correspondência das formas/Caixa do correio
18 a 20 de março de 2025	UD 2	O meu pai é meu/Livro “O meu pai é meu”
25 a 27 de março de 2025	UD 3	Bem me quer, mal me quer/malmequer
1 a 3 de abril de 2025	UD 4	Comboio do conhecimento/comboio
22 a 24 de abril de 2025	UD 5	Aprender com a Natureza/árvore misteriosa
29 a 30 de abril de 2025	UD 6	O fio do conhecimento/recurso tecnológico (PowerPoint): Sebastião, o bicho-da-seda
7 e 8 de maio de 2025	UD 7	Museu da descoberta/quadros do museu
13 a 15 de maio de 2025	UD 8	Caixa das surpresas/Caixa com desafios
20 a 22 de maio de 2025	UD 9	Representar o tempo/relógios
27 a 29 de maio de 2025	UD 10	Crianças e os seus Direitos/caderneta dos Direitos das Crianças
3 a 5 de junho de 2025	UD11	Descobre o corpo humano/dado dos órgãos do corpo humano

Quadro 16 - Cronograma de intervenção pedagógica

Semanas de intervenção da Prática Supervisionada em 1.º CEB

Prática pedagógica: primeira semana de intervenção: 11 a 13 de março de 2025

A primeira semana decorreu de 11 a 13 de março, tendo como temática “A caixa do correio: Formas e Palavras”, sendo o elemento integrador uma caixa do correio. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 17.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none"> Figuras Planas: Triângulos e Quadriláteros 	<ul style="list-style-type: none"> Introdução da classe gramatical do Adjetivo; Revisão da classe gramatical dos Determinantes 	<ul style="list-style-type: none"> Meios de comunicação pessoal

Quadro 17 - Conteúdos programáticos UD1

Relativamente à área curricular das expressões, nesta semana, a OC deixou o tema livre, permitindo interligar esta área com o tema da semana.

O quadro 18 apresenta as atividades realizadas ao longo do primeiro percurso de ensino-aprendizagem

Dias de implementação	Atividades realizadas
11 de março	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação e análise do Guião do Aluno; - Apresentação e exploração do elemento integrador – Caixa do Correio; - Revisão dos determinantes artigos definidos e indefinidos, através de uma tabela e do Guião “Já aprendi: Os Determinantes!”; - Introdução dos adjetivos, através de palavras retiradas do elemento integrador; - Realização de exercícios de sistematização sobre os adjetivos; - Construção de um origami de um envelope; - Realização de atividades práticas para consolidação;
12 de março	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e interpretação de um texto em prosa “Uma carta anónima” – identificação de informações explícitas e inferências textuais. - Exploração de figuras geométricas, na sala de aula. - Realização de atividades práticas sobre as figuras planas. - Exploração e sistematização das figuras planas, através de exercícios práticos. - Introdução dos meios de comunicação, através da procura de informação.
13 de março	<ul style="list-style-type: none"> - Redação de uma carta. - Atividades práticas de interpretação do texto (“Uma carta anónima”, de Álvaro Magalhães).

	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e exploração das cartas, escritas pelos alunos. - Atividades de consolidação sobre conteúdos abordados (figuras planas). - Assembleia da turma.
--	---

Quadro 18 - Atividades realizadas na UD1

A primeira semana revelou algum nervosismo e medo de falhar, sentimentos naturais no início de uma nova experiência. No entanto, o apoio, segurança e confiança transmitidos pela OC foram fundamentais para ultrapassar esses receios iniciais. Apesar de alguns percalços e ajustes na planificação, esta semana decorreu de forma positiva e permitiu uma primeira compreensão do ritmo de aprendizagem dos alunos, bem como das atividades que mais os motivavam.

Um aspeto particularmente relevante, identificado desde o início, foi a necessidade de uma gestão eficaz do comportamento e da disciplina. Tratava-se de uma turma bastante agitada, com comportamentos, por vezes, difíceis de controlar, o que exigia manter os alunos constantemente envolvidos em atividades significativas. Desta forma, torna-se evidente que a gestão da sala de aula não pode ser dissociada da prática pedagógica e instrucional. Arends (1995, p. 19) reforça esta ideia ao afirmar que “a gestão da sala de aula e a instrução estão interligadas. A gestão da sala de aula (...) é uma das funções do papel do professor.” Assim, gerir a sala de aula implica criar condições que favoreçam o ensino e a aprendizagem, promovendo um ambiente organizado, seguro e propício ao envolvimento dos alunos.

A planificação inicial, embora cuidadosamente pensada, revelou algumas limitações ao confrontar-se com a realidade da turma. Certas atividades necessitaram de ajustes no tempo, principalmente no que diz respeito ao ritmo de trabalho dos alunos. A exploração das figuras planas, por exemplo, exigiu uma reformulação, já que o tempo previsto excedia o necessário.

A capacidade de adaptação assumiu um papel central, sobretudo quando surgiram imprevistos como a avaria do computador da sala. A substituição do áudio por uma leitura expressiva dos alunos evidenciou a importância da flexibilidade na ação pedagógica. Como defende Garcia (2017), a planificação deve ser flexível e ajustável sempre que necessário, podendo e devendo ser adaptada a acontecimentos inesperados.

Um dos pontos altos da semana foi a introdução da classe gramatical dos adjetivos, uma vez que foi usada uma abordagem mais lúdica, através do elemento integrador (caixa do correio), desencadeando a curiosidade dos alunos.

Durante a semana, optou-se por atividades práticas, como a construção de origamis, que se revelaram desafiadoras a nível da organização e da concentração dos alunos. Foi necessário aplicar estratégias, como o diálogo individual ou a interrupção temporária da atividade, para restabelecer um clima positivo de trabalho.

A OC destacou a interdisciplinaridade entre áreas curriculares, a atenção às dificuldades dos alunos e o recurso a estratégias diversificadas e motivadoras. É fundamental garantir que todos os alunos, independentemente do seu nível, se sintam desafiados e envolvidos. Aconselhou, ainda, a reestruturar a estratégia de comportamento, propondo a introdução de um novo quadro do comportamento, que permitisse aos alunos, de forma autónoma, regularem as suas atitudes.

Prática pedagógica: segunda semana de intervenção: 18 a 20 de março de 2025

A segunda semana decorreu de 18 a 20 de março, tendo como temática o Dia do Pai, sendo o elemento integrador um livro de Eduardo Sá, “O meu pai é meu”. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 19.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none"> • Ângulos • Figuras planas: Pentágonos e Hexágonos 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação literária: Dia do Pai • Consolidação da classe gramatical do adjetivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Meios de comunicação social

Quadro 19 - Conteúdos programáticos UD2

Relativamente à área curricular das expressões, nesta semana, foi realizada uma atividade seguindo o tema do Dia do Pai. A proposta consistiu na criação de um livro temático.

O quadro 20 apresenta as atividades realizadas ao longo do segundo percurso de ensino-aprendizagem.

Dias de implementação	Atividades realizadas
18 de março	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega e análise do guião do aluno corrigido da semana anterior, e do novo guião da semana. - Apresentação e exploração do elemento integrador – Livro: “O meu pai é meu!”, de Eduardo Sá. - Exploração e interpretação do livro “O meu pai é meu!”, de Eduardo Sá. - Resolução de atividades práticas sobre o livro. - Elaboração da prenda do Dia do Pai.

<p>19 de março</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conclusão de atividades sobre a interpretação do livro “O meu pai é meu!”, de Eduardo Sá. - Apresentação e descoberta de ângulos retos: Detetor de ângulos. - Atividades práticas sobre ângulos retos. - Introdução e exploração dos meios de comunicação social – atividades práticas - Conclusão da prenda do Dia do Pai.
<p>20 de março</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades práticas de consolidação de conteúdos para a Ficha de Avaliação de Português. - Introdução e exploração de figuras planas (pentágonos e hexágonos). - Atividades de consolidação sobre as figuras planas. - Assembleia da turma.

Quadro 20 - Atividades realizadas na UD2

A segunda semana foi marcada por um maior envolvimento com a turma e uma evolução no planeamento e na implementação das atividades.

A escolha do livro como elemento integrador, apesar de se ter revelado menos adequada para este fim específico, mostrou-se pertinente na exploração da temática da semana, nomeadamente através da análise dos seus elementos paratextuais. Os diálogos e descrições promoveram momentos de expressão oral, por parte dos alunos, mas também para o desenvolvimento da competência leitora. Como defendem Dias e Vasconcelos (2010), a exploração literária potencia a construção de sentido e o envolvimento emocional com a leitura.

Durante a exploração do texto, evidenciou-se a necessidade de adaptar as atividades às necessidades dos alunos. As estratégias definidas em articulação com a OC como a leitura de excertos mais curtos e a cópia de pequenos textos, revelaram-se eficazes, favorecendo uma participação mais inclusiva. Alinhando-se com os princípios da diferenciação pedagógica defendidos por Tomlinson (2001), que destaca a importância de adaptar os processos de ensino às características individuais dos alunos, garantindo uma aprendizagem equitativa.

A relação afetiva com os alunos começou a consolidar-se. No entanto, esta proximidade exigiu, em alguns momentos, chamadas de atenção, levando a uma reflexão sobre a importância de estabelecer limites claros no contexto educativo. Manter uma postura empática, sem abdicar da autoridade pedagógica, revelou-se fundamental. Como refere Rivas (2008), a construção de uma relação positiva entre professor e aluno é essencial para o desenvolvimento socio emocional da criança, mas deve ser acompanhada por uma definição clara e consistente de regras e expectativas.

A alteração da planificação devido ao ensaio do Dia da Paz, implicou uma reorganização das atividades. Esta reorganização foi realizada de forma flexível, com a

OC, garantindo a continuidade e coerência das aprendizagens. A capacidade de adaptação revelou-se fundamental para assegurar um encadeamento fluido das atividades ao longo da semana. Neste sentido, Perrenoud (2000) salienta que a flexibilidade no planeamento e na condução da aula constitui uma competência profissional indispensável, permitindo ao professor responder eficazmente a imprevistos, sem comprometer o foco pedagógico.

Prática pedagógica: terceira semana de intervenção: 25 a 27 de março de 2025

A terceira semana decorreu de 25 a 27 de março, tendo como temática a brincadeira popular “Bem me quer, mal me quer”, sendo o elemento integrador um malmequer, cujas pétalas eram destacáveis. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 21.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none"> • Divisão • Metade e um meio • Quarta parte e um quarto 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisões para a ficha de avaliação: singular e plural; sinónimo e antónimo; classes de palavras: determinantes e adjetivos; valor do “X” 	<ul style="list-style-type: none"> • Seres Vivos: As plantas • Visita de Estudo: Quinta do Chinco

Quadro 21 - Conteúdos programáticos UD3

Relativamente à área curricular das expressões, nesta semana, a OC deixou o tema livre, permitindo interligar esta área com o tema da semana, dando início à exploração da Primavera.

O quadro 22 apresenta as atividades realizadas ao longo do terceiro percurso de ensino-aprendizagem.

Dias de implementação	Atividades realizadas
25 de março	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega e análise do guião do aluno corrigido da semana anterior, e do novo guião da semana. - Apresentação e exploração do elemento integrador – Malmequer. - Apresentação do painel do comportamento e do passaporte do comportamento, bem como as suas regras.

	<ul style="list-style-type: none"> - Ficha de avaliação de português. - Exploração e atividades práticas sobre a natureza e os seres vivos. - Realização de um ditado musical.
26 de março	<ul style="list-style-type: none"> - Visita de estudo – Quinta do Chinco. - Apresentação e exploração da divisão. - Atividades práticas sobre a divisão. - Construção de elementos decorativos da sala de aula.
27 de março	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades práticas de consolidação de conteúdos para a Ficha de Avaliação de Estudo do Meio. - Introdução e exploração dos conceitos um meio e um quarto. - Atividades práticas sobre a metade e um quarto. - Construção de um mosaico primaveril. - Assembleia da turma.

Quadro 22 - Atividades realizadas na UD3

A realização da ficha de avaliação de Português, elaborada pelas professoras estagiárias do 2.ºano orientadas pelas orientadoras cooperantes, evidenciaram as dificuldades dos alunos em expressar as suas ideias por palavras próprias. Tal dificuldade já tinha sido antecipada pela OC, revelando a importância de preparar os alunos de forma contínua para esse tipo de questões, promovendo gradualmente a sua capacidade de reflexão e expressão pessoal.

A introdução de um novo tema, a divisão, revelou-se um momento desafiador. O facto deste conceito ser abstrato, beneficiou da exploração do elemento integrador. Foi utilizado um malmequer com pétalas destacáveis, facilitando a compreensão do conceito de divisão, ao permitir que os alunos se repartissem entre si. O fator surpresa mostrou, mais uma vez, que consegue envolver e motivar. Assim como aconteceu com a caixa do correio usada noutras semanas, este elemento conseguiu despertar nos alunos não só curiosidade, mas também a sensação de que faziam parte da descoberta.

A visita à Quinta do Chinco foi, por sua vez, um ponto alto da semana. O contacto direto com a natureza, aliado à realização de atividades práticas, evidenciou o entusiasmo e a curiosidade das crianças. Lorenzo (2010, p. 3) menciona que “ensinar é dar condições para que o aluno construa o seu próprio conhecimento.” As perguntas, observações e o envolvimento espontâneo revelaram a importância da aprendizagem em contexto real. Como defende Neto (2019), o brincar, o movimento e a exploração devem estar no centro do processo educativo, pois é através destas dimensões que a criança constrói conhecimento e desenvolve competências sociais, cognitivas e emocionais.

Esta semana revelou-se exigente. Houve algum cansaço físico e emocional, devido à gestão da sala, das aprendizagens, das emoções dos alunos e as suas

necessidades individuais. A gestão do comportamento, facilitada pela introdução do quadro do comportamento, revelou-se essencial para manter um ambiente de aprendizagem positivo, especialmente num momento do período em que o cansaço dos alunos é visível.

No entanto, durante a semana foram observados momentos muito gratificantes, como o envolvimento dos alunos, a sua curiosidade e motivação para aprender novos conteúdos. Mesmo perante as dificuldades, o desejo de aprender estava presente.

Prática pedagógica: quarta semana de intervenção: 1 a 3 de abril de 2025

A quarta semana decorreu de 1 a 3 de abril, tendo como temática a aprender a guiar as frases, sendo o elemento integrador comboio com carruagens denominadas pelas áreas curriculares. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 23.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none"> Revisões: Tabuadas 2,3,4,5,10; sequências, triângulos e quadriláteros; leitura de números por extenso; composição e decomposição de números até ao 1000; divisão 	<ul style="list-style-type: none"> Translineação de palavras Consolidação da gramática 	<ul style="list-style-type: none"> Atividade experimental: “Experimento e concludo”

Quadro 23 - Conteúdos programáticos UD4

Relativamente à área curricular das expressões, nesta semana, a OC deixou o tema livre, permitindo interligar esta área com o tema da semana, dando início à exploração da Primavera e a Páscoa, que se aproximava

O quadro 24 apresenta as atividades realizadas ao longo do quarto percurso de ensino-aprendizagem.

Dias de implementação	Atividades realizadas
1 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega e análise do guião do aluno corrigido da semana anterior, e do novo guião da semana. - Apresentação e exploração do elemento integrador – Comboio. - Análise e interpretação do texto “O ovo da Páscoa”, de Luísa Ducla Soares.

	<ul style="list-style-type: none"> - Redação de um texto colaborativo. - Quantos-queres temático. - Observação e constatação das festividades do mês de abril.
2 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução das regras de translineação. - Atividades práticas sobre as regras de translineação. - Consolidação da escrita por extenso de números. - Consolidação da composição e decomposição de números. - Atividade experimental: Tinta invisível.
3 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades de consolidação: as tabuadas. - Atividades de consolidação: as sequências. - Assembleia da turma.

Quadro 24 - Atividades realizadas na UD4

A utilização de elementos integradores que despertem a curiosidade e motivem os alunos, revelou-se uma estratégia pedagógica muito eficaz. Estes elementos permitiram aos alunos estarem motivados para aprender, colocando-se no centro da sua aprendizagem. Tendo por base a motivação como elemento-chave na aprendizagem, Walker (2002) é de opinião que a motivação é a arte ou processo de iniciar e dirigir o comportamento na direção de certas metas ou objetivos. Ela inspira alguém a fazer alguma coisa pelo desejo puro de realizar, não porque é obrigado a fazê-la.

A partir da sugestão da aluna V.S, “Professora podemos perguntar ao maquinista o que nos vais ensinar?” (nota de campo de 1 de abril de 2025), adotou-se esta sugestão como ponto de partida na exploração do elemento integrador. Destaca-se, assim, a importância de utilizar recursos pedagógicos que vão ao encontro dos interesses dos alunos. Assim, a atividade teve início com a dramatização da frase “Senhor maquinista, o que vamos aprender hoje?”, que serviu como mote para a exploração das carruagens.

A escrita colaborativa foi uma atividade nova para os alunos, compreendendo que a produção textual envolve etapas fundamentais como planificação, redação e revisão. Por se tratar de um trabalho coletivo, surgiram momentos de partilha e a necessidade de fomentar o respeito entre colegas, o que se revelou um desafio na gestão de comportamentos da turma.

A aprendizagem ocorreu de forma conjunta, fortalecendo o espírito de grupo e consolidando a consciência de que todos contribuem de forma positiva.

A introdução e exploração do novo conceito de translinear palavras revelou-se significativa, permitindo que os alunos antecipassem e construíssem as regras de translineação, confirmando-os através de cartões. Contudo, os diferentes ritmos de trabalho colocaram desafios à gestão da atividade. Dois alunos, que se recusaram a

copiar as regras, aceitaram uma adaptação proposta, o que reforça a importância da flexibilidade pedagógica e da escuta ativa por parte do docente.

Ao longo da semana, surgiram alguns desafios relativamente ao comportamento, sobretudo no dia em que a OC esteve ausente. Este momento, em que a turma se mostrou mais agitada, resulta do cansaço acumulado do final do período e da expectativa pelas férias. No entanto, a utilização constante do quadro de comportamento e o diálogo com os alunos ajudaram a restabelecer o clima positivo da sala de aula.

Apesar da perda temporária da voz, recorreu-se a uma estratégia, que acabou por ser utilizada nas restantes semanas de prática pedagógica: a escrita de uma mensagem, no quadro que promovesse o silêncio associado a uma ação, que os alunos deveriam realizar.

Prática pedagógica: quinta semana de intervenção: 22 a 24 de abril de 2025

A quinta semana decorreu de 22 a 24 de abril, tendo como temática aprender com a Natureza, sendo o elemento integrador uma árvore misteriosa. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 25.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none">• Frações• Comparação de frações	<ul style="list-style-type: none">• Texto (do manual): “Oriana e a árvore”, de Sophia de Mello Breyner Andresen• Revisões: classes de palavras nome e adjetivo; ordem alfabética• Uso da pontuação: ponto final e vírgula	<ul style="list-style-type: none">• Seres vivos: Plantas – onde vivem e partes constituintes

Quadro 25 - Conteúdos programáticos UD5

Relativamente à área curricular das expressões, nesta semana, apresentou-se e explorou-se o Dia da Liberdade, associando-o ao tema central. Desta forma, através de diálogos, canções e pesquisa sobre o 25 de Abril, os alunos elaboraram a Árvore da Liberdade, expressando a sua opinião sobre “O que é para ti Liberdade?”.

O quadro 26 apresenta as atividades realizadas ao longo do quinto percurso de ensino-aprendizagem.

Dias de implementação	Atividades realizadas
22 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega e análise do guião do aluno corrigido da semana anterior, e do novo guião da semana; - Apresentação e exploração do elemento integrador – Árvore misteriosa; - Leitura e interpretação do texto “Oriana e a árvore”, de Sophia de Mello Breyner Andresen; - Apresentação e exploração dos conceitos cultivas e espontâneas, através da descoberta e exercícios práticos; - Atividades práticas sobre os locais onde vivem a plantas.
23 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Dominó das frações: atividades práticas; - Introdução e exploração das partes constituintes das plantas e das suas funções; - Ditado ilustrado “Oriana e a árvores”, de Sophia de Mello Breyner Andresen; - Desfile de chapéus – atividade do âmbito escolar.
24 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração e sistematização das regras e uso da vírgula; - Abordagem à comparação de frações, através de esquemas e atividades práticas; - Árvore da Liberdade – atividade prática para assinalar o Dia da Liberdade.

Quadro 26 - Atividades realizadas na UD5

O início da semana revelou-se um momento de adaptação, não só com o regresso às aulas, mas também devido à substituição da professora cooperante por motivos de saúde. Esta mudança trouxe alguma instabilidade inicial, a nível do comportamento dos alunos.

Neste sentido, por sugestão da nova professora, que acompanhou os alunos nesta semana e, por conseguinte, esteve a cargo da supervisão de estágio, realizou-se uma atividade de dramatização dos constituintes da planta. Contudo, houve resistência dos alunos em realizar a dramatização. O facto de se exporem aos colegas revelou alguma insegurança por parte dos alunos, que precisava de ser trabalhada.

Importa referir que esta semana ficou também marcada pela ausência de fotocópias. O facto de o Guião do Aluno ter sido projetado, obrigando os alunos a copiar os enunciados e a realizar a tarefa no caderno, constituiu um desafio.

Apesar da resistência inicial, foi necessário adaptar a estratégia de trabalho, o que resultou numa progressiva autonomia. Esta situação revelou-se uma oportunidade para desenvolver competências como a autorregulação, a concentração e o sentido de responsabilidade.

Devido a problemas informáticos, a atividade de compreensão oral planeada foi substituída por uma partilha oral (expressão oral) sobre as férias da Páscoa. Esta sugestão partiu de um aluno que se mostrava eufórico por partilhar as suas vivências durante a interrupção letiva.

Outro momento significativo foi a leitura de um excerto de «A Fada Oriana», de Sophia de Mello Breyner Andresen, que constituiu um dos momentos mais desafiadores da semana. Embora o texto apresentasse vocabulário e estruturas complexas para os alunos, a exploração prévia dos elementos paratextuais, aliada a um trabalho explícito do vocabulário, facilitou a sua compreensão.

Durante a introdução dos diferentes constituintes das plantas, o D.P. questionou:
“Como se reproduzem as bananas se não têm sementes?”

Esta pergunta inesperada conduziu a uma pesquisa orientada em conjunto com os alunos. A curiosidade do aluno e a sua intervenção espontânea criaram uma oportunidade de aprendizagem, evidenciando a importância de ouvir os alunos e integrar os seus interesses nas práticas pedagógicas.

A semana foi marcada por um equilíbrio entre a planificação e a flexibilidade, visto que houve uma tarde dedicada a uma atividade institucional. A escuta ativa dos alunos, a resposta a imprevistos e a adaptação contínua revelaram-se competências importantes para o desenvolvimento profissional e para a construção de um perfil reflexivo.

Prática pedagógica: sexta semana de intervenção: 29 a 30 de abril de 2025

A sexta semana decorreu de 29 a 30 de abril, tendo como temática o fio do conhecimento, interligando-a com o tema integrador um PowerPoint sobre o Sebastião, o bicho-da-seda. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 27.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none">• Frações• Comparação de frações	<ul style="list-style-type: none">• Uso da pontuação: vírgula e ponto final• Texto coletivo: Visita de Estudo	<ul style="list-style-type: none">• Visita de estudo: Museu da Seda

Quadro 27 - Conteúdos programáticos UD6

Relativamente à área curricular das expressões, nesta semana, optou-se pela elaboração de um postal alusivo ao Dia da Mãe.

O quadro 28 apresenta as atividades realizadas ao longo do sexto percurso de ensino-aprendizagem.

Dias de implementação	Atividades realizadas
29 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Visita de estudo: Museu da Seda; - Apresentação e exploração do elemento integrador – Sebastião, o bicho-da-seda; - Redação de um texto colaborativo.
30 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Caça à vírgula – atividade de consolidação sobre as regras do uso da vírgula; - Atividades práticas sobre comparar frações, com o mesmo denominador; - Criação de um postal para o Dia da Mãe.

Quadro 28 - Atividades realizadas na UD6

O recurso a uma plataforma digital como elemento integrador, aliado à figura do Sebastião, um bicho-da-seda que comunicava através de balões de fala, proporcionou uma forte ligação entre a sala de aula e a experiência vivida pelos alunos no Museu da Seda. A apresentação desta personagem despertou a curiosidade e o envolvimento dos alunos, facilitando a sua interação com os conteúdos de forma significativa e contextualizada, um aspeto essencial para a construção ativa do conhecimento (Morin, 2000).

A gestão da visita ao museu revelou-se exigente, principalmente devido à necessidade de garantir o cumprimento das normas de segurança e à mediação de pequenos conflitos entre alunos. Esta situação sublinhou a importância das competências de gestão socio emocional dos alunos, dentro e fora da sala de aula. A experiência de sair com uma turma evidenciou, ainda, a importância de preparar estratégias que assegurem a disciplina e a atenção dos alunos, especialmente durante momentos de transição ou em contextos fora do ambiente habitual.

A produção do texto coletivo, e uma vez que os alunos já estavam familiarizados com este tipo de atividade, foi igualmente positiva. Apesar da necessidade de mediação para garantir o respeito mútuo e a organização das ideias, os alunos mostraram-se envolvidos, exercitando competências de escrita, escuta ativa e reflexão conjunta.

A adaptação da planificação no tema das frações revelou a importância da flexibilidade pedagógica e da sensibilidade face às dificuldades reais dos alunos. Ainda que se tenha recorrido a estratégias visuais e concretas, como a divisão de folhas em partes, persistiram dificuldades na compreensão e na expressão verbal dos conceitos matemáticos. Este facto reforça a importância de integrar, de forma explícita e sistemática, a linguagem matemática no processo de ensino, como defende Moschkovich (2015), sublinhando a necessidade de trabalhar o vocabulário específico para a consolidação dos conteúdos matemáticos.

Um dos desafios mais marcantes foi o ensino da comparação de frações, que se revelou mais complexo do que o previsto, sobretudo na transição para denominadores

diferentes. A resistência dos alunos e as dúvidas persistentes indicam a necessidade da utilização de diferentes estratégias, nomeadamente o uso de representações visuais e o reforço da linguagem matemática.

Durante a semana, notou-se um certo entusiasmo por parte dos alunos. Apesar de se manterem participativos e atentos, a ocorrência de um dia atípico, marcado por um apagão geral, a visita de estudo e a utilização de um elemento integrador que exigia o uso constante do computador, contribuiu para momentos de agitação e dificuldades de concentração. Para ajudar os alunos a manterem-se calmos, foi necessário recorrer a estratégias como o uso de frases escritas no quadro, música ambiente e momentos de relaxamento.

Prática pedagógica: sétima semana de intervenção: 7 a 8 de maio de 2025

A sétima semana decorreu de 7 a 8 de maio, tendo como temática a visita ao museu da descoberta, estabelecendo uma ligação com o elemento integrador quadros do museu, que articula diferentes áreas curriculares. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 29.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none"> • Frações • Diversas representações de frações 	<ul style="list-style-type: none"> • “O elefante cor-de-rosa”, de Luísa Dacosta 	<ul style="list-style-type: none"> • Seres vivos: Animais – selvagens e domésticos

Quadro 29 - Conteúdos programáticos UD7

Relativamente à área curricular das expressões, e tendo sido as indicações para esta semana de carácter “livre”, optou-se por abordar a temática das diferenças entre as crianças. A escolha deste tema surgiu da observação de alguns episódios menos positivos entre os alunos. Assim, trabalharam-se as diferenças físicas e intelectuais através do livro «Únicos e Especiais», da autora Rita Jeurissen.

O quadro 30 apresenta as atividades realizadas ao longo do sétimo percurso de ensino-aprendizagem.

Dias de implementação	Atividades realizadas
7 de maio	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação e exploração do elemento integrador – Quadros do museu. - Atividades introdutórias para representar uma fração. - Criação de um quadro sobre os animais domésticos ou animais selvagens. - Exploração do texto “O elefante cor-de-rosa”, de Luísa Dacosta.

8 de maio	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades de consolidação sobre o texto “O elefante cor-de-rosa”, de Luísa Dacosta; - Atividades práticas sobre as diversas representações de frações; - Leitura do livro “Únicos e especiais”, de Rita Jeurissen; - Elaboração de um quadro, para o museu, através do seu retrato; - Assembleia de Turma.
-----------	---

Quadro 30 - Atividades realizadas na UD7

Nesta semana, os alunos continuaram a explorar museus, mas dentro da sala de aula, através do elemento integrador. A utilização de quadro do museu, criados a partir de imagens e temas próximos dos interesses dos alunos, articulando-os com as diferentes áreas curriculares despertou a curiosidade, incentivou a descoberta de novas aprendizagens. Esta abordagem permitiu vivências significativas, reforçando a aprendizagem de forma criativa e participativa.

Um dos momentos mais curiosos da semana ocorreu durante a observação de quadros com frações representadas por pizzas divididas. Embora os alunos não tenham reconhecido imediatamente o conceito de “metade”, levantaram hipóteses relevantes, como padrões nos denominadores e numeradores, reconhecimento de números pares e leitura correta das frações. Posteriormente, a sobreposição dos quadros, estratégia visual e manipulativa, consolidou a compreensão desse conceito, reforçando o raciocínio lógico e promovendo uma aprendizagem significativa, conforme destaca Ausubel (1968), realçando que o fator mais importante para a aprendizagem é aquilo que o aluno já conhece.

Nem todas as atividades decorreram sem dificuldades. Durante o sorteio de animais, um aluno recusou-se a participar por não ter recebido o animal desejado, e outros mostraram resistência ao desenhar. De forma a incentivar participação do aluno, houve um breve diálogo, enquanto que na segunda situação, realizaram-se ilustrações no quadro para incentivar os alunos mais inseguros. Verificou-se que muitos alunos demonstram insegurança no seu desempenho e procuram validação externa.

Para promover o respeito entre alunos dos alunos, foram elaborados quadros nos quais cada criança criou o seu autorretrato, destacando as suas características pessoais e apontando algo que as tornava únicas e especiais, conforme apresentado no livro previamente explorado.

Apesar da crescente agitação causada pela rotatividade de professores devido à ausência da OC, foi possível criar um clima de aprendizagem positivo e harmonioso. O diálogo e a Assembleia de Turma semanal, foram estratégias significativas que favoreceram a reflexão dos alunos sobre seus comportamentos e o reconhecimento das suas ações.

Prática pedagógica: oitava semana de intervenção: 13 a 15 de maio de 2025

A oitava semana decorreu de 13 a 15 de maio, tendo como temática a surpresa, tendo sido utilizado uma caixa de surpresas como elemento integrador, do qual eram retirados desafios, adivinhas e imagens. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 31.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none"> • Frações • Diversas representações de frações 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto sobre a família • Introdução da classe gramatical do verbo • Noção de verbo, identificação do verbo na frase, concordância em género e número 	<ul style="list-style-type: none"> • Seres vivos: Animais – características externas e modo de vida

Quadro 31 - Conteúdos programáticos UD8

Relativamente à área curricular das expressões, e devido à comemoração do Dia da Família, foi pensado criar, de forma criativa, um móbil da família.

O quadro 32 apresenta as atividades realizadas ao longo do oitavo percurso de ensino-aprendizagem.

Dias de implementação	Atividades realizadas
13 de maio	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e exploração do novo guião do aluno, da semana; - Apresentação e exploração do elemento integrador – caixa das surpresas; - Desafios sobre as diversas formas de representação das frações; - Atividades práticas sobre o verbo; - Mimica das ações, para trabalhar o verbo; - Exploração sobre os diferentes revestimentos dos animais.
14 de maio	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades do Agrupamento – festa do futebol e do ténis; - Atividades práticas sobre a classe de palavras, o verbo: canção e atividades interativas; - Atividades de consolidação sobre as diversas representações de frações;

15 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e interpretação do texto “A família do João”, de António Mota; - Introdução e exploração do modo de vida dos animais, através da elaboração de um cartão de cidadão; - Criação de um móbil sobre a família.
-------------	---

Quadro 32 - Atividades realizadas na UD8

Para esta semana, foi pensado um elemento integrador com o objetivo de fomentar a motivação intrínseca e a curiosidade dos alunos. No início da semana, foi desafiante gerir o entusiasmo e a vontade de participar demonstrado pelos alunos. Foi, por isso, necessário adaptar estratégias para selecionar quem retiraria o desafio da caixa. Entre as várias abordagens, a mais eficaz foi a associada ao comportamento, contribuindo para a criação de um clima positivo de aprendizagem.

A nível de planificação, esta semana apresentou algumas dificuldades devido à festa do futebol e do ténis. Apesar de estas atividades terem sido previamente planeadas, prolongaram-se por um período superior ao previsto, evidenciando a necessidade constante de flexibilidade pedagógica. Esta adaptação está alinhada com o conceito de profissional reflexivo defendido por Schön (1983), que destaca a importância da capacidade do docente tomar decisões informadas e ajustadas em tempo real.

Assim, o período da tarde foi reajustado e, em articulação com a professora responsável, realizaram-se atividades de consolidação das classes de palavras, tendo-se também em consideração a atividade física da manhã.

Destacar a atividade sobre o revestimento dos animais que proporcionou aos alunos, para além da transmissão e compreensão de novos conceitos, uma aprendizagem a nível emocional e social. Houve um grande envolvimento da turma em descobrir o revestimento dos animais, mas surgiram divergências de opiniões. Foi necessário mediar os debates entre alunos, alertando para o respeito. No final da atividade, houve um momento reflexivo, destacando as atitudes positivas e negativas entre alunos.

Considerou-se esta uma semana muito positiva para o desenvolvimento de competências profissionais, conforme estabelecido no Decreto-Lei n.º 240/2001, que define um conjunto de competências essenciais à prática docente. Observou-se uma evolução significativa ao nível da competência didática, evidenciada na capacidade de selecionar e aplicar estratégias pedagógicas adequadas às necessidades dos alunos, bem como no fortalecimento das relações profissionais com outros docentes. A convivência com colegas, inclusive de outras escolas do mesmo agrupamento, durante a festa do futebol e do ténis, proporcionou momentos de partilha e aprendizagem colaborativa, através do diálogo e da troca de experiências pedagógicas.

Prática pedagógica: nona semana de intervenção: 20 a 22 de maio de 2025

A nona semana decorreu de 20 a 22 de maio, tendo como temática a representação do tempo, tendo sido utilizado diferentes tipos de relógios, ampulheta e calendários como elemento integrador. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 33.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none"> • Tempo: calendários e relógios 	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidar conteúdos gramaticais já lecionados 	<ul style="list-style-type: none"> • Origem dos materiais e matérias-primas

Quadro 33 - Conteúdos programáticos UD9

Relativamente à área curricular das expressões, foi explorado um livro, “A bolacha confiante”, de Jory John, interligando-o com as artes visuais. A escolha desta temática provém da identificação da falta de confiança dos alunos, demonstrada na realização de diversas atividades. Assim, e em concordância com a OC, optou-se por trabalhar a autoestima e a confiança dos alunos, aliando-se a leitura e a criação de uma bolacha. Esta bolacha, para além de ter sido elaborada pelos alunos, foi também apresentada por cada discente, que nomeou o aspeto no qual a bolacha o iria ajudar a desenvolver e promover a sua confiança. O quadro 34 apresenta as atividades realizadas ao longo do nono percurso de ensino-aprendizagem.

Dias de implementação	Atividades realizadas
20 de maio	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e exploração do novo guião do aluno, da semana; - Apresentação e exploração do elemento integrador – relógios; - Identificação das várias possibilidades de medição do tempo – relógios analógico e digital, ampulheta; - Atividade prática: “Quanto tempo marca a ampulheta?”; - Atividades de consolidação de gramática: singular/plural e sinónimos e antónimos; - Exploração, através de um vídeo, da origem dos materiais.
21 de maio	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades de consolidação sobre as classes de palavras do nome e do determinante; - Exploração dos calendários, com diferentes anos (2016, 2017 e 2025); - Atividades práticas sobre relógios e calendários;

	- Quizz: A origem dos materiais.
22 de maio	- Atividade de consolidação sobre as classes de palavras do adjetivo e do verbo; - Leitura e interpretação do livro “A bolacha confiante”, de Jory John; - Criação de uma bolacha confiante; - Assembleia de turma.

Quadro 34 - Atividades realizadas na UD9

A nona semana teve como foco o conceito de tempo, explorado de forma concreta e contextualizada através de relógios (analógicos e digitais), calendários e ampulhetas, promovendo a leitura das horas e da contagem do tempo. Esta abordagem, por ser próxima do cotidiano das crianças, permitiu uma forte relação entre a aprendizagem formal e o mundo real, tal como é defendido por Dewey (1938).

A utilização deste elemento integrador interrompeu a estratégia adotada nas últimas semanas. Abandonou-se o fator da curiosidade e da descoberta, implementando-se algo que os alunos já sabiam que iriam explorar e que esteve visível desde o início da semana. Refletindo sobre este momento, considerou-se que este elemento integrador não teve o mesmo impacto que os anteriores, uma vez que os alunos estavam sempre à espera de algo que os desafiasse e lhes permitisse descobrir o que iriam aprender.

Para tentar ultrapassar essa situação, recorreram-se a trava-línguas, vídeos, mapas conceituais e um quizz, que conseguiram captar a atenção dos alunos e devolver-lhes o sentimento de estarem a construir a sua própria aprendizagem.

A atividade de previsão foi introduzida como uma novidade para os alunos, que não estavam familiarizados com este tipo de proposta e encararam-na com alguma resistência. Pensada com o objetivo de desenvolver o pensamento matemático, através do conceito de previsão, a atividade não teve os efeitos esperados. Numa reflexão posterior, a OC sugeriu que, numa tentativa futura, fosse utilizado um cronómetro e aplicada a estratégia de trabalho em grupo, promovendo a competição. Estas adaptações poderão aumentar o envolvimento dos alunos e tornar a atividade mais dinâmica e apelativa.

Durante toda a prática pedagógica, foi a primeira vez que se recorreu a vídeo para introduzir uma temática. O impacto positivo desta estratégia foi notório e a posterior construção do mapa conceptual, facilitou a identificação de conceitos associados às imagens visualizadas no recurso audiovisual. Assim, a construção conjunta do mapa conceptual foi eficaz e contribuiu para a consolidação das aprendizagens adquiridas através do vídeo.

O momento mais significativo da semana foi a realização do quizz. Apesar de algum nervosismo com a dinâmica, esta revelou-se uma estratégia muito eficaz para a consolidação de conteúdos. Ao longo da prática pedagógica existiu sempre algum receio em colocar os alunos em situações de competição, devido a comportamentos anteriormente observados. No entanto, com os conselhos e o apoio da OC, decidiu-se arriscar neste tipo de proposta.

Durante o quizz, para além de ser possível avaliar o nível de compreensão dos alunos relativamente à origem dos materiais, também se tornou evidente o “medo de errar” e a frustração associada ao erro. Estes momentos foram aproveitados para dialogar com os alunos, reforçando a ideia de que o erro faz parte do processo de aprendizagem.

O desenvolvimento da confiança e do bem-estar emocional dos alunos esteve particularmente presente ao longo desta semana, através da dinamização de uma atividade centrada na criação e elaboração da "bolacha confiante". Esta iniciativa promoveu competências sociais. Esta dimensão social é cada vez mais valorizada no contexto do ensino básico, como é evidenciado em documentos orientadores, nomeadamente no *PASEO* (Ministério da Educação, 2017).

O envolvimento emocional dos alunos, durante a atividade, foi evidente, destacando-se o caso de um aluno habitualmente mais reservado, que partilhou com os colegas que a sua bolacha lhe daria "confiança para falar". Este momento revelou-se particularmente significativo, não apenas pelo impacto emocional observado, mas também por reforçar a convicção de que o papel do professor vai muito além da transmissão de conteúdos, contribuindo para o desenvolvimento integral do aluno.

Prática pedagógica: décima semana de intervenção: 27 a 29 de maio de 2025

A décima semana decorreu de 27 a 29 de maio, tendo como temática o Dia da Criança, destacando-se os Direitos das Crianças, tendo sido utilizada a dinâmica da conquista de direitos (cromos) para completar a caderneta dos Direitos das Crianças como elemento integrador. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 35.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none"> • Consolidação da leitura das horas • Problemas com horas e calendários • Introdução do dinheiro 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalhar o Dia da Criança 	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidação de conteúdos já lecionados: seres vivos – Plantas e Animais

Quadro 35 - Conteúdos programáticos UD10

Relativamente à área curricular das Expressões, e tendo em conta que os Direitos das Crianças foram trabalhados ao longo da semana, considerou-se importante estabelecer uma ligação entre o elemento integrador e esta área curricular.

Dessa forma, os alunos utilizaram como elemento integrador uma caderneta dos Direitos das Crianças, na qual foram colando e colorindo diversos cromos. Cada cromo apresentava o desenho de um Direito da Criança. Após a realização da atividade, proposta pela professora estagiária, o aluno recebia um cromo que devia pintar e colar no respetivo direito identificado na caderneta.

O quadro 36 apresenta as atividades realizadas ao longo do décimo percurso de ensino-aprendizagem.

