



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Educação

## **A utilização do Software Educativo (*Sunshine* e *AlphaEU*) num contexto de sensibilização à Língua Inglesa**

Patrícia Alexandra Gameiro dos Reis

### **Orientadores**

Professor Doutor Henrique Teixeira Gil

Professora Doutora Maria Margarida Morgado

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 1º Ciclo do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica do Professor Doutor Henrique Teixeira Gil, professor do Instituto Politécnico de Castelo Branco e da Professora Doutora Maria Margarida Morgado, professora do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

maio 2015



A ti, mãe...



## Agradecimentos

À Escola Superior de Educação de Castelo Branco por me ter acompanhado em cinco anos de aprendizagens e vivências na minha instrução; aos professores e funcionários da mesma, por todo o apoio.

Aos meus orientadores, Professor Doutor Henrique Gil e Professora Doutora Margarida Morgado, pela dedicação, disponibilidade e apoio com que me acompanharam neste percurso.

À Vanessa, por ter aturado os meus dias bons e os meus dias ‘menos bons’, pela ajuda, pela partilha e, acima de tudo, pela amizade.

À Ana Raposo, minha ‘Tichinha’ e companheira, por nunca me teres deixado só em momento algum, mesmo quando parecia que ia chover tu estiveste sempre lá. «Mais vale nós as duas aborrecidas e juntas, do que uma de nós sozinha».

À minha família, em especial ao meu pai, à minha ‘Mantina’ por todas as palavras de incentivo e às minhas irmãs, Joana e Mariana, por serem o meu orgulho e a minha força de todos os dias.

Ao João, por ser o meu ombro amigo, o meu pilar e a minha motivação. Por me fazeres acreditar que sou capaz, por me ensinares a ver o sol, mesmo em dias de chuva e a seguir em frente, seja qual for o obstáculo, eu sei que estás ao meu lado.

Por fim, quero agradecer à minha mãe, que permitiu que tudo isto fosse possível e que me ensinou a ser a pessoa que sou hoje. Gostava muito que pudesses ver todas as minhas conquistas, mas esta é em homenagem a ti, mãe...



## Resumo

Na presente sociedade, as Tecnologias da Informação e da Comunicação desempenham um papel fundamental em todas as áreas e profissões. Neste contexto social onde predominam as tecnologias digitais, a Escola não fica arredada desta realidade. Para as crianças que procuram tornar-se cidadãos plenos de uma sociedade, que se encontra constantemente em evolução, torna-se imprescindível dominar as tecnologias digitais. Se isto não acontecer, estas crianças irão ser 'excluídas' por não conseguirem executar as tarefas diárias, sendo considerados 'analfabetos funcionais'. Por este motivo, o Educador/Professor tem um papel preponderante de conseguir educar as crianças e jovens para o seu futuro ingresso na sociedade ao promoverem oportunidades e ambientes de aprendizagem onde sejam incluídas as tecnologias digitais.

Tendo em consideração esta realidade, o estudo realizado pretendeu implementar o uso das tecnologias digitais, através da utilização de *softwares* educativos, num Jardim-de-infância, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada. O principal objetivo foi o de sensibilizar crianças de uma sala de 5 anos para a aprendizagem de uma língua estrangeira – o inglês – através da utilização do *software* «Sunshine» e do *software* «AlphaEU».

A metodologia que se considerou adequada para este estudo privilegiou uma investigação qualitativa, seguindo uma abordagem mista, uma vez que se refere a um estudo de caso no seio de um processo de investigação-ação. Alguns instrumentos de recolha de dados utilizados foram o inquérito por questionário, o inquérito por entrevista e notas de campo, seguindo-se uma análise de conteúdo aos dados recolhidos, que permitiu recolher importantes informações e que posteriormente trianguladas para gerar as conclusões sobre este estudo. Em termos gerais, os resultados obtidos através da observação participante e respetivas notas de campo, associadas às opiniões dos pais e das Educadoras de Infância, permite afirmar que a utilização das tecnologias digitais conseguiu criar condições para a adequada sensibilização das crianças envolvidas ao inglês. As crianças atualmente e, na sua maioria, aderem e utilizam facilmente estes recursos digitais, pelo que eles não devem ser utilizadas apenas na escola, mas também em casa com o apoio dos seus Encarregados de Educação. Com esta utilização espera-se reforçar aprendizagens realizadas, a realizar novas aprendizagens num ambiente coerente com o perfil e necessidades dos Nativos Digitais.

## Palavras chave

*Software* Educativo; Tecnologias da Informação e Comunicação; «Sunshine», «AlphaEU»; Educação Pré-Escolar.



## Abstract

Information and Communication Technology (ICT) perform a fundamental role in every area and occupation of contemporary societies. Digital technology is all prevalent in every social context and schools can't be separated from this reality. Children who expect to become citizens of a society that is constantly evolving need to master digital technologies. If this is not the case, children will end up being 'excluded' for not being able to perform daily tasks and will be considered 'functional illiterates'. For this reason, teachers have a key role in educating children to participate fully in society, by promoting technology-rich opportunities and learning environments.

Having this reality in mind, the study aimed at implementing ICT through the use of educational software in kindergarten during a supervised teaching practice period. The general aim was to sensitize five-year-old children to a foreign language – English- through the software «Sunshine» and the software «AlphaEU».

The study used a qualitative investigation method through both a case study and action research. Data was gathered through surveys, interviews to parents and educators and a field diary by the pre-service educator, analysed through content analysis and later triangulated. In general terms, results obtained through participant observation and the field diary, combined with the opinion of parents and kindergarten educators seem to support the hypothesis that the use of digital technology is effective in sensitizing children to English.

Nowadays children easily accept and use this digital resources. This is the reason why ICT should not be used only in school, but also at home with support from parents. ICT will hopefully reinforce and produce the new learnings and the new attitudes to learning that characterize 'digital natives'.

## Keywords

Educational Software; Information and Communication Technology; 'Sunshine'; 'AlphaEU'; Pre-School Education.



# Índice geral

1. Introdução .....	1
Capítulo I – Enquadramento da PES em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB 3	
1. Educação Pré-Escolar .....	3
1.1. História da Instituição Centro Social Padres Redentoristas .....	3
1.2. A escola “O Raposinho” .....	4
1.3. Caracterização do Jardim-de-Infância “O Raposinho” .....	5
1.4. Os espaços físicos de “O Raposinho” .....	6
1.5. Caracterização da Sala dos 5 anos: realização do estudo.....	8
1.6. Caracterização do Grupo – 5 anos .....	13
1.7. Semanas de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar .....	14
1.8. Reflexão Final .....	17
2. Ensino do 1º CEB .....	18
2.1. História do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva .....	18
2.2. Constituição do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva .....	20
2.3. Caracterização da Escola Básica São Tiago .....	21
2.4. Caracterização da sala 7 da Escola Básica São Tiago .....	27
2.5. Caracterização do grupo .....	28
2.6. Semanas de Prática Supervisionada em Primeiro Ciclo.....	31
2.7. Reflexão Final .....	40
Capítulo II – Revisão de Literatura: .....	41
1. As TIC na Educação em Portugal: conceitos e contextualização .....	41
1.1. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) .....	41
1.2. As TIC numa sociedade tecnológica e de informação .....	42
1.3. O papel do Educador/Professor na utilização das TIC .....	43
1.4. Integração Curricular (TIC e Língua Estrangeira) – As Orientações Curriculares.....	46
2. <i>Software</i> Educativo .....	50
2.1. Tipologias de <i>Software</i> Educativo.....	52
2.2. Avaliação de um <i>Software</i> Educativo .....	55
3. Análise dos <i>Softwares</i> Educativos «Sunshine» e «AlphaEU» .....	57
3.1. Software Educativo «Sunshine» .....	57

3.2. Software Educativo «AlphaEU» .....	63
Capítulo III – Descrição e Metodologia do Estudo .....	70
1. Questão-Problema e Objetivos .....	70
2. Investigação Qualitativa.....	71
3. Estudo de Caso.....	72
4. Investigação-ação .....	73
5. Técnicas e Instrumentos de Recolha de dados: .....	74
5.1. Observação Participante .....	74
5.2. Notas de Campo.....	76
5.3. Inquérito por Questionário.....	76
5.4. Entrevista .....	77
5.5. Análise de Conteúdo.....	78
6. Triangulação de dados.....	79
Capítulo IV- Recolha, análise e tratamento dos dados .....	81
1. Sessões de Implementação dos <i>Softwares</i> Educativos «Sunshine» e «AlphaEU» .....	81
1.1. Primeira Sessão de Implementação .....	82
1.2. Segunda Sessão de Implementação .....	88
1.3. Terceira Sessão de Implementação .....	93
1.4. Quarta Sessão de Implementação.....	96
1.5. Quinta Sessão de Implementação.....	99
1.6. Sexta Sessão de Implementação .....	103
1.7. Sétima Sessão de Implementação.....	105
1.8. Conclusões finais.....	109
2. Análise dos dados dos questionários aplicados aos Encarregados de Educação .....	111
2.1. Bloco A – Caracterização Pessoal e Profissional.....	111
2.2. Bloco B – O uso pessoal das Tecnologias de Informação e Comunicação .....	112
2.3. Bloco C – Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação em contexto educativo.....	114
2.4. Bloco D – <i>Software</i> Educativo e sua importância em contexto educativo .....	116
2.5. Conclusões finais.....	119

3. Análise de conteúdo: Entrevistas .....	120
3.1. Bloco 1- Opinião relativamente ao uso pessoal das TIC .....	121
3.2. Bloco 2- Opinião pessoal relativamente ao uso das TIC no contexto educativo .....	122
3.3. Bloco 3- O Software Educativo.....	124
3.4. Bloco 4- O uso do <i>Software</i> Educativo «Sunshine» e «AlphaEU».....	126
3.5. Bloco 5- Propostas de utilização das TIC e dos Software Educativos .....	128
3.6. Conclusões finais.....	128
Capítulo V – Conclusões gerais do estudo .....	130
5.1. Limitações do Estudo.....	132
5.2. Propostas para estudos futuros.....	133
2. Referências .....	135



## Índice de figuras

<b>Figura 1-</b> Localização do Infantário "O Raposinho".....	4
<b>Figura 2-</b> Freguesias de Castelo Branco.....	5
<b>Figura 3-</b> Entrada principal do edifício "O Raposinho".....	6
<b>Figura 4-</b> Porta de entrada da instituição.....	7
<b>Figura 5-</b> Vista do hall de entrada para a sala dos 3 e 4 anos.....	7
<b>Figura 6-</b> Refeitório (área da sala dos 5 anos e das educadoras e auxiliares).....	8
<b>Figura 7-</b> Parque infantil exterior.....	8
<b>Figura 8-</b> Hall correspondente à sala da faixa etária dos cinco anos.....	9
<b>Figura 9-</b> Secção da casa de banho correspondente à zona dos lavatórios.....	9
<b>Figura 10-</b> Vista da sala através da porta de entrada.....	10
<b>Figura 11-</b> Indicação das crianças podem estar em simultâneo no "cantinho da garagem".....	11
<b>Figura 12-</b> "Cantinho da garagem".....	11
<b>Figura 13-</b> "Cantinho da cozinha".....	11
<b>Figura 14-</b> Cantinhos das histórias/conversa".....	12
<b>Figura 15-</b> "Cantinho da informática".....	12
<b>Figura 16-</b> Entrada da Escola Sede do Agrupamento.....	18
<b>Figura 17-</b> Fotografia da estátua em nome de Afonso de Paiva.....	19
<b>Figura 18-</b> Localização da Escola Sede em Castelo Branco.....	20
<b>Figura 19-</b> Localização da Escola Básica São Tiago e da Escola Básica Afonso de Paiva.....	21
<b>Figura 20-</b> Edifício da Escola Básica São Tiago.....	22
<b>Figura 21-</b> Espaço exterior da Escola Básica São Tiago.....	23
<b>Figura 22-</b> Hall menor, imediatamente a seguir à entrada do edifício.....	23
<b>Figura 23-</b> Hall de entrada mais amplo.....	24
<b>Figura 24-</b> Refeitório.....	24
<b>Figura 25-</b> Pertences pessoais dos alunos, junto à sua sala.....	24
<b>Figura 26-</b> Espaço de trabalho da Unidade de Ensino Estruturado.....	25
<b>Figura 27-</b> Espaço para descansar/brincar da Unidade de Ensino Estruturado... ..	25
<b>Figura 28-</b> Espaço para concretização das rotinas matinais da Unidade de Ensino Estruturado.....	26
<b>Figura 29-</b> Espaço destinado às atividades em computador.....	26
<b>Figura 30-</b> Disposição da sala 7.....	27
<b>Figura 31-</b> Espaço de trabalho da criança com NEE.....	28
<b>Figura 32-</b> Menu principal do «Sunshine».....	58
<b>Figura 33-</b> Listagem de músicas presentes no software.....	58
<b>Figura 34-</b> Diferentes histórias presentes no «Sunshine» B.....	59
<b>Figura 35-</b> Imagens relativas à 5ª história «Mysterious Tracks».....	59
<b>Figura 36-</b> Possibilidades de escolha em «Activities».....	60
<b>Figura 37-</b> Tarefas do «Click and listen».....	60
<b>Figura 38-</b> Tarefa «Click and match».....	61

<b>Figura 39-</b> Menu «Activities».....	61
<b>Figura 40-</b> Exemplo de um "Puzzle". .....	61
<b>Figura 41-</b> Formas para colorir.....	62
<b>Figura 42-</b> Destaque de «Put the story in order» em «Activities».....	62
<b>Figura 43-</b> Organização de uma história em «Put the story in order».....	63
<b>Figura 44-</b> Vista principal do site: alphaeu.org.....	64
<b>Figura 45-</b> Lista de «activities» disponíveis.....	64
<b>Figura 46-</b> Alfabetos disponíveis na atividade «match de languages».....	65
<b>Figura 47-</b> «Match the languages» (Farm). .....	65
<b>Figura 48-</b> Atividade «Spell the word».....	66
<b>Figura 49-</b> «Test your memory» escolha de alfabeto temático.....	66
<b>Figura 50-</b> Atividade «Test your memory».....	67
<b>Figura 51-</b> Diferentes «Alphabet books».....	67
<b>Figura 52-</b> Página inicial do «Alphabet book» da Cidade.....	68
<b>Figura 53 -</b> Letra "T" do alfabeto temático da Escola.....	68
<b>Figura 54-</b> Letra "P" do alfabeto temático da Cidade.....	68
<b>Figura 55-</b> Alfabeto «Country», Português, referente à letra "C".....	69
<b>Figura 56-</b> Triangulação de dados.....	80
<b>Figura 57-</b> Software «Sunshine».....	83
<b>Figura 58-</b> «Songs» no Software «Sunshine» com destaque da música «Easter is coming».....	84
<b>Figura 59-</b> Apresentação da música «Easter is coming».....	84
<b>Figura 60-</b> Crianças em exploração do Software Educativo «Sunshine».....	86
<b>Figura 61-</b> Atividade de Pintura.....	87
<b>Figura 62-</b> Os Alfabetos do «AlphaEU».....	89
<b>Figura 63-</b> Letra "M" no alfabeto da cidade inglês e jogo da memória.....	89
<b>Figura 64-</b> Exemplo de um alfabeto que observámos com as crianças.....	90
<b>Figura 65-</b> Exploração do recurso «AlphaEU».....	91
<b>Figura 66-</b> Letra M no Alfabeto da Quinta (Inglês e Português).....	92
<b>Figura 67-</b> Exploração dos cartões do 'Cantinho do Inglês'.....	94
<b>Figura 68-</b> Utilização da palavra "Egg" presente no Cantinho do Inglês.....	95
<b>Figura 69-</b> Exploração do recurso «AlphaEU».....	97
<b>Figura 70-</b> Exploração individual do «Sunshine».....	101
<b>Figura 71-</b> Criança a explorar o Software Educativo.....	104
<b>Figura 72-</b> Audição da história «Mysterious Tracks».....	108

## Índice de gráficos

<b>Gráfico 1-</b> Idades dos alunos. ....	28
<b>Gráfico 2-</b> Géneros dos alunos. ....	29
<b>Gráfico 3-</b> Situação escolar. ....	29
<b>Gráfico 4-</b> Género dos Encarregados de Educação. ....	111
<b>Gráfico 5-</b> Idades dos Encarregados de Educação. ....	112
<b>Gráfico 6-</b> Objetivos de utilização das TIC. ....	113
<b>Gráfico 7-</b> Importância do computador na vida pessoal dos Encarregados de Educação. ....	113
<b>Gráfico 8-</b> Uso das TIC pelas crianças. ....	114
<b>Gráfico 9-</b> Opinião dos Encarregados de Educação relativamente a Softwares Educativos. ....	116
<b>Gráfico 10-</b> Impacto das TIC na sensibilização para o uso do inglês. ....	118



## Lista de tabelas

<b>Tabela 1-</b> Temas semanais. ....	14
<b>Tabela 2-</b> Escolas e número de alunos do Agrupamento.....	21
<b>Tabela 3-</b> Horário semanal do 1º ano 4ST-1.....	31
<b>Tabela 4-</b> Semanas de Implementação, seus temas e elementos integradores.....	32
<b>Tabela 5-</b> Sessões, temas e calendarização. ....	82
<b>Tabela 6-</b> Organização das questões da entrevista em número de ocorrências. .	120



## **Lista de anexos**

**Anexo 1** – Grelha de avaliação de Software Educativo «Sunshine».

**Anexo 2** – Grelha de avaliação de Software Educativo «AlphaEU».

**Anexo 3** – Grelha de Observação.

**Anexo 4** – Pré-Questionário aos Encarregados de Educação.

**Anexo 5** – Questionário aos Encarregados de Educação (Final).

**Anexo 6** – Guião da entrevista.

**Anexo 7** – Tabela de Análise de Conteúdo por Categoria.

**Anexo 8** – Planificação da primeira sessão de implementação.

**Anexo 9** – Planificação da segunda sessão de implementação.

**Anexo 10** – Planificação da terceira sessão de implementação.

**Anexo 11** – Planificação da quarta sessão de implementação.

**Anexo 12** – Planificação da quinta sessão de implementação.

**Anexo 13** – Planificação da sexta sessão de implementação.

**Anexo 14** - Planificação da sétima sessão de implementação.



## **Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos**

CEB- Ciclo do Ensino Básico;

IPJ – Instituto Português de Juventude.

PES- Prática de Ensino Supervisionada;

TIC- Tecnologias de Informação e Comunicação.



## 1. Introdução

O presente Relatório de Estágio inseriu-se na Prática de Ensino Supervisionada (PES) com as vertentes de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico. No âmbito desta PES, foi realizado um estudo, interligando a área das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) com uma língua estrangeira (inglês), na área da Educação Pré-Escolar. Hoje em dia, as TIC estão presentes em todos os sectores e atividades do dia-a-dia sendo fulcral que as crianças conheçam este código tecnológico de modo a se proporcionarem espaços formativos para a sua futura inclusão social. A sensibilização para uma língua estrangeira, em Educação Pré-Escolar, está a crescer, já que progressivamente se sente a necessidade de se incluírem exposições das crianças a diferentes línguas em idades precoces, já que as crianças conseguem ambientar-se facilmente aos diferentes sons de uma língua estrangeira, para além dos da língua materna. As Orientações Curriculares (documento oficial orientador da prática em Educação Pré-Escolar) apostam no conhecimento de vários códigos, línguas e linguagens, nos quais podemos incluir as TIC e o inglês. A questão-problema do presente estudo, centra-se na pertinência do uso das TIC, com o recurso a *softwares* educativos, para a sensibilização de uma língua estrangeira, especificamente a língua inglesa. Testou-se a utilização de dois *softwares* especializados na iniciação ao inglês, «Sunshine» e «AlphaEU». O *software* «Sunshine» é um *software* de iniciação ao inglês, de crianças em idade de Educação Pré-Escolar. Por sua vez, o recurso digital «AlphaEU» é multilingue, abrangendo línguas europeias (ex: grego e romeno) e embora possa ser utilizado para uma iniciação precoce ao inglês, visa essencialmente desenvolver uma consciência pluricultural e multilingue. No quadro da necessidade de implementar atividades com recurso às TIC e de sensibilização para o inglês, colocou-se a questão de investigação seguinte: “Será que a utilização de um recurso digital multimédia pode sensibilizar crianças, ao nível da Educação Pré-Escolar, para a utilização de uma língua estrangeira?” Definiram-se, em função desta questão, os seguintes objetivos:

- Promover a utilização do computador e de recursos digitais multimédia na Educação Pré-Escolar;
- Propor e criar condições para uma utilização mais sistemática dos recursos digitais na Educação Pré-escolar pela Educadora e pelas crianças;
- Conceber atividades com utilização de recursos digitais na língua inglesa;
- Averiguar se a utilização de recursos digitais pode sensibilizar as crianças para uma língua estrangeira – inglês.

O estudo foi implementado numa sala de 5 anos, no Centro Social Padres Redentoristas- O Raposinho, em Castelo Branco.

O Relatório de Estágio encontra-se dividido em cinco grandes capítulos, que se passam a enunciar: Capítulo I- Enquadramento da PES em Educação Pré-Escolar e

Ensino do 1º CEB; Capítulo II – Revisão de Literatura; Capítulo III- Descrição e Metodologia do estudo; Capítulo IV- Recolha, análise e tratamento dos dados; Capítulo V- Conclusões Finais.

O primeiro capítulo engloba duas vertentes, uma relacionada com a Educação Pré-Escolar e uma outra relacionada com o Ensino do 1º CEB. Para cada uma delas, é feita a caracterização da instituição, do grupo e da sala em que decorreu a PES. No final das caracterizações, encontra-se uma parte dedicada às semanas de implementação, onde se descreve o tema, as atividades implementadas e uma reflexão para cada semana.

No segundo capítulo, dedicado à revisão da literatura, é feita uma abordagem aos conceitos relacionados com as TIC e com *Softwares* Educativos, à caracterização e respetivas potencialidades para o processo de ensino e de aprendizagem.

Por sua vez, o capítulo III já é dedicado à descrição das metodologias utilizadas no presente estudo e aos instrumentos de investigação utilizados, para além de proceder à caracterização dos participantes no estudo. O capítulo IV diz respeito à apresentação dos dados e respetivo tratamento e análise decorrente dos dados recolhidos nas sessões de intervenção, nos questionários aos Encarregados de Educação e nas entrevistas às Educadoras de Infância e Professora de Inglês da instituição.

Para terminar, o último capítulo debruça-se essencialmente sobre as conclusões finais que se retiraram da implementação deste estudo, onde se apresentam igualmente algumas limitações que surgiram no decorrer da prática e algumas propostas para estudos futuros.

# Capítulo I - Enquadramento da PES em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º CEB

## 1. Educação Pré-Escolar

### 1.1. História da Instituição Centro Social Padres Redentoristas

O Centro Social Padres Redentoristas iniciou as suas funções a 15 de janeiro de 1979, com o objetivo de responder aos apelos dos pais que precisavam de um local para as crianças ocuparem os seus tempos livres. O Centro Social Padres Redentoristas foi pioneiro na valência de tempos livres. As instalações foram cedidas pela Comunidade dos Padres Redentoristas, que incluíram 72 alunos e 4 empregadas, orientadas pela Irmã Ester Guerra Freitas da Congregação do Imaculado Coração de Maria.

Nos seus primeiros anos, a Comunidade dos Padres Redentoristas suportava as despesas relativas à água, luz, limpeza. As mensalidades pagas pelos pais eram destinadas ao vencimento do pessoal envolvido.

Em 1981, o Centro Social sofreu uma mudança ao nível dos seus estatutos. Esta instituição que até esta data era uma iniciativa particular, passou a ter o estatuto de Instituição Particular de Solidariedade Social e de Utilidade Pública (conforme o previsto em Diário da República, nº 204 – Série de 04/09/1980). A partir desta data, outras ajudas se receberam e, assim, criaram-se condições que tornaram possível fornecer alimentação às crianças (almoço e lanche).

Esta instituição era considerada um modelo para as restantes e a sua fama e prestígio levaram a que fosse importante aumentar as instalações e até criar um novo infantário. Em Setembro de 1992 foi inaugurado o novo infantário “O Raposinho”.

Em 1993 o Centro Social Padres Redentoristas foi distinguido com uma Medalha de Ouro da Cidade de Castelo Branco, em reconhecimento pelos serviços que prestava à comunidade albicastrense. Em 1995, volta a expandir-se e coloca em funcionamento uma nova escola do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Uma outra data importante na história do Centro Social Padres Redentoristas é o ano de 1996. É no verão de 1996 que a instituição adquire o “Colégio de Nossa Senhora do Rosário”. Após realizadas algumas obras de remodelação e adaptação, passaram aí a funcionar algumas valências da instituição (Jardim de Infância, A.T.L. e aulas de música e inglês.)

Atualmente o Centro Social conta com várias infraestruturas que proporcionam uma valorização educativa das crianças, existindo uma piscina, ocupação de tempos livres, ensino de música, inglês, natação, judo, informática e ainda é proporcionada a oportunidade de se realizarem atividades físicas e desportivas, utilizadas pelos seus alunos desde a idade de Educação Pré-Escolar até ao 1º CEB.

## 1.2. A escola “O Raposinho”

### 1.2.1. A Localização

A instituição onde se implementou este estudo tem a sua localização na cidade de Castelo Branco, mais especificamente na Quinta do Socorro, Bairro do Valongo: Rua do Raposinho, n.º 1, 6000-041 Castelo Branco. O local onde a instituição se insere é de construção recente, constituído maioritariamente por vivendas unifamiliares, contando com a presença de um restaurante, de uma loja e de uma lavandaria. Esta localização é estratégica, na medida em que se situa na extremidade do Bairro do Valongo, tendo um rápido acesso à A23 e às várias vias de acesso à cidade, facilitando o transporte das crianças para a instituição (figura 1).

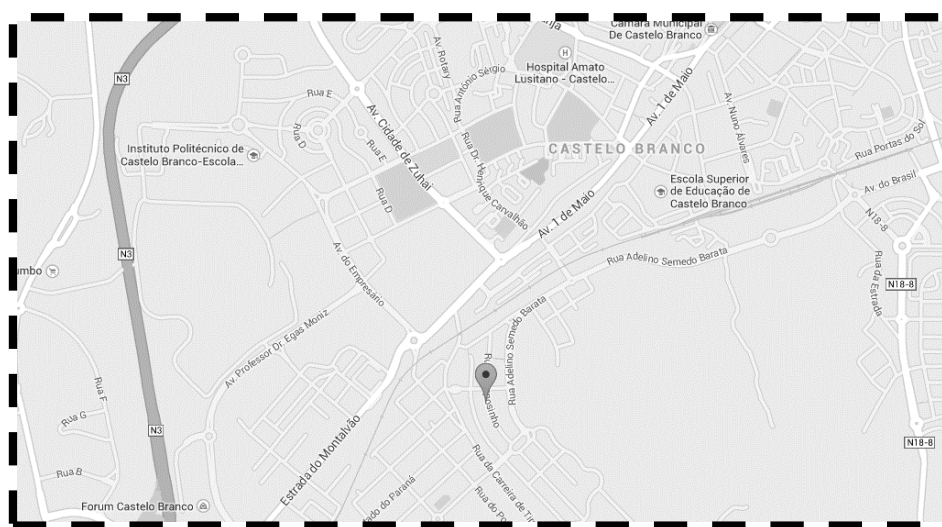


Figura 1- Localização do Infantário "O Raposinho".

O distrito de Castelo Branco ocupa a maior parte da província tradicional da Beira Baixa, sendo limitado pela Espanha a Leste e a Sudeste, e pelos distritos de Portalegre, a Sul; de Santarém, a Sudoeste; de Leiria, a Oeste; de Coimbra, a Noroeste, e de Guarda, a Norte.

É sede de um dos maiores municípios portugueses, sendo este constituído por 1439, 94 km<sup>2</sup> de área. Este município é limitado a norte pelo concelho do Fundão, a Leste por Idanha-a-Nova, a Sul pela Espanha, a Sudoeste por Vila Velha de Ródão e a oeste por Proença-a-Nova e por Oleiros.

Importa ainda salientar que este município é constituído por 11 concelhos e subdividido em 25 freguesias (figura 2).



Figura 2- Freguesias de Castelo Branco.

### 1.3. Caracterização do Jardim-de-Infância “O Raposinho”

A Instituição Centro Social Padres Redentoristas – O Raposinho, tem como diretor e fundador o Sr. Padre José Sanches Pires. A direção técnica da Creche e do Pré-escolar é dirigida pela educadora Maria José Carvalho. O grupo de educadoras desta instituição é constituído pela própria Maria José Carvalho, Cristina Figueiredo, Daniela Constantino, Irene Gonçalves e Maria Manuela Martins. Cada educadora é acompanhada por uma auxiliar da ação educativa e existe ainda uma auxiliar polivalente para satisfazer outras possíveis necessidades.

A instituição conta também com um gabinete de psicologia, dirigido pela Doutora Rita Ferreira e vê os seus serviços administrativos dirigidos por Fátima Martins.