Dias de implementação	Atividades realizadas
27 de maio	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e exploração do novo guião do aluno, da semana; - Apresentação e exploração do elemento integrador – caderneta “Os Direitos da Criança”; - Leitura e exploração do livro “Os Direitos vão à escola”, de Celeste de Almeida Gonçalves; - Atividades práticas sobre os Direitos da Criança; - Atividade de interpretação sobre o livro; - Atividades de consolidação de Estudo do Meio.
28 de maio	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade de consolidação de português; - Atividade prática sobre problemas com horas; - Introdução e exploração do dinheiro, relacionando euros e cêntimos.
29 de abril	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades com o material manipulável – Dinheiro; - Relações entre as diferentes moedas e notas; - Consolidação dos Direitos da Criança; - Reflexão sobre a importância dos Direitos da Criança; - Assembleia de Turma.

Quadro 36 - Atividades realizadas na UD10

O objetivo principal, desta semana foi consciencializar os alunos sobre os Direitos da Criança, enquadrados no Dia Mundial da Criança. A escolha seguiu uma abordagem centrada no aluno. Valorizou-se o envolvimento e a descoberta, como nas anteriores semanas de intervenção pedagógica. Contudo, a dinâmica inicialmente proposta (atribuição de um cromo por cada atividade concluída) acabou por não ser a melhor para os alunos com ritmos de trabalho mais lentos, evidenciando a necessidade de promover maior equidade nas práticas pedagógicas. A reformulação da estratégia,

passando a distribuição dos cromos para o final da semana, constituiu uma resposta ajustada, favorecendo a inclusão e respeitando os diferentes ritmos de trabalho.

Outro aspeto revelou-se necessário para readaptar a estratégia para promover o envolvimento e a atenção dos alunos ocorreu durante a exploração do livro *“Os Direitos Vão à Escola”*, de Celeste de Almeida Gonçalves. O livro era extenso e, por vezes, os alunos demonstraram algum desinteresse. Isso levou a uma abordagem mais dinâmica na exploração de cada direito. Foram utilizados exemplos concretos e mostradas imagens, com recurso às tecnologias digitais, que lhes permitia perceber como seria a vida das crianças na ausência desses direitos. Este confronto com realidades distintas despertou a consciência crítica dos alunos, permitindo-lhes compreender de forma profunda a importância dos direitos das crianças.

A introdução do tema do dinheiro constituiu um dos momentos mais positivos da semana. Por se tratar de um conteúdo diretamente relacionado com o quotidiano dos alunos, verificou-se um elevado nível de motivação e interesse na aprendizagem de novos conceitos. A utilização de material manipulável revelou-se particularmente eficaz, facilitando a compreensão inicial do tema, promovendo uma abordagem mais concreta e significativa da aprendizagem.

Apesar do entusiasmo evidenciado na abordagem inicial ao tema do dinheiro, surgiram dificuldades significativas ao nível da escrita dos valores monetários, revelando uma lacuna importante nas aprendizagens dos alunos. Segundo as Aprendizagens Essenciais, os alunos do 2.º ano ainda não trabalham com números decimais. Isso dificultou a compreensão da diferença entre euros e cêntimos. Esta dificuldade levou à necessidade de reforçar o uso da vírgula como elemento separador e de clarificar a posição dos algarismos.

Como era habitual, todos os alunos tiveram a oportunidade de ser ouvidos, expressaram a sua opinião relativamente ao tema principal e refletiram sobre as suas atitudes, bem como sobre os aspetos a melhorar no seu comportamento, tanto dentro como fora da sala de aula. Este momento reflexivo promoveu o respeito entre colegas, mas também a empatia, uma dimensão que se encontrava fragilizada nesta turma, com os constantes conflitos e zangas entre alunos.

Prática pedagógica: décima primeira semana de intervenção: 3 a 5 de junho de 2025

A décima primeira semana decorreu de 3 a 5 de junho, tendo como temática o corpo humano, tendo sido utilizado um dado com os diferentes órgãos do corpo humano, como elemento integrador. Os conteúdos abordados estão descritos no quadro 37.

Matemática	Português	Estudo do Meio
<ul style="list-style-type: none"> • Consolidação do dinheiro: escrita de quantias 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto relacionado com o corpo humano • Uso da vírgula 	<ul style="list-style-type: none"> • Corpo humano: Ossos e músculos • Principais órgãos do corpo humano: coração, pulmões, estômago e rins

Quadro 37 - Conteúdos programáticos UD11

Relativamente à área curricular das Expressões, e tendo em conta que era a última semana de prática pedagógica foi dado o tema livre, para os alunos criarem desenhos criativos. Muitos optaram por fazer desenho e escrever pequenas mensagens para a professora estagiária.

O quadro 38 apresenta as atividades realizadas ao longo do décimo primeiro percurso de ensino-aprendizagem.

Dias de implementação	Atividades realizadas
3 de junho	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega e análise do guião do aluno; - Apresentação e exploração do póster alusivo aos ossos e aos músculos; - Atividades práticas para identificar a função dos ossos e dos músculos; - Leitura e exploração do texto “O esqueleto irrequieto”, de Álvaro Magalhães e Bernardo Carvalho; - Introdução do elemento integrador – Dado; - Atividades práticas relacionadas com o dinheiro; - Realização de exercícios relacionados com a aplicabilidade do dinheiro no quotidiano.
4 de junho	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução e exploração dos órgãos do corpo humano; - Descoberta dos órgãos do corpo humano através de um dado; - Redação de um texto colaborativo, referente às aprendizagens sobre o corpo humano; - Atividades de consolidação sobre o dinheiro.

5 de junho	- Atividades de consolidação sobre o dinheiro; - Quizz sobre o corpo humano: órgãos do corpo humano - Assembleia de Turma.
------------	--

Quadro 38 - Atividades realizadas na UD11

A escolha de um dado para introduzir a temática do corpo humano, associando-o a um póster como recurso visual, revelou-se uma estratégia muito significativa. Desde o primeiro contacto com o elemento integrador, os alunos demonstraram grande interesse e curiosidade, não só para descobrir o órgão que iriam trabalhar, mas também pelas novas aprendizagens. Após o comentário do J.A “Professora eu tenho livro sobre o corpo humano, posso trazer para ler?”, percebeu-se que havia uma necessidade de tornar esta aprendizagem mais próxima aos alunos. Deste modo, alguns alunos trouxeram livros relacionados com o corpo humano e, desta forma, os alunos acrescentavam alguma informação à sua aprendizagem.

A introdução de um busto anatómico, sugestão da OC, também contribuiu significativamente para a aprendizagem, permitindo aos alunos observar e localizar os órgãos internos. A utilização de materiais visuais e manipuláveis (pósteres, livros e busto) evidenciou a relevância dos recursos didáticos como mediadores da aprendizagem (Vygotsky, 1978), sendo um forte contributo para a construção concreta e visual do conhecimento sobre o corpo humano.

Para sistematizar os conteúdos, recorreu-se a um quizz, estratégia muito bem aceite pela turma em situações anteriores. No entanto, durante esta semana, o comportamento dos alunos esteve algo instável e a atividade teve de ser interrompida para que a turma se acalmasse. Esta situação evidenciou a importância de gerir o clima emocional da sala e de planear momentos de relaxamento, especialmente em dias mais emotivos.

Por ser a última semana da professora estagiária, os alunos mostraram-se cada vez mais ansiosos e emocionados. Quiseram marcar esse momento durante a expressão plástica, desenhando e escrevendo mensagens para oferecer e guardar como lembrança.

Reflexão global da Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico

A Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico representou um momento marcante no meu percurso formativo, não só enquanto futura professora, mas também a nível pessoal. Foi uma experiência enriquecedora, que me permitiu crescer, aprender e refletir continuamente sobre a minha prática.

Ao longo deste estágio, desenvolvi competências fundamentais para o exercício

da profissão docente. A competência técnico-didática revelou-se especialmente desafiante e importante, uma vez que exigiu a constante adequação dos conteúdos ao nível de desenvolvimento dos alunos, tendo sempre em conta as suas dificuldades e o contexto da turma. Esta capacidade de adaptação foi essencial para garantir aprendizagens significativas e inclusivas. A competência comunicativa revelou-se igualmente importante. Foi essencial estabelecer um diálogo claro com os alunos, facilitar a compreensão dos conteúdos e promover um ambiente de aula positivo. Já a competência relacional destacou-se pelo impacto direto na qualidade do ambiente educativo. Aprendi a gerir emoções, conflitos e dinâmicas de grupo, o que me permitiu criar um espaço seguro, respeitador e motivador para a aprendizagem.

Além do desenvolvimento profissional, este estágio teve também um impacto profundo a nível pessoal. Contribuiu para fortalecer a minha autoconfiança, o sentido de responsabilidade e a valorização das relações interpessoais, tanto com os alunos como com os professores e auxiliares de ação educativa. Compreendi a importância do trabalho colaborativo e do respeito mútuo para o bom funcionamento da escola como um todo.

A prática supervisionada em contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico permitiu-me aprender, evoluir, crescer e começar a criar uma identidade profissional, com base nas observações e implementações desenvolvidas. Ao longo da prática, fui consolidando saberes, desenvolvendo competências e aprendendo a como me adaptar a diversas situações que não estavam planificadas.

Esta experiência reforçou a importância de um ensino contextualizado e que vai ao encontro dos alunos, permitindo-lhe aprender de forma integrada, lúdica e com base nas suas experiências pessoais.

Capítulo III

Enquadramento teórico

Este capítulo apresenta as potencialidades das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo de aprendizagem. Seguidamente, é realizada uma apresentação e reflexão crítica acerca do Padlet, no que diz respeito à sua utilização em contexto de sala de atividades e na sua utilização junto das famílias das crianças.

As TIC no contexto educativo e na Educação Pré-Escolar

As TIC em contexto educativo

O ser humano vive em constante adaptação ao meio em que está inserido, e, nos dias atuais, essa adaptação torna-se ainda mais evidente diante dos avanços tecnológicos. Conforme já afirmava Gil (2013, p. 190), “num mundo em constante mudança onde as TIC se apresentam como aquelas onde as mudanças mais se tornam evidentes, aprender a utilizar as TIC apresenta-se como a prioridade.” Na mesma linha de pensamento, Kenski (2012, p. 78), aponta que “(...) as tecnologias digitais não apenas ampliam o acesso à informação, como também reconfiguram os processos de ensino-aprendizagem, tornando-os mais interativos e conectados com a realidade dos alunos.” Esta nova realidade impõe desafios à escola contemporânea, exigindo uma transformação profunda nas suas práticas pedagógicas. Deste modo, “as TIC na educação, bem como a informação por elas disponibilizada, correspondem à descoberta de uma nova dimensão pedagógica” (Ruivo e Mesquita, 2013, p. 13). Esta transformação pedagógica impulsionada pela tecnologia exige uma mudança nas práticas letivas, favorecendo um ensino mais ativo, participativo e centrado no aluno. Neste contexto, Godinho e Gil (2019, p. 19) destacam que, face “(...) às constantes mudanças a nível educacional, os professores devem ser multifuncionais e capazes de proporcionar uma visão mais holística para que possam transmitir confiança e uma maior segurança aos alunos no processo de ensino-aprendizagem.”

Torna-se, portanto, essencial que os professores estejam em permanente processo de formação e adaptação, dado o seu papel central na apropriação pedagógica das TIC. Este processo formativo, muitas vezes negligenciado pelas políticas públicas, que tendem a privilegiar a aquisição de equipamentos em detrimento da formação dos docentes, é criticado por Ruivo e Mesquita (2013, p. 15), ao afirmarem que “não se deveriam ‘equipar’ as escolas e os alunos sem que, em primeiro lugar, se tivessem ‘equipado’ os professores.”

Esta valorização do papel do professor no processo de integração das TIC reforça a necessidade de compreender o impacto mais amplo destas tecnologias nas práticas educativas. Para Nóvoa (2009), havia a sensação de que as tecnologias digitais ocupam um lugar central nas práticas pedagógicas atuais. Em concordância com essa perspetiva, Morgado e Henriques (2014, p. 5) argumentam que a integração das TIC nos ambientes educativos “(...) está associada à mudança do modo como se aprende, à

mudança das formas de interação entre quem aprende e quem ensina, à mudança do modo como se reflete sobre a natureza do conhecimento.” Gil (2013) reforça a importância da presença das TIC no contexto educativo, sublinhando o seu potencial para promover aprendizagens dos alunos. Para isso, é fundamental que sejam integradas de maneira a possibilitar novas formas de abordagem pedagógica.

Apesar de muitas escolas estarem atualmente equipadas com diversos recursos tecnológicos, importa questionar de que forma esses equipamentos estão a ser utilizados e se, de facto, contribuem para melhorar a qualidade do ensino. Como referem Ricoy e Couto (2009), a presença de recursos tecnológicos no ambiente escolar pode aumentar a motivação dos alunos e favorecer a construção de novos conhecimentos, desde que integrados com intencionalidade pedagógica. Neste contexto, é fundamental compreender que educar vai muito além da simples transmissão de conteúdos. Como refere Moreira (2017, p. 10), trata-se de “(...) promover a construção de conhecimento, desenvolver o pensamento crítico, dotar os outros de competências, que lhes permitam criar redes de partilha de informação e conhecimento.” Assim, o uso das TIC só será verdadeiramente eficaz quando estiver ao serviço de uma pedagogia ativa, crítica e transformadora. Neste sentido, Político (2009, p. 1) destaca que a tecnologia pode permitir que os alunos se tornem “(...) usuários qualificados das tecnologias da informação; pessoas que buscam, analisam e avaliam a informação; solucionadores de problemas e tomadores de decisões; usuários criativos e efetivos de ferramentas de produtividade; comunicadores, colaboradores, (...)”.

Este entendimento reforça a ideia de que as tecnologias digitais, para além de potenciarem a aprendizagem dos alunos, assumem igualmente um papel relevante no processo de transformação educativa. Tendo em conta todas as potencialidades das TIC, a sua articulação com perspetivas pedagógicas emergentes, com novas conceções de currículo e com modelos inovadores de organização escolar pode constituir um fator decisivo para o desenvolvimento profissional dos docentes, promovendo práticas mais reflexivas, colaborativas e centradas na aprendizagem.

Neste sentido, a introdução das TIC no contexto educativo revela-se essencial e deve ocorrer desde os primeiros anos de escolaridade. No entanto, é importante sublinhar que estas tecnologias não devem ser encaradas como uma substituição dos métodos tradicionais, nem do papel do professor. Como referem Morgado e Henriques (2014, p. 439): “Não se trata simplesmente de substituir o quadro preto ou o livro pelo ecrã do computador.” Pelo contrário, tanto Morgado e Henriques (2014) como Morais e Carvalho (2012) sublinham que as TIC devem ser valorizadas pelo seu contributo ativo na transformação das práticas de ensino e aprendizagem, bem como na forma como se estabelece a interação entre docentes e alunos.

Tendo em consideração a reflexão apresentada, torna-se indispensável abordar

o papel do computador no ensino e a mais-valia da sua utilização em contextos educativos, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento da literacia digital, das competências digitais e da autonomia digital. Para que o seu uso seja eficaz, é fundamental criar ambientes de aprendizagem estimulantes e motivadores, onde o computador funcione como uma ferramenta ao serviço de professores e alunos. Paralelamente, o espaço físico assume também um papel relevante. É necessário repensar a organização das escolas, garantindo que estas estejam devidamente equipadas com recursos digitais que favoreçam a integração das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

Além da organização física e dos recursos disponíveis, é fundamental reconhecer o interesse natural que as crianças demonstram pelo computador, conforme já destacava Ponte (1990). Estas reações podem ser interpretadas como uma resposta natural à presença deste equipamento. Perante este cenário, é de a responsabilidade do professor explorar as múltiplas potencialidades desta ferramenta, promovendo ambientes de aprendizagem mais estimulantes e diversificando metodologias e estratégias pedagógicas nas diferentes áreas curriculares. A integração das TIC no processo de ensino e aprendizagem, contribui para o desenvolvimento da criatividade e para a dinamização das atividades em sala de aula, tornando-as mais interativas e motivadoras. Neste sentido, Pocinho e Gaspar (2012, p. 145), referem que o sistema de ensino que aposta nessa integração "(...) tenderá a estimular a criatividade e a dinâmica da aprendizagem na sala de aula, tendo resultados que se esperam cada vez melhores, tornando-os mais estimulantes e interativos."

Deste modo, o computador deve ser encarado como uma ferramenta para o desenvolvimento de competências no domínio das TIC, mas também como um recurso ao serviço das outras áreas curriculares. O seu uso deve, por isso, assumir um carácter transversal e interdisciplinar no contexto educativo. Esta utilização inovadora nas escolas implica compreender o conceito de inovação, que, embora frequentemente associado à criatividade, não é consensual entre os autores. Na perspetiva de Lagarto (2013, p. 1), a inovação pode ser entendida, de forma simples, como algo nunca antes experimentado por ninguém, "algo que determinada pessoa nunca fez, mas que vai fazer pela primeira vez." No entanto, como refere Miranda (2017), a associação entre o conceito de inovação e a ideia de melhoria nos processos de ensino e aprendizagem não deve ser encarada como uma relação linear, uma vez que nem toda a inovação conduz necessariamente a uma melhoria efetiva. Assim, sob a mesma perspetiva, a introdução de computadores nas escolas não garante, por si só, uma transformação efetiva nas práticas pedagógicas. Como alertam Costa e Peralta (2007, p. 3), "não basta introduzir mais computadores, por mais poderosos que sejam, para que as mudanças aconteçam e se possa efetivamente tirar partido da sua vertente mais forte que é a construção de conhecimentos pelos próprios alunos." Neste sentido, a escola vive um momento de transformação, que procura oferecer respostas eficazes às exigências da sociedade.

Neste contexto, é essencial preparar os alunos para uma realidade cada vez mais complexa e digital. Tendo já demonstrado uma grande facilidade em se adaptarem a esta nova era, é fundamental garantir a inclusão plena nos contextos educativos, como sublinham Bittencourt e Albino (2017).

Para valorizar o papel das TIC, o Ministério da Educação elaborou documentos orientadores, como as Orientações Curriculares para as TIC (OCTIC) e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO). As OCTIC (2018) defendem a integração plena das TIC no currículo do Ensino Básico, promovendo competências em cidadania digital, investigação, comunicação e inovação. Já o PASEO (2017) reforça a importância de preparar os alunos para os desafios futuros, incentivando uma aprendizagem crítica, autónoma e capaz de articular saberes científicos e tecnológicos. Neste âmbito, de acordo com Costa (2010,), é fundamental preparar os alunos para a realidade social capacitando-os para superar desafios e promovendo não apenas o ensino das tecnologias, mas a aprendizagem com tecnologias. As TIC desempenham um papel relevante na forma como as crianças aprendem, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo (Miranda, 2007, p. 45).

Em suma, cabe ao docente avaliar, a nível pedagógico-didático, as potencialidades das TIC no processo de ensino e aprendizagem. O uso destas tecnologias pretende estabelecer uma relação mais próxima entre professores e alunos, possibilitando a introdução de novas formas e abordagens nas atividades educativas (Gil, 2014). Promover as TIC no contexto escolar é, portanto, imprescindível, pois constituem uma mais-valia, um recurso indispensável e um meio eficaz para potenciar as aprendizagens dos alunos. Conforme referido por Antunes (2016, p. 41), as TIC devem ser encaradas sobretudo como um recurso que promove a aprendizagem dos alunos, e não apenas como uma estratégia do professor. Neste sentido, a importância das TIC tem crescido continuamente, assumindo um "(...) papel crescente e cada vez mais importante nas estratégias, nos ambientes, na informação e na dinâmica das escolas" (Rodrigues, 2013, p. 51).

Potencialidades das TIC em contexto de Educação Pré-Escolar

A integração das tecnologias na educação tem-se afirmado, não apenas pela sua crescente presença no dia a dia das crianças, mas também pelos desafios que impõe aos contextos educativos e aos próprios processos de aprendizagem.

No âmbito da educação pré-escolar, uma das principais razões para a utilização das tecnologias prende-se com o facto de muitas destas ferramentas digitais já fazerem parte do universo familiar das crianças, uma vez que são frequentemente utilizadas em casa ou fora do ambiente escolar. Esta familiaridade facilita a sua utilização em contextos educativos, permitindo um uso mais natural e confortável das ferramentas digitais, adaptando-as às experiências prévias de cada criança (Brito, 2018).

As tecnologias digitais estão presentes no quotidiano das crianças e, este contacto é maioritariamente promovido pelos pais em ambiente familiar, em que as crianças têm acesso a dispositivos tecnológicos (tablet, smartphones, consolas, ...) e o jardim de infância não pode ficar indiferente a este fenómeno, sendo de grande importância integrar esta utilização digital no currículo das crianças nesta faixa etária. Importante referir que esta utilização integra os documentos normativos da educação pré-escolar, em Portugal.

A utilização das TIC, pelas crianças, é um tema controverso e que gera diferentes perspetivas. Por um lado, há quem reconheça os benefícios educacionais que esta prática acrescenta, por outro, são evidenciados vários fatores, como os “riscos” para o desenvolvimento emocional, social e cognitivo das crianças (Amante, 2007). Contudo, Brito (2010, p.10) refere que

“Esta integração de tecnologias digitais no currículo da educação pré-escolar pode produzir mudanças positivas no desenvolvimento das crianças em diversas áreas, sejam estas físicas, cognitivas, sociais, emocionais ou relacionadas com o desenvolvimento da linguagem. No entanto, para uma prática efetiva das tecnologias digitais, os educadores de infância são uma peça chave. Muitas iniciativas podem ser empreendidas, mas se os educadores de infância não estiverem motivados e se não as envolverem na sua implementação, estas estarão votadas ao fracasso”.

Dados recentes, apresentados por Brito et al. (2021, p.7), através de um inquérito realizado a educadores de infância, revelam que a maioria se considera competente no uso das tecnologias digitais e reconhece a sua importância para as aprendizagens das crianças. Contudo, como ainda destacam Brito et al. (2021, p. 7), “apesar da Direção Geral da Educação proporcionar uma panóplia de recursos digitais gratuitos para esta faixa etária, muito poucos são os EI que os utilizam.”

Amante (2007, p. 56) acrescenta que não se trata “de ensinar as crianças a usar as TIC, mas antes, de as pôr ao serviço do seu desenvolvimento educacional.” Ou seja, não basta que as crianças aprendam a usar as TIC como ferramentas ‘técnicas’. É fundamental que estas tecnologias sejam integradas de forma intencional e significativa, potenciando o seu desenvolvimento educativo. Assim, é crucial que a escola se transforme e ofereça respostas eficazes às exigências da sociedade contemporânea.

Na perspetiva de Resnick (2017) a preocupação manifestada pelos pais e educadores, relativamente ao impacto das TIC na vida das crianças, tende a centrar-se na quantidade de tempo que estas despendem a interagir com os recursos tecnológicos. Contudo, defende que a atenção deverá incidir não tanto na duração dessa interação, mas sobretudo na qualidade das experiências proporcionadas, incentivando o uso criativo e significativo das tecnologias.

Neste sentido, Brito et al (2021) evidenciou, através de uma investigação, que as percepções dos educadores de infância sobre as tecnologias digitais são maioritariamente positivas. Consideram que, as TIC, motivam as crianças para a aprendizagem e favorecem a participação ativa das mesmas. Paralelamente, os docentes, envolvidos no estudo, identificam a formação inicial e continua como uma mais valia, traduzindo-se numa utilização significativa das tecnologias digitais a favor da pedagogia.

As TIC não ocupam o lugar de outras atividades. Cruz (2010) sublinha a integração das TIC na educação pré-escolar deve seguir uma abordagem com intenção pedagógica, que valoriza o contexto e o significado das atividades para as crianças. O objetivo é criar experiências educativas enriquecedoras e que articulem as diferentes áreas do conhecimento. A integração dos computadores, na educação, não reduz o uso dos materiais tradicionais, e passam a ser vistos como mais um recurso disponível e usado para outras atividades. Para Amante (2007), os computadores não causam isolamento social, pelo contrário, incentivam a interação, o trabalho em grupo e o desenvolvimento de competências sociais e cognitivas.

O Padlet: potencialidades em contexto educativo

A aplicação digital Padlet é um software que funciona como um mural interativo e dinâmico, sendo caracterizado por Gianini (2017) como um “quadro livre”. Esta ferramenta permite aos utilizadores partilhar e organizar diversos tipos de conteúdos, como textos, imagens, vídeos e links, num espaço digital colaborativo e flexível. De acordo com Gianini (2017), o Padlet destaca-se pela sua facilidade de uso e pela capacidade de promover a participação ativa e a construção coletiva de conhecimento. Estas características tornam o Padlet uma ferramenta útil em contextos educativos.

Esta plataforma digital caracteriza-se por ser colaborativa e promover a interação entre os seus utilizadores, permitindo a partilha de informações, ideias e experiências, bem como a construção de aprendizagens. No contexto da Educação Pré-Escolar, esta construção de aprendizagens traduz-se na criação de oportunidades para que as crianças desenvolvam competências fundamentais, como a expressão oral, a criatividade, a curiosidade e a capacidade de colaboração. Neste sentido, Luz (2016) sublinha que tal recurso favorece aprendizagens em contextos alternativos à sala de aula tradicional, proporcionando uma nova dinâmica educativa, mais centrada na criança e nos seus interesses.

Desta forma, o Padlet revela-se particularmente útil na aproximação entre a família e o Jardim de Infância, funcionando como uma ponte de comunicação contínua entre os dois contextos. Ao permitir o registo e a partilha de atividades desenvolvidas pelas crianças, o Padlet possibilita às famílias o acompanhamento do percurso educativo dos

seus filhos de forma mais próxima, promovendo a corresponsabilidade educativa (Santos e Lopes, 2018).

Este tipo de colaboração digital também permite uma comunicação mais eficaz, ultrapassando limitações como a dificuldade de feedback imediato ou os breves registos diários. Como afirmam Mota, Machado e Santos Crispim (2017), esta proximidade, mediada pela tecnologia, possibilita ao educador desenvolver estratégias pedagógicas mais alinhadas com os contextos familiares. Além disso, proporciona uma aprendizagem mais significativa, centrada na criança. No mesmo sentido, Coelho (2018) destaca o potencial da plataforma para a promoção da aprendizagem colaborativa, permitindo que educadores, crianças e famílias troquem informações e colaborem mutuamente no desenvolvimento de atividades pedagógicas, reforçando a coeducação no contexto na educação pré-escolar. Neste sentido, a coeducação caracteriza-se como uma educação conjunta, envolvendo vários atores (educadores e familiares) no processo de ensino-aprendizagem.

Gianini (2017) refere que o Padlet se distingue pela sua facilidade de acesso, exigindo apenas a criação de uma conta na plataforma para que os utilizadores possam usufruir das suas funcionalidades. Quando utilizado com fins pedagógicos, o Padlet pode ser adaptado a diferentes contextos educativos, apresentando um ambiente simples e intuitivo que apoia o trabalho do educador. Permite ainda registar as atividades realizadas pelas crianças e tornar visível o seu progresso.

Embora se trate de um recurso digital fácil de utilizar, a eficácia do Padlet no contexto educativo depende fundamentalmente da intencionalidade pedagógica. É, portanto, essencial que os educadores, crianças e famílias estabeleçam uma comunicação eficaz e orientada, atingindo os objetivos educativos, definidos pelo educador, promovendo aprendizagens significativas. A aplicação digital permite incentivar e desenvolver diferentes competências. Entre estas, destacam-se a expressão oral, a curiosidade, a utilização de suportes digitais e a cooperação entre crianças, entre outras. Silva e Lima (2018, p. 83) referem que “ferramentas como o Padlet, apresentam características colaborativas, permitem a interação dos sujeitos partilhando ideias, cultura, (...) e aprendendo em contexto diferente do presencial, ou seja, da tradicional sala de aula.” Assim, o uso do Padlet favorece a interação e comunicação, a cooperação para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem fomentando aprendizagens num ambiente colaborativo.

Na Educação Pré-Escolar, esta colaboração estende-se de forma significativa à família, que desempenha um papel fundamental no acompanhamento das aprendizagens e no reforço da ligação afetiva e pedagógica com o Jardim de Infância e a Educadora de Infância. O Padlet permite, através da sua estrutura interativa, que os familiares acedam, acompanhem e comentem as atividades desenvolvidas pelas crianças, criando oportunidades para um envolvimento mais próximo e reflexivo (Silva, 2020). Poderão, também, partilhar momentos com os seus educandos, promovendo a

troca e partilha de experiências entre casa e o jardim de infância.

Neste sentido, o Padlet atua como um mediador entre os agentes educativos (crianças, educadores e famílias), criando uma plataforma onde se partilham aprendizagens, experiências e produções das crianças, reforçando o conceito de coeducação (Formosinho e Araújo, 2006). Ao tornar visível o percurso educativo da criança, a plataforma digital aproxima os contextos familiares e institucionais, promovendo uma participação mais ativa dos encarregados de educação no processo educativo.

Caraterização global da plataforma digital-Padlet

O Padlet é uma plataforma digital que possibilita a criação de murais virtuais interativos, nos quais é possível organizar, armazenar e partilhar diversos tipos de conteúdos, como vídeos, imagens e documentos. Este quadro digital pode ser usado para mostrar o que aprenderam, partilhar as suas ideias sobre um tema, contar uma história ou partilhar experiências vividas e casa.

Podemos aceder ao Padlet através do link: Padlet - Visual Collaboration for Creative Work and Education, encontrando o menu principal, como mostra a figura 38



Figura 38 - Página inicial do Padlet

Neste menu principal podemos registar-nos de forma gratuita. Após o registo, é possível criar o mural, escolhendo qual a configuração que mais se adequa ao nosso objetivo, como por exemplo na figura 39.

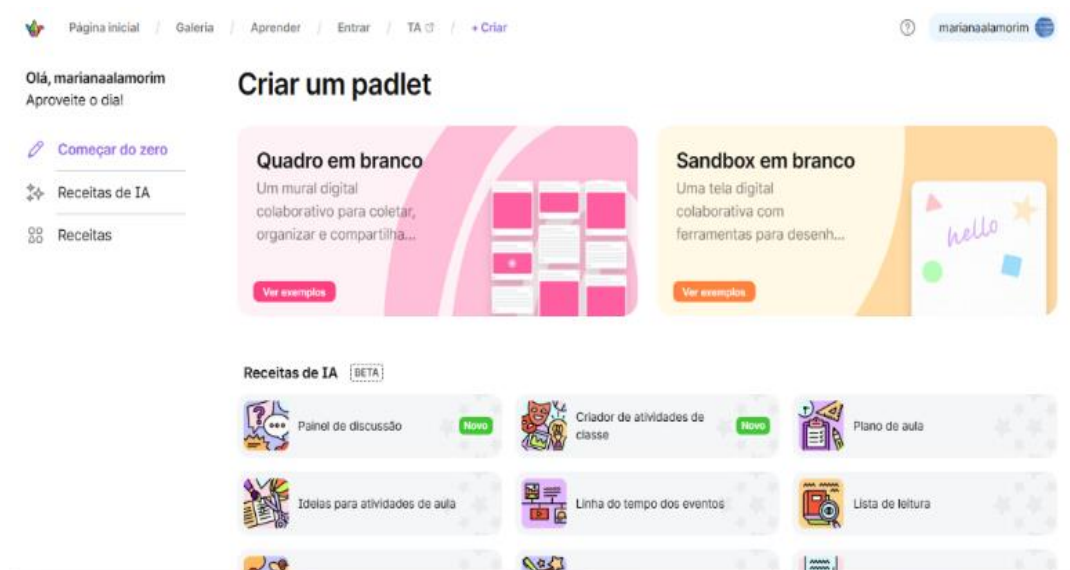


Figura 39 - Configuração do Padlet

Após selecionarmos a configuração, vamos escolher a disposição do nosso Padlet (figura 40) e qual o nome (título) que lhe queremos atribuir. Podemos atribuir um nome que remete ao que será explorado, bem como escolher a disposição mais adequada e mais cativante ao nosso público alvo.

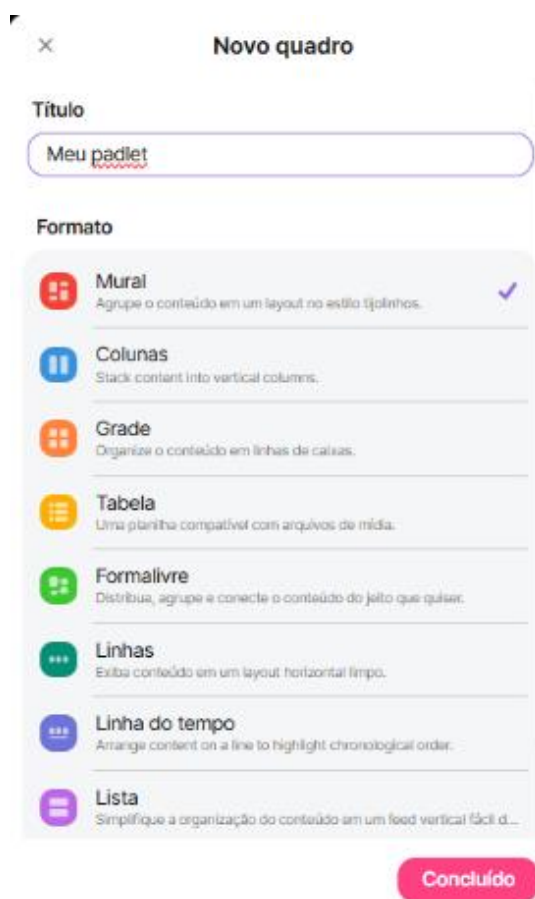


Figura 40 - Disposição do Padlet

No Padlet é possível escolher a estética do nosso mural, no que diz respeito ao fundo. Na figura 41 conseguimos ter acesso às várias opções, desde cores sólidas, a gradientes, texturas, imagens ou até selecionar-nos um papel de parede à nossa escolha.

Mediante o nosso publico alvo, podemos escolher de forma a cativá-lo ou até mesmo pedir que escolham, envolvendo diretamente as crianças e fomentando a sua curiosidade. Esta possibilidade revela-se muito importante, pois ao permitir que as crianças escolham e expressem a sua opinião, estamos a envolvê-las ativamente no processo. Deste modo, as crianças começam a sentir que o Padlet lhes pertence, aumentando as probabilidades de interação. Mediante o nosso público-alvo, podemos selecionar conteúdos de forma a cativá-lo ou, inclusivamente, solicitar que sejam as próprias crianças a escolher, envolvendo-as diretamente e estimulando a sua curiosidade.

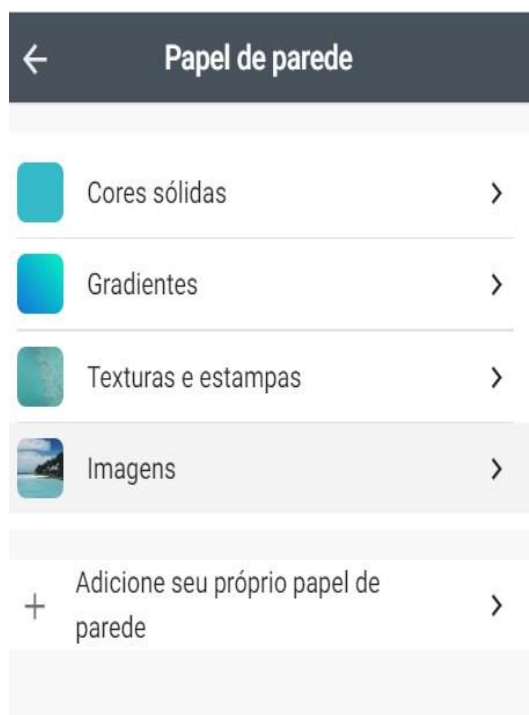


Figura 41 - Opções de escolha do fundo do Padlet

Assim como o papel de parede, no mural do Padlet também podemos escolher o esquema de cores e qual a fonte da letra, bem como o tamanho de cada publicação. A ferramenta digital, permite configurar diversas opções, como escolher se o nome de quem publica pode ou não estar visível, definir a posição das publicações que aparecem no mural e permitir, ou não, que os participantes comentem outras publicações. Este aspeto é relevante, pois permite restringir a visualização a

terceiros. É fundamental que o Padlet esteja associado ao grupo de crianças e às respectivas famílias, de modo a salvaguardar todos os aspetos éticos. Desta forma, cria-se mais facilmente um sentimento de comunidade e união, onde o trabalho colaborativo pode ser valorizado.

Tal como acontece com o papel de parede, no mural do Padlet também é possível escolher o esquema de cores, a fonte da letra e o tamanho de cada publicação. A ferramenta digital permite ainda configurar diversas opções (figura 42), como definir se o nome de quem publica será visível ou não, determinar a posição das publicações no mural e permitir — ou não — que os participantes comentem outras publicações.

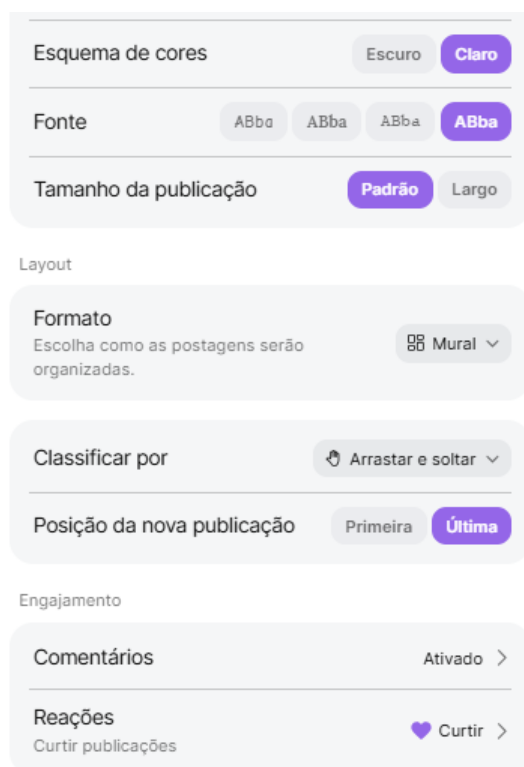


Figura 42 - Exemplo de configurações do Padlet

Como referido anteriormente, esta opção assegura os princípios éticos e, ao mesmo tempo, confere segurança a todos os seus participantes. Tratando-se de crianças muito pequenas as questões de segurança e de confidencialidade são muito importantes, pelo que devem ser totalmente salvaguardadas, como apresentado na figura 43.



Figura 43 - Exemplo de configurações do Padlet

Após a seleção de todos estes parâmetros, podemos começar a construir o nosso mural, carregando no botão “começar a publicar”, como podemos observar na figura 44. A figura 45 apresenta-nos a como ficará a página inicial.



Figura 44 - Indicação para começar a construir o mural do Padlet

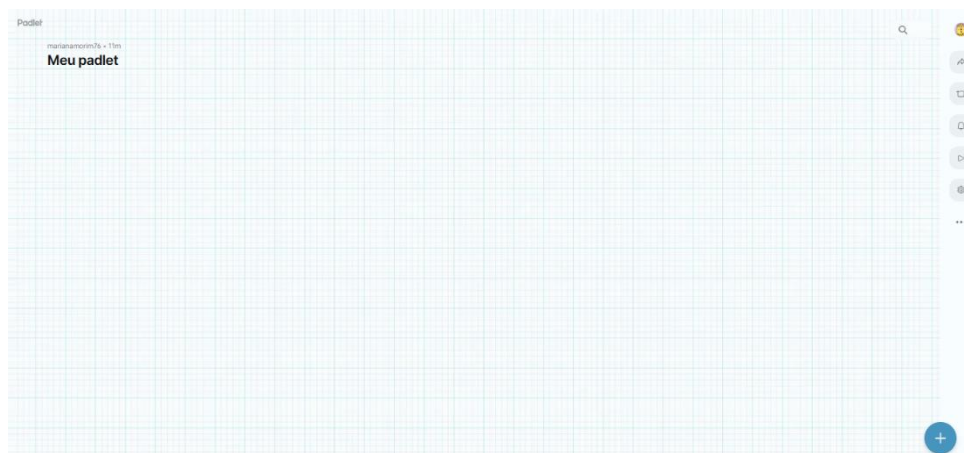


Figura 45 - Exemplo de página inicial

A partir deste momento, é possível começar a publicar. Para adicionar uma nova publicação, basta clicar no botão com o símbolo de mais (+). Ao fazê-lo, abrir-se-á uma janela ou separador onde é possível escrever ou adicionar conteúdos, como se mostra na figura 46. Neste separador devemos identificar o assunto e escolher que informação queremos colocar. Permite-nos, ainda escolher a cor (A), com que este separador será publicado.



Figura 46 - Separador de publicação

O Padlet disponibiliza várias formas criativas de apresentar a informação, como se pode observar na figura 47.

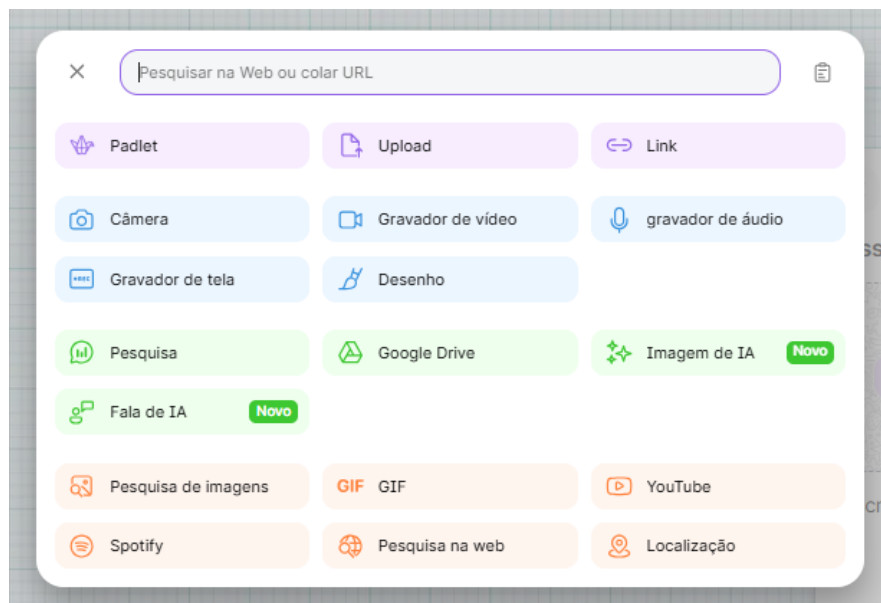


Figura 47 - Possibilidades de colocar informação no Padlet

Depois de escolhermos a cor, selecionarmos o arquivo que pretendemos (fotografia, vídeo, áudio, entre outras opções apresentadas na figura 47) e escrever o que pretendemos, basta carregar no botão “publicar” e proceder à publicação do conteúdo, como mostra a figura 48.

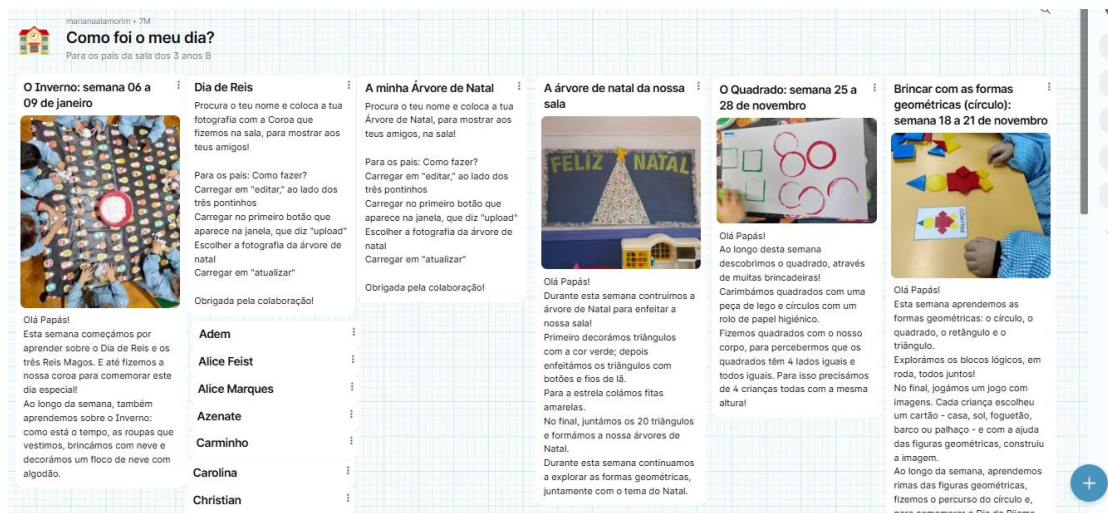


Figura 48 - Exemplo de publicações no Padlet

Também é possível definir se o Padlet será público ou privado. Quando está em modo privado, apenas os utilizadores com o link de acesso ou o código QR, fornecido pelo moderador, conseguem visualizar o mural. Além disso, o conteúdo pode ser partilhado facilmente noutras plataformas, como ilustrado na figura 49. Neste contexto educativo, esta partilha terá de ter o consentimento unanime de todos os participantes.

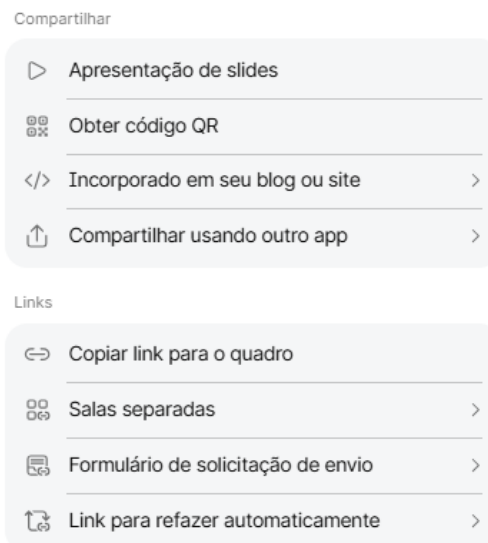


Figura 49 - Possibilidades de compartilhar o Padlet

O Padlet é uma ferramenta digital intuitiva e de fácil utilização, não sendo propriamente necessário um computador, podendo ser utilizado um tablet ou o próprio telemóvel. No entanto, é importante realçar que é necessário existir ligação à internet, para possibilitar atividades de observação do mural do Padlet, a escrita das atividades que foram realizadas durante a manhã, a partilha de registos de experiências vividas pelas crianças, na sala de atividades ou a visualização de fotografias partilhadas pelos pais.

O Padlet e a sua relação com as famílias

A família tem um papel muito importante nos primeiros anos de vida da criança. Além de oferecer cuidados básicos primários, como alimentação e higiene, também é responsável por promover o desenvolvimento integral da criança, abrangendo aspetos físicos, psicológicos e afetivos, como reitera Vasconcelos (2007, p.112), destacando que: “A família é o primeiro espaço de afeto, de segurança e de alteridade. (...) é importante que a família seja exemplo de participação na vida cívica, de atenção ao que a cerca, de abertura e solidariedade.”

Quando as crianças entram no Jardim de Infância “...não são seres ociosos desprovidos de história” (Ferreira, 2004, p.66), mas sim seres que transportam consigo uma cultura, que tem influência na forma como se exprimem, em diferentes situações sociais, e para as compreender é importante conhecê-las, bem como os seus contextos familiares. Desta forma, a família é o contexto mais próximo da criança que influencia o seu processo de desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1983, citado em Rodrigues, 2008). Neste sentido, Portugal (2008, p.11), defende que:

o pensamento e a compreensão das crianças ocorrem no contexto social e cultural em que estas se movimentam, ao participarem em atividades e rotinas familiares. Estes contextos incorporam conceções de infância e de práticas educativas que, naturalmente, influenciam a autoimagem ou autoestima das crianças.

De acordo com Brazelton e Sparrow (2003), a presença ativa e a disponibilidade da família fazem com que a criança perceba que é valorizada pelos adultos que cuidam dela e a mantêm segura. Os autores ressaltam a importância de os adultos dedicarem parte do seu tempo exclusivamente às crianças, promovendo a comunicação e o envolvimento em atividades partilhadas no contexto da rotina familiar. As atividades podem incluir uma variedade de momentos, como contar histórias, cantar, brincar, entre outros, proporcionando oportunidades para que a criança se expresse, explore e

partilhe com a sua família. Esta convivência regular demonstra, à criança, que o adulto se preocupa com ela e que a acompanha de forma atenta e constante, reforçando o seu sentimento de pertença dentro da família.

Assim, quando as crianças começam a envolver-se em novas aprendizagens, é importante que a família faça parte, também, desta nova etapa da sua vida, fornecendo particularidades sobre a sua criança à instituição que a acolhe e ao seu educador. Mais especificamente, os pais/encarregados de educação devem acompanhar o percurso escolar dos seus filhos/educandos no seu processo escolar e promover a articulação com a escola. Esta cooperação suscita a disponibilidade para colaborar com os docentes sempre que forem solicitados e a participação ativa no processo de ensino e aprendizagem, através da partilha de informações relevantes para o desenvolvimento educativo da criança (Lei n.º 51/2012, 2012).

Segundo as OCEPE, tanto as famílias como os educadores de infância devem estabelecer uma relação, em que ambos cooperem como co educadores da criança, centrando-se na “troca de informações sobre o que lhe diz respeito, como está na instituição, qual o seu progresso, os trabalhos que realiza” (Ministério da Educação, 1997, p.43). Esta cooperação mútua permite alinhar estratégias entre os diferentes contextos em que a criança se insere, promovendo uma continuidade educativa entre o ambiente familiar e o ambiente escolar.

O conceito de envolvimento familiar é muitas vezes confundido com o conceito de participação. No entanto, segundo Davies (1989), há uma distinção importante entre os dois: participação refere-se à colaboração das famílias em atividades dentro do ambiente escolar, podendo também incluir a sua contribuição para decisões relacionadas com a organização da escola. Já o envolvimento familiar tem um significado mais amplo. De acordo com Homem (2002), este envolvimento não diz respeito só à participação em atividades, mas também à dinamização por parte das famílias em três contextos fundamentais na educação da criança: a casa, a escola e a comunidade; um exemplo claro do envolvimento dos pais é na realização de uma tarefa da escola, em casa. Assim, o envolvimento vai além da simples presença nas atividades escolares, assumindo-se como uma relação ativa, contínua e articulada entre os diversos contextos de vida da criança.

Silva (2002) defende que a relação entre escola e família divide-se em duas vertentes complementares: a escola e o lar, atuando tanto de forma individual como coletiva. No contexto escolar, realizam-se atividades promovidas por iniciativa dos educadores/professores, pais ou alunos. Já no ambiente familiar, as ações estão relacionadas com a escola, mas ocorrem em casa, sendo desenvolvidas pelos alunos com ou sem o apoio dos pais (Cerqueira, 2013).

O envolvimento das famílias com a escola revela inúmeras potencialidades, embora possam surgir dificuldades, sobretudo quando pais e professores não partilham a mesma perceção sobre o que é mais adequado para a criança. Ainda assim,

quando a relação entre escola e família é positiva, denota-se que o papel do educador é melhor compreendido, as famílias sentem-se apoiadas e motivadas, o que tende a refletir-se numa melhoria do desempenho escolar dos alunos (Cerqueira, 2013).

Garantindo condições para uma boa relação entre família e jardim de infância, o educador assume um papel central na construção de uma comunicação eficaz, tanto com a criança como com a sua família. Ferreira e Triches (2009) defendem que a base de uma ligação saudável entre a escola e a família reside na qualidade da comunicação. Sendo os pais quem melhor conhecem os seus filhos, estes tornam-se os detentores de informações a serem transmitidas às escolas. Neste processo, os educadores também têm um papel importante, devendo promover a comunicação com a família da criança, sendo o exemplo mais realista, uma conversa com o pai/mãe à entrada da escola, quando vão deixar a criança (Cerqueira, 2013).

Num primeiro momento, o diálogo com a criança permite ao educador conhecer as suas características, interesses, necessidades e fragilidades, criando-se, assim, de forma natural e espontânea, uma relação de proximidade e afetividade. Paralelamente, a comunicação com os encarregados de educação, ou pais, promove o seu envolvimento no percurso escolar dos filhos e reforça o sentimento de apoio por parte do educador no processo educativo, como sublinha Cardona (2013).

Um dos objetivos da educação pré-escolar é “incentivar a participação da família no processo educativo e estabelecer relações de efetiva colaboração com a comunidade” (Lei n.º 5 de 10 de Fevereiro – Lei Quadro da Educação Pré-escolar, Art.º 10º). Esta orientação sublinha que a escola não pode ser entendida de forma isolada, mas como parte de uma rede de corresponsabilidade educativa. Nesse sentido, Carvalho (2008) destaca que a relação entre o contexto educativo e a família envolve o encontro entre duas culturas distintas: a cultura da escola e a cultura das famílias. A interação requer atenção às diferenças sociais e culturais que cada família traz consigo, pois estas podem influenciar o percurso educativo das crianças. Assim, pensar nesta relação é refletir sobre “a questão da relação entre culturas: a cultura da escola e a cultura das famílias, designadamente das famílias pertencentes a diferentes grupos sociais e da continuidade ou descontinuidade cultural existente” (Carvalho, 2008, p. 39).

De acordo com Spodek e Saracho (1998), o envolvimento da família no Jardim de Infância constitui uma mais-valia para o desenvolvimento da criança e deve ser promovido de forma regular e através da colaboração. As aprendizagens realizadas em casa e na escola complementam-se, sendo por isso essencial que exista uma comunicação frequente e um apoio mútuo entre ambas as partes. Esta cooperação contribui significativamente para uma maior eficácia no processo educativo, refletindo-se no bem-estar e no desenvolvimento da criança. O Ministério da Educação (1994) já vem destacando há vários anos que o primeiro passo, para garantir o envolvimento das famílias no Jardim de Infância, cabe aos educadores, que devem transformar a

instituição num espaço acolhedor, onde todos se sintam bem-recebidos e apoiados, mantendo “as portas abertas para os receber”.

Considerando que algumas famílias apresentam menor disponibilidade para participar, como refere Martins (2015), que muitos pais enfrentam dificuldades pessoais e profissionais que podem dificultar o seu envolvimento nas responsabilidades educativas, cabe ao educador sugerir e aplicar novas metodologias e estratégias para estimular a participação familiar. Com o intuito de fortalecer o envolvimento das famílias, propõe-se a utilização da aplicação digital Padlet no contexto educativo de Jardim de Infância. Esta ferramenta digital pretende facilitar a comunicação entre educadores e famílias, conforme destacado por Cardoso (2019). Através do Padlet, os pais podem acompanhar, de forma mais próxima, as atividades e progressos dos seus filhos, estabelecendo uma ligação contínua entre escola e casa.

Além disso, o Padlet possibilita, como foi referido anteriormente, que os pais comentem ou interajam nas publicações, promovendo um acompanhamento mais próximo e participativo do desenvolvimento das crianças. Estas funcionalidades tornam a ferramenta uma aliada eficaz na criação de uma ligação entre escola e casa, permitindo que o envolvimento familiar se torne mais ativo e significativo.

Capítulo IV

Metodologia

Opções metodológicas

No que diz respeito à metodologia, será apresentada uma contextualização da investigação, explicando a sua relevância e aplicação na Educação Pré-Escolar, com ênfase na questão-problema, nos objetivos específicos e na tipologia adotada. Serão ainda detalhados o local de realização, os participantes envolvidos, bem como as técnicas e os procedimentos utilizados para a recolha de dados.

Problemática e contextualização da investigação

A investigação decorreu no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada em Educação Pré-Escolar, tendo como temática “A utilização do Padlet em contexto de Educação Pré-Escolar: Promover aprendizagens e colaboração entre Família e Jardim de Infância”.

O tema foi escolhido com a intenção de promover e de incluir as TIC, criando condições para as aprendizagens, em contexto de Educação Pré-Escolar, bem como de valorizar a colaboração entre família e jardim de infância, evidenciando a importância que ambos podem exercer no desenvolvimento e nas aprendizagens das crianças. Para o efeito, foram investigadas as potencialidades pedagógicas através da utilização do Padlet.

Relativamente ao uso do Padlet, esta aplicação digital foi escolhida devido ao facto de poder aproximar as famílias, funcionando como um intermediário entre a sala de atividades e os pais. Através da partilha de fotografias, textos e trabalhos realizados pelas crianças, o Padlet oferece aos pais a oportunidade de acompanhar de perto as aprendizagens dos seus filhos e de dialogar sobre as atividades realizadas na sala de atividades. Paralelamente, esta ferramenta digital contribui para o desenvolvimento de competências essenciais das crianças, como a expressão oral, a interação social, a colaboração e a identificação e construção da própria identidade. E, ao mesmo tempo, foram criados diferentes contextos que permitiram o contacto com as tecnologias digitais. Desta forma, promove-se uma maior ligação entre jardim de infância e família.

No decorrer da PSEPE, realizaram-se cinco intervenções com o recurso digital Padlet, que incluíram não só os trabalhos e atividades das crianças, mas também fotografias partilhadas pelos pais. Durante estas sessões, foram recolhidos dados e informações relevantes que permitiram identificar as potencialidades e limitações do Padlet nas aprendizagens das crianças e na relação com as famílias.

Questão-problema e objetivos

Na Educação Pré-Escolar, à medida que a interação digital ganha maior relevância, questiona-se o impacto e a utilidade das ferramentas digitais no apoio à aprendizagem das crianças e na participação dos pais. Este projeto tem como objetivo analisar o contributo da aplicação digital Padlet na criação de contextos mais motivadores, mais interativos e mais participativos entre o jardim de infância/sala de atividades e as famílias das crianças, promovendo aprendizagens significativas.

Assim, definiu-se a questão-problema intrínseca a esta investigação: “Será que a utilização da aplicação digital Padlet pode promover contextos educativos mais motivadores e fomentar a uma maior aproximação das famílias?” Na procura de dar resposta a esta questão foram estruturados os seguintes objetivos:

- Incluir as tecnologias digitais para fomentar a literacia digital, através da aplicação digital Padlet, no contexto de educação pré-escolar.
- Promover a colaboração entre pais e jardim de infância através da aplicação digital Padlet.
- Analisar o impacto das aprendizagens das crianças na sala de atividades, através a utilização da aplicação digital Padlet.
- Refletir junto de educadoras de infância quais as potencialidades pedagógicas da aplicação digital Padlet:
 - na sala de atividades
 - no fomento da colaboração entre o jardim de infância e o contexto familiar
- Recolher a opinião dos pais relativamente à utilização da aplicação digital Padlet na promoção de aprendizagens dos seus educandos e no estreitamento de proximidade com o jardim de infância.

Plano de investigação e Metodologia

Nesta secção expõe-se a metodologia adotada no estudo. Por se tratar de uma pesquisa de natureza qualitativa, evidenciam-se os seus fundamentos, bem como as particularidades da investigação-ação que serviu de orientação ao trabalho desenvolvido.

Metodologia Qualitativa

A metodologia de investigação utilizada neste estudo é de natureza qualitativa.

De acordo com Bogdan e Biklen (1994) esta metodologia emergiu no final do século XIX e início do século XX, caracteriza-se por alguns pontos essenciais, tais como:

- a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal
- agente na recolha desses mesmos dados;
- os dados que o investigador recolhe são essencialmente de carácter descritivo;

- os investigadores que utilizam metodologias qualitativas interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos produtos;

Bogdan e Taylor (1986) referem ainda que, no método qualitativo, o investigador está completamente envolvido no campo de ação, visto que este método investigativo se baseia em conversar, escutar e permitir a livre expressão dos participantes do estudo. Assim, a investigação qualitativa é subjetiva do investigador, que procura conhecimento, implicando uma diversificação nos procedimentos metodológicos utilizados na investigação.

Stake (1999) identifica três principais diferenças entre as abordagens qualitativa e quantitativa da investigação: a diferença entre explicação e compreensão; a diferença entre a função pessoal e impessoal do investigador; e, finalmente, a diferença entre conhecimento descoberto e construído.

No modelo qualitativo, é da responsabilidade do investigador atuar diretamente no campo, realizar observações detalhadas, emitir juízos de valor e analisá-los cuidadosamente. Assim, neste paradigma, é fundamental que a capacidade interpretativa do investigador se mantenha alinhada durante o desenrolar dos acontecimentos. A investigação qualitativa concentra-se ainda em casos ou fenómenos cujas condições contextuais não são previamente conhecidas ou controláveis. De acordo com Bento (2012, p. 1), a investigação qualitativa "(...) foca um modelo fenomenológico no qual a realidade se encontra enraizada nas perceções dos sujeitos (...)." Desta forma, o autor defende que, por meio da análise de observações e narrativas, a investigação pretende compreender os significados atribuídos pelos sujeitos aos fenómenos estudados.

Para Stake (1999), a realidade não é algo a ser descoberto, mas sim interpretado e construído. Contrariando a investigação quantitativa, cujo objetivo é descobrir conhecimento, a investigação qualitativa pretende construir conhecimento a partir das experiências e interpretações dos sujeitos. Carr e Kemmis (1988) reforçam que, na área da educação, o objeto de estudo deve focar o desenvolvimento de teorias a partir de problemas e práticas educativas, garantindo que as observações e interpretações se tornem progressivamente mais coerentes e fundamentadas, promovendo maior objetividade. Além disso, a investigação educativa deve orientar-se para a resolução de problemas vivenciados no contexto escolar, envolvendo os participantes na elaboração de estratégias, métodos e materiais pedagógicos adequados.

Para Coutinho (2011), citado por Silva, Rodrigues e Botelho (2014, p. 9), um paradigma de investigação é um "conjunto articulado de postulados, de valores conhecidos, de teorias comuns e de regras que são aceites por todos os elementos de uma comunidade científica". Neste sentido, nesta investigação, a metodologia qualitativa é a mais adequada, tendo em consideração que os investigadores estão envolvidos no processo, com o intuito de recolher dados a partir de um grupo específico de crianças que frequenta a Educação Pré-Escolar.

Investigação-ação

A investigação-ação apresenta múltiplas definições, resultantes de diferentes influências, concepções e metodologias. Apesar desta diversidade, é possível identificar a tentativa de articular duas atividades que, podem parecer contraditórias: investigação e ação. Desta forma, a investigação-ação trata-se de uma metodologia, que assume a ação como um meio de promover a mudança e a investigação, uma orientação para compreender os fenómenos a serem estudados na ação.

Neste tipo de investigação, o investigador deve identificar claramente os seus objetivos e selecionar as estratégias e metodologias mais adequadas para alcançá-los. O investigador não é apenas um observador, mas também um participante ativo no processo de investigação. Máximo-Esteves (2008, p. 20), define investigação-ação como “um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área (...) cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal.”

Autores como Latorre (2003) e Sousa, Dias, Bessa, Ferreira e Vieira (2008) destacam alguns objetivos centrais desta abordagem, nomeadamente: melhorar e transformar práticas sociais ou educativas enquanto se aprofunda a compreensão dessas práticas; articular de forma contínua a investigação, ação e formação; aproximar-se da realidade através da mudança e do conhecimento; e promover a participação ativa dos educadores como protagonistas da investigação.

Máximo-Esteves (2008, p. 20), afirma também que a investigação é “uma forma de articular a teoria e a prática.” Complementarmente, Coutinho (2013, p.128), afirma que a investigação-ação pode ser vista como um conjunto de metodologias que envolvem tanto a ação quanto a investigação em si, utilizando um “processo cíclico ou em espiral que alterna a ação e a reflexão crítica.” Assim como Grundy e Kemmis (1997), também estruturam este processo em quatro pilares: planificação, ação, observação e reflexão. Esta última, a reflexão, revela-se especialmente crucial, pois permite a melhoria contínua do desempenho profissional. Coutinho et al. (2009), citados por Castro (2010, p. 11), defendem que o cumprimento destas fases origina “um novo ciclo que, por sua vez, desencadeia novas espirais de experiências de ação reflexiva.” (figura 50).

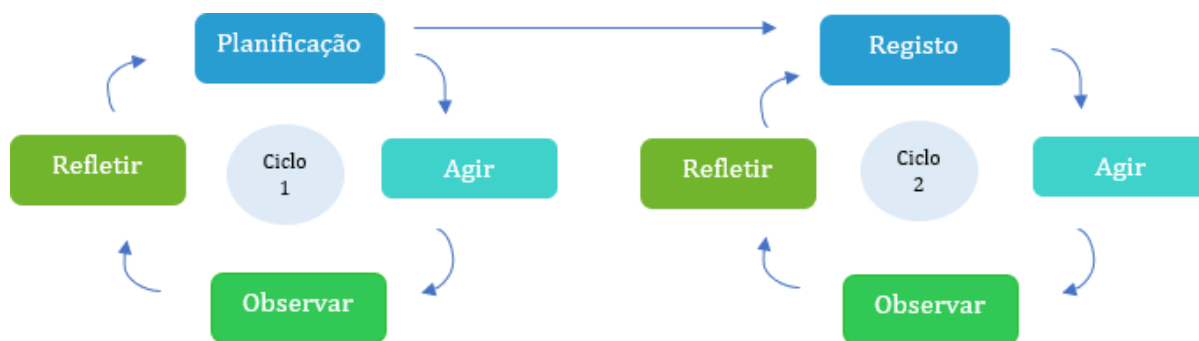


Figura 50 - Espiral dos ciclos da Investigação-ação (adaptado de Coutinho et al., 2009, p. 366)

No âmbito desta investigação, após a aplicação do recurso digital, existiu um diálogo reflexivo com a orientadora cooperante, de forma a refletir e reorganizar a ação pedagógica para a intervenção seguinte. Máximo-Esteves (2008, p. 82) sublinha que a troca de interpretações e pontos de vista entre colegas e críticos contribui para a construção de relatórios finais de qualidade. Oliveira e Cardoso (2009, p. 90) reforçam que este processo não é linear, mas sim desenvolvido em ciclos contínuos de planificação, ação, observação e reflexão, repetindo-se quantas vezes forem necessárias para alcançar as mudanças desejadas.

Local de implementação e Participantes da investigação

A investigação decorreu numa instituição com valência de pré-escolar, situada na cidade de Castelo Branco.

Os participantes, desta investigação, foram todas as crianças que integravam um grupo da sala dos 3 anos, com idades compreendidas entre os dois e três anos. Na totalidade, o grupo era composto por 20 crianças.

O envolvimento dos pais destas crianças também foi feito no sentido de se recolherem as suas opiniões em relação à importância das tecnologias digitais em contexto educativo e da aplicação digital Padlet. Neste contexto foram envolvidas quatro educadoras de infância, da mesma instituição, que emitiram as suas opiniões relativamente à inclusão das tecnologias digitais na sala de atividades e no quotidiano das crianças enquanto frequentam o jardim de infância.

Técnicas ou instrumentos de recolha de dados

A definição das técnicas e dos instrumentos de recolha de dados constitui uma etapa essencial na construção do processo investigativo, uma vez que destes depende a possibilidade de alcançar os objetivos previamente definidos e de sustentar uma análise e reflexão consistentes. Tal como refere Sousa e Baptista (2014, p. 70), as técnicas e procedimentos de recolha de dados podem ser entendidos como “um conjunto de processos operativos que permitem recolher os dados empíricos, os quais constituem uma parte fundamental do processo de investigação”.

Tendo em conta que a presente investigação, que se insere numa abordagem qualitativa de natureza investigação-ação, considerou-se pertinente recorrer a diferentes técnicas de recolha de dados. Entre elas, destaca-se a entrevista semiestruturada, aplicada à educadora cooperante e a docentes da mesma instituição com o objetivo de recolher perceções sobre a utilização das tecnologias digitais no contexto educativo. Paralelamente, foi elaborado um inquérito por questionário,

dirigido aos pais, de modo a compreender as suas opiniões relativamente à introdução do recurso digital Padlet na aprendizagem das crianças.

Acrescenta-se ainda a observação participante, desenvolvida durante as sessões de intervenção, complementada pelas notas de campo, que registaram aspetos relevantes do quotidiano pedagógico. A informação recolhida através destes diversos instrumentos será posteriormente submetida a análise de conteúdo, permitindo a triangulação dos dados e, assim, aumentando a validade das conclusões obtidas.

Observação participante

Na perspetiva de Yin (2015) a observação é uma técnica essencial para a recolha de dados, permitindo ao investigador obter uma compreensão profunda e detalhada dos comportamentos e interações dentro do contexto estudado. A escolha do tipo de observação depende dos objetivos do estudo, da natureza do ambiente e das questões específicas que o investigador pretende explorar. A par de todos os tipos de observação – participante, não participante, estruturada, não estruturada – neste trabalho foi utilizada, como recurso primário, a observação participante.

Como defende Latorre (2003, p. 57) “require una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando.” Neste sentido, a observação participante caracteriza-se por ser de natureza interativa e implicar o envolvimento ativo do investigador nos acontecimentos e fenómenos observados, o que possibilita um contacto mais próximo com os indivíduos e com a realidade em estudo.

Para Máximo-Esteves (2008), a observação participante permite aceder ao conhecimento direto dos fenómenos no momento em que estes ocorrem, possibilitando compreender tanto os contextos como as pessoas que deles fazem parte, bem como as suas interações. Na perspetiva reforçada por Mónico et al. (2017) ao salientarem esta abordagem “(...) é utilizada quando o investigador está interessado na dinâmica do grupo no seu meio natural, e não simplesmente na recolha de respostas (...) às questões.” Assim, a observação participante distingue-se pelo envolvimento direto do investigador na dinâmica dos grupos e contextos naturais, o que lhe permite aprender, compreender e, em determinados momentos, intervir. Este processo conduz a uma aproximação ao quotidiano dos indivíduos observados, possibilitando ao investigador assumir, em simultâneo, o papel atento de observador e outros papéis sociais, conforme as circunstâncias do contexto investigado.

Nesta investigação, a informação observada foi registada em suporte físico, através de notas de campo, com o objetivo de, numa fase posterior, realizar uma descrição detalhada dos fenómenos analisados. Tal como refere Latorre (2003, p. 58), “en estos registros el observador pasa a ser el protagonista directo: observa y registra durante o después de la observación.” Considerando que o principal foco do estudo é envolver os participantes no próprio processo de investigação, optou-se pela

observação participante como técnica de recolha de dados, devidamente sustentada pelas perspetivas teóricas anteriormente apresentadas.

Notas de campo

Segundo Spradley (1980), citado por Máximo-Esteves (2008), as notas de campo constituem registos detalhados, descritivos e reflexivos que pretendem captar o contexto, as ações e interações dos intervenientes. Incluem não apenas descrições objetivas, mas também elementos interpretativos, como impressões, sentimentos e interrogações que surgem durante e após a observação.

Para Máximo-Esteves (2008, p. 88), esta técnica consiste em “registar um pedaço de vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem esse contexto.” Os registos podem assumir a forma de anotações escritas e/ou de recursos audiovisuais, como fotografias e vídeos, desde que com a devida autorização. Neste sentido, as notas de campo revelam-se fundamentais na investigação qualitativa, uma vez que permitem captar a complexidade do contexto observado e articular a descrição com a reflexão do investigador.

Coutinho et al. (2009) sublinham ainda que as notas de campo são amplamente utilizadas em estudos qualitativos, especialmente quando o educador procura analisar práticas educativas no próprio contexto sociocultural. De acordo com Cohen, Manion e Morrison (2000), é essencial que o investigador seja claro, objetivo e fiel na redação das suas notas, respeitando a linguagem dos participantes e assegurando a integridade dos registos.

No âmbito da presente investigação, as notas de campo assumem um papel central, pois pretendem registar as interações entre crianças, no contexto da sala de atividades. Para tal, recorreremos a notas descritivas, acompanhadas de registos fotográficos autorizados, bem como ao registo de diálogos, de modo a obter uma visão mais abrangente e rigorosa da realidade observada.

Entrevista: Entrevista semiestruturada

Para Fontana e Frey (1994, p. 361), “entrevistar é uma das formas mais comuns e poderosas de tentar compreender outros seres humanos.” A entrevista funciona como um recurso para captar a variedade de perceções e interpretações que os indivíduos possuem sobre a realidade. O investigador tem na entrevista, um instrumento adequado para captar múltiplas realidades (Stake, 1999). A entrevista é valorizada como uma forma de interação verbal, envolvendo pelo menos duas pessoas: o entrevistado, que fornece informações, e o entrevistador, que formula perguntas com o objetivo de, por meio de reflexão e organização, obter respostas relevantes.

De acordo com Burnaford (2001), citado por Máximo-Esteves (2008, p. 99), as

entrevistas revelam-se úteis na investigação-ação, pois permitem “não só para os professores aprenderem, mas também para desenvolverem a comunicação com os colegas acerca dos seus contextos de trabalho.” Segundo Máximo-Esteves (2008), estas consistem num conjunto de perguntas dirigidas a todos os entrevistados em diferentes momentos, concebidas para favorecer uma intervenção mútua.

Para que este tipo de entrevistas seja eficaz, o entrevistador deve ter claros os objetivos das suas perguntas. Vázquez e Angulo (2003) destacam que as entrevistas semiestruturadas não requerem uma especificação verbal ou escrita do tipo de perguntas a serem formuladas, nem da ordem em que devem ser feitas. As entrevistas semiestruturadas têm algumas vantagens, como a flexibilidade para adaptar a ordem das perguntas de acordo com as respostas do entrevistado.

Tendo a intenção de recolher informação, elaboraram-se entrevistas semiestruturadas. Para a elaboração das mesmas foi realizado um guião que inclui um conjunto de perguntas escritas para cada entrevistado. A elaboração do guião de entrevista pode ser consultado no Apêndice C. Tal como referido anteriormente, as entrevistas foram realizadas, em formato presencial, à orientadora cooperante e a educadoras de infância da mesma instituição.

Posteriormente, realizaram-se as respetivas transcrições (apêndice D, E, F e G), sendo esta uma etapa crucial. Pois, no entender de Máximo-Esteves (2008), a etapa deve ser realizada logo após as entrevistas para não perder nenhum detalhe.

O guião da entrevista, adaptado de Pires (2022), estava dividido em blocos:

- Bloco I: Contextualização do estudo e finalidade da entrevista
- Bloco II: Formação académica e formação contínua dos entrevistados
- Bloco III: Relação pessoal com as TIC
- Bloco IV: Utilização das TIC no contexto educativo
- Bloco V: Utilização do Padlet em contexto educativo
- Bloco VI: Relação entre o Padlet e a Família
- Bloco VII: Agradecimentos

Inquérito por questionário

O inquérito por questionário é, segundo Dias (1994, p. 5), “(...) uma técnica de investigação que, através de um conjunto de perguntas, visa suscitar uma série de discursos individuais, interpretá-los e depois generalizá-los a conjuntos mais vastos.” Esta metodologia caracteriza-se como uma técnica de observação não participante, uma vez que não exige a integração do investigador no processo de recolha de dados.

Complementando esta perspetiva, Sousa e Baptista (2014, p. 90-91) afirmam que “um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações baseando-se, geralmente, na inquirição de um grupo representativo da população em estudo.” Ou seja, o questionário permite obter dados de forma estruturada e

sistemática, facilitando a análise e interpretação das respostas e possibilitando a extrapolação para populações mais amplas.

Um questionário é composto por um conjunto de questões cuidadosamente elaboradas pelo investigador, com o objetivo de recolher opiniões ou informações sobre um determinado tema. A eficácia deste instrumento depende, em grande medida, da clareza da linguagem utilizada e da sua adequada validação. Conforme destaca Bisquerra (2004)

Junto con el cuestionario debemos incluir una carta de presentacion donde se presente claramente el objetivo de la encuesta y comunicar su importancia. Tambien se debe poner de manifesto la garantía de la confidencialidad e informar sobre cómo se han accedido a sus datos personales. (248)

Neste seguimento, foi aplicado um inquérito por questionário aos pais adaptado de Pires (2022). Antevendo a aplicação dos inquéritos por questionário, foi fornecido aos pais um documento com a apresentação e definição do tema a ser estudado, bem como um código QR para facilitar o conhecimento e acesso à plataforma digital Padlet.

Posteriormente, solicitou-se a colaboração de todos os pais das crianças do grupo da sala dos 3 anos, na aplicação do inquérito por questionário. Dos 20 inquéritos aplicados, apenas 18 foram respondidos pelos pais.

Este inquérito por questionário (apêndice H) continha questões abertas, fechadas e por escalas (de *Likert*) e era constituído por quatro blocos:

- Bloco I: Identificação.
- Bloco II: Opinião e utilização pessoal em relação às TIC no seu quotidiano.
- Bloco III: Opinião em relação às vantagens e utilização das TIC e a colaboração entre Família e Jardim de Infância.
- Bloco IV: Opinião sobre a utilização do Padlet e a colaboração entre Família e Jardim de Infância

Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo foi utilizada para obtermos dados sobre as entrevistas semiestruturadas, tendo estas sido transcritas integralmente.

A análise de conteúdo, segundo Reis (2017, p. 205), não se limita a um procedimento técnico, mas “uma perspetiva da tecnicidade investigativa. A sua enunciação traduz, por defeito, uma formulação mais ampla; é uma prática que visa interpretar de forma sistemática o sentido de uma qualquer mensagem (...)”.

Na perspetiva de Bardin (2011), citado por Câmara (2013, p. 182), a análise de conteúdo consiste no “conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por mensagens com indicadores (quantitativos ou não) que permitam a

inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.” Neste sentido, entende-se que a análise de conteúdo é para Mozzato e Grzybovski (2011, p. 734) “um conjunto de técnicas de análise de comunicações, que tem como objetivo ultrapassar as incertezas e enriquece a leitura dos dados coletados.”

Segundo Bardin (1977), a análise de conteúdo envolve diversas etapas: a transcrição completa da entrevista, a leitura das transcrições, a elaboração de resumos das entrevistas transcritas e, por fim, a interpretação das mesmas. Do processo de análise de conteúdo resultaram categorias e subcategorias, acompanhadas de registro que as sustentam.

Triangulação de dados

Na opinião de Miranda (2009, p. 40) “a triangulação consiste em combinar dois ou mais pontos de vista, fontes de dados, abordagens teóricas ou métodos de recolha de dados numa mesma pesquisa para que possamos obter como resultado final um retrato mais fidedigno da realidade (...)”. Ou seja, a triangulação de dados permite avaliar a fiabilidade de uma investigação ao integrar diferentes perspetivas sobre o mesmo fenómeno.

Para além desta definição, a triangulação possibilita analisar um fenómeno a partir de múltiplas perspetivas, recorrendo a diversas técnicas e fontes (humanas e documentais) de recolha e análise de dados, de modo a não se limitar a uma única abordagem (Tuzzo & Braga, 2016). Esta conjugação de informações ainda permite a complementação entre os dados, contribuindo para a obtenção de resultados mais consistentes e de maior qualidade (Restivo & Apostoldis, 2019; Zappellini & Feuerschütte, 2015). Assim, a triangulação baseia-se na utilização simultânea de múltiplas fontes de informação sobre o mesmo objeto de estudo, permitindo contrastar os dados e reforçar a fiabilidade da investigação.

De acordo com Denzin (1989), citado por Ramos (2005, p. 113), a triangulação de dados “preconiza o uso de diversas fontes de dados de modo a obter uma descrição mais rica e completa dos fenómenos.” Esta perspetiva reforça a importância da utilização de múltiplas fontes, demonstrando que a triangulação não apenas aumenta a fiabilidade, como também enriquece a compreensão e interpretação dos fenómenos estudados.

A triangulação de dados foi a técnica utilizada para analisar e tratar as informações recolhidas, nos pontos anteriormente descritos, entrevistas semiestruturadas às educadoras de infância e inquéritos por questionário aplicados aos pais. Esta técnica foi também utilizada na observação participante, nas notas de campo e atividades realizadas envolvendo o Paldet e as famílias.

Procedimentos operacionais e éticos

Os procedimentos éticos são fundamentais em qualquer investigação, pois orientam a postura do investigador no campo e asseguram que as respostas às questões de estudo sejam obtidas de forma responsável. Neste sentido, é essencial respeitar os direitos dos participantes, garantir a divulgação clara dos objetivos da investigação e preservar a sua privacidade, assegurando sempre o anonimato (Carmo & Ferreira, 2009).

Para o efeito, neste estudo, todos os intervenientes foram respeitados, tendo os dados sido utilizados exclusivamente para fins investigativos, com especial atenção aos alunos e ao seu meio envolvente. Tal como sublinha Máximo-Esteves (2008, p. 107), “o princípio da responsabilidade ética e a garantia da salvaguarda dos seus direitos, interesses e sensibilidades são requisitos morais que requerem tanto mais a interpelação da consciência do investigador, quanto menor é a capacidade defensiva que as crianças têm.”

Após asseguradas as condições éticas, procedeu-se ao envio do endereço da aplicação digital Padlet, de uso exclusivo do grupo, não estando acessível a outros utilizadores, e iniciaram-se as atividades de exploração e trabalho em grande grupo, adequadas à faixa etária das crianças. Para a participação no estudo, foi obtido o consentimento informado dos pais, mediante pedidos de autorização à orientadora cooperante e aos encarregados de educação, incluindo permissão para registos fotográficos sempre que necessário (apêndice I). Todos os dados recolhidos foram tratados com confidencialidade, respeitando o anonimato dos participantes e sendo utilizados exclusivamente para fins académicos.

Capítulo V

Recolha, análise e tratamento de dados

O presente capítulo está relacionado com a recolha, análise e tratamento de dados obtidos ao longo da investigação. Neste sentido, serão descritas todas as sessões de intervenção realizadas com a aplicação digital Padlet, bem como as atividades que envolvem a colaboração das famílias.

Será desenvolvida uma análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas realizadas a docentes da educação pré-escolar. E, para finalizar, apresentados e analisados os dados dos inquéritos por questionários aplicados aos encarregados de educação das crianças, sendo apresentada uma análise das respostas recolhidas.

Em jeito de conclusão, será realizada a triangulação dos dados analisados, apresentando-se as respetivas considerações finais.