O Raposinho disponibiliza às crianças a possibilidade de participar em algumas atividades extracurriculares (Atividade física e desportiva, inglês, música, natação e judo). Estas atividades são orientadas por profissionais e especialistas da área, promovendo uma vasta diversidade de experiências e oportunidades.



**Figura 3-** Entrada principal do edifício "O Raposinho".

O Jardim-de-infância "O Raposinho" (Figura 3) é uma Instituição Particular de Solidariedade Social apoiada pelo Centro Regional de Segurança Social regida por um regulamento interno. Nela existe a valência de creche (dos 4 meses aos 2 anos) e de jardim-de-infância (dos 3 aos 5 anos).

#### **1.4. Os espaços físicos de "O Raposinho"**

O Infantário "O Raposinho" é um edifício rodeado com muro de cor branca gradeado em ferro de cor alaranjada na fachada direita lateral e nas traseiras, com o objetivo de segurança e proteção das crianças.

Na entrada no edifício é possível encontrar uma rampa que facilita a acessibilidade ao edifício e o transporte das crianças, por parte dos pais, oferecendo uma maior segurança e conforto. A cobertura permite proteger as crianças do frio, do vento e, especialmente, da chuva. O edifício tem um piso único que dá acesso a todas as salas da instituição, cumprindo os requisitos exigidos por lei, como se pode confirmar:

"Os espaços destinados à estada das crianças devem, preferencialmente, desenvolver-se no rés-do-chão de forma a conseguir-se o contacto directo com o espaço exterior e a permitir a evacuação rápida das crianças em caso de perigo, sem necessidade de recurso à utilização de escadas ou ascensores." (Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, 2011)

Este Jardim-de-Infância é muito acolhedor e funcional. Apresenta uma arquitetura de construção recente, linhas arquitetónicas modernas e está dotado de equipamento capaz de fornecer conforto e condições adequadas de trabalho.

É de referir, ainda, que a entrada para a instituição é feita por uma porta de vidro e que esta se encontra fechada para proteção das crianças, evitando que estas possam sair do estabelecimento ou que entrem pessoas estranhas às crianças e aos serviços.

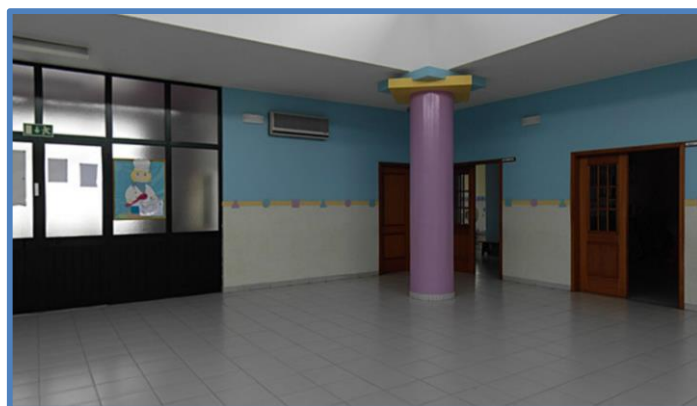


**Figura 4-** Porta de entrada da instituição.

Note-se, ainda, que o Jardim-de-infância apresenta num espaço bastante amplo e luminoso.

Apresenta uma área de um único piso dividido entre duas zonas: a zona da creche (salas do berçário, 1 e 2 anos) e a zona do Pré-Escolar (salas dos 3 aos 5 anos).

Através do *hall* de entrada (Figura 5), temos acesso a todas as áreas da instituição e a um *placard* com diversas informações sobre a instituição (como o horário de funcionamento e a ementa). É, também, no *hall* de entrada que se realizam as aulas de educação física, dado à inexistência de um ginásio no edifício.



**Figura 5-** Vista do hall de entrada para a sala dos 3 e 4 anos.

Para além de acesso às zonas do pré-escolar e creche, temos ainda acesso à secretaria, duas arrecadações, refeitório e cozinha. Existe ainda uma zona que contempla o bar das educadoras, a lavandaria, a sala de música e uma sala com cacifos.

O refeitório e a cozinha são duas zonas que estão interligadas. Na cozinha são confeccionadas as refeições que depois serão transportadas até à zona do refeitório. O refeitório está organizado por salas (Figura 6). Este é um espaço amplo, onde cada sala tem um determinado número de mesas para dar resposta às necessidades. Mais afastado da porta de saída está a área correspondente à sala do 1 ano e assim sucessivamente até à área da sala dos 5 anos e até às mesas para as educadoras e auxiliares.



**Figura 6-** Refeitório (área da sala dos 5 anos e das educadoras e auxiliares).

Através das salas as crianças têm acesso a um parque exterior onde podem brincar quando o tempo o permite. Este parque tem três escorregas, um balanço e algumas zonas onde as crianças podem disfrutar, como é possível ver na figura 7.



**Figura 7-** Parque infantil exterior.

O acolhimento das crianças é feito na sala do pré-escolar das crianças de 4 anos, onde estão sempre presentes duas auxiliares, tanto na parte da manhã como da tarde.

### **1.5. Caracterização da Sala dos 5 anos: realização do estudo**

A sala de Pré-Escolar correspondente à idade dos 5 anos encontra-se entre as salas de Pré-escolar e as de creche. Este espaço materializa-se de uma forma semelhante ao que acontece com os espaços das outras faixas etárias da educação pré-escolar.

Ao deslocarmo-nos até à sala em questão, encontramos uma porta que dá acesso a um *hall*. Este *hall* contempla os cabides onde as crianças depositam os seus pertences (por exemplo casacos, bibes, mochilas), como é possível observar na figura 8. Através do *hall* acede-se à zona de casas de banho; o *hall* está decorado com alguns elementos decorativos e informativos (um placard junto à porta de entrada na sala que contém

informação destinada aos pais/encarregados de educação das crianças) e dá acesso à porta de entrada para a sala de atividades dos 5 anos.

Os cabides destinados ao depósito dos pertences individuais possuem um espaço para cada uma das crianças que compõem o grupo, identificado com a fotografia de cada criança. Os cabides estão colocados a uma altura do chão que permite às próprias crianças colocarem as suas coisas.



**Figura 8-** Hall correspondente à sala da faixa etária dos cinco anos.

A casa de banho correspondente às crianças dos cinco anos contempla duas secções, uma delas com os lavatórios e outra com as sanitas. Tanto os lavatórios como as sanitas são proporcionais ao tamanho das crianças.

Na primeira secção referida encontram-se cinco lavatórios, cada um com um espelho oval associado e uma prateleira superior onde se encontram organizados os objetos para a higiene oral (escova de dentes, copo e pasta de dentes).



**Figura 9-** Secção da casa de banho correspondente à zona dos lavatórios.

Na segunda secção encontram-se quatro compartimentos separados entre si por vidros foscos, dois deles destinados às meninas e outros dois destinados aos meninos.

A sala dos cinco anos é ampla (um espaço retangular com aproximadamente 42 m<sup>2</sup>) com boa iluminação natural de cinco janelas envidraçadas que permitem a entrada de luz solar. O sistema de iluminação elétrica é adequado às dimensões físicas da sala.

A sala tem uma porta semi-envidraçada que dá acesso ao parque exterior, local onde as crianças brincam, sempre que o tempo atmosférico assim o permite, e que possibilita também o contacto com as crianças das outras salas, uma vez que o parque é comum a todas as salas.

O aquecimento e a refrigeração da sala são feitos com recurso a um aparelho de ar condicionado.

A sala dos cinco anos é colorida (tonalidades essencialmente claras) e tem nas suas paredes muitos elementos decorativos (por exemplo, trabalhos das crianças, outros elementos alusivos à época do ano na qual nos encontramos no momento e até *posters* informativos).

No interior da sala encontram-se cinco mesas de trabalho, cada uma delas com seis lugares, o que perfaz um total de trinta lugares sentados. Tanto as cadeiras como as mesas são de tamanho proporcional ao tamanho das crianças (Figura 10).



Figura 10- Vista da sala através da porta de entrada.

Os materiais encontram-se arrumados em armários existentes na sala e que são do conhecimento das crianças. Existe também um espaço onde se encontram os colchões, os lençóis e as mantas para o momento da sesta que se realiza após o almoço, uma vez que as crianças dormem na própria sala.

Para além das mesas de trabalho, a sala contempla igualmente treze “cantinhos”, são eles: o “cantinho da garagem”, o “cantinho da cozinha”, o “cantinho da fantasia”, o “cantinho dos jogos de encaixe”, o “cantinho do fantocheiro”, o “cantinho da pintura”, o “cantinho das histórias/conversa”, o “cantinho do quadro de ardósia”, o “cantinho da leitura/quadro magnético”, o “cantinho do cabeleireiro”, o “cantinho dos audiovisuais”, o “cantinho da natureza”, e o “cantinho da informática”.

Os “cantinhos” devem ser arrumados sempre que deixem de ser utilizados e os materiais não podem ser trocados de sítio, ou seja, serem levados de um “cantinho” para outro. Cada “cantinho” tem ainda a indicação de quantas crianças o podem ocupar em simultâneo, um número que só pode ser alterado com a autorização da educadora (Figura 11).



**Figura 11-** Indicação das crianças podem estar em simultâneo no "cantinho da garagem".

O "cantinho da garagem" (Figura 12) contempla uma pista que representa uma estrada, uma garagem, representações de alguns meios de transporte (por exemplo carros e aviões), bem como uma caixa de ferramentas.



**Figura 12-** "Cantinho da garagem".

O "cantinho da cozinha" (Figura 13) tem uma mesa com dois bancos; uma fruteira com algumas peças de fruta de plástico; um móvel; acessórios de cozinha (por exemplo aventais); uma máquina registadora; utensílios para a limpeza do chão (por exemplo esfregona, balde e vassoura); bem como uma tábua de passar a roupa a ferro com o respetivo ferro de engomar.



**Figura 13-** "Cantinho da cozinha".

No "cantinho da fantasia" encontram-se variados objetos que possibilitam à criança assumir de diferentes papéis sociais (por exemplo, médico, dona de casa...).

O “cantinho das histórias/conversa” (Figura 14) é um dos mais importantes da sala, uma vez que é aquele que todos os dias é frequentado, visto que existe sempre um momento de conversa entre a educadora e as crianças neste local.



**Figura 14-** Cantinhos das histórias/conversa”.

No “cantinho do cabeleireiro” existe uma mesa e uma cadeira de frente para um espelho fixo à parede. Neste “cantinho” podem ainda ser encontrados diversos acessórios, tais como: pentes, secadores, frascos de champô vazios, fracos de perfume vazios, fitas e ganchos para o cabelo, relógios, óculos de sol...

O “cantinho da informática” (Figura 15) contempla uma mesa com um computador, ao qual as crianças podem recorrer para jogar.



**Figura 15-** "Cantinho da informática".

Por fim, o “cantinho dos audiovisuais” contempla uma televisão e um leitor de DVD, utilizados à hora do almoço, enquanto as crianças se preparam para dormir a sesta.

## 1.6. Caracterização do Grupo - 5 anos

O grupo é constituído por vinte e uma crianças, dez meninas e onze meninos. No referido grupo encontra-se uma criança que apresenta Necessidades Educativas Especiais (NEE) e por essa razão encontra-se pelo segundo ano na sala dos cinco anos da Educação Pré-Escolar.

A criança em causa é a mais velha do grupo, mas devido ao atraso de desenvolvimento global que apresenta é ainda muito dependente dos outros. Este atraso de desenvolvimento global é sentido principalmente ao nível da fala, que é quase inexistente, bem como na dificuldade em realizar pequenas tarefas e em acompanhar o grupo. As suas maiores dificuldades estão focalizadas na linguagem, autonomia e motricidade fina. Esta criança é acompanhada regularmente por um terapeuta da fala. No grupo existem mais crianças que são acompanhadas por um terapeuta da fala exterior à instituição.

O grupo é muito autónomo, ativo, dinâmico e com diversos interesses que o motiva. Os interesses do grupo são perceptíveis mesmo dentro da sala pela escolha dos “cantinhos”. O seu desenvolvimento verifica-se a vários níveis, não só cognitivos, mas também afetivos e de socialização. São crianças cultas e muito autónomas, não precisando, de ajuda para realizar as tarefas do dia-a-dia.

Todas as crianças mostram interessar-se pela atividade física, expressão plástica e musical; duas das crianças já conseguem ler e escrever palavras simples; na área da matemática existem grandes discrepâncias, pois algumas crianças têm muitas dificuldades e não conseguem acompanhar os colegas nas atividades de grupo.

No geral, as crianças revelam possuir já um grande leque de conhecimentos que são demonstrados através das atividades diárias.

No grupo em análise existem dois pares de gémeos, ambos constituídos por um elemento do género feminino e um do género masculino. Ambos se mostram muito protetores e amigos entre si.

Com exceção da aluna com Necessidades Educativas Especiais, todas as crianças são acompanhadas pela educadora e auxiliar desde a idade de um ano.

Este é um grupo heterogéneo, mas muito respeitado e respeitador das suas características individuais e interesses. Na sua maioria, as crianças conseguem partilhar os seus pertences com o outro e, por isso, têm liberdade para usufruir deles na sala. Cooperam muito uns com os outros e especialmente com a colega com NEE, ajudando nas tarefas do dia-a-dia, na sala, por iniciativa própria, ou seja, sem que lhes seja dito especificamente para o fazerem.

Concluindo, este é um grupo que se move muito por interesses, mas em contra partida têm vários valores incutidos como, por exemplo, os da partilha e da cooperação.

### 1.7. Semanas de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Nas 15 semanas de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar (incluindo 3 de observação), a organização dos temas foi definida pela Educadora Cooperante, como é possível verificar na Tabela 1.

Tabela 1- Temas semanais.

Semanas de Implementação	Tema
Par Pedagógico Dias 17, 19 e 20 de março	A Água e a Primavera
Individual Dias 24, 25 e 26 de março	Primavera
Individual (Par Pedagógico) Dias 1, 2 e 3 de abril	Primavera
Individual Dias 7, 8, 9 e 10 de abril	Páscoa
Individual (Par Pedagógico) Dias 28, 29 e 30 de abril	Dia da Mãe
Individual Dias 5, 7 e 8 de maio	Transformação de alguns alimentos/Profissões
Par Pedagógico Dias 12, 13, 14 e 15 de maio	A Educação Rodoviária
Individual (Par Pedagógico) Dias 20, 21 e 22 de maio	A Educação Rodoviária/Profissões
Individual Dias 26, 28, 29 e 30 de maio	Os Transportes
Individual (Par Pedagógico) Dias 2, 3, 4, 5 e 6 de outubro	Universo
Individual Dias 9, 11 e 12 de junho	Os Animais
Individual (Par Pedagógico) Dias 16, 17, 18 e 19 de junho	Santos Populares

Na distribuição apresentada na Tabela 1 foi realizada, posteriormente, uma pequena adaptação por necessidades justificadas e por designação da Educadora Cooperante. Esta alteração resultou na utilização de uma atividade relativa ao «Dia da Mãe» incluída semana de 28 a 30 de abril, afeta ao Par Pedagógico e que passou a ser incluída nas atividades da presente investigação.