Sessões de intervenção

A investigação realizada no âmbito da PSEPE teve como objetivo compreender o contributo da aplicação digital Padlet na criação de contextos mais motivadores, mais interativos e mais participativos entre o jardim de infância e as famílias das crianças, promovendo aprendizagens significativas.

Todas as sessões de intervenção estiveram intimamente integradas nos roteiros metodológicos das diferentes planificações aplicadas ao longo das várias semanas de PSEPE.

Para a concretização e desenvolvimento das atividades procedeu-se à articulação com os temas previamente definidos pela orientadora cooperante, transformando as sessões de intervenção numa recapitulação das atividades e das aprendizagens construídas ao longo do dia. A realização das atividades implicou adaptações em função da faixa etária das crianças, constituindo-se como uma adaptação pedagógica significativa para o grupo.

No fim de cada sessão de intervenção e de todo o trabalho realizado anteriormente, foram realizadas reflexões por parte da investigadora. Através destas reflexões foi possível identificar aspetos positivos e negativos, permitindo ajustar e readaptar estratégias para a sessão seguinte. Para além das notas de campo, para posterior reflexão, foi ainda incluída a opinião da orientadora cooperante, tendo como objetivo serem recolhidos dados adicionais numa perspetiva de uma visão externa.

Primeira sessão de intervenção

A primeira sessão de intervenção, que decorreu no dia 18 de novembro de 2024, e teve como objetivo introduzir o recurso digital Padlet ao grupo de crianças.

Devido ao facto de ser um grupo de 3 anos de idade, esta aplicação irá ser trabalhada como motivação para uma conversa sintetizadora das atividades realizadas pelas crianças.

Para esta primeira sessão foi importante criar um momento de introdução da aplicação, iniciando com uma conversa para captar a sua atenção e despertar interesse. Esta primeira parte foi importante visto que neste dia o grupo estava agitado.

S.D.: "O que vamos fazer com o computador?"

Através deste comentário, conseguimos perceber que esta criança estava motivada para realizar a atividade seguinte.

Na sequência, foi apresentada a funcionalidade da aplicação: explicar que as crianças iam partilhar as atividades realizadas na sala de aula, enquanto registávamos a informação no Padlet para partilhar com os pais. Foi explicado às crianças que íamos utilizar o teclado para escrever o que elas diziam sobre as atividades.

Durante a atividade, as crianças referiram o que tínhamos feito de manhã, identificando as figuras geométricas (tema semanal) e puderam observar a forma de escrever o nome de cada figura, como mostra a figura 51.

No final da sessão, foi perceptível que as crianças compreenderam, de forma geral, o propósito da utilização do Padlet. No entanto, também ficou evidente que o impacto da aplicação foi limitado, uma vez que o interesse começou a dispersar antes de terminar a atividade. Este comportamento é natural em crianças desta faixa etária e reforça a importância de atividades dinâmicas, curtas e interativas.

Após a exploração do Padlet, a educadora cooperante sugeriu mudar a dinâmica na próxima sessão. Sugeriu que levasse já um separador, do mural, construído e observasse a reação do grupo e registasse as suas opiniões e comentários.



Figura 51 - Mural do Padlet após a primeira sessão

Segunda sessão de intervenção

A segunda sessão decorreu no dia 25 de novembro de 2024 com o objetivo de continuar a exploração do mural do Padlet, estimular a curiosidade e a expressão oral das crianças e ativar os conhecimentos relacionados à atividade que iriam relatar aos pais.

Antes de iniciar a exploração do mural, foi questionado ao grupo se sabiam o que era o objeto sobre a mesa. A resposta foi unânime: “um computador”. O comentário de M.L.: *“Um computador para ouvirmos uma história”*, revelou que já antecipava a atividade, o que era previsível, pois durante a PSEPE era habitual utilizar o computador para contar histórias em formato PowerPoint.

Seguindo a sugestão da orientadora cooperante, apresentámos primeiro o separador anterior sobre figuras geométricas e a respetiva fotografia, mostrando como construir figuras com blocos lógicos. Ao apresentar o novo separador, com a imagem da estampagem de quadrados (figura 52) e círculos (figura 52), algumas crianças demonstraram entusiasmo.



Figura 52 - Trabalhos realizados pelas crianças

A.F.: “São os nossos trabalhos!”

M.M.: “Fui eu que fiz!”

M.M.: “O que está escrito para o papá?”

Após a leitura da descrição da atividade (figura 53), houve diálogo para relembrar como a atividade foi realizada, as cores utilizadas e as formas geométricas estampadas, consolidando conceitos trabalhados anteriormente.

Durante as observações sobre a atividade, os materiais e os resultados finais, o

comentário de M.L.; *“Mariana, não puseste a fotografia dos quadrados, os pais não vão saber como fizemos!”*. Tal situação gerou alguma dúvida entre as crianças. Esclarecemos que, devido à limitação de apenas uma fotografia por atividade, não foi possível colocar todas as fotografias, como a formação de quadrados com o corpo.

Por fim, esclarecemos que cada criança poderia contar aos pais como fizemos a atividade e o que usamos para criar quadrados, promovendo assim a participação familiar e fortalecendo a aprendizagem através do diálogo entre crianças e pais.

Após o diálogo, as crianças apontaram para a parede, observando que os trabalhos já não estavam expostos na sala. Explicámos que, era preciso afixar novos trabalhos na parede, mas no Padlet estão sempre visíveis, permitindo que os pais possam descobrir o que foi feito na sala de atividades.

Concluindo, esta nova forma de apresentação do Padlet, já com o separador criado, revelou-se mais produtiva. As reações e comentários das crianças demonstraram maior motivação e interesse pelo mural, evidenciando o sucesso da estratégia adotada.

M.M.: “Gostei de ver os círculos e os quadrados”

J.S.: “Já não me lembrava do foguetão”

S.D.: “Eu sei fazer a casa”

M.L.: “Nós fizemos muitos quadrados verdes”

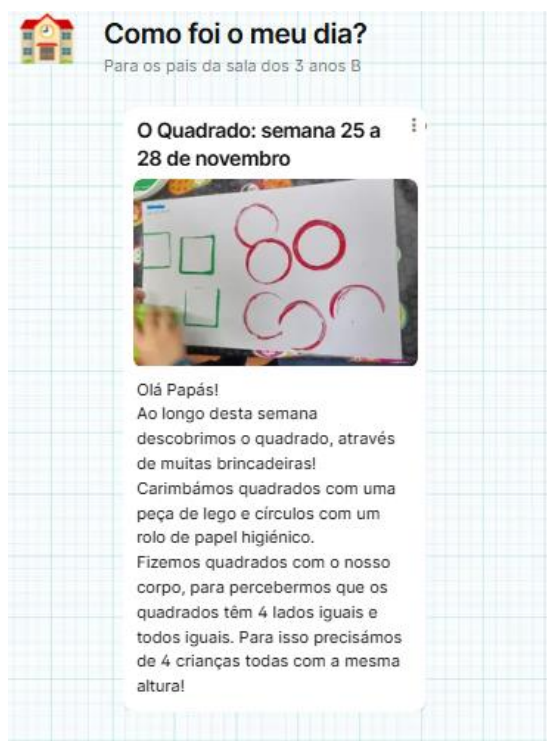


Figura 53 - Mural do Padlet após a segunda sessão

Terceira sessão de intervenção

A terceira sessão decorreu no dia 2 de dezembro de 2024 com o objetivo de relacionar o Padlet com o espírito natalício, vivido durante esta semana, desenvolvendo a expressão e compreensão oral, bem como o espírito de cooperação e respeito entre as crianças.

I.R.: “No computador da Mariana, está a nossa árvore”

M.M.: “Não é no computador, é no Padlet”

I.R.: “Mas tem a nossa estrela de Natal”

M.L.: “Nós fizemos uma árvore para a mamã e o papá verem.”

M.M.: “As manas vão ver o Padlet com a árvore de Natal.”

Através da descrição de um breve diálogo das crianças, foi possível verificar que o Padlet promoveu a expressão oral, dando origem a diálogos espontâneos sobre a árvore de Natal, construída em grande grupo. Para além de promover a comunicação, este momento evidenciou o sentimento de pertença, revelando também a vontade de partilhar o trabalho com a família.

À semelhança da sessão anterior, a presente sessão iniciou-se com a mesma questão, mas desta vez com o computador já aberto. A maioria das crianças não respondeu de imediato, permanecendo em silêncio e atenta ao ecrã, revelando a expectativa de que lhes fosse apresentada alguma novidade. Expliquei, então, que iríamos verificar se o nosso Padlet tinha algo novo para observarmos. Quando observaram o ecrã do computador, as crianças começaram a interagir de forma espontânea. Observámos crianças a partilharem com os colegas o que estavam a observar, outras a apontar e sorrir, e outras ainda identificaram o que observavam no mural, como a estrela e a árvore de Natal.

Ao abrir o mural, figura 54, o grupo reagiu em uníssono: “É a nossa árvore de Natal!”, olhando alternadamente para a parede da sala, onde se encontrava afixada a árvore construída pelo grupo, e para o mural digital. Seguiram-se comentários espontâneos que revelaram reconhecimento e apropriação da atividade realizada:

M.M.: “É a árvore que fizemos com os botões.”

J.S.: “É a nossa árvore e a estrela!”

I.R.: “Eu meti as fitas da estrela”

F.S.: “Eu também!”

Após ser dado algum tempo para as crianças observarem e se expressarem sobre a imagem no Padlet, foi lembrado os materiais e técnicas para a construção da árvore de Natal da nossa sala, promovendo o vocabulário específico, relativamente aos objetos natalícios (enfeites, bolas, fitas) e o desenvolvimento da consciência fonológica.

Observou-se que, ao visualizarem a árvore no Padlet, desencadeou-se espontaneamente um novo espaço de conversação, no qual as crianças recordaram experiências, compartilharam observações e estabeleceram relações entre o trabalho realizado e a sua representação no mural do Padlet. Evidenciou-se, assim, que este momento de diálogo contribuiu para a consolidação do vocabulário temático alusivo à época natalícia, potenciando simultaneamente a expressão oral, a partilha e as interações em grupo.

Segundo Sim-Sim (1998), as crianças utilizam palavras em contextos significativos, ampliam seu vocabulário e desenvolvem a percepção das unidades sonoras da língua. Um dos objetivos do diálogo e da recapitulação da atividade é as crianças usarem o vocabulário que foi trabalhado, bem como aplicá-lo de forma correta. Através do Padlet estas palavras surgiram nos diálogos das crianças de forma espontânea, evidenciando a consolidação do vocabulário trabalhado ao longo desta época festiva

Na semana anterior, tinha sido solicitado aos pais que partilhassem uma fotografia dos seus filhos junto da árvore de Natal. Um dos encarregados de educação respondeu ao pedido e, ao mostrar ao grupo a fotografia publicada no Padlet, as crianças reagiram com euforia por ver a colega junto da sua árvore de Natal.

M.M.: "É a L!"

M.L.: "É a tua árvore de Natal."

L.S.: "Sou eu! É a minha árvore e a minha estrela."

J.S.: "Agora sou eu."

Depois de um momento de grande excitação, explicámos ao grupo que todos os meninos deveriam conversar com os seus pais para que também colocassem no Padlet uma fotografia semelhante, de forma que todos pudessem partilhar a sua árvore de Natal com os colegas.

Esta dinâmica teve como principal objetivo promover a aproximação entre a família e o Jardim de Infância, envolvendo os pais nas atividades da sala. Para além de reforçar o sentimento de pertença ao grupo, esta estratégia favorece o diálogo familiar em torno das aprendizagens e experiências vividas pelas crianças no ambiente escolar.



Figura 54 - Mural do Padlet após a terceira sessão

No final da sessão, realizou-se uma reflexão em conjunto com a orientadora cooperante, de forma a avaliar o desenvolvimento da atividade e identificar estratégias de melhoria para uma próxima intervenção. A orientadora destacou que a utilização do Padlet revelou-se eficaz para promover a expressão oral e a participação das crianças em grande grupo, através das partilhas de observações e do reconhecimento do trabalho realizado. Foi sublinhado que, apesar do entusiasmo geral, algumas crianças necessitam de apoio adicional para organizar as suas ideias e verbalizá-las de forma clara, sendo auxiliadas na correção fonológica.

A orientadora cooperante sugeriu que fosse dado espaço de fala a todas as crianças, não apenas àquelas que expressam a sua opinião de forma espontânea. Alertou para a importância de proporcionar espaço às crianças com dificuldades comunicativas, garantindo-lhes a oportunidade de se expressarem e desenvolverem suas competências linguísticas.

Quarta sessão de intervenção

A quarta sessão decorreu no dia 6 de janeiro de 2025 e teve como principal objetivo dar continuidade à exploração do mural do Padlet, promovendo o envolvimento das famílias e reforçando a motivação das crianças através da partilha das fotografias enviadas pelos pais.

Para enriquecer a experiência e promover a participação familiar, foram solicitadas aos pais fotografias da árvore de Natal construída em contexto familiar (figura 55). O objetivo desta atividade era permitir que as crianças observassem as árvores de Natal dos amigos, descrevendo-as e partilhando as suas próprias. As crianças foram incentivadas a comentar os enfeites, as luzes e outros elementos relacionados com o Natal, desenvolvendo a capacidade de observação, a expressão oral e o vocabulário relacionado com a temática. A observação das fotografias também possibilitou às crianças reconhecerem-se a si próprias e aos colegas, identificando as características.

À semelhança das sessões anteriores, o computador foi colocado sobre a mesa e o mural do Padlet foi apresentado às crianças, permitindo observar as suas reações.

O grupo manteve-se atento e em silêncio, revelando expectativa em relação ao que seria apresentado. Neste compasso de expectativa, o J.S manifestou excitação ao afirmar:

“J.S.: Mariana, quero ver a minha árvore de Natal! A mamã disse que ia enviar para mostrar aos amigos!”

Após esta manifestação, lembrou-se a fotografia da criança L.S, que foi novamente mostrada, e informou-se o grupo de que havia mais algumas imagens a descobrir, estimulando a identificação dos colegas presentes nas fotografias.

A primeira fotografia apresentada foi a do J.S, que, na sessão anterior, tinha demonstrado alguma tristeza por não poder mostrar a sua árvore de Natal aos colegas. Nesta sessão, ao ver a sua fotografia no mural reagiu com grande entusiasmo, repetindo várias vezes:

“Sou eu! É a minha árvore! Sou eu nessa fotografia!”.

Este momento gerou um forte impacto emocional e a sensação de valorização pessoal perante os seus amigos.

De seguida, foi revelada mais uma fotografia, mantendo uma dinâmica de tentar adivinhar, incentivando a identificação de elementos alusivos ao Natal, como a estrela, as bolas de Natal, as luzes, as fitas ou os presentes e sempre que possível, era lembrado vocabulário previamente explorado, nas semanas anteriores.

Esta abordagem motivou diversos comentários das crianças, demonstrando curiosidade, atenção e participação ativa:

M.M.: “A árvore da A. Tem muitos presentes.”

M.L.: “A árvore do I. tem muitas luzes e muitas bolas.”

I.R.: “Eu sou o Pai Natal!”

M.L.: “O I. está vestido de Pai Natal.”

Através destes comentários, foi possível reforçar conceitos já trabalhados, como a figura do Pai Natal, as cores das suas roupas e a tradição associada à sua presença na noite de Natal. Os diálogos com as crianças, através da observação das atividades no mural do Padlet permitem desenvolver a consciência fonológica, respeitar os momentos de fala e promover o respeito entre crianças. A recapitulação de novos vocábulos amplia o léxico das crianças, tornando-as mais capazes de descrever ideias com maior clareza e mais confiantes na partilha das suas experiências com os colegas. Esta prática favorece também a construção de relações sociais positivas e estimula a curiosidade linguística, contribuindo para um ambiente de aprendizagem colaborativo e enriquecedor.

Numa das imagens, a criança surgia de costas, o que motivou o grupo a tentar adivinhar de quem se tratava. A resposta foi unânime e a criança reconhecida sorriu, demonstrando satisfação pelo reconhecimento imediato dos colegas.

Durante a observação e diálogo sobre as fotografias, algumas crianças comentaram que já tinham desmontado a árvore de Natal em casa, o que originou uma breve conversa sobre a tradição de montar e desmontar a árvore nesta época festiva. Aproveitando estes momentos de partilha, foi possível promover a oralidade, incentivando as crianças a expressarem ideias, opiniões e experiências pessoais de forma clara e estruturada. Este diálogo também estimula a expressão verbal, permitindo que descrevam os acontecimentos, como retirar as bolas de Natal, enrolar as fitas e as luzes ou arrumar as restantes decorações de Natal. Este diálogo foi enriquecedor, porque permitiu às crianças ampliarem o vocabulário e adequarem o discurso, recorrendo ao passado, quando tinham desmontado a árvore de Natal.

Apesar de terem sido apenas seis fotografias partilhadas, as reações e comentários demonstraram o interesse do grupo e a importância desta atividade como espaço de socialização e partilha de experiências familiares. Os comentários dos pais a desejar “Feliz Natal” e “Boas festas” e a partilha de fotografias possibilitaram a aproximação dos contextos. Por um lado, os pais ao partilharem fotografias e comentários sentem-se próximos e participativos no ambiente escolar, por outro lado, as crianças sentem que a família valoriza o seu ambiente escolar e que tem prazer em partilhar momentos seus com os seus colegas.

Conclui-se que esta sessão contribuiu para a valorização das aprendizagens relacionadas com a temática do Natal, ao estabelecer uma associação entre o contexto familiar e educativo. A utilização do Padlet promoveu a integração destas duas dimensões, fortalecendo o sentimento de pertença ao grupo e favorecendo

aprendizagens significativas.

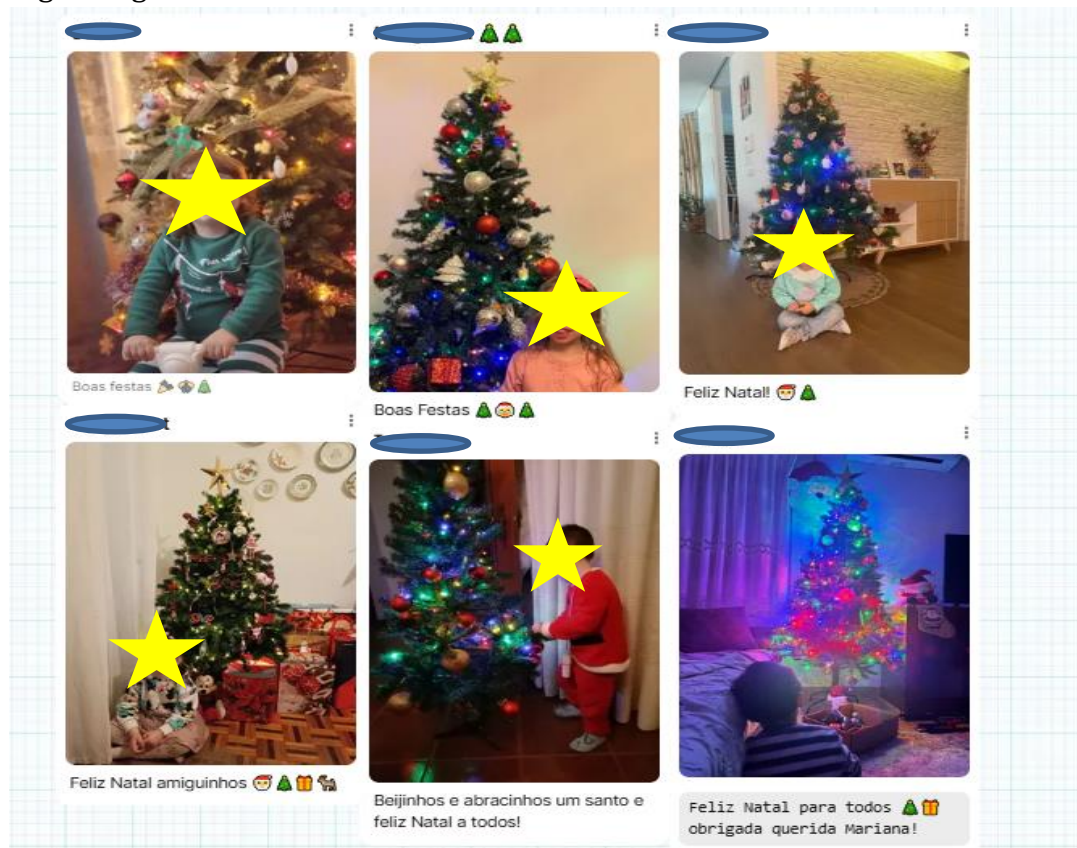


Figura 55 - Mural do Padlet após a quarta sessão

Quinta sessão de intervenção

A quinta sessão de intervenção decorreu no dia 14 de janeiro de 2025 e teve como principal objetivo explorar o separador do Padlet relativo à semana com o tema do Inverno, promovendo a recapitulação de conceitos trabalhados e estimulando a expressão oral das crianças.

Tal como nas sessões anteriores, a simples presença do computador sobre a mesa despertou, desde o início, a curiosidade e o interesse do grupo. O S.D. questionou:

S.D.: “O que vamos ver?”

Após este comentário, solicitou-se que a própria criança explicasse aos colegas o que costumamos fazer com o computador, tendo em consideração a sua capacidade de expressão verbal e a idade mais avançada em relação aos restantes colegas. A criança explicou:

S.D.: “Vamos ver no computador da Mariana a fotografia e explicar o que fizemos na nossa sala.”

A explicação do S.D. evidencia que o Padlet teve um impacto significativo,

influenciando as rotinas do grupo. As crianças passaram a antecipar a visualização de um novo separador e a conversar sobre atividades que tinham realizado anteriormente, demonstrando como a ferramenta se tornou parte do seu cotidiano educativo, o que demonstra como a ferramenta se integrou de forma natural no seu cotidiano educativo. Desta forma, é evidente que esta aplicação digital é um instrumento motivador, capaz de estimular o interesse e a curiosidade das crianças.

De seguida, foi apresentada a fotografia, que estava inserida no mural do padlet (figura 56), que gerou agitação entre as crianças, devido ao interesse coletivo na atividade representada: fazer e brincar com a neve artificial. Os comentários das crianças revelaram entusiasmo, emoções sentidas e detalhes da experiência:

M.L.: “Era fofinha e macia, mas estava fria.”

S.D.: “Eu gostei de fazer um boneco de neve, mas depois caiu”

M.M.: “Fiz bolas de neve, um boneco de neve, uma casa e um bolo”

I.R.: “Gostei de brincar com a neve”

L.S.: “A neve tinha bolinhas e estava fria”

A partir da observação da fotografia e da partilha de experiências, procedeu-se a uma recapitulação do passo a passo necessário para obter a neve, bem como das restantes atividades realizadas ao longo da semana, incluindo conceitos relacionados com quente e frio, roupas de inverno e a tradição dos Reis Magos.

Devido à forte agitação provocada pela atividade de exploração da neve artificial, a discussão concentrou-se sobretudo nesta experiência. Com o auxílio da fotografia, apresentada no mural do Padlet, as crianças relembrou os materiais utilizados, demonstrando entusiasmo ao reviver a experiência.

No final da sessão, questionou-se o grupo sobre a partilha da atividade com as famílias, sendo a maioria das respostas negativa. Aproveitou-se a oportunidade para incentivar as crianças a informar os pais sobre a experiência e a explorar o Padlet, onde estavam registadas as aprendizagens da semana. As reações foram imediatas:

J.S.: “Mariana, podemos fazer a neve outra vez?”

M.L.: “Vou dizer à minha mãe para ir lá ver.”

M.M.: “O pai vai ver que fizemos a neve.”

Para concluir a atividade, e considerando a dificuldade de algumas crianças em pronunciar corretamente a palavra “Padlet”, esta foi separada em sílabas e repetida pelo grupo, transformando-se num momento lúdico que favoreceu a apropriação do vocabulário associado à ferramenta digital.

Em síntese, esta sessão permitiu reforçar aprendizagens relacionadas com a temática do Inverno, ao mesmo tempo que promoveu a articulação entre os contextos escolar e familiar. O Padlet revelou-se, mais uma vez, um recurso motivador e facilitador de comunicação, contribuindo para a construção de aprendizagens

significativas.



Figura 56 - Mural do Padlet após a quinta sessão

Reflexão global sobre as semanas de intervenção

A implementação do Padlet no Jardim de Infância mostrou-se uma estratégia pedagógica enriquecedora, capaz de tornar as atividades mais motivadoras, interativas e participativas. Ao longo das cinco sessões, observou-se um progresso gradual no interesse e envolvimento das crianças.

Inicialmente, verificou-se que o grupo resistiu perante o Padlet, tendo sido necessário redefinir uma estratégia. Se, numa primeira sessão, o impacto do recurso digital foi limitado pela idade do grupo e pela dispersão natural da atenção, nas sessões seguintes observaram-se progressos significativos, como a motivação, entusiasmo, sentimento de pertença, valorização do trabalho e, sobretudo, desenvolvimento da expressão oral e do vocabulário em contextos significativos, como a identificação de quadrados e círculos, após recordar estas figuras através do mural do Padlet ou vocábulos associados à época natalícia (estrela, fita, bolas árvore de Natal) que foram exploradas com auxílio do Padlet. O Padlet também funcionou como ferramenta de

ativação da memória, permitindo às crianças lembrar atividades e consolidar aprendizagens.

A intervenção evidenciou a importância da intencionalidade pedagógica. A ferramenta digital só se mostrou eficaz quando integrado nas rotinas, alinhada com os temas planejados e adaptado à faixa etária. A reflexão, posterior às sessões de intervenção, e as sugestões da educadora cooperante foram essenciais para ajustar estratégias e melhorar a qualidade das interações.

No que diz respeito à relação escola-família, o Padlet atuou como um elo de ligação, permitindo aos pais acompanhar mais de perto o percurso educativo dos filhos. A partilha de atividades e fotografias valorizou as experiências familiares no contexto escolar, reforçando a relevância da ferramenta como meio de comunicação e envolvimento. Considerando que a utilização da ferramenta ocorreu, pela primeira vez, em articulação com as famílias, foi possível observar alguma resistência à sua exploração. Registaram-se diversas iniciativas por parte da investigadora e da orientadora cooperante no sentido de promover maior envolvimento parental e de aproximar os encarregados de educação ao contexto institucional. Em reuniões realizadas, a orientadora cooperante referiu a reduzida disponibilidade dos pais para este tipo de interação, bem como as dificuldades em alterar rotinas já estabelecidas, uma vez que a maioria dos encarregados de educação apenas conversa brevemente sobre o comportamento da criança, quando a vai buscar.

As sessões de intervenção permitem referir que o uso de ferramentas digitais na educação pré-escolar representa uma oportunidade de inovação, inclusão e colaboração, promovendo práticas educativas mais reflexivas, motivadoras e integradoras, criando condições para um maior envolvimento das crianças, educadores e famílias.

Análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas

Para o desenvolvimento desta investigação foram, como mencionado anteriormente, realizadas quatro entrevistas semiestruturadas a educadora de infância: a orientadora cooperante e três docentes pertencentes à mesma instituição. As entrevistas foram aplicadas tendo por base um guião orientador (Apêndice C).

As entrevistas tinham como objetivos recolher a opinião das educadoras sobre a utilização das TIC, em termos pessoais e em contexto educativo, e apurar qual a perspetiva das docentes face à aplicação digital Padlet como promotor de aprendizagens e de partilha com as famílias.

Posteriormente à aplicação das entrevistas, todas as docentes foram informadas da temática da investigação, bem como dos objetivos que se desejavam alcançar. Todas as entrevistas foram realizadas no decorrer da PSEPE, tendo em conta a disponibilidade de cada entrevistada.

Foi ainda assegurado o anonimato de todas as entrevistadas, sendo assim atribuída uma codificação a cada uma:

- Educadora A: E.A.
- Educadora B: E.B.
- Educadora C: E.C.
- Educadora D: E.D.

Das entrevistas resultou um ficheiro áudio que por sua vez, promoveu a transcrição integral das mesmas. Posteriormente, foi realizada a análise de conteúdo das respostas, sendo realizada por blocos e questão a questão.

Bloco I - “Contextualização do estudo e finalidade da entrevista”

Este bloco teve como objetivo contextualizar e expor a investigação. Para isso, foi dado a conhecer às entrevistadas o tema da investigação e os objetivos da mesma. Antes de ser iniciada a gravação de áudio das entrevistas, foi solicitada a respetiva autorização e consentimento informado. Todas as entrevistadas forneceram o seu consentimento da gravação do áudio da entrevista, permitindo assim que a investigadora a transcrevesse.

Bloco II - “Formação académica e formação continua dos entrevistados

O bloco II tem como objetivo conhecer a situação profissional do entrevistado, mais concretamente conhecer a formação académica e a sua experiência profissional. Assim, foram colocadas questões que permitissem atingir esse objetivo.

Após a análise das entrevistas, foi possível concluir que todas as entrevistadas possuem formação em educação, sendo que das quatro entrevistadas, três têm como grau académico mais elevado a licenciatura e uma o mestrado.

As entrevistadas contam com alguns anos de experiência na área da educação pré-escolar:

E.A: “(...) 17 anos.”

E.B: “(...) 17 anos.”

E.C: “(...) 13 anos.”

E.D: “(...) 16 anos, apesar de já trabalhar na área há mais tempo.”

Sobre a pergunta relativa a quantos anos de experiência profissional têm na área da educação, é possível observar que todas as entrevistadas trabalham há alguns anos nesta área, mas é evidente a discrepância da entrevistada D.

E.A: “(...) 13 anos.”

E.B: “(...) 17 anos.”

E.C: “(...) 12 anos.”

E.D: “(...) 32 anos.”

Quanto à pergunta se obtiveram formação inicial em TIC, três das entrevistadas responderam que sim, e apenas uma entrevistada respondeu de forma negativa, revelando que, na altura em que se formou, não havia grande importância do papel das TIC, como nos dias atuais. As três entrevistadas, que tiveram formação inicial sobre as TIC, apontaram que foi uma formação básica, no início da licenciatura; todas descreveram que foi sobre alguns programas.

E.A: “Sim, TIC para a educação. Uma cadeira do 1ºano da Licenciatura.”

E.B: “Sim, as mais básicas.”

E.C: “Sim, tive uma cadeira na licenciatura que ligava matemática às tecnologias (...). E tive também uma cadeira onde aprendemos sobre o Word, o PowerPoint, o Excel, esses programas.

E.D: “Não.”

Bloco III - “Relação Pessoal com as TIC”

O bloco III tem como objetivo compreender a forma como as educadoras utilizam as TIC nas suas práticas pessoais e profissionais, bem como identificar o grau de importância que atribuem a essas ferramentas, considerando a utilidade que lhes reconhecem em contexto educativo.

Com a primeira pergunta realizada, conseguiu-se perceber que as docentes entrevistadas recorrem às TIC no seu dia a dia, apesar da educadora B manifestar alguma incerteza quanto à sua utilização diária. Verificou-se ainda que todas as entrevistadas recorrem às TIC a nível pessoal, mas também em função das exigências do contexto profissional, evidenciando-se uma preocupação com planificações e elaboração de relatórios das crianças, mesmo após o horário laboral.

E.A: “Agora na creche não.”

E.B: “Mais ou menos.”

E.C: “Diariamente (...) com relatórios diários, na nossa aplicação.”

E.D: “Sim, na maioria dos dias sim.”

De uma forma geral, verifica-se que as docentes recorrem às TIC no seu quotidiano profissional, ainda que com diferenças na frequência e no contexto de utilização. Mediante a questão acerca do tipo de utilização que faz das TIC, as educadoras referiram, em unanimidade, a utilização de aplicações da instituição, planificações, os registos diários e o contacto com as famílias, através da aplicação da instituição.

E.A- “(...) avaliações, planificações. Faço pesquisas para conteúdos que vou abordar com as crianças (...)”

E.B- “Uso para fazer os relatórios semanais dos meninos, coloco a planificação. (...) eventuais pesquisas para histórias, alguns materiais ou recursos para as crianças.”

E.C. - “Para lazer, comunicar com os pais e família.”

E.D. - “Utilizo como instrumento de trabalho, para pesquisar várias coisas para a sala, para as crianças, aceder à plataforma (...).”

Após identificar as formas de utilização das TIC no quotidiano pessoal e profissional, procurou-se compreender qual o grau de importância que as educadoras atribuem a essas práticas. Esta questão permitiu perceber a valorização que cada docente confere às TIC, em função das suas necessidades e da utilidade que reconhecem nas mesmas.

E.A- “Considero que são muito importantes. (...) faço pesquisas de atividades ou de livros sobre o tema (...)”

E.B- “É importante, claro que sim. Para irmos inovando e aprendendo outras coisas.”

E.C. - “Acho que é uma boa ajuda. Ajuda a planificar e dá-me recursos para trabalhar com as crianças.”

E.D. - “É muito importante! Cada vez são mais importantes, estas ferramentas digitais. E agora há imensa coisa para pesquisar, para trabalhar com crianças e até para o nosso dia a dia.”

Bloco IV - “Utilização das TIC no contexto educativo”

Este bloco tem como objetivo compreender a perceção das educadoras acerca da relevância das TIC no processo educativo, bem como averiguar a sua opinião relativamente à importância da utilização destas ferramentas no contexto da sala de atividades.

As educadoras reconhecem a importância de introduzir as TIC desde cedo, salientando a necessidade de sensibilizar as crianças para o seu uso. Algumas docentes destacam a relevância de mostrar e explorar recursos como o computador e o teclado, permitindo às crianças um primeiro contacto com a tecnologia. Outras consideram que,

perante o desenvolvimento atual da sociedade, é inevitável preparar os mais novos para estas ferramentas, embora haja quem manifeste alguma reserva quanto ao seu uso excessivo. De forma geral, todas convergem na ideia de que as TIC constituem uma ajuda significativa no contexto educativo e devem ser valorizadas também na educação pré-escolar.

E.A- “Acho importante as crianças perceberem que existe e mostrar-lhes. Tento primeiro mostrar-lhes a parte da tecnologia e do computador. Depois, tento fazer atividades que promovam, pelo menos, a utilização do teclado.”

E.B: “Dado ao desenvolvimento que estamos a ter, as crianças cada vez mais precisam destas tecnologias, embora não concorde muito que eles usem (...)”

E.C: “Ajuda muito.”

E.D: “Também é muito importante. Aliás é importante logo no pré-escolar (...) mas no pré-escolar também é muito importante, começarmos a usar com as crianças, começar a sensibilizá-los para o uso das tecnologias.”

As educadoras entrevistadas reconhecem a importância das TIC no processo educativo, considerando-as uma ferramenta complementar que enriquece a aprendizagem das crianças. De acordo com as suas perceções, as TIC podem motivar, despertar a curiosidade e consolidar aprendizagens, tornando as atividades mais dinâmicas e diversificadas.

E.A- “(...) dou cada vez mais valor, (...). Acho que é importante as crianças terem acesso orientado, e friso bem orientado, a estas novas tecnologias. Porque eu acho que são muito importantes na vida futura delas (...). Mas a partir dos 4 anos, considero que seja a altura mais indicada.”

E.B: “Considero importante q.b. Posso usar como motivação (...)”

E. C: “Claro que sim! Os meninos também gostam de ver coisas diferentes, não ser sempre livros ou folhas, eles não gostam só disso. Gostam que nós inovemos, coisas diferentes, que lhes desperte a curiosidade.”

E.D: “Não sempre, mas tirar um dia para utilizar as tecnologias. (...) ter um dia da semana dedicado (...) permitir que o grupo faça uma pesquisa orientada e que pesquise alguma coisa que queiram saber. Ou para trabalhar um tema que alguma criança tenha trazido nesse dia.”

Bloco V - “Utilização do Padlet em contexto educativo”

O bloco V tem quatro objetivos específicos, pretendendo averiguar os conhecimentos dos entrevistados em relação ao Padlet; perceber qual a opinião do

entrevistado da utilização do Padlet; apurar quais as vantagens da utilização do Padlet na educação pré-escolar; entender quais as barreiras e limitações impostas pela utilização do Padlet na perspectiva do entrevistado.

No que diz respeito à utilização da aplicação digital Padlet compreendeu-se que as educadoras entrevistadas não tinham conhecimento do Padlet. Assim, após a questão foi explicado de forma sintética, mostrando alguns exemplos, em que consistia esta aplicação digital, de forma a conseguirem responder às questões deste bloco V.

E.A: “Não, não tenho.”

E.B: “Não”

E.C: “Não”

E.D: “Não, de todo”

As docentes entrevistadas demonstram um conhecimento limitado sobre a aplicação digital Padlet. De acordo com as respostas, a maioria nunca utilizou a ferramenta. Algumas docentes afirmaram nunca ter contactado com o Padlet ou não ter qualquer conhecimento prévio da aplicação. Estes dados indicam que o Padlet é ainda um recurso educativo pouco explorado no contexto educativo pelas docentes.

E.A: “Nunca utilizei”

E.B: “Não tinha conhecimento”

E.C: “Não”

E.D: “Não conheço, nem ouvi falar por isso não utilizei.”

Embora as docentes entrevistadas nunca tenham utilizado o Padlet em contexto educativo, reconhecem o seu potencial como recurso pedagógico. Todas destacam a importância da partilha de experiências e informações entre a escola, as crianças e as famílias.

Salientam a possibilidade de os pais acompanharem os trabalhos realizados pelas crianças, de interagirem com os conteúdos partilhados e de comentarem sobre as atividades desenvolvidas. As docentes consideram ainda que o Padlet pode servir como um meio de comunicação eficaz, permitindo documentar e divulgar de forma simples e visual os trabalhos e momentos significativos do dia a dia das crianças, fortalecendo a ligação entre a escola e a família.

E.A: “(...) importante a partilha de experiência (...). Era importante, por exemplo, uma mãe ou um pai, partilhar (...) o passeio (...), para depois poder interagir (...), com o grupo de amigos, na sala.”

E.B: “(...) se calhar, utilizá-lo como forma de partilhar informação, atividades ou experiências dos meninos.”

E.C: “conseguimos pôr os trabalhos que vamos fazendo e os pais vão vendo, podem comentar.”

E.D: “(...) é muito bom usarmos a opção de fotografar os desenhos dos

miúdos, por exemplo, e partilharmos com os pais. (...) comunicar com os pais, é muito importante, e eles poderem ver o que as crianças fazem durante o dia (...).”

Com base nas respostas das entrevistadas, todas as educadoras destacam vantagens na sua utilização, nomeadamente na partilha de experiências e informações entre escola e família, na troca de ideias e na comunicação com os pais. Segundo as docentes, estas funcionalidades tornam o Padlet uma ferramenta valiosa, capaz de fortalecer a ligação entre a escola, as crianças e as famílias, sem que tenham sido apontadas desvantagens significativas.

E.A: “Sim, há vantagens. A partilha com a família é vantajoso, haver a troca de experiências entre escola e família. Mas as crianças também beneficiam! (...) desenvolvem o vocabulário e as competências digitais.”

E.B: “Sim, na troca de ideias, um recurso para partilhar”

E.C: “Sim, vejo vantagens nesta troca e partilha de experiências com os pais e com as crianças. Dá para os pais colocarem fotografias de momentos com as crianças, de um passeio ou fim de semana para depois verem com os amigos na sala.”

E.D: “Sim há vantagens. A parte da comunicação com os pais é sempre uma mais-valia.”

Com base nas respostas das entrevistadas, todas as educadoras destacam vantagens na sua utilização, nomeadamente na partilha de experiências e informações entre escola e família, na troca de ideias e na comunicação com os pais. Segundo as docentes, estas funcionalidades tornam o Padlet uma ferramenta valiosa, capaz de fortalecer a ligação entre a escola, as crianças e as famílias, sem que tenham sido apontadas desvantagens significativas.

Bloco VI - “Relação entre o Padlet e a Família”

No penúltimo bloco realizámos duas perguntas relacionadas com a relação que podemos estabelecer com a família através do uso do Padlet.

As educadoras, na maioria, consideram que a utilização de ferramentas digitais, como o Padlet, pode facilitar a comunicação com os pais e a partilha de informações sobre o dia a dia das crianças. Embora algumas mencionem já utilizar outros recursos, reconhecem que estas aplicações permitem que os pais acompanhem melhor as atividades realizadas, especialmente quando não podem estar presentes na instituição.

Assim, a partilha digital é vista como uma mais-valia para aproximar a escola e a família

E.A: “Sim, também acho que facilita. Até porque nós, neste momento, temos o Educabiz, (...) onde comunicamos com os pais. E acho que a comunicação ia fluir muito bem.”

E.B: “Nesse sentido não sei, nós usamos o nosso recurso, o Educabiz (...)”

E.C: “Sim, uma vez que na nossa instituição os pais não podem entrar. (...) muitos pais não conseguem vir buscar ou os meninos vão com os avós. A partilha ajuda os pais a perceberem o que é que as crianças estão a trabalhar, o tipo de atividades que fazemos durante o dia.”

E.D: “Sim, sim!”

As educadoras entrevistadas consideram que o Padlet pode ser uma ferramenta importante para partilhar o dia a dia das crianças com os pais. Destacam que, através de fotografias, ou descrições das atividades, os pais conseguem acompanhar melhor o que os filhos realizam na instituição. Esta partilha não só aproxima a escola da família, como também promove uma ligação mais ativa e informada, substituindo, de forma mais interativa, os métodos tradicionais de comunicação, como recados em papel.

E.A: “O exemplo do fim de semana, que eu gosto muito de fazer essa partilha com as crianças. (...) os meninos partilharem com os outros amigos, através de fotografias ou trabalhos que fizeram com os pais. É importante também, (...) partilhar alguns trabalhos (...) sensoriais ou dramatizações (...)”

E.B: “Através da criação do mural para colocar fotografias dos meninos (...). Os pais gostam muito de sentir que estão presentes no dia dos filhos e seria uma forma de acompanharem as atividades.”

E.C: “Há uma ligação maior. (...) trazem muito cedo e vão buscá-los muito tarde, e muitas vezes não sabem aquilo que os filhos estão a trabalhar e, até às vezes os pais perguntam às próprias crianças e elas não sabem explicar porque são pequenas. E os pais, vendo as fotografias e a descrição das atividades, através do Padlet, os pais vão saber o que estivemos a trabalhar nesse dia.”

E.D: “Com o Padlet, se percebi bem, podia passar (...) partilhar o dia da criança e as suas informações, nessa aplicação. E depois a parte de colocar fotografias, os pais gostam muito. Olhe uma forma de promover as relações entre pais e escola é colocarmos um recado de uma visita de estudo, por exemplo no Padlet, e assim os pais começam a perceber que há a partilha de informação importante, e começam a estar mais atentos, em vez de entregarmos o famoso papel.”

Bloco VII - “Agradecimentos”

O último bloco pertencente aos agradecimentos às entrevistadas, pela sua disponibilidade e contributo na realização desta investigação.

Considerações gerais do conteúdo das entrevistas semiestruturadas

De uma forma global, as entrevistas permitiram recolher informações relevantes sobre a formação académica, experiência profissional e perceções das educadoras relativamente ao uso das TIC e do Padlet em contexto educativo. Todas as participantes possuem formação na área da educação, sendo que três concluíram a licenciatura e uma o mestrado. Observou-se ainda uma larga experiência profissional, que varia entre 12 e 32 anos, o que revela maturidade e conhecimento consolidado na área da educação pré-escolar.

No que diz respeito à formação e às áreas envolvendo as TIC, a maioria das educadoras teve algum contacto inicial, ainda que de forma pouco aprofundada, limitando-se pouca formação durante a licenciatura. Apenas uma das entrevistadas não teve qualquer formação nesta área. Este dado evidencia que, apesar da evolução das exigências do sistema educativo, a formação inicial nem sempre acompanhou as necessidades práticas da profissão e da sociedade.

Relativamente à utilização das TIC, verificou-se que todas as educadoras recorrem a estas ferramentas, tanto a nível pessoal como profissional, sobretudo para planificações, relatórios, comunicação com as famílias e pesquisas de materiais educativos. As docentes reconhecem a importância das TIC como recurso indispensável e cada vez mais presente no quotidiano, ainda que manifestem alguma preocupação quanto ao uso excessivo. Destaca-se também a consciência de que a utilização deve ser orientada e intencional, de forma a enriquecer as aprendizagens das crianças e promover práticas mais inovadoras, como por exemplo a introdução de momentos específicos para a exploração digital, e de forma orientada, as crianças possam realizar pequenas pesquisas relacionadas com os seus interesses, a utilização de plataformas digitais para registos e comunicação com as famílias, substituindo os tradicionais recados em papel ou ainda a partilha de trabalhos e experiências através de ferramentas colaborativas, como o Padlet, que permite envolver os pais e as crianças.

No que respeita ao Padlet, constatou-se que nenhuma das educadoras conhecia previamente a aplicação. Ainda assim, após uma explicação, todas reconheceram o potencial pedagógico da ferramenta, sobretudo no reforço da comunicação entre escola e família. Destacaram a utilidade do Padlet na partilha de registos fotográficos e experiências vividas no Jardim de Infância, permitindo que os pais acompanhem de forma mais próxima o percurso educativo dos seus filhos. Para além disso, salientaram

ainda o contributo do Padlet para as aprendizagens, uma vez que o recurso ao ecrã desperta o fascínio e momento de surpresa nas crianças, contribuindo para a sua motivação e envolvimento nas atividades.

Em síntese, as entrevistas revelam uma valorização clara das TIC pelas educadoras, tanto na sua prática pessoal como profissional. Apesar das fragilidades na formação inicial e das limitações associadas à disponibilidade de recursos, as entrevistadas demonstraram abertura para integrar as tecnologias no processo educativo, reconhecendo nelas um contributo relevante para a motivação e aprendizagem das crianças. O Padlet, apesar de desconhecido, surge como uma ferramenta capaz de aproximar a família da escola e família, bem como de apoiar práticas pedagógicas mais dinâmicas. Contrariamente aos dados recolhidos nas sessões, por não ter havido muita colaboração das famílias, as educadoras de infância entrevistadas sentem que pode ser muito importante. Apesar de ser uma ferramenta nova, a orientadora cooperante apontou que as famílias são recetivas a mudanças e que, por estarem habituadas à aplicação da instituição, onde consultam apenas dados sobre o dia da criança, o Padlet poderia constituir um complemento enriquecedor. Ao possibilitar o acesso a registos mais diversificados, como fotografias, relatos de atividades e produções das crianças, esta ferramenta promoveria uma maior proximidade entre a escola e a família, ao mesmo tempo que reforçaria o envolvimento dos pais no processo educativo.

Análise dos dados dos inquéritos por questionário

O presente capítulo destina-se à análise de conteúdo dos inquéritos por questionário aplicados aos pais das crianças da sala onde foi realizada a investigação na PSEPE. O grupo era constituído por 20 crianças, no entanto, para efeitos de análise apenas serão tidos em conta 18 questionários, sendo este o número de questionários devolvidos. A aplicação dos questionários decorreu na fase final da investigação.

A implementação deste inquérito por questionário teve como objetivo compreender a opinião dos pais relativamente à utilização das TIC no quotidiano e no contexto educativo, bem como perceber qual o conhecimento que possuem relativamente ao uso do Padlet como recurso pedagógico e de colaboração entre família e jardim de infância. Para este efeito, todos os pais assinaram o consentimento informado.

O presente inquérito por questionário era constituído por diferentes partes. A primeira parte corresponde à identificação da investigadora, bem como a apresentação da investigação e do comprometimento dos procedimentos éticos. De seguida, foi apresentado o inquérito por questionário composto por quatro blocos: Identificação (I); Opinião e utilização pessoal em relação às TIC no seu quotidiano (II); Opinião em

relação às vantagens e utilização das TIC e a colaboração entre Família e Jardim de Infância (III); Opinião sobre a utilização do Padlet e a colaboração entre Família e Jardim de Infância (IV).

Realçar que os dados serão refletidos em dois formatos: valores absolutos e valores percentuais. Esta análise parte do número reduzido de participantes, assim as reflexões no texto apresentam, também, os valores absolutos para que seja possível obter uma visão mais concreta sobre as opiniões dos participantes.

Bloco I - Identificação

O Bloco I destina-se à identificação dos inquiridos. Através da análise deste bloco foi possível apurar informações sobre a idade dos inquiridos, o sexo, as habilitações literárias e a sua profissão. Desta forma, foi possível conhecer melhor os inquiridos.

Relativamente aos dados recolhidos sobre o género dos inquiridos, verificou-se que a maioria dos inquiridos, cerca de $n=15$ (83%) era do sexo feminino, enquanto que $n=3$ (17%) era do sexo masculino.

Com base nos dados recolhidos relativamente à faixa etária dos inquiridos, foi possível averiguar que a maioria se encontra entre os 30 e os 39 anos, correspondendo a 12 participantes (67%). Verifica-se ainda que 5 inquiridos (28%) encontra-se numa faixa compreendida entre os 40 e os 49 anos. Já a faixa etária mais baixa, entre os 20 e os 29 anos, está representada por 1 participante ($n=1$), cerca de 5%.

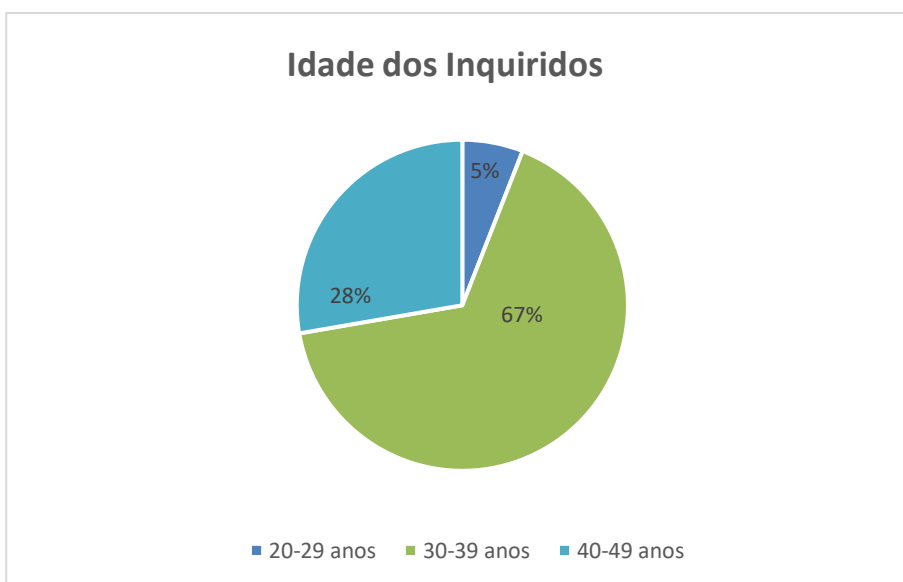


Gráfico 1 - Idade dos inquiridos

Através da análise dos dados e observação do gráfico 1, constata-se que a maioria dos pais inquiridos pertence a um grupo etário que se situa sobretudo entre os 30 e os 39 anos.

Ao analisar a questão das habilitações académicas dos inquiridos, podemos verificar 3 níveis, como mostra o gráfico 2. Conclui-se que a maioria tem formação superior, sendo n=7 (39%) possuem o mestrado e n=7 (39%) licenciatura. Apenas n=4 (22%) possui apenas o ensino secundário (10^o ao 12^o ano de escolaridade). Não se verificou nenhum inquirido com graus académicos mais baixos.

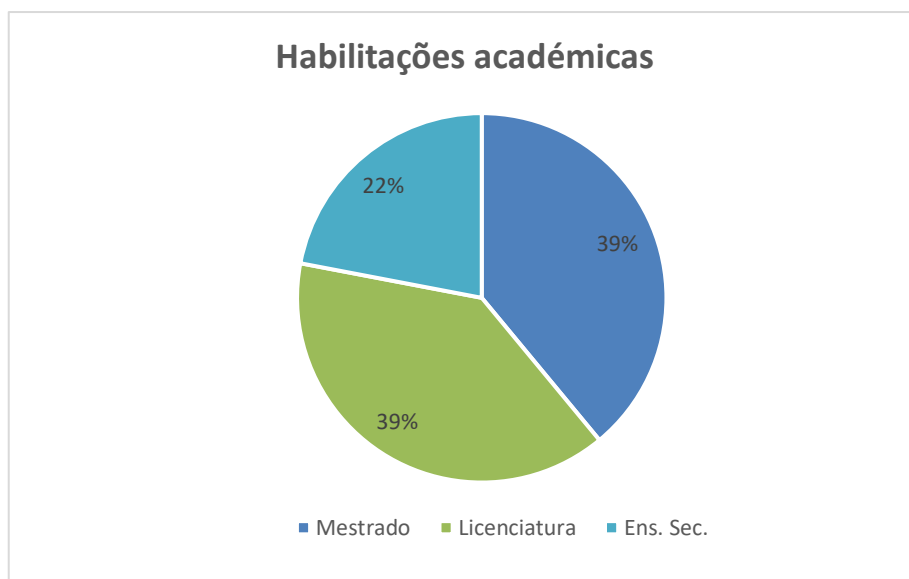


Gráfico 2 - Habilitações académicas dos inquiridos

Após uma análise das habilitações académicas dos inquiridos, pode-se constatar que há homogeneidade, evidenciando-se um elevado nível de qualificação académica. A maioria apresenta uma formação de nível superior, o que poderá indicar uma forte presença no acompanhamento dos seus educandos.

Relativamente à situação profissional, verificou-se que 6 inquiridos (33%) exercem funções nas áreas de administração e gestão, 5 (28%) na área da saúde e outros 6 (33%) em serviços diversos, como funções operacionais, educação e segurança. Apenas 1 participante (6%) se encontrava em situação de desemprego.

Bloco II - Opinião e utilização pessoal em relação às TIC no seu quotidiano.

O bloco II está relacionado com o uso das TIC e tem como objetivo perceber qual a relação dos inquiridos com as TIC, a nível pessoal e profissional.

A primeira questão pretende apurar se os pais utilizam dispositivos digitais no dia-a-dia, observando-se que os 18 inquiridos (100%) utiliza os dispositivos digitais no seu quotidiano.

Posteriormente, foi solicitado aos inquiridos que seleccionassem as opções sobre a finalidade de utilização dos dispositivos digitais. Foram apresentadas diversas

alternativas, permitindo que os inquiridos assinalassem aquelas que consideravam mais adequadas. Além disso, foi incluída a opção “Outra”, garantindo assim a possibilidade de acrescentar respostas que não estavam previstas.

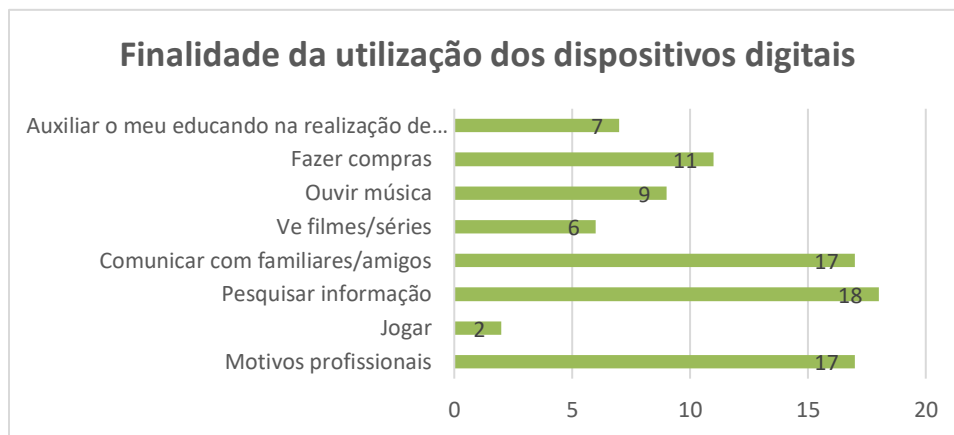


Gráfico 3 -Utilização dos dispositivos digitais

A partir do gráfico 3 podemos verificar que os participantes recorrem aos dispositivos digitais para três principais atividades: pesquisar informação, que obteve a unanimidade entre os 18 inquiridos, verificando-se 100%; comunicar com familiares/amigos, registado por 17 participantes (94%); com 17 participantes a assinalarem motivos profissionais (94%).

Outras finalidades também foram apontadas, embora em menor escala, como fazer compras, tendo sido assinalada por 11 inquiridos (61%), ouvir música, assinalada por 9 participantes (50%) e ver filmes/séries, com 6 inquiridos (33%) a apontarem esta finalidade dos dispositivos digitais. Apenas 7 inquiridos (39%) referiram utilizar os dispositivos digitais para auxiliar o educando na realização de pesquisas, e apenas 2 (11%) indicaram a utilização para jogar.

Os dados evidenciam que o uso dos recursos digitais se distribui entre dimensões pessoais e profissionais, confirmando que os pais recorrem às TIC para diferentes aspetos do quotidiano, ainda que com maior incidência em atividades de comunicação, pesquisa e trabalho.

Com base nos dados recolhidos, relativamente ao tempo diário dedicado à atividade, verificou-se que a maioria dos participantes, 10 (56%), dedica até 3 horas por dia. Um menor grupo, aproximadamente 3 (17%) dedica até 6 horas diárias, enquanto 5 (27%) dos participantes reportaram dedicar mais de 6 horas por dia. Estes resultados indicam que a maior parte dos inquiridos tem uma exposição moderada à utilização dos dispositivos digitais com apenas uma minoria dedicando longos períodos diários.

Bloco III - Opinião em relação às vantagens e utilização das TIC e o trabalho colaborativo na educação.

O bloco III pretende averiguar a opinião das famílias, relativamente às vantagens e desvantagens das TIC. Por outro lado, pretende-se verificar a opinião dos inquiridos relativamente à colaboração da Família no Jardim de Infância. No sentido de perceber qual a importância da proximidade das famílias no sentido de poder promover melhores condições para a aprendizagem das crianças.

Neste bloco foi utilizada a escala de Likert, composta por cinco valores: (1) discordo totalmente; (2) discordo; (3) não estou decidido; (4) concordo; (5) concordo totalmente. Tendo em consideração, o facto de o número de participantes ser reduzido (18), a análise dos dados contará com a divisão em níveis. Assim, consideraram-se os níveis (1) e (2) como sendo de carácter negativo, o nível (3) de carácter neutro e os níveis (4) e (5) de carácter positivo.

Para a análise desta tabela criaram-se duas categorias: “vantagens e desvantagens das TIC” e “colaboração da Família no Jardim de Infância” (quadro 39).

As afirmações foram distribuídas de forma aleatória, de acordo com os grupos enunciados.

Dimensões	Alíneas das afirmações
“Vantagens e desvantagens das TIC”	a, b, c, d, e, f, g, h, i, j
“Colaboração da Família no Jardim de Infância”	k, l, m, n

Quadro 39 - Dimensões e suas afirmações

Com o intuito de enriquecer a recolha de informação e garantir maior fiabilidade às opiniões manifestadas, optou-se por incluir no questionário afirmações que pudessem contradizer-se entre si. Desta forma, pretendeu-se avaliar se os inquiridos respondiam com maior grau de reflexividade e assertividade.

Na tabela 3 pode-se observar o número de respostas por cada uma das afirmações apresentadas pelos participantes deste inquérito por questionário.

Afirmações					
	1	2	3	4	5
a. As TIC são muito importantes no processo de ensino e aprendizagem.	0	4	3	9	2
b. As TIC não contribuem para as aprendizagens das crianças.	1	8	3	6	0
c. As crianças ficam mais motivadas ao utilizar as TIC em contexto educativo.	0	1	7	9	1
d. As TIC devem ser utilizadas em contexto de sala de atividades como um recurso de ensino e aprendizagem.	1	3	3	11	0
e. As TIC devem ser utilizadas apenas como complemento de ensino e aprendizagem.	0	2	3	11	2
f. As TIC não são adequadas para a Educação Pré-Escolar	1	6	5	5	1
g. A utilização das TIC permite que as crianças aprendam de modo lúdico.	0	2	4	12	0
h. A utilização das TIC em sala de atividades promove condições para uma maior interação entre crianças.	1	5	5	7	0
i. Com a utilização das TIC as crianças brincam mais do que aprendem.	2	7	4	5	0
j. As TIC não devem ser utilizadas como um substituto do educador.	1	0	0	3	14
k. A colaboração entre a família e o jardim de infância pode enriquecer as experiências e aprendizagens das crianças	0	0	0	7	11
l. A colaboração entre família e jardim de infância devia ser promovida frequentemente para potencializar o desenvolvimento educativo das crianças.	0	0	1	6	11
m. As famílias podem não estar plenamente envolvidas na colaboração com o jardim de infância.	4	7	2	5	0
n. O jardim de infância deve promover momentos de colaboração com a família.	0	0	1	7	10

Tabela 3 - Tabela demonstrativa das opiniões dos inquiridos relativamente às TIC em contexto educativo

“Vantagens e desvantagens das TIC”

De acordo com os dados da tabela 3, conclui-se que os dados apurados apresentam uma visão maioritariamente positiva sobre o papel das TIC no processo de aprendizagem, reconhecendo a sua relevância, o seu contributo para a motivação das crianças e a necessidade de serem utilizadas como recurso complementar.

A análise dos dados obtidos junto dos inquiridos evidencia uma tendência generalizada para reconhecer as vantagens das TIC. Na questão a), 11 inquiridos (61%) manifestaram concordância, contrastando com 3 (17%) que permaneceram neutros e 4 (22%) que discordaram. Estes resultados indicam que, apesar da predominância de uma percepção positiva, subsiste um grupo relevante que manifesta reservas quanto à importância das TIC na aprendizagem. Esta tendência é reforçada pelas questões d) e e). Na primeira, 11 participantes (61%) consideraram que as TIC devem ser utilizadas como recurso de aprendizagem, enquanto na segunda 13 inquiridos (72%) defenderam o seu uso como complemento. Em ambos os casos, as posições negativas foram pouco expressivas (17% na questão d) e 11% na questão e). Por fim, a questão j) revela um elevado consenso, dado que 14 participantes (94%) concordaram que as TIC não devem substituir o educador, não se registando respostas neutras e surgindo apenas uma resposta em discordância. Relativamente ao impacto das TIC na motivação e aprendizagem, a afirmação c) evidencia que 10 inquiridos (56%) acreditam que as crianças ficam mais motivadas ao utilizarem as TIC. Por outro lado, 7 participantes (39%) mantiveram uma posição neutra e apenas 1 pai (6%) discordou. Estes resultados sugerem que, embora exista uma percepção maioritariamente positiva, uma parte considerável dos participantes ainda não assume uma opinião definitiva sobre este aspeto.

A afirmação g) reforça os valores apresentados anteriormente, sendo que 12 (67%) participantes concordam que as TIC permitem aprendizagens mais lúdicas. Apesar de que 4 (22%) inquiridos optaram por uma visão neutra e 2 (11%) discordaram da afirmação, evidenciando que apesar da maioria dos inquiridos apontar que as TIC permitem que as crianças aprendam de forma lúdica, ainda há uma parte considerável, 33% dos inquiridos que apresentam alguma precaução sobre este aspeto.

Considerando todas as afirmações, a afirmação i) revelou uma divisão de opiniões. Metade (50%) dos inquiridos discordam da ideia de que as crianças “brincam mais do que aprendem” quando utilizam TIC, mas 5 (28%) concordaram e 4 (22%) adotaram uma posição neutra. Estes resultados indicam que a percepção dos pais depende muito da forma como observam a utilização das TIC no contexto educativo e de como são geridas pelos educadores de infância.

Em síntese, a análise dos dados revela que a perspetiva geral dos inquiridos sobre o papel das TIC na Educação Pré-Escolar é, maioritariamente, positiva, salientando-se o seu contributo para a motivação, a aprendizagem num contexto mais lúdico e a complementaridade com o ensino tradicional. Contudo, as avaliações das afirmações negativas evidenciam dúvidas quanto à sua adequação à faixa etária e ao possível impacto nas interações sociais das crianças. Assim, embora se reconheçam os benefícios educativos das TIC, os resultados demonstram que ainda existe um grupo considerável de inquiridos que mantém dúvidas ou receios.

Para ultrapassar os receios identificados relativamente ao uso das TIC, torna-se

essencial investir na formação contínua dos educadores, de modo a garantir uma utilização pedagógica intencional e equilibrada. Além disso, é importante envolver as famílias no processo educativo, explicando sobre os benefícios e limites do uso das TIC. A integração destas ferramentas deve ser feita de forma complementar, articulando os momentos de aprendizagem com as atividades práticas.

“Colaboração da família no Jardim de Infância”

As afirmações k) e n) têm como objetivo compreender a visão dos inquiridos relativamente à colaboração da família com o Jardim de infância. Desta forma, a nível global, os resultados destas afirmações revelam uma importância e responsabilidade de promover esta colaboração entre família e o jardim de infância.

Através dos resultados da afirmação k, verificamos que a totalidade dos inquiridos (100%) têm uma opinião positiva sobre como a colaboração entre família e jardim de infância enriquece as experiências de aprendizagem das crianças. De forma semelhante, na afirmação n), “O jardim de infância deve promover momentos de colaboração com a família”, 17 (94%) participantes revelam que estão de acordo ou totalmente de acordo, registando-se apenas uma resposta neutra (6%, n=1). O facto de não existirem respostas em discordância reforça a ideia de que esta colaboração é essencial para o jardim de infância, na visão dos pais.

A opinião dos pais fica evidente através das respostas à afirmação l). Maioritariamente, os participantes (94%, n=17) posicionam-se nos níveis 4 e 5, o que indica que a colaboração deve ser interpretada como uma prática recorrente e não apenas ocasional, por exemplo nas festas como o Natal ou o final de ano.

Neste conjunto de afirmações, apenas a afirmação m) revela uma divergência nas opiniões. Embora a maioria, 11 inquiridos (61%) discorde, 5 (28%) participantes concordam e 2 (11%) optam pela neutralidade. Estes resultados indicam uma diferença entre a importância que se atribui à colaboração e a forma como esta se concretiza na prática. Ou seja, apesar de ser reconhecida a importância do envolvimento das famílias, os pais sentem ainda alguns obstáculos que dificultam o envolvimento das famílias.

De forma a ultrapassar estes obstáculos sentidos pelos pais, seria importante sensibilizá-los para o uso das tecnologias e mostrar-lhes, através de vídeos ou fotografias, que as crianças se sentem mais motivadas quando utilizam uma ferramenta digital como o Padlet.

Em resumo, a análise dos dados mostra que os inquiridos têm, de forma geral, uma visão bastante positiva sobre a colaboração entre família e jardim de infância. Existe consenso quanto à sua importância para enriquecer as experiências educativas das crianças e quanto à necessidade de ser promovida de forma frequente. No entanto, a questão sobre o envolvimento das famílias evidencia que existem algumas dúvidas relativamente ao funcionamento desta colaboração.

De facto, a análise dos inquéritos revelou que, embora os pais reconhecessem a

relevância do Padlet para promover a colaboração entre o jardim de infância e a família, verificou-se alguma resistência. Esta constatação resulta não apenas dos dados recolhidos nos inquéritos, mas também das observações realizadas ao longo das semanas de intervenção, nomeadamente quando foi solicitada aos pais a partilha de fotografias.

As principais limitações identificadas relacionam-se com a falta de disponibilidade dos pais ao final do dia, bem como o receio à mudança e o acomodamento com os breves recados ou à consulta momentânea da plataforma da instituição. Ainda assim, apesar destes constrangimentos, alguns pais aderiram à proposta de aproximação, colaborando através da partilha de fotografias, conforme referido anteriormente, na quarta sessão de intervenção.

Bloco IV - Opinião sobre a utilização do Padlet e a colaboração entre Família e Jardim de Infância

No Bloco IV pretende-se averiguar a opinião dos inquiridos face à utilização do Padlet e a colaboração entre Família e Jardim de Infância, mediante a utilização da aplicação digital.

Neste bloco, com exceção da primeira questão, optou-se pela utilização de questões em escala de Likert, mantendo a coerência com as questões anteriores dos inquéritos por questionário. Desta forma, e optando por esta escala, é possível compreender e analisar as opiniões dos inquiridos. Os níveis da escala de Likert foram apresentados anteriormente no Bloco III.

A primeira questão pretende averiguar se os participantes tinham ou não conhecimento da aplicação digital Padlet. A grande maioria dos inquiridos, 17 (94%) não conhecia o Padlet e apenas 1 inquirido (6%) conhecia esta aplicação digital. Para os inquiridos que respondessem que conheciam esta aplicação digital foi-lhes questionado “como a conheceu”. O inquirido respondeu que tinha sido através das redes sociais.

À semelhança da análise realizada no Bloco III, optou-se pela organização das afirmações direcionadas à aplicação digital Padlet. Assim, as afirmações foram divididas em duas dimensões: “Vantagens e desvantagens do Padlet” e “opinião das famílias sobre o uso do Padlet”, como mostra o quadro 40.

Dimensões	Alíneas das afirmações
“Vantagens e desvantagens do Padlet”	a, b, c, d, e, f, g, h
“Opinião das famílias sobre o uso do Padlet”	i, j, k, l

Quadro 40 - Dimensões e suas afirmações

Na tabela seguinte (tabela 4) são apresentadas as afirmações, retiradas dos inquéritos por questionário e os respetivos níveis de concordância ou discordância assinalados pelos participantes. Semelhante ao Bloco III, a recolha de informação pretende garantir maior fiabilidade às opiniões manifestadas, optou-se por incluir no questionário afirmações que pudessem contradizer-se entre si. Desta forma, pretendeu-se avaliar se os inquiridos respondiam com maior grau de reflexividade e assertividade.

Afirmações	Escala				
	1	2	3	4	5
a. O Padlet aplicado ao contexto educativo é uma forma de incrementar aprendizagens	0	1	7	9	1
b. A utilização do Padlet poderá enriquecer as práticas pedagógicas do educador no pré-escolar.	0	0	6	11	1
c. A utilização do Padlet não impacta diretamente as práticas pedagógicas do educador no pré-escolar.	1	1	11	5	0
d. A utilização do Padlet na realização das atividades torna mais motivadoras.	0	1	8	8	1
e. A utilização do Padlet deve ser sempre feita na companhia de um educador e/ou pais/encarregados de educação.	0	0	2	12	4
f. Através do Padlet as crianças adquirem competências digitais.	0	1	4	12	1
g. A utilização do Padlet não permite alargar competências no âmbito do uso das TIC em contexto educativo.	1	5	10	2	0
h. O uso do Padlet pode permitir incrementar competências digitais no âmbito do uso das TIC em contexto educativo.	0	0	5	12	1
i. O uso do Padlet em conjunto com a colaboração entre a família e o jardim de infância fomenta contextos educativos mais motivadores e enriquecedores na Educação Pré-Escolar.	0	1	4	11	2
j. O uso do Padlet em conjunto com a colaboração entre a família e o jardim de infância não traz benefícios significativos para as crianças no contexto da Educação Pré-Escolar.	2	9	5	2	0
k. Ao ser utilizado o Padlet, criam-se condições para a partilha de conhecimentos entre as crianças, promovendo aprendizagens e favorecendo a colaboração entre a família e o jardim de infância no contexto da Educação Pré-Escolar.	0	0	5	12	1
l. Apenas devemos recorrer à utilização do Padlet quando esta se justificar.	0	3	4	8	3

Tabela 4 - Tabela demonstrativa da opinião dos inquiridos face à utilização da aplicação digital Padlet e a colaboração das famílias

“Vantagens e desvantagens do Padlet”

Após a análise dos valores apresentados na tabela 4, verificou-se uma tendência predominantemente positiva entre os participantes, embora se registem respostas neutras que evidenciam alguma hesitação.

As afirmações que destacam o contributo do Padlet para o enriquecimento das práticas pedagógicas e para o desenvolvimento de competências digitais obtiveram os mais níveis elevados de concordância. Como se observa na afirmação a), 10 inquiridos (56%) manifestaram uma opinião positiva, 7 (39%) optaram por uma posição neutra e 1 (6%) apresentaram uma opinião negativa. De forma semelhante, a afirmação b) obteve 12 (67%) de respostas positivas e 6 (33%) neutras, não se registando respostas negativas. Estes resultados evidenciam que a maioria dos pais reconhece o potencial do Padlet tanto para enriquecer o processo de aprendizagem como para promover competências digitais.

No que respeita à afirmação d), observa-se que metade dos inquiridos, 9 (50%) considera que o Padlet torna as atividades mais motivadoras, enquanto 8 (44%) se mantiveram neutros e apenas 1 (6%) manifestou uma opinião negativa. Estes resultados revelam que, embora a perceção seja tendencialmente positiva, ainda existe uma parte significativa dos inquiridos que não demonstra uma opinião totalmente definida quanto ao impacto motivacional desta aplicação.

De forma a corroborar o contributo do Padlet para o enriquecimento pedagógico e desenvolvimento de competências digitais, verifica-se que as afirmações f) e h) apresentam resultados consistentes. As respostas revelam que os inquiridos consideram o Padlet uma aplicação com potencial para fomentar este tipo de competências, destacando-se que 72% dos participantes manifestaram respostas positivas em ambas as afirmações, enquanto apenas 22% (afirmação f) e 28% (afirmação h) optaram por uma posição neutra. Estes dados evidenciam que, na amostra estudada, os pais reconhecem o Padlet como um recurso capaz de contribuir significativamente para o desenvolvimento de competências digitais nas crianças, reforçando, assim, a sua perceção sobre a utilidade pedagógica desta aplicação.

Relativamente à afirmação e), os resultados revelam uma forte concordância, já que 16 participantes (89%) consideram que a utilização do Padlet deve ser sempre acompanhada por adultos, enquanto apenas 2 (11%) se mantiveram neutros. Estes dados evidenciam que os inquiridos reconhecem a importância da mediação do educador ou dos pais no uso desta aplicação digital, garantindo uma utilização mais adequada e orientada.

Por outro lado, algumas afirmações de carácter negativo revelaram uma maior dispersão das respostas. A afirmação c) obteve 11 (61%) respostas neutras, 5 (28%) positivas e 2 (11%) negativas, indicando que existe ainda incerteza por parte de muitos inquiridos sobre o impacto direto do Padlet nas práticas pedagógicas. Também a afirmação g) evidencia 6 (33%) respostas negativas, 10 (56%) neutras e apenas 2

(11%) positivas, revelando que a maioria dos pais não concorda com a perspectiva de que o Padlet é ineficaz, embora uma parte significativa se mostre ainda indecisa.

De um modo geral, os resultados obtidos revelam que os pais apresentam uma visão maioritariamente positiva sobre as vantagens da utilização do Padlet, reconhecendo o seu contributo para a motivação, o desenvolvimento de competências digitais e o enriquecimento das práticas pedagógicas. Contudo, o número considerável de respostas neutras em diversas afirmações mostra que alguns pais ainda não têm uma opinião totalmente formada sobre este recurso, o que poderá estar associado à sua pouca experiência na utilização desta aplicação digital.

“Opinião das famílias sobre o Padlet”

Na continuação da análise dos resultados obtidos na tabela 4, as afirmações i), j), k) e l) dizem respeito à “Opinião das famílias sobre o uso do Padlet”. O objetivo foi averiguar a perceção dos inquiridos relativamente ao uso do Padlet no contexto educativo e a colaboração entre famílias e jardim de infância. De forma global, os resultados revelam que os participantes reconhecem o potencial do Padlet para enriquecer as aprendizagens.

Após análise dos dados, a afirmação i) evidencia que 13 inquiridos (72%) posicionaram-se de forma positiva, 4 (22%) mantiveram-se neutros e apenas 1 (6%) apresentou uma avaliação negativa. De forma complementar, na afirmação j), 11 inquiridos (61%) discordam, o que evidencia que a maioria reconhece benefícios significativos na utilização do Padlet. Apenas 2 (11%) concordam parcialmente com a afirmação, e 5 (28%) optaram por uma posição neutra. Estes resultados são reforçados pela afirmação k), na qual 13 inquiridos (72%) assumem uma posição positiva face à capacidade do Padlet de promover a partilha de conhecimentos entre as crianças e fortalecer a colaboração entre a família e o jardim de infância, sem se registarem respostas negativas.

A afirmação l) destaca a importância de utilizar a ferramenta corretamente. Observa-se que 11 participantes (61%) apresentam uma opinião positiva referente ao uso do Padlet apenas quando adequado, 4 (22%) mantêm-se neutros e 3 (17%) discordam. Este resultado sugere que, embora reconheçam o valor do Padlet, os participantes consideram que a sua utilização deve ser moderada e adequada às necessidades das crianças.

Considerações gerais dos dados dos inquéritos por questionário

Após uma análise detalhada dos inquéritos por questionário realizados aos pais das crianças da sala na qual se realizou a PSEPE, pode-se averiguar que, de um modo geral, os inquiridos demonstraram opiniões positivas relativamente à utilização das TIC

no cotidiano e no contexto educativo. A maioria indicou que as TIC estão integradas na vida quotidiana das famílias, sendo utilizadas para comunicação, pesquisa e fins profissionais. Este uso frequente sugere que os pais reconhecem o valor das tecnologias e, conseqüentemente, mostram-se mais predispostos a aceitar a sua integração no processo de aprendizagem.

No Bloco III, referente à utilização das TIC em contexto educativo, observou-se que a maioria dos inquiridos reconhece a sua relevância, o que permite compreender de que forma as famílias percebem o impacto destas tecnologias na aprendizagem. Constatou-se uma percepção maioritariamente positiva quanto às vantagens das TIC para o desenvolvimento das crianças, especialmente no que se refere ao potencial para promover aprendizagens mais significativas e motivadoras. Apesar de alguns receios relacionados com o uso excessivo ou a sua adequação à faixa etária, os inquiridos evidenciaram interesse em que as tecnologias sejam utilizadas de forma complementar ao trabalho pedagógico do educador. A colaboração entre família e jardim de infância foi valorizada, sendo reconhecida como meio para potenciar o desenvolvimento das crianças, promovendo a partilha e a colaboração das famílias. Apesar dos pais terem uma opinião positiva sobre a utilização da aplicação digital Padlet, na prática a sua utilização ficou aquém da esperada. Este fator deve à resistência a mudar os hábitos, como foi anteriormente apontado pela orientadora cooperante.

Por fim, o Bloco IV averiguou a opinião dos pais sobre a utilização do Padlet e a colaboração entre família e jardim de infância a partir do uso desta aplicação digital. Embora a maioria dos participantes não ter conhecimento prévio da ferramenta, as respostas indicaram uma atitude favorável à sua implementação, destacando o seu potencial para promover atividades e favorecer a interação entre família e escola. As respostas neutras podem indicar que algumas famílias ainda não têm uma opinião totalmente formada sobre o recurso.

Concluindo, os resultados evidenciam uma perspetiva positiva sobre a integração das TIC e de ferramentas digitais na Educação pré-escolar. Os pais mostram-se recetivos e reconhecem os benefícios do uso pedagógico destas tecnologias, desde que mediado de forma consciente e alinhado com as necessidades das crianças. Além disso, reforçam a importância de manter a parceria entre famílias e jardim de infância, criando um ambiente educativo mais participativo, colaborativo, motivador e significativo para todos.

Capítulo VI

Considerações finais

Conclusões e considerações finais

Neste capítulo são apresentadas as principais conclusões que resultaram desta investigação. Além das conclusões, destacamos as limitações do estudo, bem como sugestões para futuras investigações.

Principais conclusões da investigação

Com o avanço da tecnologia e o aparecimento de novas técnicas e recursos, a sociedade viu-se obrigada a mudar, a reinventar e ajustar-se a diferentes formas de viver e de se organizar. As estruturas sociais não permaneceram estáticas e o ser humano, ao longo do tempo, teve de se adaptar a essas transformações. Este processo de mudança, embora desafiante, abriu caminho a novas aprendizagens e a uma evolução contínua, tornando inevitável a saída da chamada “zona de conforto”. É, afinal, na mudança que se encontra a possibilidade de crescer, melhorar e evoluir, sobretudo numa realidade cada vez mais marcada pelo digital.

Neste contexto, a escola desempenha um papel determinante, uma vez que não pode ficar desligada da sociedade em que está inserida. Por isso, também na educação pré-escolar começaram a ser introduzidas práticas que pretendem preparar e sensibilizar as crianças para a literacia digital. O objetivo é que, desde cedo, tenham contacto com ferramentas tecnológicas digitais no ambiente educativo, desenvolvendo competências que lhes permitam compreender e utilizar o mundo digital de forma consciente, criativa e responsável.

Neste sentido, foi intenção da investigadora promover a utilização das tecnologias digitais (Padlet) na promoção de contextos e aprendizagem que fomentassem uma colaboração mais próxima com as famílias, havendo sempre a preocupação de estar alinhada com os temas semanais.

A plataforma digital Padlet apresenta características que, como demonstrado ao longo deste relatório, contribuem para a criação de um ambiente de aprendizagem motivador para as crianças, tornando os momentos de diálogo mais estimulantes e contribuindo para o enriquecimento e ampliação do vocabulário. Estes fatores, aliados à curiosidade intrínseca que a tecnologia digital tende a suscitar nas crianças, constituem razões relevantes para justificar a sua integração nos contextos educativos.

A presente investigação caracteriza-se por uma abordagem de natureza qualitativa, inserida no quadro metodológico da investigação-ação. A escolha desta metodologia possibilitou uma interação mais direta com os participantes, permitindo captar de forma mais aprofundada os seus interesses, motivações e preferências, bem como compreender de modo mais integral as dinâmicas observadas no contexto.

Como salientado nos capítulos anteriores, esta investigação teve como propósito compreender de que forma a utilização da aplicação digital Padlet em contexto de educação pré-escolar, envolvendo as crianças e os respetivos pais, pode contribuir para

a promoção de aprendizagens significativas. Nesse sentido, formulou-se a seguinte questão-problema: “Será que a utilização da aplicação digital Padlet pode promover contextos educativos mais motivadores e fomentar a uma maior aproximação das famílias?”. Desta forma, foram definidos objetivos que pretendem responder à questão-problema: 1. incluir as tecnologias digitais para fomentar a literacia digital, através da aplicação digital Padlet, no contexto de educação pré-escolar; 2. promover a colaboração entre pais e jardim de infância através da aplicação digital Padlet; 3. analisar o impacto das aprendizagens das crianças na sala de atividades, através a utilização da aplicação digital Padlet; 4. refletir junto de educadoras de infância quais as potencialidades pedagógicas da aplicação digital Padlet: na sala de atividades e no fomento da colaboração entre o jardim de infância e o contexto familiar; 5. recolher a opinião dos pais relativamente à utilização da aplicação digital Padlet na promoção de aprendizagens dos seus educandos e no estreitamento de proximidade com o jardim de infância.