De modo a ser possível contextualizar as semanas de implementação, será apresentado, em seguida, uma breve abordagem de cada semana, referindo-se o tema integrador, as atividades realizadas e uma reflexão sobre a prática. É importante referir que durante algumas das semanas «individuais» se realizaram algumas atividades no âmbito do estudo que se pretendia desenvolver. Desta forma, a descrição mais exaustiva dessas sessões é apresentada no Capítulo IV- Recolha, análise e tratamento dos dados, uma vez que não faria sentido a sua repetição.

### **1.7.1. 1ª Semana (Par Pedagógico) - Dias 17, 19 e 20 de março**

**Tema:** A água e a primavera

#### **Atividades:**

- Exploração de um novo elemento presente na sala (caixa do tesouro com um livro);
- Leitura e análise do livro “O Pescador e o Peixinho” de Coleções Expresso- Fábulas de *la Fontaine*;
- Jogo “Rede e os Pescadores” (duas equipas – Pescadores e os Peixinhos, a primeira deve estar de mãos dadas de forma a conseguir ‘apanhar’ a segunda);
- Audição e entoação da música “Canção dos Peixinhos”;
- Realização de uma atividade experimental “Flutua/Não Flutua”;
- Dramatização de uma história “Vem aí a Prima Vera” de Lourdes Custódio;
- Pintura de uma flor (molde) e desenho sobre a história dramatizada.

#### **Reflexão sobre a Implementação:**

Os dias 17, 19 e 20 de março integraram a primeira semana de Prática Supervisionada em que se assumiu a responsabilidade pelo grupo. Durante o período de observação que a principal dificuldade se prendeu com o controlo do grupo, o que não se verificou nesta primeira semana.

O facto de algumas crianças participarem em atividades extracurriculares prejudicou o desenrolar harmonioso das atividades, porque nem sempre estavam todas presentes ou necessitavam de sair a meio da atividade. Anotou-se a necessidade de rever a situação de modo a melhor adaptar as atividades às necessidades do grupo, no seu todo e não como um grupo variável a cada momento.

Um aspeto positivo referido pela Educadora Cooperante foi o da integração e interligação das atividades, uma vez que estas seguiram uma linha condutora, lógica e

coerente. O aspeto a melhorado seria o fator «tempo», inadaptado às necessidades das crianças.

### 1.7.2. 2ª Semana (Individual) - Dias 24, 25 e 26 de março

**Tema:** Primavera

#### **Atividades:**

- Leitura e análise do livro “Pimpona, a Galinha Tonta” Maria Carolina Pereira Rosa e Patrícia Espirito Santo;
- Audição da canção “ A galinha e o galo Carijó”- A Galinha Pintadinha, acompanhada de movimentos corporais;
- Planeamento e construção de uma galinha com materiais recicláveis (participação num projeto);
- Visita à Escola Básica Afonso de Paiva para participar numa atividade sobre a Reciclagem com o cantor Filipe Pinto;
- Entoação da música “A Primavera Chegou”;
- Leitura e análise da história adaptada “Alice no País das Maravilhas”;
- Realização de uma atividade experimental “ Vamos pintar Cravos”.

#### **Reflexão sobre a Implementação:**

Na semana de 24 e 26 de março, o grupo participou num projeto de construção de uma galinha com materiais recicláveis; o dia 24 inteiramente dedicado à concretização da participação no projeto. O dia 26 foi dedicado ao tema semanal “Primavera” e, por essa razão, foram propostas atividades relacionadas com esta temática que se concretizaram em colorirem flores.

Nesta semana, para tentar evitar algumas situações de mau comportamento, os alunos com pior comportamento ficaram responsáveis por ajudar na realização das atividades (numa tentativa de incentivar o bom comportamento e de os manter ocupados).

Houve a participação numa atividade conjunta realizada na Escola Básica Afonso de Paiva relacionada com o tema: Reciclagem. Esta atividade foi considerada importante porque se sentiu que a participação das crianças nesta atividade foi muito importante para a promoção de aprendizagens significativas, ou seja, atividades que promovem um envolvimento mais ativo e direto das crianças, gerando-lhes uma maior motivação e interação com o objetivo que estas se tornem mais duradouras e que permitam a aquisição de competências. Neste sentido, Cuesta (2009) afirma que as saídas da sala proporcionam um desenvolvimento do pensamento como se pode confirmar: “Una experiencia de salida va a favorecer el desarrollo del pensamiento ya

que supone: recibir información, contacto direto com la realidad e investigación (manipulación y actuación sobre el médio)”.

As atividades desenvolvidas mostraram-se terem ido ao encontro dos interesses das crianças, apostando-se em ideias diversificadas e criativas, tendo-se seguido um ‘fio condutor’ lógico de acordo com o tema integrador.

### **1.8. Reflexão Final**

No final destas 15 semanas de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar permitiram o conhecimento de novas estratégias e, novas técnicas, bem como criaram a oportunidade de as pôr em prática, no sentido do crescimento pessoal e profissional. Conseguiram-se atingir os objetivos propostos, ao se combinar e complementar conteúdos da Educação Pré-Escolar com a participação das crianças no projeto «AlphaEU» no âmbito de um pequeno projeto de implementação das TIC.

O grupo de crianças da sala dos 5 anos mostrou ser um grupo difícil de motivar e de ‘controlar’, tendo-se destacado uma grande dificuldade em fazer cumprir as regras comportamentais adequadas a uma sala de atividade. A sua quase permanente desatenção fez com que houvesse um esforço ‘complementar’ no sentido de se procurarem novas técnicas, diferentes metodologias e uma maior diversidade de recursos. Neste sentido, distribuiu-se um conjunto de tarefas e de responsabilidades, de forma individualizada, para que houvesse uma mudança nas atitudes e nos comportamentos das crianças que se repercutisse num desempenho adequado das mesmas. A título de exemplo, as Educadoras assumiram diferentes papéis, tendo-se vestido a rigor para o efeito (ex: coelho, polícia e astronauta) de modo a conseguir focar a atenção das crianças numa personagem com a qual se pudessem identificar. Estas situações, apesar de associadas a questões mais negativas, levou a que, quer a Educadora Cooperante, quer o próprio Par Pedagógico, tivessem uma atitude proativa revertendo-as como positivas, porque permitiram uma reflexão crítica e uma reflexão sobre a ação. Neste contexto, todas as experiências que foram vivenciadas vieram a constituir e a alargar as competências a serem postas em, prática ao nível da PES no 1º Ciclo do CEB.

## 2. Ensino do 1º CEB

### 2.1. História do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva

O Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva recebeu o nome da escola que lhe deu origem: «Escola Preparatória Afonso de Paiva». A Escola Preparatória Afonso de Paiva iniciou a sua atividade no dia 1 de outubro de 1972, tendo em 1973 integrado a rede de escolas que iniciou a experimentação do novo 3º Ciclo (7º, 8º e 9º anos).

Ao longo da sua existência, esta escola sofreu várias alterações e foi entre 1980 e 1995 que a escola passou a funcionar apenas com o 2º ciclo. A partir do ano letivo de 1995/96, passou a integrar também o 3º ciclo.

Em 2003/2004, torna-se sede do Agrupamento, agrupando dez unidades de Educação Pré-Escolar e do 1º CEB, constituindo o maior Agrupamento de Escolas de Castelo Branco.

A Escola Sede do Agrupamento, no ano letivo de 2006/2007, tomou a designação de Escola Básica Integrada Afonso de Paiva com a atribuição de duas salas para o 1º CEB. Posteriormente passou a chamar-se Escola Básica Afonso de Paiva, como na atualidade.

No ano letivo 2010/2011 foi inaugurado o novo edifício da Escola Sede, após demolição dos pavilhões que constituíam a escola de origem.



Figura 16- Entrada da Escola Sede do Agrupamento.

### 2.1.1. Patrono

Afonso de Paiva, nascido João Afonso de Aveiro (figura17), é o Patrono do Agrupamento. Era natural de Castelo Branco sem existir uma data exata para o seu nascimento. Desempenhou o cargo de Escrivão do Serviço Real da Comuna dos Judeus.



Figura 17- Fotografia da estátua em nome de Afonso de Paiva.

Também se destacou nas Descobertas e Conquistas portuguesas, tendo integrado uma missão de D. João II em 1487. Conjuntamente com Pêro da Covilhã, partiram da cidade de Santarém (cidade onde se encontrava a corte portuguesa), com o objetivo de estabelecer a localização exata da Índia (terra das especiarias), verificar onde terminava a costa de África (a sua extensão) e verificar se este continente (africano) era possível de ser contornado por mar.

“A figura de Afonso de Paiva remete para valores que norteiam a visão e a missão do Agrupamento: integridade, lealdade, dedicação, empenho, curiosidade intelectual e espírito de descoberta”. (Projeto Educativo, 2014/17, p.3)

### 2.1.2. Missão

Este Agrupamento pretende disponibilizar os meios necessários para receber crianças de qualquer proveniência, bem como organizar-se para que cada um consiga encontrar uma resposta adequada e uma oportunidade.

O lema seguido pelo agrupamento e que está presente no Projeto Educativo (2014/2017) é “*Integrar, Unir e Formar*”.

“**Integrar** realidades distintas, tendo em conta a heterogeneidade dos alunos e dos agregados familiares, garantindo igualdade de oportunidades para todos. **Unir** para finalidades comuns, agregando esforços e vontades de toda a comunidade educativa. **Formar** para o desenvolvimento integral dos alunos, de acordo com as suas potencialidades e anseios.” (Projeto Educativo, 2014 :4)

Este Agrupamento destaca-se de uma forma positiva pela inclusão, por apresentar condições físicas e sociais que permitem uma integração harmoniosa de crianças com as mais diversas necessidades como, por exemplo, através da existência de uma unidade de Educação Especial onde se recebem e se trabalha com crianças que necessitem desse apoio.

É ainda possível verificar que os valores regentes do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva assentam em três grandes áreas que se passam a enunciar: Qualidade, Integração e Cidadania.

“A missão do Agrupamento é educar com sucesso os alunos do pré-escolar ao 9º ano de escolaridade, criando igualdade de oportunidades.” (Projeto Educativo, 2014 :22)

## 2.2. Constituição do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva

O Agrupamento mencionado é formado por várias escolas distribuídas pelas freguesias de Castelo Branco, nomeadamente:

- Escola Básica Afonso de Paiva (escola sede com 1º, 2º e 3º CEB), visível na figura 19;
- Jardins de Infância do Freixial do Campo, Quinta das Violetas, Salgueiro do Campo e Sarzedas;
- Escola Básica do 1º CEB com jardim-de-infância do Castelo e escolas básicas do 1º CEB de Mina, São Tiago e Sarzedas;
- Existem ainda dois espaços que funcionam como salas de apoio (antigas escolas do 1º CEB que foram extintas em Salgueiro do Campo e Freixial do Campo).

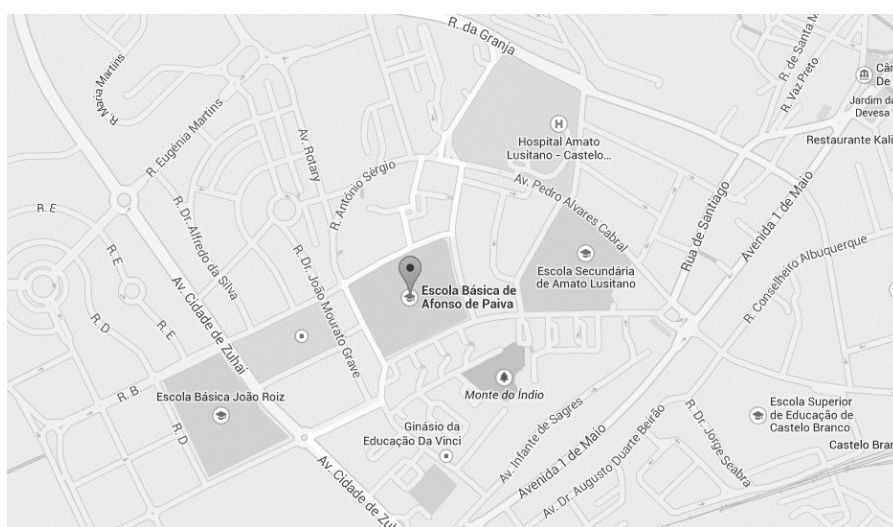


Figura 18- Localização da Escola Sede em Castelo Branco.



Concretamente, a localização da Escola Básica São Tiago é relativamente próxima da localização da Escola Sede do Agrupamento (Escola Básica Afonso de Paiva), o que facilita, por exemplo, a interação social e a partilha de recursos, visto que, por norma, as escolas que funcionam como sede de agrupamento estão melhor apetrechadas de materiais e meios didáticos para o trabalho com os alunos.

A localização da Escola Básica São Tiago encontra-se igualmente próxima de outras instituições de apoio social e humano, das quais se destacam o Hospital Amato Lusitano, o Centro de Saúde São Tiago, o Instituto Português da Juventude, os Bombeiros Voluntários de Castelo Branco e a Guarda Nacional Republicana. Para além destas instituições, a Escola Básica São Tiago encontra-se inserida em zona habitacional, onde residem várias famílias, entre elas, algumas pertencentes à etnia cigana. Junto à referida escola existem ainda cafés, espaços verdes, um parque infantil, uma paragem de autocarro e diversos parques de estacionamento.

No que diz respeito à segurança rodoviária, a zona em causa encontra-se bem sinalizada (existência de vários locais destinados para a travessia de peões). No entanto, nas horas que marcam o início e o fim das atividades letivas o tráfego aumenta bastante com os pais a entregarem ou a receberem os seus filhos, o que faz com que haja necessidade da presença de um agente da Escola Segura que ajuda a controlar a fluidez do trânsito no local.

Desde a sua existência, a Escola Básica São Tiago teve outras duas designações e também localizações. Primeiro era conhecida como Escola do Celeiro, por funcionar num edifício que fora em tempos um celeiro, e mais tarde teve ainda a designação de Escola Nº 6 de Castelo Branco. A partir do ano letivo 2001/2002 a Escola Básica São Tiago passou a funcionar no Nº 12 da Rua António Sérgio em Castelo Branco.

O edifício é composto por dois pisos (o rés-do-chão e o primeiro andar) e a sua arquitetura transmite a ideia de modernização, com cores bastante atraentes (Figura 20).



**Figura 20-** Edifício da Escola Básica São Tiago.

Importa igualmente destacar que no exterior do edifício da Escola Básica São Tiago existem espaços de recreio ao ar livre (Figura 21), sendo que os mesmos não

são cobertos, o que faz com que nos dias em que as condições atmosféricas são adversas as crianças tenham que passar os seus momentos de intervalo apenas no interior do edifício da escola, ocupando essencialmente o *hall* de entrada ou a biblioteca do mesmo.

A Escola Básica São Tiago encontra-se delimitada com gradeamento colocado a uma altura suficiente que não permite a sua transposição dos seus alunos, por questões de segurança. Assim sendo, sempre que uma criança precisa de entrar ou sair da escola necessita da autorização de um adulto, que a acompanhará até à saída e lhe abrirá o portão de acesso ao exterior, que se encontra sempre trancado à chave.



**Figura 21-** Espaço exterior da Escola Básica São Tiago.

Ao entrar no edifício da escola, encontra-se um *hall* de entrada, mais restrito (Figura 22), que dá depois acesso a um outro maior (Figura 23). Este dá igualmente acesso a um conjunto de salas de aula e outras salas de apoio; as casas de banho (duas são para os adultos e duas para os alunos). O *hall* permite ainda o acesso a um refeitório (Figura 24) com cozinha e a uma arrecadação para os produtos alimentares. Por fim, é possível a utilização de duas escadas que dão passagem para o primeiro andar. Apenas uma destas escadas está disponível para os alunos, visto que a outra tem o acesso barrado por questões de segurança.



**Figura 22-** Hall menor, imediatamente a seguir à entrada do edifício.



**Figura 23-** Hall de entrada mais amplo.



**Figura 24-** Refeitório.

As salas de apoio contribuem para o pleno funcionamento da instituição e no rés-do-chão do edifício encontram-se: uma sala de professores, um gabinete destinado à direção/coordenação, uma sala para os assistentes operacionais, um espaço onde funciona a reprografia, um ginásio e ainda duas salas que funcionam como arrecadação de materiais diversos (mediateca e arquivo).

Por sua vez, as salas de aula perfazem um total de seis, sendo que à entrada de cada uma das mesmas existe um espaço com cabides destinado ao depósito dos pertences dos alunos (ex: casacos e lancheiras), como pode ser observado na Figura 25



**Figura 25-** Pertences pessoais dos alunos, junto à sua sala.

Cada uma das salas de aula é destinada a uma turma específica de alunos, o que faz com que existam duas salas em que trabalham turmas do primeiro ano de escolaridade, outras duas salas onde trabalham turmas do segundo ano de escolaridade, uma sala para a turma do terceiro ano de escolaridade e outra sala para a turma do quarto ano de escolaridade.

Para além destas, existe ainda uma sala onde se concretiza apoio pedagógico individualizado e uma outra onde funciona a Unidade de Ensino Estruturado (Figuras 26, 27, 28 e 29).



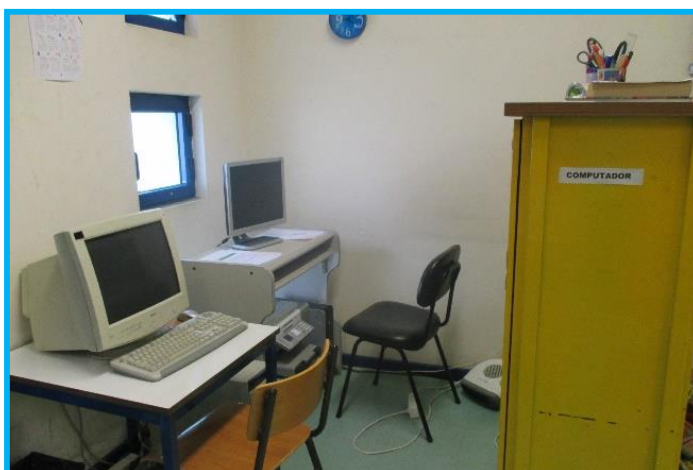
Figura 26- Espaço de trabalho da Unidade de Ensino Estruturado.



Figura 27- Espaço para descansar/brincar da Unidade de Ensino Estruturado.



**Figura 28-** Espaço para concretização das rotinas matinais da Unidade de Ensino Estruturado.



**Figura 29-** Espaço destinado às atividades em computador.

O rés-do-chão da Escola Básica São Tiago apresenta ainda vários placards onde pode ser afixada informação importante que deve ser do conhecimento de todos e/ou materiais produzidos pelos alunos/professores.

Por sua vez, no primeiro andar do edifício da escola existe um gabinete destinado à terapia da fala, dois espaços para o apoio e complemento educativo; bem como um espaço destinado à concretização de atividades extracurriculares (com um quadro interativo).

Neste piso funciona ainda a biblioteca escolar que contém livros, revistas, recursos digitais (computadores e um quadro interativo), espaços de leitura e mesas de trabalho/para concretização de jogos lúdicos.

Na Escola Básica São Tiago a atividade letiva a decorre entre as 9 e as 17horas e 30minutos. Contudo, o horário de funcionamento é mais alargado com o intuito de facilitar os horários das próprias famílias, encerrando definitivamente perto das 19horas.

## 2.4. Caracterização da sala 7 da Escola Básica São Tiago

A sala sete corresponde à sala de trabalho dos alunos do primeiro ano de escolaridade da turma 4ST – 1, onde foi realizada a PES.

A sala encontra-se localizada no rés-do-chão do edifício da Escola Básica São Tiago, junto a duas salas que funcionam como arrecadação de materiais diversos – a mediateca e o arquivo.

A sala em análise constitui-se como um espaço bastante amplo, o que possibilitava uma fácil mobilidade do professor e dos alunos. No que diz respeito à iluminação existiam janelas envidraçadas que possibilitavam a entrada de luz natural mas, por norma, recorreu-se sempre à luz elétrica como complemento para uma melhor visibilidade.

O arejamento da sala também costuma ser feito com recurso às janelas envidraçadas mais elevadas, que só podem ser abertas pelos adultos presentes na sala, uma vez que as crianças não conseguem atingir a sua altura. Por sua vez, o aquecimento é feito através de radiadores, que fazem com que seja possível manter o bem-estar físico das crianças nos dias mais frios.

O espaço da sala de aula encontra-se munido de diversos materiais/recursos, nomeadamente: um quadro de ardósia, mesas, cadeiras, armários, estantes, um lavatório, placards de corticite, caixotes do lixo, um rádio com colunas, quadros decorativos e didáticos.

A disposição das mesas de trabalho dos alunos é em dois «L», um maior e outro mais pequeno, como se pode verificar na figura 30.



Figura 30- Disposição da sala 7.

Contudo, é possível promover-se algum tipo de alteração sempre que tal se justifique, com o intuito de se adaptar a sala às necessidades dos alunos em cada momento, bem como favorecer as suas aprendizagens.

A turma inclui uma criança com Necessidades Educativas Especiais (autismo), o que faz com que exista um espaço próprio na sala para ela poder trabalhar com o professor que a acompanha (Figura 31).



Figura 31- Espaço de trabalho da criança com NEE.

## 2.5. Caracterização do grupo

A turma conta com vinte e três alunos e considera-se uma turma muito heterogénea, em termos de *status* social, de nível de aprendizagem, de motivação e, de idades dos alunos (Gráfico 1).

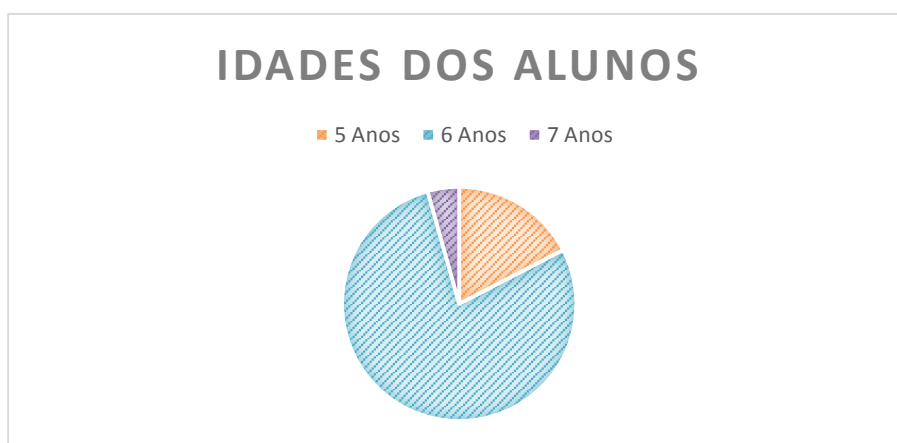
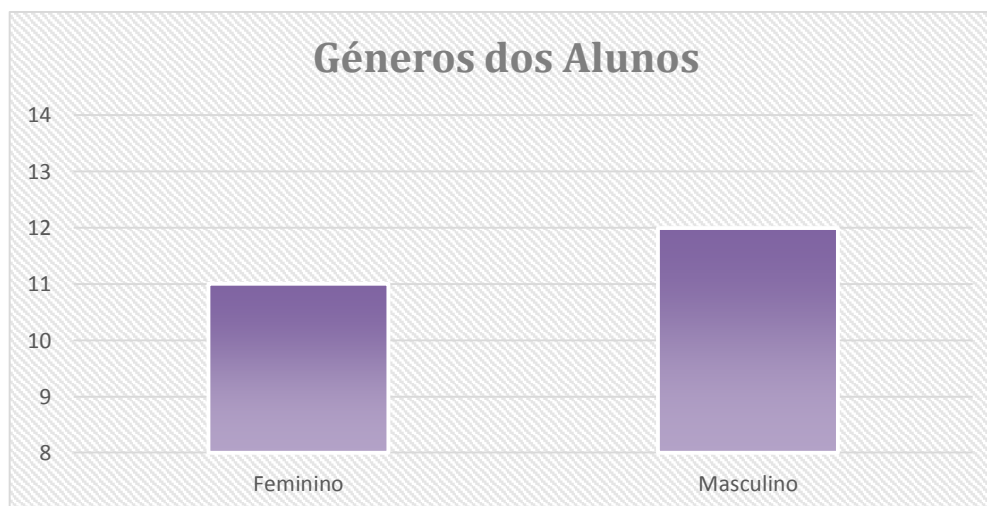


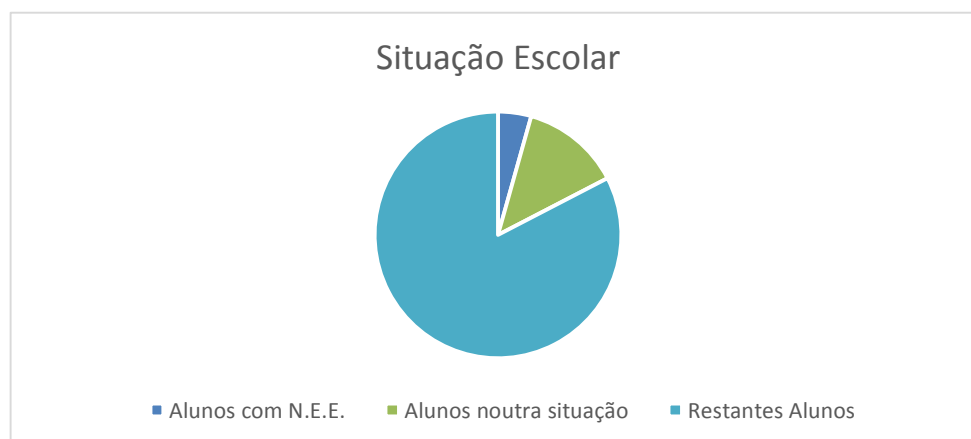
Gráfico 1- Idades dos alunos.

As idades dos alunos variam entre os cinco e os sete anos, como é possível verificar através da análise do gráfico 1. A maior concentração de alunos encontra-se na faixa etária dos seis anos, em seguida na faixa etária dos cinco anos e um existe um aluno com sete anos.



**Gráfico 2-** Géneros dos alunos.

Através da observação do gráfico 2, podemos verificar que no grupo em análise existem mais elementos do sexo masculino do que do sexo feminino: onze meninas e doze meninos.



**Gráfico 3-** Situação escolar.

Através da análise do Gráfico 3, constata-se um outro tipo de heterogeneidade, relacionada com o facto de no seu seio existirem crianças nas mais diversas situações escolares, nomeadamente: crianças com cinco anos de idade, que ainda se apresentam como muito imaturas; crianças que não frequentaram a educação pré-escolar (no caso concreto estas crianças são de etnia cigana), o que faz com que não apresentem ainda conhecimentos básicos que lhes permitam acompanhar em pleno o currículo do 1º ano do 1º CEB e com dificuldade no cumprimento das regras da sala de aula; presença de uma criança com Necessidades Educativas Especiais (autismo). A criança autista demonstra dificuldades a vários níveis como, por exemplo, em adquirir informação, adquirir linguagem ou adquirir conceitos. Entretanto outras crianças foram propostas para avaliação ao nível das Necessidades Educativas Especiais e para a terapia da fala. Os vários alunos que foram propostos para a terapia

da fala apresentavam dificuldades ao nível da linguagem oral, mais especificamente na articulação dos sons. Concluindo, na totalidade do grupo, nove alunos foram propostos para terapia da fala.

Uma das alunas desta turma está em situação de abandono escolar, uma vez que se terá deslocado com os seus pais para fora do país.

As condições variadas dos alunos e a sua heterogeneidade determinam necessidades também diferenciadas. Algumas crianças ainda precisam muito da aprovação da professora, estando constantemente a chamá-la para mostrarem o que conseguiram fazer, mesmo que a tarefa não esteja terminada.

A maior parte do grupo trabalhava melhor individualmente que em grupo, já que esta organização originava frequentemente perturbação do bom funcionamento da sala de aula. No entanto, algumas crianças funcionavam bem em «par».

O comportamento deste grupo foi sempre muito complicado de gerir. Os alunos conversavam muito uns com os outros, não escutavam indicações fornecidas pelas professoras e tinham muita dificuldade em acompanhar atividades mais lúdicas e de maior descontracção, uma vez que se perdiam no raciocínio, agravando-se ainda mais o comportamento. Alguns alunos, ainda não sabiam reagir bem aos castigos e não os compreendiam. Embora tenha sido sentida uma grande evolução desde as semanas de observação, até à última semana de estágio, este ainda era um grupo que precisava de crescer, de respeitar e de aprender a estar em sala de aula.

## 2.6. Semanas de Prática Supervisionada em Primeiro Ciclo

A Prática Supervisionada em 1º Ciclo foi realizada com os alunos do primeiro ano de escolaridade da turma 4ST –1, cuja titular era a Professora Cecília Rocha.