Com o intuito de responder à questão-problema e atingir os objetivos definidos, foi necessário criar e aplicar diversos instrumentos e técnicas de recolha de dados que permitiram, através da sua análise, compreender as diferentes perceções dos participantes na investigação. Os instrumentos para a recolha de dados foram a observação participante, as notas de campo, a entrevista semiestruturada, a análise de conteúdo, os registos fotográficos e o inquérito por questionário. A informação obtida revelou-se essencial para a formulação das principais conclusões, sustentadas por um processo de triangulação dos dados recolhidos.

Considerando os objetivos delineados para esta investigação, observou-se que o primeiro objetivo, “incluir as tecnologias digitais para fomentar a literacia digital, através da aplicação digital Padlet, no contexto de educação pré-escolar” foi atingido. Constatou-se que, apesar de o grupo pertencer a uma faixa etária muito jovem, foi possível incluir as tecnologias nas rotinas, bem como promover a literacia digital de forma natural e através da curiosidade intrínseca das crianças.

De acordo com o objetivo “Promover a interação entre pais e jardim de infância através da aplicação digital Padlet”, podemos afirmar que este foi parcialmente atingido. Constatámos que o Padlet se revelou uma ferramenta que promove a interação entre os pais e a instituição, assumindo-se como um recurso facilitador da colaboração e da partilha de informação entre ambos os contextos. Observou-se, contudo, alguma resistência por parte dos pais face a esta nova rotina. A OC alertou para este fator, referindo que os pais tendem a ser pouco recetivos a mudanças e que a implementação de novas práticas exige tempo e representa sempre um desafio face à sua disponibilidade. Ainda assim, considerou-se positiva a participação de 33% dos pais na construção do mural do Padlet, através da partilha de fotografias.

A partir dos inquéritos por questionário aplicados aos pais, destaca-se que a maioria concorda e apoia a integração das tecnologias no contexto educativo. Verificou-

se igualmente que os pais reconhecem que as TIC motivam as crianças e podem tornar as aprendizagens mais lúdicas e significativas. Consideram que as TIC devem complementar o trabalho pedagógico, e a maioria reconheceu o potencial do Padlet para promover aprendizagens e competências digitais.

A participação dos pais, através da partilha de fotografias e pequenas mensagens, permitiu às crianças compreender que é possível comunicar através do computador. Os diálogos entre as crianças, a identificação da sua árvore de Natal e o reconhecimento de si próprias nas fotografias evidenciam o potencial do Padlet para criar contextos significativos de aprendizagem. Por outro lado, os pais puderam acompanhar, em tempo real, as atividades e aprendizagens dos seus filhos através do mural do Padlet, reforçando a proximidade entre o contexto familiar e o contexto educativo, sempre que assim o desejassem.

Relativamente ao terceiro objetivo, “Analisar o impacto das aprendizagens das crianças na sala de atividades, através da utilização da aplicação digital Padlet” consideramos que foi atingido. A concretização deste objetivo tornou-se evidente nos diálogos estabelecidos com as crianças, durante a visualização do mural do Padlet. O mural criado na aplicação Padlet revelou-se uma ferramenta eficaz para sistematizar e visualizar as aprendizagens decorrentes de cada atividade. Observámos que, ao serem expostas ao mural, as crianças demonstravam maior predisposição para dialogar sobre a atividade, recordando vocabulário previamente adquirido e relembrando conceitos previamente explorados. Os diálogos registados evidenciam que o uso do Padlet contribuiu para um enriquecimento do vocabulário e para uma maior interação entre as crianças, permitindo ouvir os termos aprendidos e verificar a sua utilização adequada em diferentes contextos.

Relativamente ao objetivo número quatro, que pressupunha “Refletir junto de educadoras de infância quais as potencialidades pedagógicas da aplicação digital Padlet: na sala de atividades e no fomento da proximidade entre o jardim de infância e o contexto familiar” podemos concluir que, apesar das quatro educadoras entrevistadas, nenhuma conhecia ou utilizava o Padlet, mas consideraram-no uma boa aposta para aproximar os dois contextos: familiar e educativo. A visualização de exemplos de ficheiros criados no Padlet pôde dar esta visão às educadoras de infância entrevistadas. De um modo geral, as educadoras de infância revelaram curiosidade para explorar esta ferramenta, reconhecendo o seu potencial enquanto recurso de comunicação e partilha entre escola e família, como destaca a E.D.: “A utilização do Padlet parece muito boa... o facto de podermos comunicar com os pais é muito importante.”. Todas destacaram a importância das TIC na educação pré-escolar, ainda que com diferentes níveis de frequência de utilização. Consideraram que a introdução de tecnologias digitais, quando devidamente orientada, pode estimular a motivação das crianças, diversificar as práticas pedagógicas e promover aprendizagens significativas, como referiu a E.C: “Os meninos também gostam de ver coisas diferentes, não ser

sempre livros ou folhas... gostam que nós inovemos, coisas diferentes, que lhes desperte a curiosidade” No que diz respeito ao Padlet, as educadoras salientaram sobretudo o seu potencial colaborativo, permitindo partilhar fotografias, trabalhos, atividades ou experiências do quotidiano das crianças, criando um elo entre o que acontece na escola e em casa. Referiram que esta partilha poderia favorecer o diálogo entre crianças, famílias e educadoras, fortalecendo a relação escola-família.

Relativamente à opinião dos pais, traduzida nos inquéritos por questionário, verificámos que, de forma geral, os pais reconhecem a importância das TIC no contexto educativo e consideram que as ferramentas digitais promovem aprendizagens mais lúdicas e aumentam a motivação das crianças para aprender. Apesar de demonstrarem alguma resistência em participar no estudo, como foi referido previamente, os pais também mostraram concordar com a ideia de que a colaboração entre família e jardim de infância enriquece as experiências e aprendizagens das crianças. Sobre o uso do Padlet, a generalidade dos inquiridos afirmou não conhecer a ferramenta, mas, após o seu contacto através da prática pedagógica, demonstrou curiosidade e receptividade à sua utilização. Os pais consideraram que o Padlet contribui para enriquecer as práticas educativas, desenvolver competências digitais e fortalecer a comunicação entre a escola e a família, uma vez que permite partilhar fotografias, atividades e trabalhos realizados pelas crianças. Esta perceção reforça a importância de aproximar o contexto familiar ao contexto escolar, tendo por base a comunicação, tornando os pais mais participativos das aprendizagens dos filhos. O que nesta investigação não foi cabalmente conseguido foi a transição da ‘teoria’ para a ‘prática’. Ou seja, em ‘teoria’ os pais têm uma opinião positiva em relação às potencialidades do Padlet no fomento das aprendizagens e na possibilidade de aproximar e de envolver as famílias nesse processo. Contudo, na ‘prática’ foram poucos (cerca de 33%) os que sentiram e promoveram esta aproximação.

No que respeita à questão-problema que orientou esta investigação, concluímos que a utilização do Padlet em contexto de educação pré-escolar, articulada com a colaboração entre educadores, crianças e famílias, representa uma mais-valia no processo de aprendizagem. O Padlet revelou-se um recurso pedagógico motivador, capaz de desenvolver a expressão oral, a partilha de experiências e o envolvimento ativo das crianças.

O trabalho desenvolvido evidenciou que a integração do Padlet na prática pedagógica possibilitou a criação de ambientes de aprendizagem mais significativos, nos quais as crianças assumiram um papel participativo no seu processo de aprendizagem. Através da visualização e partilha de fotografias e trabalhos realizados pelas próprias crianças, elas foram capazes de recordar aprendizagens, enriquecer o vocabulário e desenvolver competências comunicativas, e ao mesmo tempo as famílias aproximaram-se do quotidiano educativo e reforçaram a aproximação entre escola e família.

Apesar de persistirem algumas limitações na utilização das tecnologias, em contexto educativo, a investigação demonstrou que estas, quando integradas de forma intencional, planeada e orientada pelo educador, constituem ferramentas pedagógicas positivas para a promoção de aprendizagens significativas e para a aproximação das relações entre a escola e a família. As educadoras entrevistadas reconheceram o potencial comunicativo do Padlet, enquanto os encarregados de educação manifestaram uma perceção positiva relativamente à sua utilização, valorizando a possibilidade de acompanhar mais de perto o desenvolvimento e as aprendizagens dos seus filhos.

Em síntese, pode afirmar-se que a integração das tecnologias digitais na educação pré-escolar é favorável às crianças. Atualmente, estas crianças nasceram e crescem numa era digital, sendo, por isso, fundamental que a escola acompanhe esta realidade, utilizando as TIC como recursos de apoio à aprendizagem, à criatividade e à interação social. O Padlet, enquanto ferramenta digital e colaborativa, revelou-se um instrumento promotor de aprendizagens, de motivação e de aproximação entre a escola e a família. Assim, conclui-se que a sua utilização, quando articulada com o trabalho pedagógico e o envolvimento familiar, contribui para a construção de um ambiente educativo mais participativo e significativo, preparando as crianças para os desafios de uma sociedade cada vez mais digital.

Limitações da investigação

Ao planear uma investigação, parte-se do pressuposto de que todas as etapas decorrerão conforme o previsto. Contudo, ao longo do processo surgiram limitações que condicionam o seu desenvolvimento. Por este motivo, consideramos relevante destacar algumas das limitações identificadas durante a realização desta investigação.

A primeira limitação está relacionada com a faixa etária em que se encontrava o grupo participante no estudo. Este grupo de crianças com 3 anos, segundo os estágios de desenvolvimento cognitivo de Piaget, encontrava-se numa fase pré-operatória, caracterizada pelo pensamento concreto, assim o facto de se escrever no computador ou mostrar fotografias dos seus trabalhos num ecrã, evidenciou uma dificuldade para lidar com esta realidade. Esta etapa do desenvolvimento traduz-se em condicionante para a exploração da totalidade das potencialidades do Padlet, focando-se na observação do mural, diálogos sobre as atividades e fotografias partilhadas no Padlet e interações entre crianças originadas pelas observações do mural do Padlet.

Neste contexto, e por ser uma sala de atividades pensada para esta faixa etária, não se identificava o cantinho/área da tecnologia, dificultando a promoção das competências digitais de forma espontânea e motivada pela curiosidade intrínseca das crianças.

Outra limitação relevante foi a in experiência da investigadora no processo

investigativo. Apesar do empenho e da constante reflexão sobre as práticas, algumas decisões metodológicas exigiram maior tempo de adaptação e aprendizagem, o que influenciou o ritmo e a confiança na condução da investigação.

Verificou-se também baixa adesão por parte dos pais à utilização do Padlet, como foi anteriormente mencionado. Esta participação limitada impediu uma maior articulação entre a escola e a família e reduziu o potencial colaborativo pretendido para a investigação. Sentiu-se, eventualmente, a não existência de rotinas, por parte dos pais, numa intervenção mais próxima com a sala de atividades dos seus filhos. Tal inferência pressupõe um esforço para que sejam introduzidas novas formas de aproximação que fomentem uma maior participação das famílias no âmbito das atividades realizadas na sala de atividades.

Por fim, importa referir que os dados obtidos tiveram por base apenas um grupo, o que impossibilita a generalização das conclusões para outros contextos educativos.

Apesar das limitações referidas, a investigação decorreu de forma positiva e permitiu alcançar os objetivos propostos, contribuindo para uma reflexão crítica sobre as práticas e para a exploração de novas possibilidades pedagógicas com recurso a ferramentas digitais.

Sugestões para futuras investigações

Durante a investigação sentimos a necessidade de realizar outras atividades de investigação sobre o tema, uma amostra mais ampla e diversificada em termos de idade das crianças e ao longo de um maior período. Estas condições possibilitariam alcançar resultados mais claros e com maior grau de confiança.

Tendo em consideração os resultados obtidos e as limitações identificadas no presente estudo, considerou-se pertinente que futuras investigações aprofundem o uso do Padlet em diferentes faixas etárias e contextos educativos, nomeadamente no Ensino Básico. Esta ampliação permitiria compreender se o impacto observado no contexto de educação pré-escolar se mantém ou é alterado consoante a idade e o desenvolvimento das crianças e alunos. E se este fator da idade influencia a eficácia desta ferramenta nas aprendizagens e na motivação.

Seria igualmente interessante comparar o Padlet com outras aplicações digitais que promovem a comunicação e a partilha entre escola e família, como o ClassDojo, por exemplo. Este tipo de estudo comparativo poderia contribuir para identificar quais as ferramentas que melhor favorecem o envolvimento dos pais, a aprendizagem aliada a uma ferramenta digital e a literacia digital das crianças.

Em relação às famílias/pais deve-se promover uma ação mais próxima e mais objetiva através de reuniões presenciais (no início do ano letivo) a fim de lhes partilharmos exemplos de Padlets colaborativos. A partilha destes materiais tornará mais clara as potencialidades da aplicação digital Padlet na promoção de contextos de

aprendizagem mais motivadores e, em simultâneo, enfatizar as potencialidades que oferece um ambiente colaborativo entre a Educadora de Infância e as famílias.

Em relação às famílias, torna-se pertinente promover uma ação mais próxima e objetiva através da realização de uma reunião com os pais no início do ano letivo, com o intuito de partilhar exemplos de murais colaborativos do Padlet. A apresentação destes materiais permitirá tornar mais claras as potencialidades da aplicação digital na promoção de contextos de aprendizagem mais motivadores e, simultaneamente, evidenciar a forma como esta ferramenta pode fortalecer um ambiente colaborativo entre a Educadora de Infância e as famílias.

Além disso, uma estratégia complementar seria desenvolver, em conjunto com os pais, uma atividade realizada especificamente no mural do Padlet, convidando-os posteriormente a apresentá-la ao grupo. Deste modo, promover-se-ia uma maior articulação entre o contexto familiar e o contexto educativo, reforçando a participação ativa das famílias no processo educativo.

Referências Bibliográficas

Aires, L. (2015). Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional. Lisboa: Universidade Aberta.

Alarcão, I. (2012). *Supervisão: Uma abordagem reflexiva na formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Amante, L. (2007). As TIC na Escola e no Jardim de Infância: motivos e factores para a sua integração. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 03. Pp. 51-64.

Amante, L. (2007). Infância, escola e novas tecnologias. (pp. 102 -123). In F. Costa,

H. Peralta & S. Viseu (Orgs), *As TIC na Educação em Portugal*. Porto: Porto Editora

Bardin, L. (2009). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Bernardo, J., & Seixas, S. (2020). *Envolvimento da família no jardim de infância – Um estudo de caso*. In *Da prática de ensino supervisionada à investigação na educação pré-escolar e no ensino básico* (pp. 23–45). Santarém, Portugal: Instituto Politécnico de Santarém.

Bertram, T. & Pascal, C. (2009). *Manual DQP- Desenvolvendo a Qualidade em Parceria*. Lisboa: Ministério da Educação.

Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. LA MURALLA, S. A.

Bittencourt, P. & Albino, J. (2017). O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. Vol. 12, n.º 1, pp. 205-214.

Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

Bogdan, R. & Taylor, S. (1986) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2003). *A criança dos 3 aos 6 anos: O desenvolvimento emocional e do comportamento* (4ª ed.). Barcarena, Portugal: Editorial Presença.

Brito, R. (2018). *Perceções e intenções de futuras educadoras de infância na utilização de tecnologias digitais na prática pedagógica: Estudo de caso no Mestrado em Educação Pré-Escolar da Escola Superior de Educação de Lisboa* (pp. 47–51). Lisboa, Portugal: Escola Superior de Educação de Lisboa.

Brito, R., Dias, P., Barqueira, A., & Silva, J. (2021). *A utilização de tecnologias digitais por educadores de infância e crianças que frequentam a educação pré-escolar em Portugal*. Lisboa, Portugal: ISEC – Escola de Educação e Desenvolvimento Humano.

Câmara, R. *Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações*. Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, vol. 6, n.º 2,

(2013). Pp. 179-191.

Carmo, H., & Ferreira, M. (2009). *Metodologia da Investigação – Guia para a Autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Castro, C. (2010). *Características e finalidades da Investigação-Ação*. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Castro, C. (2010). *Características e finalidades da Investigação-Ação*.

Cerqueira, T. (2013). *A comunicação entre a escola e os pais/encarregados de educação*

Cohen, L., & Manion, L. (1994). *Research Methods in Education*. London: Ediciones.

Costa, F. (2010). Metas de aprendizagem na área das TIC: Aprender com tecnologias. In F. Costa et al. *I Encontro Internacional de TIC e Educação. Inovação Curricular com TIC*. Lisboa. Pp. 931-936. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. A importância do recurso educativo digital - «Nuvem de Palavras» - como estratégia de ensino-aprendiz

Cruz, E. (2010). *Contributos para a integração das tecnologias de informação e comunicação na educação pré-escolar*. In *Atas do I Encontro Internacional TIC e Educação* (pp. 83–90).

Declaração dos Direitos da Criança (1959). In Infopédia. Porto: Porto Editora, 2003-2013. Retirado de [http://www.infopedia.pt/\\$declaracaodos-direitos-da-crianca](http://www.infopedia.pt/$declaracaodos-direitos-da-crianca) (1959) a 11 de junho de 2013.

Despacho n.º 9265-B/2013, de 15 de julho

Direção-Geral da Administração Escolar (DGAE). (2004). *Programa de modernização do parque escolar: Linhas de orientação*. Lisboa: Ministério da Educação.

Gandini, L. (1993). Fundamentals of the Reggio Emilia approach to early childhood education. *Young Children*, 49(1), 4–8.

Gianini, Z. M. (2017). PADLET: construindo a autonomia na aprendizagem de inglês. *Revista CBTEcLE*, v. 1, n. 1, p. 508-527.

Gil, H., (2013) Ambientes “Personalizados” de aprendizagem para adultos idosos: a potencial relevância das TIC. In VIII Conferência Internacional de TIC na Educação. Challenges. Aprender a qualquer hora e em qualquer lugar, learning any time anywhere: *Atas*. Braga. pp. 184-191.

Gil, H. (2014). As TIC, os nativos digitais e as práticas de ensino supervisionadas: um novo espaço e uma nova oportunidade. In III Conferência Internacional – Investigação, práticas e contextos em educação. Leiria. Pp. 89-95.

Godinho, J. & Gil, H. (2019). A ferramenta digital Web 2.0 - «QR Code» - no 1.º CEB: utilização em contexto da Prática de Ensino Supervisionada. In: *Investigação, Práticas e Contextos em Educação*. Livro de Atas: VIII Conferência Internacional. Alves, D., Pinto, H., Dias, I., Abreu, M. & Gillain, R. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais. Pp. 5- 500.

Kenski, V. M. (2012). *Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação* (6ª ed.).

Campinas, Brasil: Papirus.

Latorre, A. (2003). *La investigación- acción*. Barcelona: Editorial Graó.

Lei n.º 51/2012, Pub. L. No. Diário da República n.º 172/2012, Série I de 2012-09-05 (2012). <https://dre.pt/pesquisa/-/search/174840/details/maximized>

Léon, J. A. (2001). Las inferencias en la comprensión e interpretación del discurso. Un análisis para su estudio e investigación. *Revista signos*, 34 (49-50), 113-125.

Martins, T. D. F. (2014). *A importância do envolvimento da família na creche e no jardim de infância* [Relatório de prática profissional supervisionada, Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Educação de Lisboa]. Repositório do Instituto Politécnico de Lisboa. Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construída dentro de la profesión. *Revista de Educación*. Pp. 203 - 218. Retirado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09.pdf, no dia Obtido a 23 de julho de 2022.

Oliveira-Formosinho, J., & Formosinho, J. (2011). *As crianças nas suas aprendizagens: Perspetivas da pedagogia-em-participação*. Porto: Porto Editora.

Orientações Curriculares para as Tecnologias da Informação e Comunicação. (2018). Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas (ERTE). Lisboa: Ministério da Educação

Pais, A. (2012). *Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas*. Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Pais, A. (2013). *A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora. Crítica da razão didática*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. (2017). Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.

Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto, Portugal: Porto Editora.

Piaget, J. (1967). *O raciocínio na criança*. Rio de Janeiro: Real.

Piaget, J. (1970). *A Construção do real na criança*. Rio de Janeiro: Zahar.

Picanço, A. (2012). *A relação entre escola e família- As suas implicações no processo de ensino-aprendizagem*. Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

Pires, A. (2022). *A aplicação digital Padlet como potenciadora do trabalho colaborativo: uma investigação na prática de ensino supervisionada no 1.º CEB*. Castelo Branco: Escola Superior de Educação

Pocinho, R. &. (2012). *O uso das TIC e as alterações no espaço educativo*. EXDRA: *Revista Científica*, n. 6. P.p.145. Coimbra: Escola Superior de Educação. Retirado de:

<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/304319>, no dia 24 de agosto de 2022.

Ponte, J. (1990). O computador: um instrumento da educação. Lisboa: Texto Editora.

Ponte, J. (2002). As TIC como início da escolaridade - de - Perspetivas para a formação inicial de professores. Porto: Porto Editora. P.p. 19 - 26.

Resnick, M. (2017). Jardim de Infância para a Vida Toda: por uma aprendizagem criativa, mão na massa e relevante para todos. Porto Alegre: Penso.

Rivas, P. (2008). *A construção da autoridade do professor: Uma questão de relações*. Porto: Porto Editora.

Rodrigues, E. &. (2008). Repositórios de Conteúdos Educativos. (Pp. 174.) In Tec. Minho (Ed.), E- conteúdos para E- Formadores. Guimarães: Universidade do Minho.

Ruivo, J. & Carrega, J. (2013). A Escola e as TIC na Sociedade no Conhecimento.

Silva, I., Marques, L., Mata, L. & Rosa, M. (2016). Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Sim-Sim, I. (1998). Consciência fonológica: Uma competência para a aprendizagem da leitura. *Revista Portuguesa de Educação*, 11(1), 49-65.

Tomlinson, C. A. (2001). *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms* (2^a ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Toscano, C. (2018). O contributo da aplicação digital Kahoot! no processo de ensino/aprendizagem no âmbito da Prática Supervisionada no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Castelo Branco: Escola Superior de Educação.

Vygotsky, S., Luria, R. & Leontiev, N. (1998). *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. São Paulo: Ícone, Editora USP

Vygotsky, L. S. (1991). *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores*. (4.^a ed.). São Paulo: Martins Fontes.

Apêndices

Apêndice A

Exemplo Planificação PSEPE

Número de crianças: 20 Idade das crianças: 3 anos				
Áreas de Conteúdo	Conteúdos e Aprendizagens	Atividade	Sequência de Atividades	Recursos
<p>Área de Expressão e Comunicação Domínio da Educação Artística</p>	<p>Subdomínio da Música Timbre - Interpretar com intencionalidade e expressiva: canções</p>	<p>Canção do “Bom dia”</p>	<p>Manhã - Canção do “Bom dia” - História “Não gosto mesmo nada do inverno”, de de Fiona Barker - Diálogo sobre o inverno - Terminar coroas do Dia de Reis - Desenho sobre o inverno</p>	<p>Livro: “Não gosto mesmo nada do inverno”</p>
<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem oral</p>	<p>Prazer e motivação para ler - Compreender que a leitura proporciona prazer e satisfação</p>	<p>Narração de uma história</p>	<p>- Brincadeiras livres - Higiene -Atividade extracurricular: Expressão musical - Almoço - Higiene - Sesta</p>	
<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem oral</p>	<p>Compreensão e expressão oral - Compreender mensagens orais - Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar - Saber escutar</p>	<p>Diálogo sobre o inverno</p>	<p>Tarde - Higiene - Lanche - Diálogo sobre as fotografias das árvores de Natal - Brincadeiras livres</p>	

<p>Área do Conhecimento do Mundo Exploração do ambiente natural</p> <p>Área de Expressão e Comunicação Domínio da Educação Artística</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Construir frases simples e complexas - Enriquecer o vocabulário (estações do ano, inverno, frio) - Diferenciar as estações do ano, de acordo com as suas características Subdomínio da Expressão Plástica Desenho - Controle da motricidade fina - Utilização de várias cores - Exteriorização espontânea de imagens que interiormente constrói - Desenvolvimento da criatividade 			<p>Folha branca Lápis de cor</p>
--	--	--	--	--------------------------------------

<p>Formação pessoal e social</p>	<p>Desenvolvimento da identidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educação para os valores - Autonomia - Autocontrolo <p>Socialização</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicação - Interação grupal - Respeito 	<p>Brincadeiras Livres</p>		
<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Domínio da Linguagem oral 	<p>Compreensão e expressão oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais - Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar - Saber escutar - Construir frases simples e complexas 	<p>Diálogo sobre as árvores de Natal, com recurso ao computador</p>		<p>Computador</p>
<p>Área do conhecimento do mundo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abordagem às ciências 	<p>Mundo tecnológico e utilização das tecnologias</p>	<p>Exploração/diálogo sobre o Padlet</p>		

<p>Formação pessoal e social</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Usa vários recursos tecnológicos para recolher informação, comunicar, produzir diferentes tipos de trabalhos e organizar informação que recolheu (computador) - Conhece e respeita algumas normas de segurança na utilização da internet <p>Desenvolvimento da identidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educação para os valores - Autonomia - Autocontrolo <p>Socialização</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicação - Interação grupal - Respeito 	<p>Brincadeiras livres</p>		
<p>Estratégia A manhã começa com o grupo sentado na mantinha, para cantar a canção do “Bom dia”. Após a rotina do “Bom dia”, ler a história “Não gosto mesmo nada do inverno”. Depois da história, explorá-la e conversar com o grupo sobre o que eles gostam de fazer no inverno, quais as brincadeiras que podemos fazer no inverno.</p>				

Na semana anterior, as crianças fizeram as coroas para celebrar o dia de Reis, as crianças que não terminaram as coroas vão terminar, nas mesas e as restantes brincam livremente nos cantinhos. Quando todas as crianças terminarem as coroas, e depois de arrumarem a sala, as crianças vão fazer um desenho sobre o que mais gostam de fazer no inverno. Esta atividade decorre com todas as crianças sentadas nos seus lugares.

Após terminarem a atividade, o grupo realiza a higiene e dirige-se para a sala de expressão musical.

Posteriormente, decorrem as habituais rotinas: almoço, higiene e sesta.

O período da tarde inicia-se com as rotinas de levantar, higiene e lanche.

Com o grupo na sala de atividades e sentado na mantinha, conversar sobre as fotografias das árvores de Natal, que os pais colocaram no Padlet.

Terminar o dia com o grupo a brincar livremente nos cantinhos.

Plano de Atividades: Dia 07 de janeiro 2025 – Tema: O inverno/vestuário de inverno

Áreas de Conteúdo	Conteúdos e Aprendizagens	Atividade	Sequência de Atividades	Recursos
<p>Área de Expressão e Comunicação Domínio da Educação Artística</p>	<p>Subdomínio da Música Timbre - Interpretar com intencionalidade e expressiva: canções</p>	<p>Canção do “Bom dia”</p>	<p>Manhã - Canção do “Bom dia” - História: “O ouriço na neve”, de Elena Ulyeva - Diálogo sobre as roupas de inverno - Construir um estendal - Brincadeiras Livres -Higiene</p>	<p>Livro “O ouriço na neve”, de Elena Ulyeva</p> <p>Imagens da roupa (anexo 40)</p> <p>Corda</p>
<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem oral</p>	<p>Prazer e motivação para ler - Compreender que a leitura proporciona prazer e satisfação</p>	<p>Narração de uma história</p>	<p>- Almoço - Higiene - Sesta Tarde - Higiene - Lanche - Diálogo sobre a atividade da manhã - Brincadeiras livres</p>	
<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem oral</p>	<p>Compreensão e expressão oral - Compreender mensagens orais - Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar - Saber escutar</p>	<p>Diálogo sobre as roupas de inverno</p>		

<p>Área de Expressão e Comunicação Domínio da Educação Artística</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Construir frases simples e complexas - Enriquecer o vocabulário (inverno, galochas, gabardine, cachecol, luvas) 	<p>Construção de um estendal de inverno</p>		<p>Molas Imagens da roupa (anexo A)</p>
<p>Área do Conhecimento do Mundo Exploração do ambiente natural</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Controle da motricidade fina - Diferenciar as estações do ano, de acordo com as suas características - Diferenciar o vestuário, com base em critérios (roupas de verão/inverno) 			
<p>Formação pessoal e social</p>	<p>Desenvolvimento da identidade</p>	<p>Brincadeiras Livres</p>		

<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem oral</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Educação para os valores - Autonomia - Autocontrolo Socialização - Comunicação - Interação grupal - Respeito <p>Compreensão e expressão oral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais - Fomentar o diálogo e o interesse em comunicar - Saber escutar - Construir frases simples e complexas 	<p>Diálogo sobre a atividade da manhã</p>		
<p>Formação pessoal e social</p>	<p>Desenvolvimento da identidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educação para os valores - Autonomia - Autocontrolo 	<p>Brincadeiras livres</p>		

	<p>Socialização</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicação - Interação grupal - Respeito 			
--	--	--	--	--

Estratégia

A manhã começa com o grupo sentado na mantinha, para cantar a canção do “Bom dia”. Após a canção, contar a história “O ouriço na neve”. No fim da leitura, explorar a história e as ilustrações. Conversar com o grupo sobre a roupas que usamos no inverno, usando as imagens (anexo 40) e identificar os nomes das peças de roupa.

Com o grupo ainda sentado na mantinha, explicar-lhes que vamos contruir um estendal só com as roupas que usamos no inverno. Para essa atividade, cada criança vai retirar uma peça de roupa, do monte que está em cima da mesa, e deve identificar o nome e se esta peça de vestuário é de inverno ou de verão. Caso a peça de roupa seja de inverno, a criança deve dirigir-se ao estendal (corda previamente colocada nos pilares da sala de atividades) e, com as molas, pendurar a roupa.

Terminada a atividade, o grupo brinca nos cantinhos até à hora de almoço.

Posteriormente, decorrem as habituais rotinas: almoço, higiene e sesta.

O período da tarde inicia-se com as rotinas de levantar, higiene e lanche.

Com o grupo na sala de atividades e sentado na mantinha, conversar sobre a atividade da manhã – estendal de inverno – utilizando as roupas para auxiliar o diálogo, e de forma a consolidar o que foi trabalhado no período da manhã.

Terminar o dia com o grupo a brincar livremente nos cantinhos.

Anexos

Anexo A: Peças de roupa para pendurar no estendal



Plano de Atividades: Dia 08 de janeiro 2025 – Tema: O inverno/vestuário de inverno

Áreas de Conteúdo	Conteúdos e Aprendizagens	Atividade	Sequência de Atividades	Recursos
<p>Área de Expressão e Comunicação Domínio da Educação Artística</p>	<p>Subdomínio da Música Timbre - Interpretar com intencionalidade e expressiva: canções</p>	<p>Canção do “Bom dia”</p>	<p>Manhã - Canção do “Bom dia” - História: “O ladrão da neve”, de Alice Hemming - Atividade: Fazer neve - Brincar com a neve - Brincadeiras Livres</p>	<p>Livro “O ladrão da neve”, de Alice Hemming</p> <p>Água Fraldas descartáveis Bacia Tesoura</p>
<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem oral</p>	<p>Prazer e motivação para ler - Compreender que a leitura proporciona prazer e satisfação</p>	<p>Leitura de uma história</p>	<p>- Higiene - Almoço - Higiene - Sesta</p>	
<p>Área do conhecimento do mundo - Abordagem às ciências</p>	<p>- Explorar propriedades físicas e químicas dos materiais - Observar mudanças de estado</p>	<p>Criação de neve sintética</p>		

<p>Formação pessoal e social</p>	<p>Desenvolvimento da identidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autonomia - Autocontrolo <p>Socialização</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicação - Respeito - Interação grupal 	<p>Brincadeiras/construções com a neve sintética</p>		
<p>Formação pessoal e social</p>	<p>Desenvolvimento da identidade</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educação para os valores - Autonomia - Autocontrolo <p>Socialização</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicação - Interação grupal - Respeito 	<p>Brincadeiras Livres</p>		
<p>Estratégia</p> <p>A manhã começa com o grupo sentado na mantinha, para cantar a canção do “Bom dia”. Após a canção, contar a história “O ladrão da neve” e explorar a mesma, através das ilustrações. Conversar com o grupo sobre se já viram neve, onde podemos encontrar a neve e qual a sensação de tocar na neve (caso as crianças já tenham tocado ou ouvir o que elas acham). Explicar ao grupo que como não conseguimos ver a neve, na cidade onde estamos, vamos nós criar neve, para brincar.</p>				

Com o grupo ainda sentado na mantinha, irei realizar a atividade na mesa para que todas as crianças observem os paços. Começar por cortar as fraldas descartáveis, de forma a obter a parte absorvente, retirando-a para uma bacia. De seguida, acrescentar água até obter uma consistência gelatinosa. Enquanto vou realizando a atividade, vou conversando e explicando ao grupo todos os passos. Quando a “neve” estiver feita, passar a bacia por todas as crianças para poderem tocar.

Para que todas as crianças possam explorar e brincar com “neve”, dividir o grupo pelos lugares das mesas (mesa laranja, mesa amarela, mesa verde), enquanto que as restantes crianças brincam nos cantinhos. Com as crianças sentadas, distribuir a neve e observar o que elas constroem.

Terminada a atividade, e depois de arrumarem a sala, as crianças realizam a higiene. Posteriormente, decorrem as rotinas de almoço, higiene e sesta.

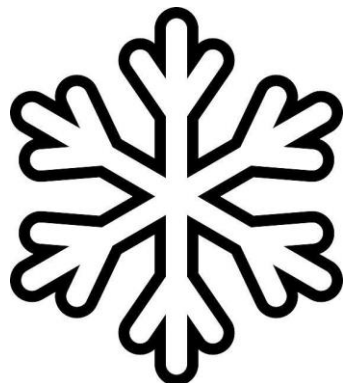
Plano de Atividades: Dia 09 de janeiro 2025 – Tema: O inverno/vestuário de inverno

Áreas de Conteúdo	Conteúdos e Aprendizagens	Atividade	Sequência de Atividades	Recursos
<p>Área de Expressão e Comunicação Domínio da Educação Artística</p>	<p>Subdomínio da Música Timbre - Interpretar com intencionalidade e expressiva: canções</p>	<p>Canção do “Bom dia”</p>	<p>Manhã - Canção do “Bom dia” - História escolhida da estante - Estampagem do floco de neve - Brincadeiras Livres -Atividade extracurricular: Inglês -Atividade extracurricular: Expressão musical</p>	<p>Livro da estante da sala de atividades</p> <p>Floco de neve (anexo B) Tinta azul Algodão</p>
<p>Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem oral</p>	<p>Prazer e motivação para ler - Compreender que a leitura proporciona prazer e satisfação</p>	<p>Leitura de uma história</p>	<p>- Almoço - Higiene - Sesta</p>	
<p>Área de Expressão e Comunicação Domínio da Educação Artística</p>	<p>Subdomínio da expressão plástica Estampagem - Controle da motricidade fina - Exploração, descoberta e utilização de diferentes materiais</p>	<p>Estampagem do floco de neve, com algodão</p>		

<p>Formação pessoal e social</p>	<p>Desenvolvimento da identidade - Educação para os valores - Autonomia - Autocontrolo</p> <p>Socialização - Comunicação - Interação grupal - Respeito</p>	<p>Brincadeiras Livres</p>		
<p>Estratégia A manhã começa com o grupo sentado na mantinha, para cantar a canção do “Bom dia”. Após a canção, contar uma história que será escolhida por mim, da estante da sala e que seja sobre o tema da semana, inverno/vestuário de inverno. Após a leitura, explorar a história com o grupo. Com o grupo sentado na mantinha, explicar a atividade que vamos fazer a seguir, que consiste em estampar, com algodão e tinta azul, um floco de neve (anexo 41). Estes flocos de neve irão ser recortados, por mim, e colocados no placar da sala de atividades. A atividade será realizada com duas crianças de cada vez, e as restantes brincam nos cantinhos. Depois de arrumarem a sala, o grupo senta-se na mantinha para a aula de inglês. Quando terminar a aula de inglês, o grupo realiza a higiene e dirige-se à sala de expressão musical. Após a aula de expressão musical, o grupo dirige-se ao refeitório. De seguida, prosseguem as rotinas de higiene e sesta.</p>				

Anexos

Anexo B: Floco de neve



Apêndice B

Exemplo de uma Unidade Didática Semanal da PES 1ºCiclo

UNIDADE DIDÁTICA N.º 11

(03 a 05 de junho de 2025)

“Descobre o corpo humano”

Professora Estagiária: Mariana Amorim

Professora Cooperante: Elisabete Balhau

Equipa de Supervisão da PES:

Professor António Pais

Professora Sónia Faria



Unidade temática: Descobre o Corpo Humano

APRESENTAÇÃO

A unidade didática " Descobre o Corpo Humano " apresenta-se como uma proposta pedagógica que visa integrar várias áreas do saber, recorrendo a um tema estimulante que desperte a curiosidade e a criatividade dos alunos, promovendo o desenvolvimento das suas competências. Destinada aos alunos do 2.º ano, da turma B, esta unidade assenta numa abordagem interativa e multidisciplinar das aprendizagens.

A unidade didática está planificada para três dias consecutivos (03, 04 e 05 de junho), e abrange as áreas curriculares de Português, Matemática, Estudo do Meio e Educação Artística e, de um modo transversal, a Cidadania.

Um dado, que introduzirá os principais órgãos do corpo humano, compõe o elemento integrador desta unidade didática. Pensado e escolhido para introduzir conceitos e permitir que os alunos explorem, coloquem questões e aprendam, interligando-o com os conteúdos programáticos desta semana e que se sintam motivados para realizar as atividades, ao longo da semana.

O elemento integrador pretende suscitar interesse aos alunos, bem como relacioná-lo com as suas experiências pessoais e com os conteúdos, visto que para cada área curricular o aluno é colocado no centro das suas aprendizagens, sendo incentivado a descobrir e conhecer os principais órgãos, que integram o seu corpo, na área curricular de estudo do meio. Na área curricular de português, será explorado um texto, interligando-o com os conteúdos de estudo do meio. Permitindo que os alunos, de forma lúdica, sistematizem temas abordados na área curricular de estudo do meio.

O principal objetivo desta unidade didática é introduzir novos conteúdos, nomeadamente o corpo humano, levando os alunos a descobrir e a conhecer mais sobre este tema, mas também reforçar temas já abordados. As áreas curriculares serão interligadas através de um tema comum, descobrir o corpo humano, que será explorado com o auxílio de um dado alusivo aos principais órgãos do corpo. No decorrer deste percurso de aprendizagem, os alunos serão incentivados a criar um memorando, chamado de "Relembrar o Corpo Humano" das suas aprendizagens sobre o corpo humano, identificando o nome de cada órgão, associando-o a uma imagem, sua a função e a sua localização no corpo humano.

Na área curricular de Português, os alunos explorarão um texto, “O esqueleto inquieto”, de Álvaro Magalhães e Bernardo Carvalho, interligando os temas abordados na área curricular de estudo do meio. Assim, na área curricular de estudo do meio, os alunos iniciarão a sua viagem pelo corpo humano, começando pelos ossos e músculos. Ao longo da semana, e recorrendo ao elemento integrador, descobrirão os principais órgãos do corpo humano e serão incentivados a criar um memorando (“Relembro o Corpo Humano”) das suas aprendizagens. Para autoavaliarem os seus conhecimentos acerca do corpo humano, os alunos realizarão um Quizz, cuja temática será corpo humano e os principais órgãos.

Na área curricular de Matemática os alunos relembrarão o dinheiro, bem como os termos que lhe são associados – euros, cêntimos, valores das moedas e das notas. De forma a progredirem nas suas aprendizagens, serão confrontados com problemas que envolvam ações do quotidiano, como pagar, receber e calcular o troco.

Na Educação Artística, os alunos, ainda dentro do tema “Descobrir o corpo humano”, criarão um esqueleto articulado

Finalizando, esta unidade didática foi planificada para desenvolver competências educativas, bem como reforçar o pensamento crítico, o trabalho colaborativo, o respeito e o “saber estar”, numa sala de aula, criando um bom clima de aprendizagem. Para além das competências essenciais inerentes ao 2º ano, estas aprendizagens vão ao encontro das competências descritas no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória, como a capacidade de interpretar textos, o pensamento crítico, a autonomia, criatividade, participação ativa, responsabilidade e o respeito pelo outro.