As atividades do dia-a-dia da turma decorreram na sala 7 da Escola de São Tiago, com o seguinte horário (Tabela 3):

**Tabela 3-** Horário semanal do 1º ano 4ST-1.

Horas	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
09:00 10:00	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
10:00 11:00	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
11:00 11:30	Intervalo da Manhã				
11:30 12:30	Atividade Física e Desportiva	Atividade Física e Desportiva	Matemática	Estudo do Meio	Matemática
12:30 14:00	Almoço				
14:00 15:00	Matemática	Estudo do Meio	Matemática	Português	Expressões
15:00 16:00	Estudo do Meio	Português	OC Educação para a Cidadania	Expressões	Apoio ao Estudo
16:00 16:30	Intervalo da Tarde				
16:30 17:30	Expressões	Apoio ao Estudo	Música	Atividade Física e Desportiva	Música

A PES decorreu apenas das terças-feiras às quintas-feiras no período assinalado a azul claro (Tabela 3). A azul escuro está a distribuição das restantes disciplinas pelo tempo e também algumas Atividades Extracurriculares (Música e Atividade física e Desportiva).

A totalidade das semanas de implementação foram distribuídas em «Par Pedagógico» e Individuais, tendo em conta que os temas eram distribuídos pela Orientadora Cooperante e os Elementos Integradores definidos pela aluna responsável pela prática (Tabela 4).

Tabela 4- Semanas de Implementação, seus temas e elementos integradores.

<b>Semanas de Implementação</b>	<b>Tema e Elemento Integrador</b>
Par Pedagógico Dias 21, 22 e 23 de outubro de 2014	O Espaço da sua Escola Maquete “A Escola do Pinóquio”
Individual (Par Pedagógico) Dias 28, 29 e 30 de outubro de 2014	O Seu Corpo Espelho
Individual Dias 4, 5 e 6 de novembro de 2014	A saúde do seu Corpo Um Armário «Responsável»
Individual (Par Pedagógico) Dias 11, 12 e 13 de novembro de 2014	O Seu Corpo Espelho
Individual Dias 18, 19 e 20 de novembro de 2014	A saúde do seu Corpo Jornais
Individual (Par Pedagógico) Dias 25, 26 e 27 de novembro de 2014	Normas de Prevenção Rodoviária “Agente da PSP” (Par Pedagógico)
Individual Dias 2, 3 e 4 de dezembro de 2014	A Segurança do seu corpo – Normas de prevenção de acidentes domésticos Fantoche (Vera)
Individual (Par Pedagógico) Dias 9, 10 e 11 de dezembro de 2014	Natal: Valores e Afetos Árvore de Natal
Par Pedagógico Dia 16 de dezembro de 2014	Natal: Valores e Afetos Árvore de Natal
Individual Dias 6, 7 e 8 de janeiro de 2015	Família Genograma (Exposto no <i>Placard</i> da sala)
Individual (Par Pedagógico) Dias 13, 14 e 15 de janeiro de 2015	Igualdade de Género Marco do Correio
Individual Dias 20, 21 e 22 de janeiro de 2015	Inverno Estendal

Para contextualizar as semanas de implementação da PES, descreveu-se cada uma, referindo o tema e elemento integradores, as atividades realizadas e uma reflexão sobre a prática.

### 2.6.1. 1ª Semana (Par Pedagógico) - Dias 21, 22 e 23 de outubro

**Tema:** O Espaço da sua Escola

**Elemento Integrador:** Maquete “A Escola do Pinóquio”

### **Atividades:**

- Audição da história “As aventuras de Pinóquio” de Carlo Colodi e sua respetiva análise;
- Elaboração de um desenho para construção do Elemento Integrador;
- Visita pelos espaços da escola, com o objetivo de conhecer o espaço que os rodeia;
- Introdução ao material «Tangram» e a sua manipulação livre;
- Abordagem à letra ‘O’ através do recorte palavras com essa letra, em revistas;
- Exploração de uma estrofe do livro “Destrava Línguas” de Luísa Ducla Soares;
- Concretização do jogo “A corda que escreve” para consolidar o desenho da letra ‘O’ (letra escrita com uma corda, no chão, para que os alunos passassem por cima);
- Realização de alguns exercícios de consolidação das aprendizagens realizadas.

### **Reflexão da Implementação:**

A primeira semana de implementação, que foi realizada em «Par Pedagógico» revelou que uma das nossas preocupações, durante o período de observação, continuou a exigir muita atenção da nossa parte. As nossas ‘angústias’ estavam relacionadas com o comportamento do grupo, visto que muitos dos alunos não mostravam maturidade suficiente para estar numa sala de aula, que durante o período de observação já tinha sido detetado e que durante a implementação, ainda se tornou mais evidente.

Um aspeto apontado como positivo, terá sido o facto de as atividades serem motivadoras, enriquecedoras, interessantes e diversificadas, sendo na implementação destas que se destacou alguma dificuldade, também pela preocupação indicada anteriormente. Outro aspeto positivo terá sido o apoio com que se contou nesta semana, nomeadamente, do trabalho colaborativo que se fez sentir e que transmitiu bons exemplos para os alunos.

Por fim, foi conseguida a integração didática das atividades, foi implementada uma postura assertiva, que também se concretizou com uma mais adequada colocação de voz. Um aspeto que também ressaltou teve a ver com a necessidade de melhor se realizar a gestão do tempo nas e entre as atividades, bem como o número de atividades propostas, que em algumas situações se mostrou não ser o suficiente.

#### **2.6.2. 3ª Semana (Individual) - Dias 4, 5 e 6 de novembro**

**Tema:** A saúde do seu corpo

**Elemento Integrador:** Um armário «Responsável»

### **Atividades:**

- Leitura e análise do livro “O Coelho Branco” de António Torrado;
- Introdução ao conteúdo matemático: Os símbolos ‘>, < ou =’;
- Introdução ao tema “A Saúde do seu Corpo” – Alimentação;
- Apresentação individual do pequeno-almoço;
- Exploração da letra ‘P’, fonémica e escrita (através da moldagem de pão);
- Visita ao Instituto Português da Juventude de Castelo Branco, participação numa atividade com o tema: Reciclagem;
- Reflexão sobre o observado na visita ao IPJ;
- Realização de alguns exercícios de consolidação das aprendizagens.

### **Reflexão da Implementação:**

Nesta primeira semana individual foram sentidas muitas dificuldades no controlo do grupo, o que constituiu a principal preocupação. Esta situação afetou toda a prática, uma vez que nalguns momentos quase se ia instalando o «desânimo». Ainda assim, ao se tomar consciência desta situação, foi feito um esforço no sentido de se proporcionar um clima de aula mais calmo e foi tomada uma postura que conseguisse continuar a ser-se recetiva às propostas dos alunos. Um aspeto que se deve melhorar está relacionado com os guiões do aluno, uma vez, numa fase inicial, não se fazia este acompanhamento tão personalizado. Como consequência, os guiões do aluno passaram a acompanhar os alunos durante toda a semana, numa tentativa de os cativar para novas aprendizagens, o que veio a acontecer.

Os pontos fortes evidenciados com a implementação desta semana foram a utilização de materiais motivadores, pela apresentação de uma planificação bem estruturada, correta (do ponto de vista científico) com atividades aliciantes, interessantes e conducentes ao sucesso. Apesar de estas preocupações já terem sido alvo de atenção em momentos anteriores.

Nesta semana apostou-se em atividades mais práticas como, por exemplo, a confeção de pão, para a celebração do tema «Alimentação». Tal como afirma Anna e outros (2011) afirma:

“(…)para as crianças, cozinhar é algo totalmente diferente, “proibido”, pois, veem só os adultos fazê-lo. Cozinhar pode desenvolver a cooperação (...) e gerar uma melhor integração aluno/aluno e educador, o que faz com que suas trocas sejam agradáveis e proveitosas.”

Ainda nesta semana foi possível participar numa atividade no IPJ com o tema: Reciclagem. Esta participação revelou que é importante aproveitar as oportunidades e atividades que vão surgindo na comunidade, uma vez que estas podem enriquecer as aprendizagens dos alunos e promover, também, aprendizagens mais significativas.

### 2.6.3. 5ª Semana (Individual) - Dias 18, 19 e 20 de novembro

**Tema:** A saúde do seu corpo

**Elemento Integrador:** jornais

#### **Atividades:**

- Visualização de um vídeo “Mr. Mix Up – Flowers and Newspaper”;
- Realização de jogos de movimento relacionados com o tema integrador: As folhas do jornal; O Ardina; As folhas escaldantes e as Páginas de Madeira;
- Leitura e análise do texto “O Baile do ‘L’”;
- Exploração fonémica da letra ‘L’ e escrita da mesma letra com recortes de jornal;
- Realização de um «telejornal» em trabalho colaborativo;
- O “Quadro de Jornal” – atividade de rasgagem e colagem;
- Resolução de exercícios para consolidação das aprendizagens.

#### **Reflexão da Implementação:**

Durante esta semana de implementação, foi possível encontrarem-se momentos positivos e de aprendizagem, mas também momentos em que o ambiente de aprendizagem ficou comprometido. O comportamento e a falta de maturidade dos alunos prejudicaram o natural funcionamento das aulas e, naturalmente, a possibilidade de conseguirem atingir todos objetivos propostos.

A quarta-feira traduziu-se num dia muito positivo, em que finalmente os alunos mostraram conseguir controlar o seu comportamento e, desta forma, foi possível criar um ambiente harmonioso de aprendizagem. Nos restantes dias, já não terá sido possível sentir este ambiente, mas ainda assim, mostrou haver uma pequena evolução.

Nesta semana, os aspetos que surgiram como «a melhorar» prenderam-se com a necessidade de mostrar mais ‘firmeza’ em relação às atitudes dos alunos e ter mais atenção na distribuição das áreas pelos dias de implementação, pelo facto de o Estudo do Meio ter tido um grande destaque na terça-feira.

Os pontos positivos que se podem retirar desta semana estão relacionados com questões práticas. Nomeadamente, a utilização do projetor, para apoiar e guiar as atividades através dos guiões do aluno, os próprios guiões do aluno que estavam bem construídos e corretos, tanto cientificamente, como do ponto de vista linguístico. Esta situação repetiu-se também nas planificações apresentadas e no *dossier* de estágio, que estava a ser construído ao longo destas semanas.

#### 2.6.4. 7ª Semana (Individual) - Dias 2, 3 e 4 de dezembro

**Tema:** “A segurança do seu corpo” - -Normas de Prevenção de acidentes domésticos.

**Elemento Integrador:** Fantoche (Vera)

##### **Atividades:**

- Apresentação e Introdução do tema integrador, através da visualização de imagens-situação;
- Execução de um jogo da glória com o tema «Adição»;
- Audição de um poema cantado “Loas à chuva e ao vento” em Cançõeszinhas da Tila de Matilde Rosa Araújo;
- Apresentação de uma música de natal “Um presente para o Planeta” de Susana Félix, Renato Júnior e André Sardet;
- Realização de um ditado;
- Apresentação de um poema de natal “Canção da grande alegria” em O Pássaro Branco de Maria Rosa Colaço;
- Concretização de exercícios de consolidação das aprendizagens;
- Ensaio para o Sarau de natal.

##### **Reflexão da Implementação:**

Esta semana ficou marcada por uma mudança, tanto no comportamento da aluna da PES, como no comportamento dos alunos. Após muitas reflexões e pesquisas, procurou-se mostrar mais confiança no trabalho, mudando um pouco a postura. Passou-se a circular mais pela sala, mostrando-se possuir uma postura mais descontraída (mas firme) e com este tipo de procedimentos conseguiu-se dar um apoio mais individualizado, o que se mostrou muito importante, uma vez que este era um grupo muito heterogéneo e com diferentes ritmos de aprendizagem. Sempre com o apoio do guião do aluno, os alunos revelaram-se mais autónomos e interessados, tendo um efeito direto no seu comportamento. Embora ainda surgissem situações complicadas, sentiu-se uma grande evolução.

A fase que os alunos estavam a começar a atravessar era uma fase muito gratificante, uma vez que se começavam a ler as primeiras palavras. Sentiu-se, também, uma maior facilidade na alteração das atividades planificadas, de modo a ir ao encontro dos interesses dos alunos. As planificações pretendiam ser um resumo do que iria ser feito em sala de aula, mas nem sempre ocorrem como se espera. Desta forma, cabe ao professor adaptar-se para promover aprendizagens aos seus alunos.

Concluindo, esta foi uma semana positiva, pautada por atividades interessantes, aliantes e adaptadas às necessidades do grupo, marcada pela superação de algumas

dificuldades. Segundo a Orientadora Cooperante, uma semana sem pontos fracos ou ameaças.

#### **2.6.5. 9ª Semana (Par Pedagógico) - Dia 16 de dezembro**

**Tema:** Natal: Valores e Afetos

**Elemento Integrador:** Árvore de Natal

##### **Atividades:**

- Sarau de encerramento do 1º Período (apresentação do poema “Canção da grande alegria” em O Pássaro Branco de Maria Rosa Colaço e da música “Um presente para o Planeta” de Susana Félix, Renato Júnior e André Sardet;
- Visualização de um filme natalício “Niko e o Pequeno Traquinas”.

##### **Reflexão da Implementação:**

O dia 16 de dezembro foi caracterizado por ser um dia de implementação em «Par Pedagógico», em que se realizou o Sarau de Natal. O Sarau de Natal juntou pais e familiares no *hall* de entrada da escola onde puderam assistir a algumas atuações dos seus filhos.

Antes do início do Sarau, houve a oportunidade de ensaiar mais algumas vezes a música e o poema que iriam apresentar (“Um presente para o planeta” de Susana Felix e André Sardet e “A canção da grande alegria” em “O Pássaro Branco” de Maria Rosa Colaço). Foi oferecido também chocolate quente e algumas bolachas aos alunos, que puderam conviver um pouco antes de se dar início ao Sarau.

O primeiro grupo a fazer a sua apresentação aos pais e familiares presentes, foi o desta turma. Esta foi muito positiva, uma vez que os alunos atingiram os objetivos propostos e mostraram um comportamento ‘exemplar’ durante a referida festa.

Após o Sarau alguns alunos terão ido com os seus pais, mas para os poucos que ficaram puderam visualizar um filme: «Niko e o Pequeno Traquinas». No final da visualização deste filme de Natal, existiram várias atividades que envolveram alunos das várias turmas, nas quais o grupo participou.

### 2.6.6. 10ª Semana (Individual) - Dias 6, 7 e 8 de janeiro

**Tema:** Família

**Elemento Integrador:** Genograma

#### **Atividades:**

- Leitura de um poema “Dois irmãos” presente no livro “Poesia para todo o ano” de Luísa Ducla Soares;
- Apresentação e Exploração de Sólidos Geométricos (cubo, cone, pirâmide, paralelepípedo, cilindro e esfera);
- Leitura e análise de um poema “O meu irmão Mais velho” – Introdução à letra ‘N’;
- Exploração fonética da letra ‘N’ e escrita da mesma;
- Construção de Sólidos Geométricos com palhinhas e plasticina;
- Realização de um ditado;
- Concretização de exercícios de consolidação das aprendizagens realizadas.
- 

#### **Reflexão da Implementação:**

Após as férias do Natal, esta foi a primeira semana de aulas e, por este motivo, os alunos passaram novamente por uma fase de adaptação, uma vez que estiveram muitos dias em casa com os seus familiares. Nesta semana sentiu-se um recuar na evolução positiva que se vinha a sentir, relativamente ao comportamento desta turma, pelo que foram surgindo algumas situações que exigiram alguma atenção e que precisaram de ser resolvidas recorrendo a diversas técnicas. Este terá sido um ponto positivo apontado pela Orientadora Cooperante, como também a calma e firmeza nas interações com o grupo.

Outro ponto positivo prendeu-se com o facto de as planificações estarem adequadas ao início do 2º Período, numa vertente transversal e integrada. Esta semana assumiu-se uma postura interativa promovendo-se uma cultura de trabalho, de expressão e de comunicação, respeitando os ritmos individuais de cada um.

Através do tema integrador desta semana (A Família) foi possível perceber que a maioria destas crianças estava a viver situações familiares muito complicadas. Muitos deles mostraram mesmo alguma confusão em definir quem seriam os membros da sua família. Esta situação permitiu refletir e compreender alguns comportamentos e atitudes que aconteciam em sala de aula, desta forma Dessen (2007: ...) afirma:

“A família (...) é um dos primeiros ambientes socialização do indivíduo, atuando como mediadora principal dos padrões, modelos e influências culturais. (...) Ela tem, portanto, um impacto significativo e uma forte influência no comportamento dos indivíduos, especialmente das crianças, que aprendem as diferentes formas de existir, de ver o mundo e construir as suas relações sociais.”

### 2.6.7. 12<sup>a</sup> Semana (Individual) - Dias 20, 21 e 22 de janeiro

**Tema:** Inverno

**Elemento Integrador:** Estendal

#### **Atividades:**

- Leitura e análise do texto “Um bocadinho de inverno” de Paul Stewart e Chris Ridell;
- Introdução ao tema “inverno” através da visualização de um vídeo: “inverno” de Vivaldi;
- Introdução ao conteúdo: Figuras geometricamente iguais; desenho em papel quadriculado; exploração de blocos lógicos e consolidação de aprendizagens anteriores;
- “Cantar as Janeiras” aos Encarregados de Educação e pais;
- Introdução da letra ‘C’ através da leitura de um trava-línguas “Eco” presente no livro Destrava-línguas de Luísa Ducla Soares; atividade de repetição de palavras: “Eco”;
- “Vestuário de inverno” – atividade de pintura e recorte;
- “Bonecos de neve” - atividade de moldagem de sal fino;
- Introdução ao número ‘9’ através da realização das fichas do manual de matemática;
- Realização de alguns exercícios de consolidação das aprendizagens;
- Concretização de uma Ficha de avaliação de matemática.

#### **Reflexão da Implementação:**

Os dias 20, 21 e 22 de janeiro foram os três dias de implementação, ou seja, esta foi a última semana de Prática Supervisionada no 1<sup>o</sup> CEB. Esta semana foi marcada por alguns incidentes, relacionados com a saúde, que impediram à aluna da PES de estar na escola de S. Tiago, tendo o «Par Pedagógico» assegurado a continuação das atividades.

Nos dois dias seguintes em que já foi possível estar presente, verificou-se que os alunos estavam muito agitados e mostraram um grande retrocesso em termos de comportamento. Este tem sido um tema que tem sempre assumido um grande destaque, uma vez que existiu quase sempre uma grande perturbação no bom funcionamento das atividades. Também foi possível refletir sobre as diferenças, ao nível do perfil dos alunos, que eram cada vez mais notórias (existiam alguns alunos que não conseguiam acompanhar as atividades preparadas para o grande grupo) e esta seria uma situação que deveria continuar a ser explorada a fim de poder ser superada.

## 2.7. Reflexão Final

Em termos globais, no final das 15 semanas de PES criaram-se laços com os alunos, com a Orientadora Cooperante e nesta interação é possível afirmar-se que todos aprenderam com todos.

A PES no 1º CEB revelou-se como fundamental para o desenrolar de um percurso académico e, conseqüentemente, para um crescimento pessoal. Todavia, o seu desenvolvimento foi marcado por desafios constantes e muito diversificados. É possível afirmar-se que se aprendeu muito no decorrer desta PES, foram escutadas críticas construtivas, foram apontados pontos menos positivos e a melhorar, que apenas serviram para que se proporcionassem espaços e momentos para uma melhoria enquanto pessoa e enquanto profissional na educação.

Fazendo uma ‘viagem’ por estas 15 semanas de PES, esta foi uma experiência marcante e, com certeza, que no futuro estas aprendizagens e situações vividas irão dar frutos para que eu me torne uma professora melhor. Este grupo de 1º ano levou-nos (ao meu «Par Pedagógico», a mim e até à Orientadora Cooperante) a pesquisar muito e a procurar estratégias para captar a atenção dos nossos alunos, para lhes transmitir os nossos conhecimentos e para os ajudarmos a tornarem-se melhores sujeitos de uma sociedade.

O grupo de alunos com o qual contactámos evidenciou-se sempre muito heterogéneo e com perfis individuais únicos e específicos. O leque de contextos familiares, socioeconómicos, bem como os níveis de maturidade e de desenvolvimento dos alunos era muito alargado o que levou a uma necessidade de adaptação constante.

O objetivo principal durante a PES foi sempre a de proporcionar um clima harmonioso que permitisse a realização de aprendizagens significativas. Como tal, apostou-se em ligações relacionais e emocionais fortes e positivas, valorizando o trabalho em grupo e cooperativo.

A PES constituiu-se como o ponto de partida para um caminho pela carreira docente, que se espera longo e repleto de ‘peripécias’. A experiência adquirida foi apenas a base da nossa formação contínua ao longo da vida.

Desta forma, Cardoso (2013:37) afirma: “Ser professor é uma profissão única, insubstituível. É ela que torna as outras profissões possíveis.”

## Capítulo II - Revisão de Literatura:

### 1. As TIC na Educação em Portugal: conceitos e contextualização

#### 1.1. As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)

*“O simples acesso à tecnologia, em si, não é o aspecto mais importante, mas sim, a criação de novos ambientes de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso dessas novas ferramentas”.*

(Moraes 1997, citado por Pereira, 2009:41)

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) compreendem, segundo Ramos (2008), os procedimentos, métodos e equipamentos para processar e comunicar informação que surgiram no contexto da Revolução Informática ou Terceira Revolução Industrial, tendo sido desenvolvidos gradualmente a partir da segunda metade de 1970 e principalmente na década de 1990. Estas tecnologias promoveram uma evolução na comunicação, uma vez que as informações passam a estar disponíveis, não só através de texto e imagem, mas também por vídeos e sons.

Miranda (2007: 43) define tecnologias de informação e comunicação de outro modo: “(...) o termo Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) refere-se à conjugação da tecnologia computacional ou informática com a tecnologia das telecomunicações e tem na Internet e mais particularmente na ‘World Wide Web’ (WWW) a sua mais forte expressão”. Refere, ainda, que o uso educativo das TIC, mais especificamente do computador e da internet, faz com que estes possam ser denominados de ‘Tecnologia Educativa’.

Damásio (2007:45), como muitos outros autores, também partilha a visão sobre as TIC, como um conjunto de: “(...) artefactos ou dispositivos que incorporam um vasto número de práticas no seu uso e desenvolvimento e que se organizam de acordo com lógicas sociais organizacionais específicas. A tecnologia combina elementos tecnológicos com práticas e formas de organização social”. Desta forma, a tecnologia não existe por si só, necessitando de uma ‘organização social’ que aja de acordo com a lógica desse ‘dispositivo’ e com as suas necessidades, uma vez que cada um tem uma vastidão de possíveis utilizações, sendo sempre exequível a sua adaptação.

As TIC possuem três características únicas, que Fernandes (2012:11) realça: Universalidade, Amigabilidade e Portabilidade. A «Universalidade» remete-nos para o facto de qualquer pessoa poder utilizar este dispositivo, “(...) independentemente deterem mais ou menos qualificações (...) proporcionando uma comunicação à escala global (...)”. A «Amigabilidade», define uma utilização quase intuitiva, não necessitando de grandes pré-requisitos. Por fim, a «Portabilidade» caracteriza a facilidade de difusão e armazenamento de todo o tipo de ficheiros informáticos.

## 1.2. As TIC numa sociedade tecnológica e de informação

*“Os sistemas educativos devem dar resposta aos múltiplos desafios das sociedades da informação, na perspectiva dum enriquecimento contínuo dos saberes e do exercício duma cidadania adaptada às exigências do nosso tempo.”*  
(Delors, 1996:59)

A sociedade em que vivemos na atualidade está a experienciar uma nova “era” resultante de uma conjugação entre a informática e a tecnologia . Neste contexto, as TIC têm sido associadas às mudanças que têm ocorrido na sociedade do século XX e do início do século XXI que passa a caracterizar-se como «Sociedade da Informação e do Conhecimento».

A expressão «Sociedade da Informação e do Conhecimento» é um termo muito abrangente e complexo, indissociável dos processos de globalização económica e social a que se tem vindo a assistir. A utilização desta expressão tem sido alvo de grandes controvérsias, uma vez que existem diferentes conceções. No entanto, segundo Vieira (2005), estas podem ser interpretadas como sendo congruentes por encararem esta sociedade em “um momento de viragem”. Do mesmo modo, a conceção que a UMIC (2003) reporta é consistente com essa opinião mais abrangente:

“(…) é uma sociedade onde a componente da informação e do conhecimento desempenha um papel nuclear em todos os tipos de actividade humana,(…) induzindo novas formas de organização da economia e da sociedade”. (UMIC, 2003:7)

Como noutras áreas da atividade humana, a introdução às TIC, em contexto educativo, tem sido alvo de grandes reflexões e análise, devido ao impacto que as TIC têm na Educação e às mudanças que podem provocar no processo de ensino e aprendizagem. É consensual que as TIC proporcionam diferentes formas de aprendizagem e que, por este motivo, têm vindo a conquistar um papel relevante no processo educativo (Pereira, 2009).

As TIC, ao promoverem transformações na sociedade, originam também mudanças no contexto educativo. Embora exista pressão para que as escolas se adaptem a esta sociedade com características digitais, os ritmos atuais de inovação tecnológica são difíceis de compatibilizar com os ritmos dos contextos escolares.

A presente «Sociedade da Informação e do Conhecimento» tem vindo a criar condições para uma maior diversificação de fontes de saber. Nesta linha, Vieira (2005) afirma que as TIC podem facilitar os processos de ensino e aprendizagem promovendo ganhos significativos para os alunos. Começa-se a tornar evidente a necessidade de dominar as TIC, da mesma forma que é necessário saber escrever, ler ou contar. Assim, a escola, para além de promover estas aprendizagens, deve ainda conseguir desenvolver no aluno competências digitais.

As escolas têm vindo, desde sempre, a educar as crianças para estarem aptas a inserir-se na sociedade. Sempre que a sociedade sofre alterações, também a escola se deve adaptar para educar os seus alunos de forma a estarem preparados para ingressar no mundo do trabalho e na sociedade. Neste sentido, cabe às escolas preparar as crianças com as competências necessárias:

“(…) escola terá de ser, cada vez mais, um local onde existam computadores como se de cadernos e livros se tratassem, onde os quadros negros deem lugar aos quadros interativos, onde as estratégias dos professores passem por planificações exigentes, tendo em vista a definição de percurso de aprendizagem dos seus alunos, mais do que a definição de estratégias de ensino”. (Lagarto, 2007:12)

Desde sempre, a evolução das tecnologias tem vindo a alterar as sociedades de cada época (ex: invenção da máquina fotográfica ou da televisão). Desta forma, as TIC, na atualidade, assumem-se como responsáveis por mais uma mudança na sociedade. Presentemente, com a influência das TIC, a sociedade tem se revelado muito dependente das tecnologias digitais, que são tidas como imprescindíveis em todos os setores, desde as atualizações pessoais até às atualizações profissionais e sociais. Por este conjunto de razões, as escolas devem conseguir promover o desenvolvimento das capacidades que são necessárias para a criança se conseguir inserir de uma forma harmoniosa numa sociedade cada vez mais dependente das TIC. Assim, a escola deve-se adaptar e reagir a esta mudança na sociedade, para que consiga educar crianças e jovens de uma forma plena e preparada, através da sua inclusão do processo de ensino e aprendizagem.

### 1.3. O papel do Educador/Professor na utilização das TIC

*“O professor deve assumir então o papel de mediador da aprendizagem, alguém que motiva e orienta seus alunos para que busquem a construção do conhecimento.”*  
(Jordão, 2009)

Relativamente ao papel do Educador/Professor na utilização das TIC, Panqueva (1997:4) afirma o seguinte: “O computador tem capacidade para armazenar, processar e apresentar informação multimídia de forma interativa; assim, é possível criar contextos para aprendizagem nos quais pode-se dar uma relação de diálogo com o nível concreto ou abstrato (...)”. Panqueva é de opinião que as TIC podem criar contextos para aprendizagem, sendo imprescindível que o Educador/Professor se adapte para incluir novos contextos multimédia nas aprendizagens do dia-a-dia.

Dado o grande caudal de informação que é veiculado pelas TIC torna-se importante e fundamental que sejam adquiridas competências que permitam a sua filtragem, análise e reflexão crítica. Para o efeito, o educador/professor, enquanto mediador e facilitador do processo educativo, deve conseguir adaptar-se aos avanços

tecnológicos e “(...) orientar o caminho de todos para o domínio e a apropriação crítica desses novos meios.” (Kenski, 2007 citado em Jordão, 2009).