FUNDAMENTAÇÃO E CONTEXTUALIZAÇÃO DIDÁTICA

A temática desta unidade didática, “Descobre o corpo humano”, pretende criar uma abordagem educativa integrada e interdisciplinar, de forma a abranger as várias áreas curriculares presentes no ensino básico. A escolha desta temática foi motivada pela necessidade de valorizar o corpo humano, explorando os seus principais órgãos, valorizar a curiosidade e a necessidade, que os alunos demonstram em aprender. Sendo uma turma exigente, foi necessário criar um percurso de aprendizagem que os motive para a descoberta e os desperte para a aprendizagem.

Este percurso de aprendizagem é direcionado para um grupo de 24 alunos, caracterizando-se pela sua heterogeneidade a níveis de ritmos de aprendizagem, envolvimento nas atividades e comportamento. Apesar de cada aluno ter características únicas, a turma é bastante participativa e perspicaz, apresenta algumas dificuldades de comunicação e de manter o bom ambiente de aprendizagem, por isso é algo a trabalhar com o grupo. É necessário trabalhar as competências pessoais e socioemocionais de cada aluno, por isso a abordagem didática é flexível e individualizada. Do ponto de vista das medidas de suporte à aprendizagem e inclusão (ao abrigo do D.L.54/2018, de 6 de julho), quatro alunos irão realizar um trabalho específico, que estará identificado na atividade, através de um código de cores, sendo esse código: -> todos os alunos realizam, -> só é realizado pelos quatro alunos que necessitam de atividades específicas, consoante os seus níveis de aprendizagem.

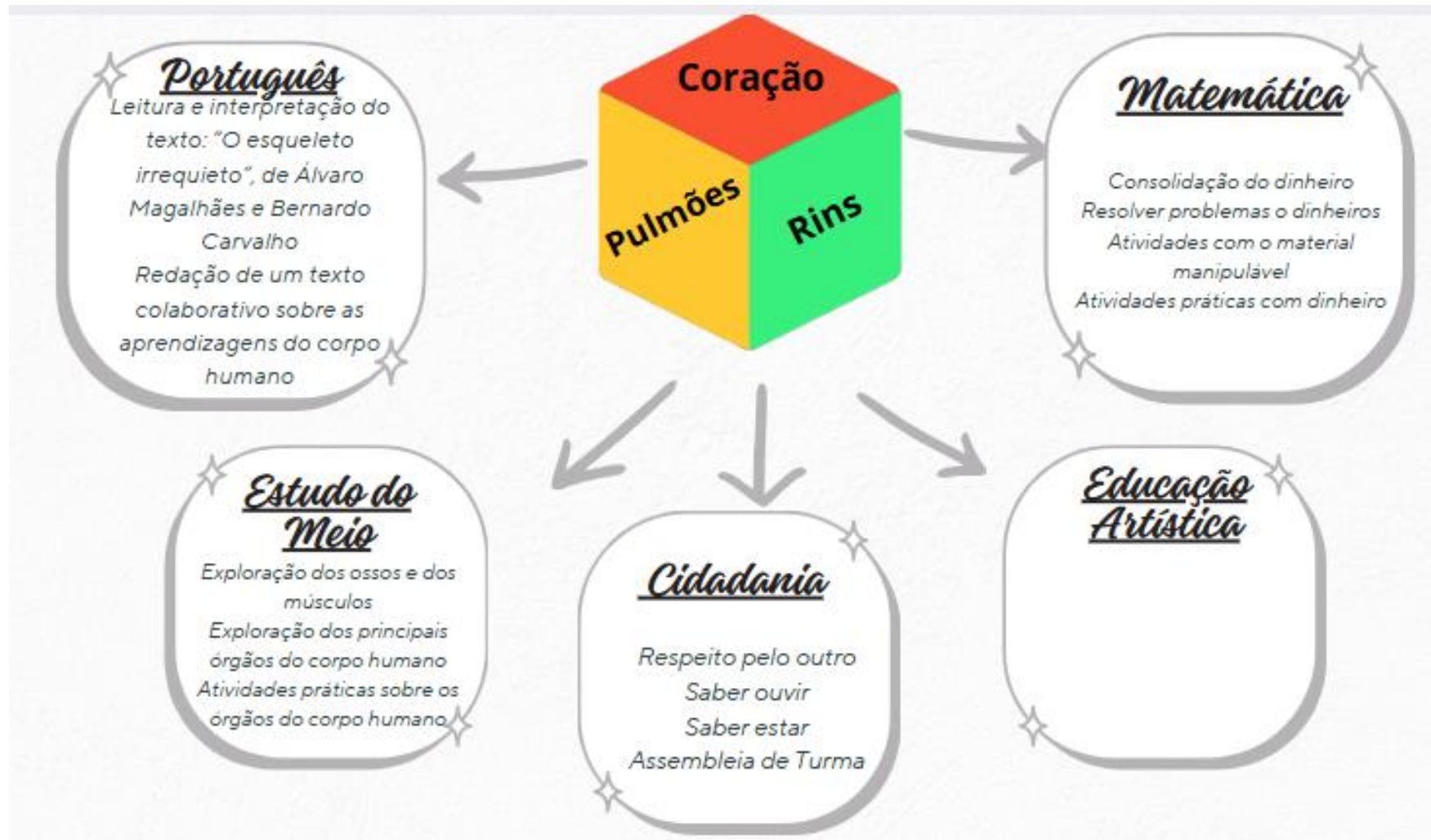
Ao longo desta unidade, os alunos terão a oportunidade de explorar conteúdos nas áreas curriculares de Português, Matemática, Estudo do Meio, Educação Artística e Cidadania. Para garantir a eficácia das atividades, é essencial que os alunos já detenham competências prévias em áreas específicas, tais como: compreensão leitora, destacando-se a identificação do tema de um texto, através da inferência de elementos paratextuais, competência linguística, expressão escrita, destacando-se a ortografia e a caligrafia e saber diferenciar o uso do ponto final do uso da vírgula, na área de português; na área curricular de matemática, espera-se que os alunos detenham conhecimento dos números compreendidos entre 0 e 100, conceitos de euro e cêntimos, incluindo a relação entre euro e cêntimo, reconhecimento das moedas e das notas, bem como as operações de adição e subtração. Na área curricular de estudo do meio, os alunos devem deter conhecimento na área do corpo humano de forma global, como a divisão básica (cabeça, tronco e membros) e noções simples de localização no corpo. Na área da educação artística é expectável que os alunos façam uso dos conhecimentos de recorte, pintura e colagem.

A metodologia utilizada será ativa, centrada no aluno e envolvendo-o de forma prática e reflexiva no seu processo de aprendizagem, deixando-o aprender através da descoberta, observação e procura de informação. Haverá momentos de aprendizagem colaborativa, através de diálogos, realizados em grande grupo.

Antecipa-se que, através das atividades interdisciplinares propostas, os alunos desenvolvam diversas competências, tais como a expressão oral, a interpretação de texto, o uso correto da vírgula, o reconhecimento do euro como moeda utilizada em Portugal e o entendimento do seu valor e aplicabilidade no quotidiano. Espera-se ainda que identifiquem os principais órgãos do corpo humano e compreendam as suas funções.

O desenvolvimento destas competências contribui para formar alunos mais autónomos, participativos e conscientes, preparados para uma intervenção ativa e responsável na sociedade.

1. Mapa conceitual



1. PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA

4.1 Seleção do conteúdo programático

Sequenciação do conteúdo programáticos por áreas curriculares

Estudo do Meio

Organizador / Domínio	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Ação Estratégica de ensino e Produtos de Aprendizagem	Descritores do Perfil de Competências
NATUREZA	<i>O aluno deve ser capaz de:</i> - Distinguir os principais órgãos - coração, pulmões, estômago e rins – em representações do corpo humano, associando-os à sua principal função vital. - Associar os ossos e os músculos à posição, ao movimento e ao equilíbrio, reconhecendo que o seu bom funcionamento implica cuidados específicos (postura e atividade física).	- Elabora um memorando de aprendizagens; - Quizz sobre os órgãos do corpo humano; - Atividades práticas sobre o corpo humano: completar textos com imagens, ligação, identificação do órgão e da sua função;	Comunicador (A, B, D, E, H) Responsável/ autónomo (C, D, E, F, G, I, J) Indagador/ Investigador (C, D, F, H, I)

Português

Organizador / Domínio	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Ação Estratégica de ensino e Produtos de Aprendizagem	Descritores do Perfil de Competências
Escrita	<i>O aluno deve ser capaz de:</i> - Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar). - Proceder à revisão de texto, individualmente.	- Escreve um pequeno texto sobre as suas aprendizagens; - Planificar, redigir e rever o seu texto;	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)

Leitura	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar informação explícita no texto. - Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido dos textos. - Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, - Identificar informação explícita no texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observa elementos paratextuais; - Identifica o tema do texto; - Lê um parágrafo de forma coerente; - Lê e retira informação de um texto; - Realização de atividade prática que demonstre o conhecimento do uso do ponto final e da vírgula. 	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J) Questionador (A, F, G, I, J)
Leitura	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a forma do infinitivo dos verbos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhece verbos associados a ações do corpo humano 	Sistematizador/ organizador (A, B, C, I, J)
Oralidade (Expressão)	<ul style="list-style-type: none"> - Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. - Recontar histórias e narrar situações vividas e imaginadas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades práticas sobre as classes de palavras; 	Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)

Matemática

Temas. Tópicos e Subtópicos	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Ação Estratégica de Ensino e Produtos de Aprendizagem	Descritores do Perfil de Competências
Geometria e Medida Dinheiro (unidades de medida; uso do dinheiro)	O aluno deve ser capaz de: <ul style="list-style-type: none"> - Conhecer as diferentes notas e moedas, comparar o seu valor e relacioná-las; - Relacionar o euro com o cêntimo. - Resolver problemas que envolvem dinheiro comparando diferentes estratégias de resolução. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conhece o dinheiro, através da manipulação dos materiais manipuláveis; - Relaciona notas e moedas, expressando a mesma quantidade; - Resolve problemas relacionados com o dinheiro; 	Participativo/ cooperante/ responsável/ autónomo (A, B, C, D, E) Conhecedor/ sabedor/ culto/ informado (A, B, G, I, J)

Educação Artística

Organizador / Domínio	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Ação Estratégica de Ensino e Produtos de Aprendizagem	Descritores do Perfil de Competências
Educação Artística: Artes visuais Experimentação e criação	O aluno deve ser capaz de: - Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (papéis de formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.	- Elaboração de esqueleto articulado	Crítico/Analítico (A, B, C, D, G) Criativo (A, C, D, J) Autônomo (B, C, D, E, F, G, I, J)

Cidadania

Organizador / Domínio	Conhecimentos, Capacidades e Atitudes	Ação Estratégica de Ensino e Produtos de Aprendizagem	Descritores do Perfil de Competências
	- Fomentar o relacionamento interpessoal e social	- Análise de comportamentos e valores, através de uma assembleia de turma. - Diálogo para a promoção do bem-estar e de um bom ambiente de aprendizagem.	

4.2 Elementos de integração didática

<p>Tema integrador: O tema integrador “Descobre o Corpo Humano” tem como objetivo promover o conhecimento e a compreensão dos diferentes órgãos do corpo humano, promovendo a consciência do próprio corpo e incentivando o cuidado com a saúde. Pretende-se, ainda, fomentar atitudes de respeito, empatia e responsabilidade, contribuindo para o desenvolvimento da cidadania. Durante a semana, o corpo humano e os seus principais órgãos serão abordados de forma articulada com as aprendizagens previstas, através da realização de atividades de consolidação e de introdução de novos conteúdos. Para promover a participação e o envolvimento dos alunos, será utilizada uma dinâmica, baseada na descoberta, através de um dado, com cartões alusivos aos órgãos, as suas funções, curiosidades e a sua localização no corpo humano. Esta abordagem lúdica e interativa permitirá que os alunos participem ativamente no seu processo de aprendizagem, desenvolvendo a curiosidade, o pensamento crítico e a consciência sobre a importância de cuidar da saúde.</p> <p>Assim, este tema encontra-se diretamente relacionado com o elemento integrador, promovendo aprendizagens significativas e despertando o interesse dos alunos pelo</p>	<p>Recursos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Guião do aluno; - Elemento integrador – Dado e cartões - Póster dos ossos, músculos e órgãos - Guião de interpretação: “O esqueleto inquieto”, de Álvaro Magalhães e Bernardo Carvalho - Guião Resolvo problemas com o dinheiro - Cartões para o elemento integrador (principais órgãos do corpo humano) - Memorando: Relembrar o Corpo Humano - Guião Já aprendi o Dinheiro - Quizz órgãos do corpo humano
--	--

conhecimento do corpo humano. Para completar, o elemento integrador o dado com a informação sobre os órgãos do corpo humano, o aluno é convidado a criar um memorando das suas aprendizagens, que os ajudará a consolidar os conceitos abordados ao longo da semana.

O percurso de aprendizagem será orientado pelas três áreas curriculares, com uma integração transversal da Educação para a Cidadania, tendo como foco o corpo humano. A curiosidade, intrínseca dos alunos, será estimulada através de atividades lúdicas como a descoberta do órgão que irão trabalhar, utilizando o dado (elemento integrador). A interdisciplinaridade entre as diferentes áreas curriculares traduz-se, por exemplo, na exploração de um texto, na área curricular de português, alusivo às funções do esqueleto humano (conteúdo abordado antes dos órgãos do corpo humano). Esta articulação permite uma abordagem mais significativa, promovendo aprendizagens interligadas. Na área curricular de matemática, espera-se que os alunos consolidem o conhecimento sobre o dinheiro, bem como os termos associados – euro, cêntimo, troco, receber, quantia – utilizando-os em atividades práticas e em exemplos aplicados ao quotidiano. Pretende-se que por meio da observação, leitura, manipulação, interpretação, diálogo e descoberta, os alunos participem ativamente no processo de aprendizagem, levantando hipóteses e antecipando conceitos a serem explorados. Perspetiva-se, assim, que assumam um papel ativo e construtivo no seu percurso de aquisição de conhecimentos.

Elemento integrador:

O elemento integrador desta unidade didática é um dado, com cartões alusivos aos principais órgãos do corpo humano (coração, estômago, rins e pulmões), como os ossos (esqueleto humano) e os músculos. Estes cartões, para além de conterem a imagem do órgão e o seu respetivo nome, no verso conterão a descrição da sua função bem como uma curiosidade, de cada órgão. De forma a completar, o elemento integrador será acompanhado de uma folha, intitulada de “Relembro o corpo humano”, que sintetizará as aprendizagens dos alunos. Esta folha permitirá que os alunos consolidem os conteúdos abordados através do dado.

Espera-se que, o aluno, motivado pela curiosidade, participe ativamente nas atividades propostas, explore de forma autónoma e significativa os conhecimentos sobre o corpo humano e desenvolva competências de observação, análise e reflexão, promovendo aprendizagens sobre o funcionamento do seu próprio corpo.

Na área de Estudo do Meio, os alunos iniciarão a abordagem ao corpo humano através da

observação de um pôster alusivo à importância do esqueleto humano e dos músculos. A exploração inicial destes dois sistemas estruturais permitirá aos alunos compreender de forma mais consistente a organização e o funcionamento do corpo humano, criando bases sólidas para a posterior identificação e compreensão dos principais órgãos e respectivas funções. Ao longo da semana, os alunos iniciarão a exploração dos principais órgãos do corpo humano, abordando as suas funções, localização e curiosidades associadas. No final de cada atividade, serão convidados a elaborar uma síntese das suas aprendizagens, onde irão registar a informação mais relevante obtida a partir do elemento integrador (dado), promovendo assim a consolidação e sistematização dos conteúdos trabalhados.

Na área curricular de Português, os alunos explorarão um texto, “O esqueleto inquieto”, de Álvaro Magalhães e Bernardo Carvalho, interligando os temas abordados na área curricular de estudo do meio. Além disso, será elaborado um texto coletivo relacionado com as aprendizagens já adquiridas sobre o corpo humano e os seus principais órgãos.

Na área curricular de Matemática, será consolidada a temática do dinheiro, bem como os conceitos associados, tais como euro, cêntimo, quantia e troco. Paralelamente, e com o intuito de promover o progresso nas aprendizagens, os alunos serão desafiados a resolver problemas do quotidiano que envolvam o uso do dinheiro, incentivando a aplicação prática dos conhecimentos matemáticos em contextos reais.

Vocabulário:

- **Matemática:** quantia, quotidiano
- **Português:** irrequieto
- **Estudo do meio:** órgão, respirar, bater, digestão, filtrar

Princípios de avaliação

A avaliação será realizada por meio de observação direta e participativa, focando-se na interação dos alunos com os conteúdos que estão a adquirir, ao longo de atividades de introdução de novos conhecimentos, aplicação, sistematização e consolidação. A avaliação será predominantemente formativa, baseada na correção individual e coletiva das tarefas de aprendizagem propostas durante o processo de ensino-aprendizagem e no guião do aluno.

4.3 Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem

Guiões de aula

Síntese do Percurso 1 - terça-feira-feira 03/06/2025

SUMÁRIO 1

- Entrega e análise do guião do aluno;
- Apresentação e exploração do póster alusivo aos ossos e aos músculos;
- Atividades práticas para identificar a função dos ossos e dos músculos;
- Leitura e exploração do texto “O esqueleto irrequieto”, de Álvaro Magalhães e Bernardo Carvalho;
- Introdução do elemento integrador – Dado;
- Atividades práticas relacionadas com o dinheiro;
- Realização de exercícios relacionados com a aplicabilidade do dinheiro no quotidiano.

Percurso de Ensino-Aprendizagem 1

Atividade n.º 1 – Os ossos e os músculos

Área: Estudo do Meio e Português

Tipologia de atividade: Motivação e introdução de novos conteúdos

Finalidade didática: o aluno deve ser capaz de ouvir, inferir questões e procurar e retirar informação através de um póster ilustrativo.

Metodologia: trabalho de grupo e individual

Estratégia de implementação (procedimentos de execução):

1.1 Antes da atividade

1.1.1 Realizar as rotinas da turma: frase introdutória, referente ao dia da semana, e alfabetos, maiúsculo e minúsculo.

1.1.2 Apresentar, através da projeção no quadro, a capa do guião do aluno, desta semana. Os alunos lerão a informação, descobrindo o nome do tema da semana, bem como o vocabulário que desenvolverão nesta semana.

1.1.3 Através do tema do guião do aluno, “Descobrir o corpo humano”, questionar os alunos sobre “o que sabem sobre o corpo humano?” Desta forma os alunos, não só ativaram conhecimentos prévios, como reconheceram as suas aprendizagens sobre este tema. Os alunos identificarão a divisão do corpo humano em cabeça, tronco e membros, aprendizagens adquiridas no 1º ano de escolaridade, bem como poderão identificar alguns órgãos, como o coração.

1.1.4 Como, possivelmente os alunos não identificaram os ossos e os músculos, apresentar o póster (anexo 3) alusivo à representação dos ossos (esqueleto humano) e dos músculos. Este póster contém informação sobre estes dois conceitos, mas estará tapada para que os alunos possam prever estas funções.

1.2 Durante a atividade

1.2.1 Explicar aos alunos que “Vamos começar por identificar o nome do conjunto de ossos que existem no nosso corpo”, levando-os a identificar os termos “esqueleto humano”. “Porque é que o esqueleto é tão importante para o nosso corpo?” Ouvir as opiniões dos alunos, reforçando aquelas que se consideram as mais acertadas, como por exemplo: Suportam o nosso corpo; protegem os órgãos; contém vários ossos”. Caso os alunos não consigam identificar a importância, dar algumas pistas, como “O que poderia acontecer se não tivéssemos ossos no nosso corpo? Acham que conseguíamos estar de pé ou sentado?”

1.2.2 Após este breve diálogo com os alunos, retirar o papel que esconde a informação. Um aluno, selecionado de forma aleatória, lerá esta informação “Formam o esqueleto; Suportam o nosso corpo; Protegem os órgãos internos”. Os alunos copiarão para o caderno esta informação, apropriando-se destes novos conceitos.

1.2.3 Questionar os alunos “Será que por baixo da nossa pele só existem os ossos e os órgãos?”; através desta questão os alunos poderão identificar os músculos, mas caso não o façam, pedir aos alunos que se coloquem de pé e saltem. Explicar-lhes que só conseguiram saltar porque têm músculos nas pernas que os ajudaram a realizar aquela ação.

1.2.4 Questionar os alunos sobre mais ações que façam que envolvam os músculos: escrever, saltar, correr, dançar (entre outras).

1.2.5 Solicitar a um aluno, selecionado de forma aleatória, lerá a informação do póster, referente aos músculos: “Suportam os ossos; permitem os movimentos do nosso corpo; ajudam a manter a postura corporal”. Esclarecer os alunos sobre alguns conceitos do póster, nomeadamente postura corporal: “é a posição do nosso corpo, por exemplo neste momento, vocês estão sentados, ou seja, os músculos têm de estar a “trabalhar”, para que vocês estejam nessa posição. Se não tivessem músculos, o vosso corpo caísse para cima da mesa.”

Depois da atividade

1.3.1 Solicitar aos alunos que realizem a questão nº1 do guião do aluno. Nesta questão, os alunos identificarão, através da ligação, a imagem (esqueleto ou músculos) à sua respetiva função.

Duração prevista: 90 minutos (manhã)

Atividade n.º 2 – “O esqueleto inquieto” 

Área: Português.

Tipologia de atividade: Sistematização

Finalidade didática: o aluno deve ser capaz de compreender a leitura de um texto, bem como a sua mensagem. De igual forma, é esperado que o aluno, através da interpretação de um texto, responda corretamente às questões propostas.

Metodologia: trabalho individual e em grupo

Estratégia de implementação (procedimentos de execução):

1.1 Antes da Leitura:

- 1.1.1** Pedir a um aluno, selecionado aleatoriamente, que relembre qual a função dos ossos, no corpo humano (“Formam o esqueleto; Suportam o nosso corpo; Protegem os órgãos internos”)
- 1.1.2** Escrever no quadro o título do texto, que será explorado “O esqueleto inquieto”. Colocar algumas questões aos alunos partindo do título: “O que significa a palavra inquieto? (agitado, nervoso); Será que os esqueletos são quietos? (não, pelo menos os vossos – alunos – nunca estão parados); “O esqueleto da nossa história não vai parar quieto, porque será? O que poderá este esqueleto fazer ao longo da história?” Estas questões serão respondidas pelos alunos, de forma oral.
- 1.1.3** Ouvir as respostas dos alunos, de forma a preparar a leitura do texto “O esqueleto inquieto”, de Álvaro Magalhães e Bernardo Carvalho”.

1.2 Durante a Leitura

- 1.2.1** Antes da primeira leitura da professora, a professora escreverá as seguintes questões, no quadro, para que os alunos possam identificar os momentos mais importantes deste texto: onde vivia o esqueleto (na sala de aula); o que fez o esqueleto no intervalo (saiu disparado para o recreio); porque é que os meninos fugiram (porque ficaram com medo do esqueleto); o que aconteceu ao esqueleto depois de dar um pontapé na bola? (ficou desmontado e os ossos espalhados pelo chão) Como terminou a história? (Apanharam os ossos, montaram novamente o esqueleto e colocaram-no na sala).
- 1.2.2** A professora lerá o texto em voz alta.
- 1.2.3** Após a leitura, selecionar os alunos, de forma aleatória, para que respondam oralmente àquelas questões. A professora escreverá no quadro as repostas. Auxiliar os alunos, identificando as linhas, do texto, onde podem encontrar a resposta à questão.
- 1.2.4** Convidar os alunos a lerem o texto, em voz alta. Desta forma desenvolvem a sua competência leitora.

1.3 Depois da Leitura

- 1.3.1** Pedir a um aluno, selecionado aleatoriamente, que recontar a história. Solicitar, ao aluno, que se apoie nas respostas presentes no quadro. Desta forma, conseguirá recontar a história, visto que foram selecionados os aspetos mais relevantes do texto.
- 1.3.2** Após a exploração do texto, os alunos realizarão uma ficha de trabalho sobre a compreensão do mesmo, presente no anexo 4: Guião de interpretação: “O esqueleto inquieto”, de Álvaro Magalhães e Bernardo Carvalho. Os alunos realizarão o guião de forma individual. -> serão auxiliados na leitura e interpretação das

questões do guião.

1.3.2 Após todos os alunos terem terminado o guião, realizar a correção do mesmo. Esta correção é feita pelos alunos, que corrigirão no quadro, assim os restantes colegas comprovarão as suas respostas.

NOTA: Caso não seja possível terminar o guião ou a correção do mesmo, estas atividades serão retomadas no período da tarde.

Duração prevista: 60 minutos (manhã)

Atividade n.º 3 – Relembrar o dinheiro

Área: Matemática

Tipologia de atividade: Consolidação.

Finalidade didática: o aluno deve ser capaz recorrer a conhecimento já adquiridos, de forma a responder corretamente às atividades práticas.

Metodologia: trabalho individual

Estratégia de implementação (procedimentos de execução):

1.1 Antes da atividade

- 1.1.1** Para ativar os conhecimentos prévios dos alunos relativamente ao dinheiro e aos conceitos associados, utilizar-se-á o dado (elemento integrador, anexo 1). Para esta atividade, adaptar-se-á o elemento integrador, substituindo os cartões relacionados com o corpo humano, pelo material manipulável alusivo ao dinheiro (moedas e notas).
- 1.1.2** Convidar um aluno, selecionado de forma aleatória, a rodar o dado. Nas faces deste dado integram três notas, com diferentes valores monetário (5, 50 e 100 euros) e três moedas, também com diferentes valores monetários (5 e 20 cêntimos e de 2 euros). O aluno lançará o dado e verificará qual o valor que a face apresenta. O aluno deve indicar qual o valor monetário representado; caso o aluno tenha dificuldade, será auxiliado pelos colegas. Para dar continuidade à atividade, será trocado aquele valor por um novo (por exemplo, a face do cubo, após o lançamento foi 20 cêntimos; o aluno identificou corretamente o valor; a professora substituirá essa moeda de 20 cêntimos por 50 cêntimos).

1.2 Durante a atividade

- 1.2.1** Após os alunos ativarem os seus conhecimentos relativamente ao valor das moedas e das notas, utilizar novamente o dado, mas desta vez serão colocadas várias notas e moedas, em cada face.

- 1.2.2 O aluno, selecionado de forma aleatória, lançará o dado, retirará o material manipulável daquela face e contará quanto dinheiro estava naquela face do cubo.
- 1.2.3 Repetir a atividade até se utilizar todo o material manipulável ou até todos os alunos compreenderem a contagem do dinheiro.
- 1.2.4 Solicitar aos alunos que realizem o guião “Resolvo problemas com o dinheiro”, presente no manual de matemática, página 147 (anexo 5) -> serão auxiliados na leitura e interpretação das questões do guião.

Depois da atividade

1.3.1 Realizar a correção do guião, com auxílio da projeção. A correção é realizada pelos alunos, selecionados de forma aleatória, no quadro.

Duração prevista: 120 minutos (tarde)

Síntese do Percurso 2 - quarta-feira 04/06/2025

SUMÁRIO 2

- Introdução e exploração dos órgãos do corpo humano;
- Descoberta dos órgãos do corpo humano através de um dado;
- Redação de um texto colaborativo, referente às aprendizagens sobre o corpo humano;
- Atividades de consolidação sobre o dinheiro.

Percurso de Ensino-Aprendizagem 2

Atividade n.º 1 – Os órgãos do corpo humano

Área: Estudo do meio e Português

Tipologia de atividade: Introdução novos conteúdos

Finalidade didática: o aluno deve ser capaz de ouvir, compreender, selecionar informação e aplicá-la corretamente.

Metodologia: trabalho em grupo e individual

Estratégia de implementação (procedimentos de execução):

1.1 Antes da atividade

- 1.1.1 Realizar as rotinas diárias da turma: frase introdutória e alfabetos, maiúsculo e minúsculo.
- 1.1.2 Através do póster, apresentado no dia anterior, relembrar as funções dos músculos e dos ossos

1.1.3 Após os alunos identificarem a função dos ossos, questioná-los sobre “Quais são os órgãos que os nossos órgãos protegem”. Ouvir os alunos e perceber quais os conhecimentos relativamente a este tema. Poderão surgir respostas como o coração ou os pulmões.

1.2 Durante a atividade

1.2.1 Introduzir o elemento integrador (dado com os cartões sobre os principais órgãos do corpo humano – coração, pulmões, rins e estômago; serão colocados dois cartões referentes aos músculos e aos ossos para consolidar a função dos mesmos (anexo 1 e anexo 5). Um aluno, selecionado de forma aleatória, lançará o dado e será observado o cartão da face visível.

1.2.2 O aluno identifica o órgão que saiu no dado e retira o cartão, para ler a informação que consta no seu verso. Após ler a informação, que corresponde à função daquele órgão, o aluno lerá uma curiosidade, que também consta na bolsa do dado.

1.2.3 Após o aluno ler a função daquele órgão será trabalhado vocabulário desconhecido dos alunos, como digestão, circulação, pulsação, filtra. Estes termos são palavras-chave para que os alunos consigam associar o órgão à sua respetiva função.

1.2.4 Após a identificação do órgão, através do dado, e da leitura da sua função, o mesmo aluno identificará, num novo póster com a representação dos órgãos (anexo 3), onde se localiza aquele órgão no corpo humano.

1.2.5 Após esta longa exploração de um órgão, os alunos completarão uma tabela, a que chamaremos de “Relembrar o Corpo Humano” (anexo 7), para sintetizar as suas aprendizagens. Nesta tabela, identificarão o nome do órgão que foi trabalho e escreverão a sua função.

1.2.6 Caso a face que saia no dado seja ou dos músculos ou dos ossos, os alunos relembrarão e escreverão a função dos mesmos na tabela “Relembrar o Corpo Humano”.

1.2.7 Após esta exploração do órgão do corpo humano, o cartão é retirado do dado.

Depois da atividade

1.3.1 Repetir a atividade novamente, para que seja explorado um novo órgão do corpo humano.

Duração prevista: 90 minutos (manhã)

Atividade n.º 2 – Partilhar aprendizagens

Área: Português e Estudo do Meio

Tipologia de atividade: Sistematização

Finalidade didática: o aluno deve ser capaz de relacionar conteúdos já abordados, construindo novos conceitos. Usar os seus conhecimentos e aplicá-los corretamente, contribuindo para a redação de um texto coletivo.

Metodologia: trabalho em grupo.

Estratégia de implementação (procedimentos de execução):

1.1 Antes da atividade

- 1.1.1** Explicar aos alunos que iremos escrever um texto informativo. Como não consta nas aprendizagens essenciais do 2ºano este tipo de texto, explicar de forma simples aos alunos em que consiste este tipo de texto: “Vamos escrever um texto para informar os pais sobre o que já aprendemos sobre o corpo humano”.
- 1.1.2** No quadro, escrever por tópicos as aprendizagens sobre o corpo humano, adquiridas pelos alunos até aquele momento. Os alunos identificarão os órgãos que já foram trabalhados, bem como os ossos e os músculos. De seguida, identificarão a sua função. Estes tópicos serão escritos no quadro de giz, para que seja redigido o texto no quadro branco. Desta forma, os alunos poderão consultar os tópicos ao longo da redação do texto.

1.2 Durante a Escrita

- 1.2.1** Iniciar o texto, pelo título. Pedir sugestão aos alunos e selecionar a mais pertinente (por exemplo, O corpo humano).
- 1.2.2** Ir ouvindo a sugestão dos alunos, mas lembrar que temos de escrever o texto consoante os tópicos escritos no quadro de giz.
- 1.2.3** Pedir aos alunos que não copiem o texto, apenas que oiçam e participem da criação do mesmo. Será dado tempo aos alunos para copiarem o texto após a escrita de um parágrafo.

1.3 Depois da Leitura

- 1.3.2 Convidar um aluno a ler o texto que a turma escreveu.

Duração prevista: 60 minutos (manhã)

Atividade n.º 3 – Novos órgãos do corpo humano

Área: Estudo do meio e Português

Tipologia de atividade: Introdução de novos conteúdos

Finalidade didática: o aluno deve ser capaz de ouvir, compreender, selecionar informação e aplicá-la corretamente.

Metodologia: trabalho individual e em grupo

Estratégia de implementação (procedimentos de execução):

1.1 Antes da atividade

- 1.1.1** Questionar os alunos sobre quais os órgãos do corpo humano que já descobrimos através do dado.
- 1.1.2** Um aluno, selecionado de forma aleatória, lançará o dado, observará o órgão atribuído, pelo lançamento do dado, e lerá o nome, a sua informação e a curiosidade. Após a leitura da informação que consta no cartão, será trabalhado o vocabulário desconhecido dos alunos (filtra, digestão, circulação, pulsação).
- 1.1.3** O mesmo aluno, identificará no póster a localização do órgão no corpo humano.

1.2 Durante a atividade

1.2.1 De forma autónoma, e após a exploração em grupo deste novo órgão do corpo humano, cada aluno escreverá a informação na sua tabela “Relembrar o corpo humano”

1.3 Depois da atividade

1.3.1 Repetir a atividade, para que sejam conhecidos dois órgãos do corpo humano.

Duração prevista: 60 minutos (tarde)

Atividade n.º 4 – Problemas com o dinheiro

Área: Matemática

Tipologia de atividade: Consolidação

Finalidade didática: o aluno deve ser capaz de realizar exercícios de acordo com as aprendizagens já adquiridas.

Metodologia: trabalho individual e em grupo

Estratégia de implementação (procedimentos de execução):

1.2 Antes da atividade

1.2.1 Relembrar o dinheiro através de um esquema, realizado com o material manipulável. Para este esquema, os alunos identificarão e distinguirão o euro de cêntimo. Posteriormente, agruparão as moedas (1 e 2 euros) e as notas (5, 10, 20, 50, 100, 200, 500), por baixo da palavra euro, e as moedas de (1,2,5, 10, 20, 50) por baixo da palavra cêntimos

1.2 Durante a atividade

1.2.1 Em grupo, será realizada um guião “Já aprendi o Dinheiro” (anexo 8), que ajudará os alunos a relembrar os conceitos associados ao dinheiro (euro e cêntimo), o valor de cada moeda e a sua ordem crescente, bem como realizarão problemas do quotidiano, envolvendo quantias monetárias.

1.3 Depois da atividade

1.3.1 A correção será realizada em conjunto, à medida que se realiza o guião.

Duração prevista: 60 minutos (tarde)

Síntese do Percorso 3 - quinta-feira 05/06/2025

SUMÁRIO 3

- Atividades de consolidação sobre o dinheiro;
- Quizz sobre o corpo humano: órgãos do corpo humano
- Assembleia de Turma.

Percurso de Ensino-Aprendizagem 3

Atividade n.º 1 – Relações com o dinheiro

Área: Estudo do meio e Português

Tipologia de atividade: Introdução de novos conteúdos.

Finalidade didática: o aluno deve ser capaz de ouvir, compreender, selecionar informação e aplicá-la corretamente.

Metodologia: trabalho individual e em grupo

Estratégia de implementação (procedimentos de execução):

1.1 Antes da Atividade:

1.1.1 Realizar as rotinas da turma: frase introdutória e tabuadas do 4 e do 5.

1.1.2 Através do diálogo e dos cartões que já foram explorados, questionar os alunos sobre quais os órgãos que já conhecemos, quais as suas funções e onde se localizam no corpo humano. Chamar um aluno, de forma aleatória, que identifique os órgãos já explorados no póster do corpo humano.

1.2 Durante a Atividade

1.2.1 Convidar um aluno, selecionado de forma aleatória, para lançar o dado, de forma a descobrir o último órgão que iremos explorar. Caso leve algum tempo, visto só haver um cartão no dado, a professora retirará os cartões e o aluno lerá a informação do mesmo.

1.2.2 De forma autónoma, e após a exploração em grupo deste novo órgão do corpo humano, cada aluno escreverá a informação na sua tabela “Relembrar o corpo humano”

1.2.3 Após a exploração de todos os principais órgãos, os alunos realizarão as restantes questões do guião do aluno, consolidando os conteúdos abordados. Nestas questões, o aluno é desafiado a encontrar o nome dos órgãos, numa sopa de letras e identificá-los, associando-os à imagem ilustrativa; localizar o órgão no corpo humano; completar um pequeno texto informativo sobre os órgãos e as suas funções. -> os alunos que integram este grupo, serão auxiliados na leitura dos enunciados.

1.3 Depois da atividade

1.3.1 Realizar a correção do guião, através da projeção no quadro. Um aluno, selecionado de forma aleatória, corrigirá a questão no quadro, enquanto os restantes corrigem no seu lugar.

Duração prevista: 90 minutos (manhã)

Atividade n.º 2 – Quizz: O corpo humano

Área: Estudo do meio

Tipologia de atividade: Consolidação

Finalidade didática: o aluno deve ser capaz de aplicar conhecimentos já adquiridos de forma correta.

Metodologia: trabalho individual e em grupo

Estratégia de implementação (procedimentos de execução):

1.1. Antes da atividade

1.1.1. Pedir aos alunos que, através do diálogo, relembrem o que foi trabalhado sobre o corpo humano, ao longo da semana. “O que protege os nossos órgãos e suporta o nosso corpo? (os ossos); O que é que permite os movimentos do nosso corpo? (músculos); quais os órgãos que falamos? (coração, pulmões, estômago e rins). Com o auxílio do póster sobre o corpo humano, selecionar um alunos de forma aleatória, que lerá a informação sobre a função de cada órgão.

1.2 Durante a atividade

1.2.1 Explicar aos alunos que iremos realizar um quizz (anexo 9), com as seguintes regras: Serão projetadas dez questões sobre o corpo humano. A professora lerá as questões, uma a uma.

1.2.2 Depois da professora ler a primeira questão, os alunos colocarão a placa com a letra (A, B ou C), que consideram certa, no ar. A resposta correta aparecerá no quizz e os alunos com a resposta errada devem baixar as suas placas. Por outro lado, os alunos com a resposta correta, deixam ficar o braço no ar, para que sejam contadas as respostas corretas.

1.3 Depois da atividade

1.3.1 Contabilizar as respostas certas de cada aluno

Duração prevista: 90 minutos (tarde)

Atividade n.º 3 – Assembleia da Turma

Área: Cidadania

Tipologia de atividade: Introdução de novos conteúdos.

Finalidade didática: o aluno deve ser capaz de expressar a sua opinião e o seu ponto de vista de forma clara e precisa.

Metodologia: Debate em grande grupo.

Estratégia de implementação (procedimentos de execução):

1.1. Antes da atividade

1.1.1 Introduzir o tema principal da assembleia, que será escolhido pela professora, com base nos temas abordados pelos alunos (por exemplo, comportamento, respeito, partilha, conflitos entre alunos, saber estar na sala de aula/recreio), no decorrer da semana.

1.2 Durante a atividade

1.2.1 Ouvir a opinião de todos os alunos, sobre o tema principal da assembleia.

1.3 Depois da atividade

1.3.1 Escrever e ler o texto que resume a assembleia da turma. Lê-lo ao grupo.

1.3.2 Todos os alunos devem assinar o texto

Duração prevista: 60 minutos (tarde)

Referências bibliográficas

- Direção-Geral da Educação. (2018). Aprendizagens essenciais – 2.º ano. Português. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/portugues_1c_2a_ff.pdf
- Direção-Geral da Educação. (2018). Aprendizagens essenciais – 2.º ano. Matemática. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/ae_mat_2.o_ano.pdf
- Direção-Geral da Educação. (2018). Aprendizagens essenciais – 2.º ano. Estudo do meio. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/2_estudo_do_meio.pdf
- Direção-Geral da Educação. (2018). Aprendizagens essenciais – 2.º ano. Artes visuais. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/1_ciclo/1c_artes_visuais.pdf
- Barrigão, N., Lima, E., Mota, A., Pedroso, N., Patronilho, F., Santos, M. (2019). TOP Estudo do Meio, 2ºano. Porto Editora
- Barrigão, N., Lima, E., Mota, A., Pedroso, N., Patronilho, F., Santos, M. (2019). TOP Português, 2ºano. Porto Editora
- Barrigão, N., Lima, E., Mota, A., Pedroso, N., Patronilho, F., Santos, M. (2019). TOP Matemática, 2ºano. Porto Editora
- Barrigão, N., Lima, E., Mota, A., Pedroso, N., Patronilho, F., Santos, M. (2019). TOP Estudo do Meio Livro de Fichas, 2ºano. Porto Editora
- Barrigão, N., Lima, E., Mota, A., Pedroso, N., Patronilho, F., Santos, M. (2019). TOP Português Livro de Fichas, 2ºano. Porto Editora
- Melo, P. Costa, M. Paias, C. (2025). Supermiúdo de Português, 2ºano. Editora Texto,

A Orientadora Cooperante:

Professora Elisabete Balhau

A estudante de PES:

Mariana Amorim

A Equipa de Supervisão:

Professor António Pais

Professora Sónia Farias

Anexos

Anexo 1: Elemento integrador



Anexo 2: Guião do Aluno

Faça a tua autoavaliação, responde Sim ou Não.	
Autoavaliação	
Sei identificar a função dos ossos para o corpo humano?	
Sei identificar a função dos músculos para o corpo humano?	
Sei identificar os diferentes órgãos do corpo humano?	
Sei distinguir os diferentes órgãos do corpo humano? Pelo menos 4.	
Sei identificar as funções de cada órgão humano? Se identificar pelo menos 4, coloca "Sim".	
Resolvi corretamente as questões sobre o texto?	
Reconheço o valor das diferentes moedas?	
Reconheço o valor das diferentes notas?	
Respeito as regras da sala de aula?	

Esta tabela será preenchida pela professora.

Autoavaliação	
Identifica a função dos ossos para o corpo humano?	
Identifica a função dos músculos para o corpo humano?	
Identifica os diferentes órgãos do corpo humano?	
Distingue os diferentes órgãos do corpo humano? Pelo menos 4.	
Identifica a função dos órgãos do corpo humano? Pelo menos 4.	
Resolvi corretamente as questões sobre o texto?	
Reconheço o valor das diferentes moedas?	
Reconheço o valor das diferentes notas?	
Respeito as regras da sala de aula?	

Escola Básica Cidade de Castelo Branco

Nome: _____

"Descobre o corpo humano"
3 a 5 de Junho de 2025

Nesta semana vamos ouvir, falar, ler, descobrir, adivinhar e desenhar sobre o Corpo Humano!

Aqui tens uma lista de palavras que vamos usar nesta semana:

Irrequieto, órgão, respirar, bater, digestão, filtrar, quotidiano, quantia.

Questão-aula n.º 1

Faz a legenda de cada figura e liga-a à sua função.

Músculos

Protegem os nossos órgãos

Ossos

Permitem os movimentos

Pinta, o emoji que representa o que sentiste ao resolver a Questão nº1: 😊 😐 😞

Questão-aula n.º 2

Legenda as imagens:

Pinta, o emoji que representa o que sentiste ao resolver a Questão nº2: 😊 😐 😞

Questão-aula n.º 3

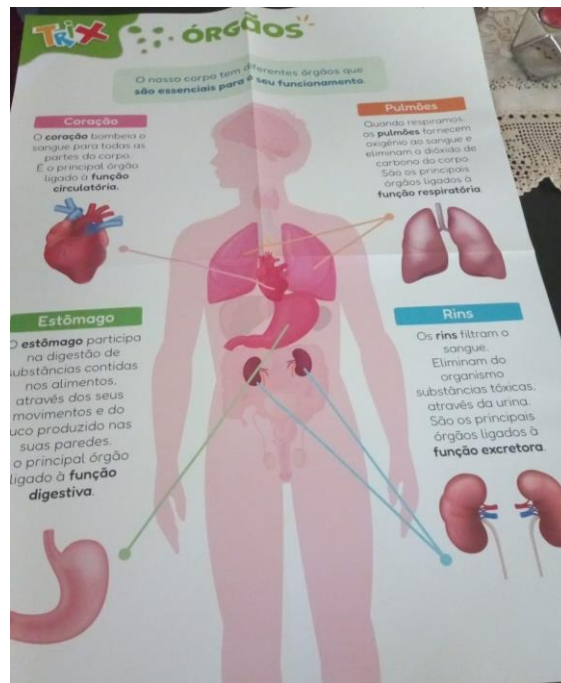
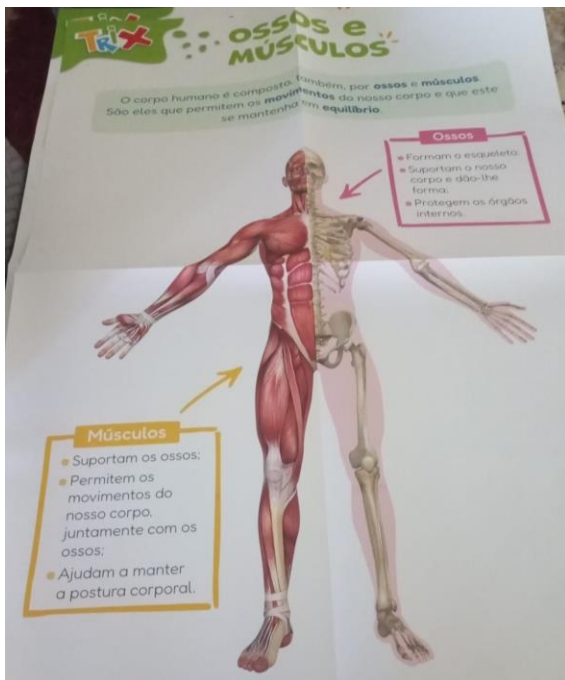
Encontra as palavras na sopa de letras.

CORPO MÚSCULOS RINS PULMÕES
CORAÇÃO ESTÔMAGO OSSOS

Q	G	A	P	X	Z	A	Z	U	C	F	I	O	W
Y	L	K	C	O	R	P	O	L	A	F	Z	K	Q
R	X	T	E	X	B	B	U	M	R	A	V	X	O
P	H	G	S	N	R	P	M	C	O	S	X	T	S
Z	O	I	T	P	L	R	J	R	W	R	H	V	S
Z	D	S	Ô	U	Z	Q	G	D	L	U	Z	O	O
C	C	K	M	L	C	R	I	N	S	E	V	I	S
O	B	V	A	M	G	Y	H	Z	X	T	I	X	A
R	I	S	G	Ô	M	Ú	S	C	U	L	O	S	B
A	W	B	O	E	N	U	W	D	E	P	C	J	T
Ç	Y	R	Z	S	C	N	Z	Y	L	E	A	I	V
Ã	Y	U	M	C	T	C	G	S	A	Z	L	J	A
O	K	J	Y	E	Q	U	A	T	V	U	W	J	X
Z	I	L	T	C	V	R	J	X	T	D	W	Q	C

Pinta, o emoji que representa o que sentiste ao resolver a Questão nº3: 😊 😐 😞

Anexo 3: Póster dos ossos, músculos e órgãos



O esqueleto inquieto

Era uma vez um esqueleto que vivia numa sala de aula, sem se mexer. Tinha sido o esqueleto de alguém que não parava quieto e custava-lhe estar assim, parado, sem ter nada que fazer.

Um dia, no intervalo das aulas, saiu disparado para o recreio, onde os rapazes jogavam à bola.

Parece que em tempo, tinha sido um esqueleto de um grande jogador.

Os rapazes é que não acharam graça e fugiram a correr. Só ficou a bola. Ainda tentou rolar, mas o esqueleto foi atrás dela e aplicou-lhe um pontapé. ZÁS!

Foi a bola e foi o pé, com os seus vinte e seis ossinhos.

Tiveram de apanhar os ossos e remontar o esqueleto para a professora não se zangar.

E pronto, o esqueleto estava outra vez de pé e outra vez quieto.

Quanto à bola, foi um ar que lhe deu. Nunca mais apareceu.

Álvaro Magalhães e Bernardo Carvalho, “O esqueleto inquieto”, Contos do Lápis verdes, 1ª edição, 2009 (texto com supressões)

Interpretação do texto

1. Ordena as frases de 1 a 4, de acordo com o texto.

3 O esqueleto deu um pontapé na bola.

2 Os rapazes fugiram do recreio.

1 O esqueleto foi para o recreio.

4 O esqueleto desmontou-se e voltou a ser montado.

2. Onde vivia o esqueleto?

O esqueleto vivia numa sala de aula.

3. Qual o desporto referido no texto? Rodeia a imagem correta.



4. Porque motivo custava ao esqueleto estar parado?

O esqueleto não parava quieto porque tinha sido um jogador de futebol.

5. Porque é que os rapazes fugiram do recreio?

Os rapazes fugiram do recreio porque ficaram assustados com o esqueleto.

6. O que o esqueleto fez no recreio?

No recreio, o esqueleto deu um pontapé na bola

7. O que o aconteceu ao esqueleto?

O esqueleto deu um pontapé na bola, o pé soltou-se e ele desmontou-se todo

Anexo 5: Guião Resolvo problemas com o dinheiro

Resolva os problemas com um colega ou em pequeno grupo. Utilizem os vossos materiais manipuláveis e **confrontem** os resultados com os dos vossos colegas. **Justifiquem-nos.**

1. O Ivo comprou a mochila com o dinheiro indicado na tabela. Completa a tabela com outras formas de pagamento.



1	1		3	

2. A Joana tirou do mealheiro uma nota de 5 €, três moedas de 2 € e cinco moedas de 20 cents, para comprar uma destas bonecas. Que boneca comprou a Joana?



R.: _____

3. O Nuno quer comprar os materiais representados nas imagens. Se pagar com uma nota de 5 €, quanto receberá de troco?



R.: _____

4. A mãe do João foi levantar 200 € ao multibanco e recebeu cinco notas de 20 € e as restantes de 10 €. Quantas notas de 10 € recebeu?



R.: _____

Correção:

1.

1	1		3	

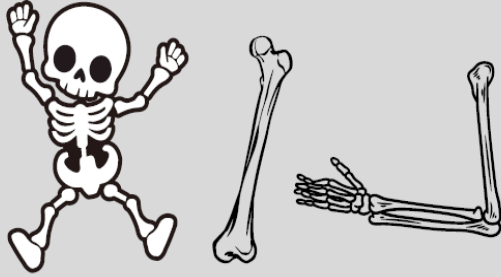
2. $3 \text{ moedas de } 2 \text{ €} = 6 \text{ €}$; $5 \text{ moedas de } 20 \text{ cents} = 1 \text{ €}$; $5 + 6 + 1 = 12 \text{ €}$
 R: A Joana comprou a boneca que custa 12 euros.

3. $3 \text{ €} + 1 \text{ €} + 50 \text{ cents} = 4,50 \text{ €}$; $5,00 \text{ €} - 4,50 \text{ €} = 0,50 \text{ €}$
 R: O Nuno receberá de troco 50 cêntimos.

4. $5 \times 20 = 100$; $200 - 100 = 100$; $100 : 10 = 10$ ou $10 \times 10 = 100$
 R: A mãe do João recebeu 10 notas de 10 euros

Anexo 6: cartões para o elemento integrador (principais órgãos do corpo humano)

OSSOS



CORAÇÃO



FUNÇÃO

- Quando respiramos, os pulmões fornecem oxigénio ao sangue e eliminam o dióxido de carbono do corpo.
- São os principais órgãos ligados à função respiratória.

FUNÇÃO

- O estômago participa na digestão dos alimentos, através dos seus movimentos e do suco produzido nas suas paredes.
- É o principal órgão ligado à função digestiva.

CURIOSIDADE

Existem mais de 600 músculos no nosso corpo. Quando sorrimos estamos a usar os músculos da cara!

CURIOSIDADE

Limpam o sangue, retirando o que o corpo não precisa. Produzem a urina, que é armazenada na bexiga.

Anexo 7: Relembrar o Corpo Humano

Relembrar o Corpo Humano



A sua função é



A função deste órgão é



A função deste órgão é



A sua função é



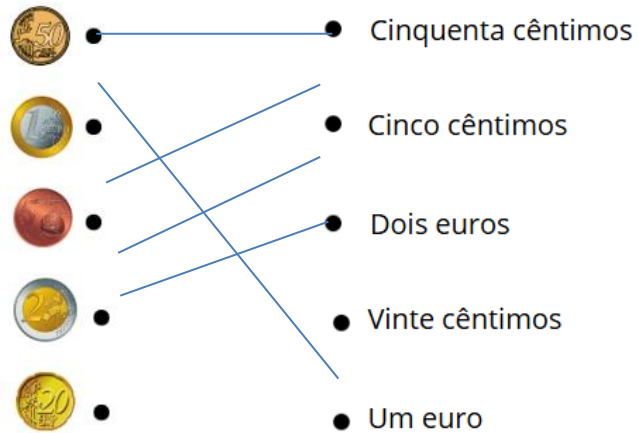
A função deste órgão é



A função deste órgão é

Anexo 8: Guião Já aprendi o Dinheiro (com correção a azul)

Liga as moedas e as notas ao respetivo valor.



1. Quanto dinheiro há nos mealheiros?



3. Completa os espaços.

- A. $0,20 \text{ cent.} + 0,20 \text{ cent.} + 0,20 \text{ cent.} + 0,20 \text{ cent.} = 1\text{€}$
- B. $1\text{€} + 0,50 \text{ cent.} = 1,50\text{€}$
- C. $2\text{€} - 1\text{€} = 1\text{€}$
- D. $50\text{€} - 10\text{€} = 40\text{€}$
- E. $500\text{€} - 200\text{€} = 300\text{€}$

4. Resolve o problema:

A. A Maria foi à papelaria e comprou: um lápis a 1,50€; um caderno a 2€ e uma borracha a 0,50 cêntimos.

Quanto gastou a Maria na papelaria?

$$1,50+2,00+0,50=4,00\text{€}$$

R: A Maria gastou 4 euros na papelaria.

B. Como não tinha moedas, a Maria pagou com uma nota de 5 euros. Recebeu troco? Quanto recebeu?

$$5\text{€}-4\text{€}=1\text{€}$$

R: A Maria recebeu 1 euro de troco.

Anexo 9: Quizz órgãos do corpo humano

Pergunta: Formam o esqueleto; Suportam o nosso corpo; Protegem os órgãos internos

Resposta: Ossos

Pergunta: Suportam os ossos; permitem os movimentos do nosso corpo; ajudam a manter a postura corporal

Resposta: Músculos

Pergunta: Qual o órgão que bombeia o sangue?

Resposta: Coração

Pergunta: Qual o órgão que nos ajuda a respirar?

Resposta: Pulmões

Pergunta: Qual o órgão que filtra o nosso sangue?

Resposta: Rins

Pergunta: Qual o órgão que faz a digestão dos alimentos?

Resposta: Estômago

Pergunta: Qual o nome do órgão da imagem?

Resposta: Rins

Pergunta: Qual o nome do órgão da imagem?

Resposta: Estômago

Pergunta: Qual o nome do órgão da imagem?

Resposta: Coração

Pergunta: Qual o nome do órgão da imagem?

Resposta: Pulmões

Apêndice C

Guião de entrevista semiestruturada

Bloco I- Contextualização da investigação e da realização da entrevista

Passos necessário	Descrição
<u>Enquadramento da entrevista</u>	A presente entrevista pretende recolher a opinião das educadoras de infância, no que diz respeito à importância das TIC na aprendizagem das crianças, em idade pré-escolar, utilizando o Padlet para essa promoção de aprendizagens
<u>Definição dos objetivos da entrevista</u>	Recolher as opiniões das educadoras relativamente à utilização das TIC em diferentes domínios: utilização pessoal; utilização profissional/contexto educativo; utilização do Padlet no contexto educativo
<u>Entrevistados</u>	Quatro docentes do Pré-escolar, sendo uma a educadora cooperante e a diretora técnico-pedagógica do pré-escolar Perfazendo quatro docentes
<u>Entrevistador</u>	Investigadora/mestranda do 2º ano do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico
<u>Materiais</u>	Guiões de entrevista Gravador

Objetivos específicos:

- Legitimar a entrevista.
- Contextualizar o entrevistado relativamente ao propósito e objetivos da investigação.
- Motivar o entrevistado.
- Garantir a confidencialidade e anonimato do entrevistado, a sua proteção e a não divulgação dos registos.
- Solicitar que sejam sinceros sem qualquer tipo de preocupação com juízos de valor.
- Identificar o sexo e a idade do entrevistado.

Questões:

- Apresentação do entrevistador.
- Identificação e contextualização da questão-problema e dos objetivos da investigação.
- Referenciação à importância do contributo do entrevistado para a realização da investigação.
- Responsabilização na efetiva aplicação dos princípios éticos da investigação.
- Identificação confidencial.
- Identificação do sexo e da idade do entrevistado.

Bloco II- Formação académica e formação contínua dos entrevistados**Objetivos específicos:**

- Conhecer a situação profissional do entrevistado.

Questões:

- Qual a sua formação académica?
- Há quantos anos terminou a sua formação?
- Quantos anos de serviço tem na área da educação?
- - Durante a sua formação inicial teve formação sobre as TIC?
- Se sim, quais?

Bloco III- Relação Pessoal com as TIC**Objetivos específicos:**

- Perceber qual a utilização que o entrevistado faz das TIC no processo de ensino e aprendizagem.

Questões:

- Utiliza as TIC no seu dia-a-dia?
- Qual o tipo de utilização que faz das TIC, relativamente às utilizações pessoais?
- Qual o grau de importância que confere às TIC relativamente às utilizações pessoais que faz das mesmas

Bloco IV- Utilização das TIC no contexto educativo

Objetivos específicos:

- Conhecer a opinião do entrevistado em relação à utilização das TIC em contexto educativo.
- Compreender a opinião do entrevistado em relação às potencialidades das TIC no contexto de sala de atividades.

Questões:

- Qual é a sua opinião em relação à importância das TIC na educação?
- Considera importante a utilização das TIC na sala de atividades? Porquê?

Bloco V- Utilização do Padlet em contexto educativo

Objetivos específicos:

- Averigua os conhecimentos do entrevistado em relação ao Padlet.
- Perceber qual a opinião do entrevistado na utilização do Padlet.
- Apurar quais as vantagens da utilização do Padlet na educação pré-escolar, na perspectiva do entrevistado.
- Entender quais as barreiras e limitações impostas pela utilização do Padlet, na perspectiva do entrevistado.

Questões:

- Conhece o Padlet? (Se não, falar sobre o mural interativo, quais as atividades que foram desenvolvidas durante a investigação)
- Se sim, como a conheceu?
- Alguma vez utilizou o Padlet?
- Em que contexto? Exemplos.
- Qual a sua opinião relativamente à utilização do Padlet em contexto educativo?
- Vê vantagens ou desvantagens na sua utilização?

Bloco VI- Relação entre o Padlet e a Família

Objetivos específicos:

- Perceber qual a opinião do entrevistado relativamente à possível ligação com a família, através do Padlet.

Questões:

- Considera que o Padlet pode facilitar a comunicação entre família e educadora?
- Como pode promover a relação com a família através do Padlet?

Bloco VII- Agradecimentos

Objetivos específicos:

- Agradecer a participação do entrevistado na recolha de dados para a realização da investigação.

Questões:

- Agradecimento ao entrevistado pela disponibilidade e pelo contributo prestado para a realização da investigação.

Apêndice D

Transcrição Educadora A

Investigadora - I.
Educadora A - E.A.

I.- Bom dia. Sou a Mariana Amorim e neste momento estou a realizar uma investigação no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Autoriza a gravação desta entrevista, para fins académicos?

E.A.- Bom dia, sim autorizo.

I.- Qual a sua formação académica?

E.A.- Tenho a Licenciatura em Educação Básica.

I.- Há quantos anos terminou a sua formação?

E.A.- Há 17 anos.

I.- Quantos anos de serviço tem na área da educação?

E.A.- 13 anos

I.- Durante a sua formação inicial teve formação sobre as TIC?

E.A.- Sim, TIC para a educação. Uma cadeira do 1ºano da Licenciatura

I.- Utiliza as TIC no seu dia-a-dia?

E.A.- Agora durante a creche, não. Mas quando estou no pré-escolar, sim.

I.- Qual o tipo de utilização que faz das TIC, relativamente às utilizações pessoais?

E.A.- Neste momento nós fazemos quase tudo através do computador, as avaliações, planificações. Faço pesquisas, para os conteúdos que vou abordar com as crianças, através do online.

I.- Qual o grau de importância que confere às TIC relativamente às utilizações pessoais que faz das mesmas?

E.A.- Considero que são muito importantes. Eu utilizo a tecnologia para comunicar com os pais, por exemplo. Também faço pesquisas de atividades ou de livros sobre o tema da semana ou do projeto do grupo.

I.- Qual a sua opinião sobre a importância das TIC na educação?

E.A.- Acho importante as crianças perceberem que existe e mostrar-lhes as diferentes coisas que podemos fazer com as tecnologias. Tento primeiro mostrar-lhes a parte da tecnologia e do computador. Depois, tento fazer atividade que promovam, pelo menos, a utilização do teclado. Tento mostrar-lhes que existe a tecnologia dos vídeos, PowerPoint ou de trabalhos que fazemos. Mas nem sempre é fácil, porque só agora é que começámos a ter mais computadores, para poder fazer isso.

I.- Considera importante a utilização das TIC na sala de atividades? Porquê?

E.A.- Eu acho que desde o início do meu percurso até agora, dou cada vez mais valor, também porque as coisas estão a evoluir, nesse sentido. Acho que é importante as crianças terem acesso orientado, e friso bem orientado, a estas novas tecnologias. Porque eu acho que são muito importantes na vida futura delas, aliás no 1ºciclo, elas começam logo a fazer testes através do computador. Mas a partir dos 4 anos, considero que seja a altura mais indicada.

I.- Tem conhecimento do Padlet? (Se não, explicar em que consiste e dar a conhecer alguns exemplos de atividades)

E.A.- Não, não tenho.

I.- Alguma vez utilizou o Padlet? Em que contexto?

E.A.- Como não conheço, nunca utilizei.

I.- Qual a sua opinião sobre a utilização do Padlet, em contexto educativo?

E.A.- Penso que é importante a partilha de experiência, em casa e na escola. Acredito que Padlet seja importante nesse sentido. Por exemplo, as crianças, no 4 e 5 anos, e mesmo nos 3, as suas experiências do fim de semana. Era importante, por exemplo, uma mãe ou um pai, partilhar, por exemplo, o passeio através dessa aplicação, para depois poder interagir com as crianças, com o grupo de amigos, na sala. Penso que seria muito engraçado.

I.- Vê vantagens ou desvantagens na sua utilização?

E.A.- Sim, há vantagens. A partilha com a família é vantajoso, haver a troca de experiências entre escola e família. Como já disse, a partilha do fim de semana é uma forma de estarmos ligados aos pais, por exemplo. Mas as crianças também beneficiam! Aprendem mais, desenvolvem o vocabulário e as competências digitais, por exemplo percebem que o teclado escreve palavras.

I.- Considera que o Padlet pode facilitar a comunicação entre família e educadora?

E.A.- Sim, também acho que facilita. Até porque nós, neste momento, temos o Educabiz, que é uma plataforma entre nós, onde comunicamos com os pais. E acho que a comunicação ia fluir muito bem.

I.- Como pode promover as relações entre família e escola, através do Padlet?

E.A.- O exemplo do fim de semana, que eu gosto muito de fazer essa partilha com as crianças. Antigamente até fazíamos com o caderno, que os pais, se quisessem, podiam partilhar as fotografias, ainda não havia estes meios de comunicação ou eram escassos, nessa altura. Era importante a partilha do fim de semana, os meninos partilharem com os outros amigos, através de fotografias ou trabalhos que fizeram com os pais, acho que aí é importante. É importante também, nós na escola, partilhar alguns trabalhos que não estejam de alguma forma expostos, mas aqueles trabalhos sensoriais ou dramatizações, assim de repente não me lembro. Mas há tanta coisa que nós podemos partilhar que nos fazemos na sala de atividades que não propriamente físicos. Portanto, coisas que podemos partilhar, com os pais, que são mais até a nível de fotografias ou filmes, que possamos fazer, acho que é importante partilhar com eles.

I.- Terminamos assim a entrevista. Obrigado pela sua colaboração.

E.A.- Obrigada, sempre que precisares é só dizeres.

Apêndice E

Transcrição Educadora B

Investigadora – I.
Educadora B - E.B.

I.- Bom dia. Sou a Mariana Amorim e neste momento estou a realizar uma investigação no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Autoriza a gravação desta entrevista, para fins académicos?

E.B.- Bom dia, sim.

I.- Qual a sua formação académica?

E.B.- Tenho a Licenciatura.

I.- Há quantos anos terminou a sua formação?

E.B.- Há 17 anos.

I.- Quantos anos de serviço tem na área da educação?

E.B.- 17

I.- Durante a sua formação inicial teve formação sobre as TIC?

E.B.- Sim, aquelas mais básicas para aprender a mexer no Word e assim.

I.- Utiliza as TIC no seu dia-a-dia?

E.B.- Mais ou menos. Não diariamente, mais semanal

I.- Qual o tipo de utilização que faz das TIC, relativamente às utilizações pessoais?

E.B.- Uso para fazer os relatórios semanais dos meninos, coloco a planificação do início da semana. Depois vou gerindo os relatórios, eventuais pesquisas para histórias, alguns materiais ou recursos para as crianças.

I.- Qual o grau de importância que confere às TIC relativamente às utilizações pessoais que faz das mesmas?

E.B.- É importante, claro que sim. Para irmos inovando e aprendendo outras coisas. Mas não é algo que me suscite muito interesse.

I.- Qual a sua opinião sobre a importância das TIC na educação?

E.B.- Dado ao desenvolvimento que estamos a ter, as crianças cada vez mais precisam destas tecnologias, embora não concorde muito que eles usem. Há outros contextos que são importantes para eles. Acho que, em casa os pais para os entreterem dão-lhes um tablet ou computador e põem os desenhos animados, que gostam. Mas eu valorizo mais a importância do brincar, da experiência, o estar na rua ou brincar com o brinquedo ou inventar outras coisas que não sejam os ecrãs.

I.- Considera importante a utilização das TIC na sala de atividades? Porquê?

E.B.- Considero importante q.b. Posso usar como motivação, para lhes mostrar alguma coisa diferente que nós não tenhamos o recurso disponível.

I.- Tem conhecimento do Padlet? (Se não, explicar em que consiste e dar a conhecer alguns exemplos de atividades)

E.B.- Não

I.- Alguma vez utilizou o Padlet? Em que contexto?

E.B.- Não tinha conhecimento.

I.- Qual a sua opinião sobre a utilização do Padlet, em contexto educativo?

E.B.- Não sei, como só agora o conheci ainda não tenho opinião. Mas, se calhar, utilizá-lo como forma de partilhar informação, atividades ou experiências dos meninos.

I.- Vê vantagens ou desvantagens na sua utilização?

E.B.- Sim, na troca de ideias, um recurso para partilhar. Agora fiquei curiosa para explorar e do que se trata

I.- Considera que o Padlet pode facilitar a comunicação entre família e educadora?

E.B.- Nesse sentido não sei, nós usamos o nosso recurso, o Educabiz ou a conversa presencial.

I.- Como pode promover as relações entre família e escola, através do Padlet?

E.B.- Através da criação do mural para colocar fotografias dos meninos para os pais verem e acompanharem as atividades. Os pais gostam muito de sentir que estão presentes no dia dos filhos e seria uma forma de acompanharem as atividades. E eu gosto de partilhar as atividades com o pais, costumo utilizar o Educabiz.

I.- Terminamos assim a entrevista. Obrigado pela sua colaboração.

E.B.- Obrigada!

Apêndice F

Transcrição Educadora C

Investigadora - I.
Educadora C - E.C.

I.- Bom dia. Sou a Mariana Amorim e neste momento estou a realizar uma investigação no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Autoriza a gravação desta entrevista, para fins académicos?

E.C.- Bom dia, autorizo sim.

I.- Qual a sua formação académica?

E.C.- Mestrado em Educação Pré-Escolar.

I.- Há quantos anos terminou a sua formação?

E.C.- 13 anos.

I.- Quantos anos de serviço tem na área da educação?

E.C.- Menos um ano, por isso 12 anos

I.- Durante a sua formação inicial teve formação sobre as TIC?

E.C.- Sim, tive uma cadeira na licenciatura que ligava matemática às tecnologias, era modelação da matemática e qualquer coisa, que não me lembro. E tive também uma cadeira onde aprendemos sobre o Word, o PowerPoint, o Excel, esses programas.

I.- Utiliza as TIC no seu dia-a-dia?

E.C.- Diariamente, com os relatórios diários, na nossa aplicação da instituição, faço as planificações, procuro recursos.

I.- Qual o tipo de utilização que faz das TIC, relativamente às utilizações pessoais?

E.C.- A nível pessoal também. Para lazer, comunicar com os pais e família.

I.- Qual o grau de importância que confere às TIC relativamente às utilizações pessoais que faz das mesmas?

E.C.- Acho que é uma boa ajuda. Ajuda a planificar e dá-me recursos para trabalhar com as crianças.

I.- Qual a sua opinião sobre a importância das TIC na educação?

E.C.- Ajuda muito. Há recursos que já estamos fartas de ver, e com as tecnologias conseguimos sempre ver coisas novas. Para ver algo novo eu recorro às TIC.

I.- Considera importante a utilização das TIC na sala de atividades? Porquê?

E.C.- Claro que sim! Os meninos também gostam de ver coisas diferentes, não ser sempre livros ou folhas, eles não gostam só disso. Gostam que nós inovemos, coisas diferentes, que lhes desperte a curiosidade. Apesar de hoje em dia, as crianças estarem muito agarradas aos tablets, mas eles já reconhecem as canções que coloco no telemóvel, e o facto de ser diferente motiva-os.

I.- Tem conhecimento do Padlet? (Se não, explicar em que consiste e dar a conhecer alguns exemplos de atividades)

E.C.- Não.

I.- Alguma vez utilizou o Padlet? Em que contexto?

E.C.- Não.

I.- Qual a sua opinião sobre a utilização do Padlet, em contexto educativo?

E.C.- É bom, é parecido com a nossa aplicação, conseguimos pôr os trabalhos que vamos fazendo e os pais vão vendo, podem comentar.

I.- Vê vantagens ou desvantagens na sua utilização?

E.C.- Sim, vejo vantagens nesta troca e partilha de experiências com os pais e com as crianças. Dá para os pais colocarem fotografias de momentos com as crianças, de um passeio ou fim de semana para depois verem com os amigos na sala.

I.- Considera que o Padlet pode facilitar a comunicação entre família e educadora?

E.C.- Sim, uma vez que na nossa instituição os pais não podem entrar. Só podem entrar a partir das 17 horas e muitos pais não conseguem vir buscar ou os meninos vão com os avós. A partilha ajuda os pais a perceberem o que é que as crianças estão a trabalhar, o tipo de atividades que fazemos durante o dia.

I.- Como pode promover as relações entre família e escola, através do Padlet?

E.C.- Há uma ligação maior. Há crianças que os pais trazem muito cedo e vão buscá-los muito tarde, e muitas vezes não sabem aquilo que os filhos estão a trabalhar e, até às vezes os pais perguntam às próprias crianças e elas não sabem explicar porque são pequenas. E os pais, vendo as fotografias e a descrição das atividades, através do Padlet, os pais vão saber o que estivemos a trabalhar nesse dia

I.- Terminamos assim a entrevista. Obrigado pela sua colaboração.

E.C.- De nada.

Apêndice G

Transcrição Educadora D

Investigadora - I.
Educadora D - E.D.

I.- Bom dia. Sou a Mariana Amorim e neste momento estou a realizar uma investigação no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Autoriza a gravação desta entrevista, para fins académicos?

E.D.- Bom dia, sim.

I.- Qual a sua formação académica?

E.D.- É licenciatura.

I.- Há quantos anos terminou a sua formação?

E.D.- Já fez 16 anos.

I.- Quantos anos de serviço tem na área da educação?

E.D.- 32 anos, porque comecei antes de ter a licenciatura.

I.- Durante a sua formação inicial teve formação sobre as TIC?

E.D.- Não.

I.- Utiliza as TIC no seu dia-a-dia?

E.D.- Sim, a maioria dos dias sim.

I.- Qual o tipo de utilização que faz das TIC, relativamente às utilizações pessoais?

E.D.- Utilizo muito como instrumento de trabalho, para pesquisar várias coisas para a sala, para as crianças, para aceder à plataforma com que nós trabalhamos com os pais, onde colocamos as planificações, as avaliações.

I.- Qual o grau de importância que confere às TIC relativamente às utilizações pessoais que faz das mesmas?

E.D.- É muito importante! Cada vez são mais importantes, estas ferramentas digitais. É uma forma de estarmos em contacto com os pais. E agora há imensa coisa para pesquisar, para trabalhar com crianças e até para o nosso dia a dia.

I.- Qual a sua opinião sobre a importância das TIC na educação?

E.D.- Também é muito importante. Aliás é importante logo no pré-escolar, embora a partir do 1º ciclo é que eles têm uma completa noção daquilo que podem fazer com as tecnologias, mas no pré-escolar também é muito importante, começarmos a usar com as crianças, começar a sensibilizá-los para o uso das tecnologias.

I.- Considera importante a utilização das TIC na sala de atividades? Porquê?

E.D.- Não sempre, mas tirar um dia para utilizar as tecnologias. Por exemplo, ter um dia da semana dedicado ao uso das tecnologias e permitir que o grupo faça uma pesquisa orientada e que pesquise alguma coisa que queiram saber. Ou para trabalhar um tema que alguma criança tenha trazido nesse dia.

I.- Tem conhecimento do Padlet? (Se não, explicar em que consiste e dar a conhecer alguns exemplos de atividades)

E.D.- Não, de todo.

I.- Alguma vez utilizou o Padlet? Em que contexto?

E.D.- Não conheço, nem ouvi falar por isso não utilizei.

I.- Qual a sua opinião sobre a utilização do Padlet, em contexto educativo?

E.D.- A utilização do Padlet parece muito boa. No fundo, a nossa plataforma também permite isso. Por isso é muito bom usarmos a opção de fotografar os desenhos dos miúdos, por exemplo, e partilharmos com os pais. E o facto de podermos comunicar com os pais, é muito importante, e eles poderem ver o que as crianças fazem durante o dia, de poderem aceder às informações, é muito bom.

I.- Vê vantagens ou desvantagens na sua utilização?

E.D.- Sim há vantagens. A parte da comunicação com os pais é sempre uma mais valia.

I.- Considera que o Padlet pode facilitar a comunicação entre família e educadora?

E.D.- Sim, sim!

I.- Como pode promover as relações entre família e escola, através do Padlet?

E.D.- Por exemplo, nós temos os relatórios diários, por onde vão as informações se a criança come bem, dorme bem, os recados, se tem febre. Depois os pais também comunicam na nossa aplicação, às vezes há alguns que comunicam por mensagem. E gostam de ver fotografias das atividades, isso é o mais importante. Com o Padlet, se percebi bem, podia passar por aí. Partilhar o dia da criança e as suas informações, nessa aplicação. E depois a parte de colocar fotografias, os pais gostam muito. Apesar de haver muitos que não estão habituados às novas tecnologias. E por isso há sempre tentativas de sensibilizar os pais para que consultem a aplicação diariamente, fazemos muito essa sensibilização nas reuniões de pais, chamamos à atenção para consultarem a aplicação diariamente. Olhe uma forma de promover as relações entre pais e escola é colocarmos um recado de uma visita de estudo, por exemplo no Padlet, e assim os pais começam a perceber que há a partilha de informação importante, e começam a estar mais atentos, em vez de entregarmos o famoso papel.

I.- Terminamos assim a entrevista. Obrigado pela sua colaboração.

E.D.- De nada. Obrigada, Mariana, pelo convite.

Apêndice H

Inquéritos por questionário aos pais

No âmbito da realização de uma investigação para a obtenção do grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, solicitamos-lhe que responda a este questionário. Ao responder ao questionário está a contribuir para uma investigação cujo tem é:

“A utilização do Padlet em contexto de Educação Pré-Escolar: Promover aprendizagens e colaboração entre Família e Jardim de Infância”

Com este inquérito por questionário pretendemos recolher informação acerca da sua opinião, enquanto pai/mãe ou encarregado de educação, sobre as TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) e, em particular, as suas utilizações em contexto educativo.

Leia com muita atenção e responda com “X” às questões que se seguem.

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais e os dados de identificação solicitados servem apenas para efeitos da investigação.

Bloco I – Identificação

1. Idade: _____

2. Sexo:

Feminino	
Masculino	

3. Habilitações académicas:

Ensino Básico 1º CEB (1º ao 4º ano de escolaridade)	
Ensino Básico 2ºCEB (5º ao 6º ano de escolaridade)	
Ensino Básico 3º CEB (7º ao 9º ano de escolaridade)	
Ensino Secundário (10º ao 12º ano de escolaridade)	
Bacharelato	
Licenciatura	
Mestrado	
Doutoramento	

Profissão: _____

Bloco II – Opinião e utilização pessoal em relação às TIC no seu quotidiano

1. Costuma utilizar dispositivos digitais no seu dia a dia?

Sim	
Não	

1.1. Se sim, para que finalidades? (pode assinalar mais do que uma opção)

Motivos profissionais	
Jogar	

Pesquisar informação	
Comunicar com familiares/amigos	
Ver filmes /séries	
Ouvir música	
Fazer compras	
Auxiliar o meu educando na realização de pesquisas	
Outra: _____	

2. Qual a frequência na utilização dos equipamentos digitais?

Até 3 horas por dia	
Até 6 horas por dia	
Mais de 6 horas por dia	

Bloco III: Opinião em relação às vantagens e utilização das TIC e a colaboração entre Família e Jardim de Infância

Tendo em consideração as seguintes informações indique a sua opinião, colocando "X", de acordo com a seguinte escala:

(1) Discordo totalmente (2) Discordo (3) Não estou decidido (4) Concordo (5) concordo totalmente

Afirmações	Escala				
	1	2	3	4	5
a. As TIC são muito importantes no processo de aprendizagem.					
b. As TIC não contribuem para as aprendizagens das crianças.					
c. As crianças ficam mais motivadas ao utilizar as TIC em contexto educativo.					
d. As TIC devem ser utilizadas em contexto de sala de atividades como um recurso de aprendizagem.					
e. As TIC devem ser utilizadas apenas como complemento de aprendizagem.					
f. As TIC não são adequadas para a Educação Pré-Escolar					
g. A utilização das TIC permite que as crianças aprendam de modo lúdico.					
h. A utilização das TIC em sala de atividades promove condições para uma maior interação entre crianças.					
H+. Com a utilização das TIC as crianças brincam mais do que aprendem.					
i. As TIC não devem ser utilizadas como um substituto do educador.					

j. A colaboração entre a família e o jardim de infância pode enriquecer as experiências e aprendizagens das crianças					
k. A colaboração entre família e jardim de infância devia ser promovida frequentemente para potencializar o desenvolvimento educativo das crianças.					
l. As famílias podem não estar plenamente envolvidas na colaboração com o jardim de infância.					
m. O jardim de infância deve promover momentos de colaboração com a família.					

Bloco IV – Opinião sobre a utilização do Padlet e a colaboração entre Família e Jardim de Infância

Conhecia a ferramenta digital Padlet, antes do seu filho o ter informado da sua utilização ou antes de receber o papel informativo?

Sim	
Não	

1.1. Se sim, como a conheceu?

Tendo em conta as seguintes informações indique a sua opinião, colocando “X”, de acordo com a seguinte escala:

(1) Discordo totalmente (2) Discordo (3) Não estou decidido (4) Concordo (5) concordo totalmente

Afirmações	Escala				
	1	2	3	4	5
n. O Padlet aplicado ao contexto educativo é uma forma de incrementar aprendizagens					
o. A utilização do Padlet poderá enriquecer as práticas pedagógicas do educador no pré-escolar.					
o. A utilização do Padlet não impacta diretamente as práticas pedagógicas do educador no pré-escolar.					
p. A utilização do Padlet na realização das atividades torna mais motivadoras.					
q. A utilização do Padlet deve ser sempre feita na companhia de um educador e/ou pais/encarregados de educação.					
r. Através do Padlet as crianças adquirem competências digitais.					

s. A utilização do Padlet não permite alargar competências no âmbito do uso das TIC em contexto educativo.					
t. O uso do Padlet pode permitir incrementar competências digitais no âmbito do uso das TIC em contexto educativo.					
u. O uso do Padlet em conjunto com a colaboração entre a família e o jardim de infância fomenta contextos educativos mais motivadores e enriquecedores na Educação Pré-Escolar.					
v. O uso do Padlet em conjunto com a colaboração entre a família e o jardim de infância não traz benefícios significativos para as crianças no contexto da Educação Pré-Escolar.					
x. Ao ser utilizado o Padlet, criam-se condições para a partilha de conhecimentos entre as crianças, promovendo aprendizagens e favorecendo a colaboração entre a família e o jardim de infância no contexto da Educação Pré-Escolar.					
z. Apenas devemos recorrer à utilização do Padlet quando esta se justificar.					

Adaptado Pires (2022)

Obrigada pela sua colaboração!
Mariana Amorim

Apêndice I

Autorização dos pais para o registo de fotografias/vídeos

Caros Pais/Encarregados de Educação

Sou a aluna Mariana de Almeida Amorim, do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Estou, neste semestre - 8 de outubro de 2024 a 24 de janeiro 2025 - a estagiar na sala do seu/sua filho/a, sob a supervisão da Educadora Cooperante NOME DA EDUCADORA COOPERANTE.

No âmbito do trabalho pedagógico a desenvolver com as crianças prevê-se o registo das atividades, através da recolha de imagens – fotografia e vídeo, com o propósito único de enriquecer a qualidade da prática educativa. Assim sendo, vimos por este meio solicitar a vossa autorização para esta forma de recolher dados.

Agradecemos desde já a vossa colaboração.

Castelo Branco, 2024

A Educadora Cooperante

A Aluna

Eu, _____, Encarregado de Educação de (nome da criança) _____, autorizo não autorizo a recolha de imagens – fotografia e vídeo - do meu educando na prática pedagógica do jardim de infância.

Castelo Branco, ____ de _____ de 2024

O(A) Encarregado(a) de Educação