As crianças hoje em dia nascem e crescem numa “era” imersa nas tecnologias e facilmente manipulam um telemóvel, *tablet* ou computador, pelo que Prensky (2001) as denomina de Nativos Digitais. Prensky (2001:1), descreve os Nativos Digitais nos seguintes termos: “Os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo games, tocadores de música digitais, câmaras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital.” Para Prensky (2001), os alunos de hoje “ (...) são todos “falantes nativos” da linguagem digital dos computadores, vídeo *games* e internet”. Gil (2014:93) reforça a ligação entre os jovens e os novos média:

“Vários são os exemplos da grande empatia dos mais jovens com as tecnologias e com a sua múltipla utilização simultânea (o conceito de multiplataformas digitais), sendo muito comum observarmos jovens a utilizar o computador enquanto ouvem música em formato mp3 e vêem televisão e, logo de seguida, enviam SMS... Esta é uma nova forma de trabalhar e de usar recursos a que não estamos habituados em contexto escolar”.

Para as crianças, a manipulação destas tecnologias revela-se natural e espontânea, o que já não acontece com os educadores/professores, que Prensky (2001) designa como imigrantes digitais, pela razão de terem nascido numa época parca de tecnologias digitais e que tiveram que se adaptar às mesmas devido à sua presença maciça. Por não terem crescido nesta época, precisam de tempo para se adaptarem às mudanças, que nem sempre são realizadas com facilidade. Desta forma, os educadores/professores poderão acabar por se afastar da utilização destes recursos, também pelo medo de falhar ou de mostrar que não têm domínio sobre os recursos ou por não terem ainda adquirido determinadas competências digitais.

Na opinião de Jordão (2009), tanto o educador como o professor, devem ser criativos, de modo a planear e a propor atividades interessantes e motivadoras, que envolvam os alunos e que os incentivem a pesquisar e aprofundar os seus conhecimentos, tendo por base as novas tecnologias. Cardoso (2013:313) chama a atenção para a mudança de papel do professor na sala de aula: “O professor terá cada vez mais um papel de tutor dentro da sala de aula, levando os alunos à experiência, confrontando com resoluções alternativas às que os alunos já adquiriram, investigando e experimentando”.

Tendo em conta que hoje em dia existe muita informação, o educador/professor deve apoiar os seus alunos no processo de tratamento de informação que se encontra disponível. Os Educadores/Professores assumem o papel de orientadores e de mediadores conducentes das aprendizagens que pretendem que os seus alunos venham a adquirir. Partilhando desta ideia, Amante (2003:101) define o novo papel do professor nos termos seguintes: “Com efeito, mais do que transmitir saberes

requer-se que o professor seja capaz de intervir, de orientar, de problematizar, de criticar, de desafiar, de encorajar, de interagir e fazer interagir, de fazer pensar (...).”

As atividades de pesquisa terão por detrás uma orientação dos respetivos educadores/professores, no sentido de criarem oportunidades para que os alunos possam decidir e emitir opiniões de forma fundamentada, como sugere Jordão (2009), alertando para alguns perigos da sua utilização, como seja a falta de planeamento da sua adequada utilização :

“As TICs podem contribuir com o professor neste seu caminho criativo de buscar maneiras mais atrativas de trabalhar com seus alunos. Mas as TICs não são a solução de todos os problemas do professor, pelo contrário, se utilizadas sem um planeamento adequado, tornam-se instrumentos para a repetição de modelos tradicionais.”

Educar nos dias de hoje não é, nem poderia ser semelhante ao que ocorria há uns anos atrás, já não é suficiente ensinar às crianças a contar, a ler e a escrever, uma vez que tanto as crianças, como a sociedade precisam que os alunos adquiram outro tipo de competências. É o que defende Amante (2003:100): “(...) educar nos dias de hoje significar apenas criar cidadãos socialmente produtivos, e que portanto, para lá de saberem “ler escrever e contar”, como antes era considerado suficiente, lhes exigimos agora que saibam também trabalhar com computadores (...)”. Amante (2003:100) acrescenta ainda que a escola tem tido dificuldades em acompanhar a mudança: “A Escola tem vindo muito difícil e lentamente a dar-se conta disto [mudanças sociais], mas torna-se inevitável que a forma de aprender e ensinar na escola seja repensada de modo a desenvolver uma nova cultura de aprendizagem”.

Em suma, o que deve ser tido em conta ao realizar o planeamento das atividades é que estas devem ser atrativas, corretas do ponto de vista científico e que permitam aos alunos serem os principais agentes da interação, tomando decisões, ultrapassando dificuldades e tornando as suas aprendizagens mais significativas. Eis o que escreve Amante (2003:169): “Não se trata de ensinar as crianças a usarem computadores, mas antes, de pôr os computadores ao serviço do seu desenvolvimento educacional. Neste sentido, uma utilização adequada da tecnologia é aquela que permite expandir, enriquecer, diferenciar, individualizar e implementar a globalidade dos objetivos curriculares”. No entanto, as TIC nunca devem deixar de ser vistas como um recurso e um complemento. As TIC devem então surgir interligadas com o restante trabalho realizado, como mais um recurso: “(...) um recurso que tem múltiplas valências e que pode constituir-se como uma experiência útil e educacionalmente relevante na realização de tarefas diversas” (Amante,2003:169).

Torna-se então fulcral que o Educador/Professor se adapte a esta nova realidade e que a escola consiga acompanhar estas mudanças. Nas palavras de Gil (2014) “(...) utilizarem-se mais as TIC em contexto educativo, como verdadeiras ferramentas de

suporte e/ou de complemento no processo de ensino e de aprendizagem «com nativos digitais» e «para nativos digitais» ... que não se perca mais tempo, nem esta nova oportunidade!”.

#### **1.4. Integração Curricular (TIC e Língua Estrangeira) - As Orientações Curriculares**

*“(...) possuir as competências básicas fundamentais da língua, da literacia, da numeracia e das tecnologias da informação e da comunicação é uma condição essencial para aprender a aprender”.*

*(Gil, 2014:15)*

Tendo em consideração os pressupostos anteriormente apresentados, as TIC passam a ser consideradas como uma realidade indiscutível em contexto educativo, pelo que a sua integração na sala de aula deve ser amplamente promovida. Concordando, Ribeiro (2012:3) afirma que: “É incomensurável a dimensão tecnológica do mundo que habitamos (...) com ramificações para quase todos os aspetos da vida quotidiana e, conseqüentemente, na educação”. Desta forma, a ‘alfabetização’ dos sujeitos em tecnologia tornou-se uma prioridade, uma vez que se pretende preparar os mesmos para incluir a sociedade dependente da mesma.

Contudo, deve haver a preocupação de as TIC serem encaradas como meios para motivar a aprendizagem dos alunos mas, preferencialmente, encarar as TIC como ferramentas que possam ser utilizadas pelos alunos e pelos educadores/professores no sentido de se poderem promover mais e melhores aprendizagens. Amante (2003:78) indica-nos que a utilização de meios tecnológicos em educação tem duas posturas “diferenciadas e extremadas”, nomeadamente: “(...) uma que os coloca ao serviço exclusivo do professor, apoiando-o na comunicação e transmissão do saber; outra, que sugere e fundamenta a sua importância sobretudo ao serviço do aluno, como organizadores e facilitadores da aprendizagem”.

Incluir as TIC na sala de aula deve, por isso, ser uma tarefa cuidada e bem planificada, de modo a que estas sejam usadas de uma forma correta e que promovam aprendizagens, visto ser este o seu grande objetivo. A inserção das TIC em sala de aula tem um efeito direto no papel do professor, uma vez que este precisa de se adaptar e ajustar às novas necessidades escolares, nomeadamente, a integração das TIC nas planificações como ferramentas didáticas e educativas, no sentido de serem implementadas metodologias e estratégias adaptadas ao currículo.

Visto que a presente investigação foi desenvolvida na Educação Pré-Escolar, foi realizada uma análise dos documentos que regem este nível de ensino no âmbito das respetivas Orientações Curriculares. As TIC são entendidas como uma ferramenta didática, possibilitadora de diversas aprendizagens, mas também como uma linguagem própria, uma linguagem informática. Passam a apresentar-se algumas citações que se encontram incluídas nas Orientações Curriculares:

“Se a linguagem oral e a abordagem à escrita merecem uma especial atenção na Educação Pré-escolar, as novas tecnologias da informação e comunicação são formas de linguagem com que muitas crianças contactam diariamente.” (Orientações Curriculares, 1997: 72)

“A utilização dos meios informáticos, a partir da Educação Pré-escolar, pode ser desencadeadora de variadas situações de aprendizagem (...)” (Orientações Curriculares, 1997: 72)

A Expressão e a Comunicação devem ser desenvolvidas, não só através da língua materna, mas também através de outras línguas, como é o caso de uma língua estrangeira ou da linguagem informática. Este é um dos grandes objetivos das Orientações Curriculares, tal como se pode verificar:

“Desenvolver a expressão e a comunicação através de linguagens múltiplas, como meios de relação, de informação (...) e de compreensão do mundo. (...) diferentes formas de linguagem distribuídas por três domínios: domínio das expressões (...); domínio da linguagem e abordagem à escrita, que inclui outras linguagens como a informática (...) e ainda, a possibilidade de sensibilização a uma língua estrangeira; domínio matemático (...)” (Orientações Curriculares, 1997:21)

As TIC são vistas como uma linguagem com a qual as crianças contactam diariamente e que deve servir como meio de expressão. Incluem uma vertente lúdica e, como tal, são mais facilmente aceites pelas crianças. Por esta razão, dado que as TIC podem conferir prazer na sua utilização, o educador deve aproveitar esta empatia para que se criem condições para novas aprendizagens e a sensibilização ao «código digital», cada vez mais necessário e pertinente. No caso mais específico da área de Conhecimento do Mundo, as TIC poderão também vir a ser consideradas como materiais e como novos e diferentes recursos associados à possibilidade de pesquisa e de consulta a realizar junto de suportes digitais. Possibilitam o acesso ao conhecimento, permitem a procura e a descoberta de informação. São uma ferramenta que pode ser usada por alunos, educadores, professores e encarregados de educação, de forma livre e criativa.

Ribeiro (2012: 77) faz referência a algumas vantagens da utilização das TIC em contexto educativo, tanto para o aluno, como para o professor:

“Para o aluno:

- Permitem uma aprendizagem mais flexível e diferenciada/personalizada, que vai ao encontro das necessidades de cada aluno, adequada a estilos e ritmos de aprendizagem diferenciados; (...)
- Favorecem o trabalho em equipa e a colaboração entre colegas e professores; (...)
- Estimulam a motivação, a atenção, o comportamento assertivo;
- Desenvolvem a comunicação e competências de processamento cognitivo; (...)
- Possibilitam a experimentação/simulação em ambientes controlados; (...)

- Possibilitam uma aprendizagem de forma lúdica e agradável;

Para o professor:

- Constituem fontes de recursos/informação;
- Facilitam a preparação e a atualização dos planos de aulas; (...)."

É natural que as crianças se sintam mais motivadas para aprender com as tecnologias; se se sentirem motivadas, os seus resultados serão melhores. Ribeiro (2012:4) também partilha desta opinião ao afirmar: "É inquestionável que estas ferramentas são, de facto, uma mais-valia na construção de conhecimento pelos alunos, salientando-se, numa primeira instância, o aumento de interesse e motivação no aprender através e com as tecnologias".

As Orientações Curriculares referem igualmente a importância do contacto com outras línguas para além da língua materna, no sentido de compreender diversos códigos:

"A multiplicidade de códigos pode ainda referir-se à existência de diferentes línguas, não se excluindo a sensibilização a uma língua estrangeira na educação pré-escolar, sobretudo se esta tem um sentido para as crianças (...) e se assume um carácter lúdico e informal." (Orientações Curriculares, 1997:73)

Na opinião de Cruz e Miranda (2005), o ensino de línguas estrangeiras a crianças com idade precoce não é uma novidade na Europa, uma vez que já é uma realidade em jardins-de-infância e escolas. Em Portugal, as escolas têm tido uma gestão autónoma do processo de sensibilização para e de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, visto que a formação de professores nem sempre incluiu nos seus planos de estudos unidades curriculares de Línguas Estrangeiras ou de metodologias de ensino destas línguas.

Curtain (1990), defende que a aprendizagem de línguas estrangeiras promove um desenvolvimento de uma atitude global. Para além do desenvolvimento ao nível dos valores (respeito pelo outro e por outras culturas) é possível explorar todas as áreas através da Língua Estrangeira como, por exemplo, os animais na área do conhecimento do mundo, os números no domínio da matemática, entre outros. Na Educação Pré-escolar, o trabalho de iniciação ou sensibilização a uma determinada língua deverá ser feita através de um processo natural e espontâneo que promova a memorização apoiada em suportes visuais, auditivos e gestuais.

Cruz e Miranda (2005) afirmam que a criança não possui uma matriz fonológica sedimentada não sentindo dificuldade ao aprender uma língua estrangeira, o que já não acontece com os adultos. Estes autores são de opinião que a idade considerada ideal para o início do ensino de línguas estrangeiras é antes dos 12 anos, embora este seja um tema controverso, em que por vezes se confunde a aprendizagem formal com outros tipos de aprendizagem como sejam a sensibilização a línguas estrangeiras ou a exposição a ambientes bilingues de aprendizagem. Defende-se hoje com cada vez maior frequência que a aprendizagem de uma Língua Estrangeira em idade

considerada precoce é capaz de desenvolver competências que não são possíveis de virem a ser desenvolvidas num período mais tardio, como é o caso da pronúncia.

Concluindo, aprender e estudar uma língua materna é tão importante, para o desenvolvimento pleno de uma criança, como a aprendizagem de outros códigos linguísticos. O documento que regula a Educação Pré-escolar segue estas orientações, proporcionando aos educadores uma visão adaptada aos requisitos que têm vindo a emergir na presente sociedade. Neste particular, as TIC poderão vir a corresponder aos anseios e às necessidades sociais de melhor entender as sociedades do conhecimento e de dominar os seus códigos, tal como a exposição a uma língua estrangeira pode permitir o contacto com outro código.

Em síntese, a literacia digital assume-se como fundamental na «Sociedade da Informação e do Conhecimento». Esta afeta todas as áreas de ação do Ser Humano, em todas as áreas sociais. Seria vantajoso que a educação assumisse a sua responsabilidade em manter uma ligação direta com as TIC, uma vez que o seu principal objetivo é formar cidadãos aptos para o exercício da cidadania, com plena integração na vida socioeconómica e sem prejuízo das características pessoais. Hoje em dia, já não se pode ‘educar’ um sujeito de forma plena, sem que este domine as TIC e o código que lhe está subjacente, ou seja, é fundamental que todo o cidadão adquira competências digitais.

A escola é atualmente a base da formação de qualquer cidadão e já não consegue contornar a sociedade tecnológica. As tecnologias possibilitam a criação de ambientes criativos e construtivos e nos quais se podem desenvolver processos de ensino-aprendizagem diferenciados, significativos e de qualidade, importantes para o desenvolvimento pleno da criança. Neste sentido, Ribeiro (2012:3) defende mesmo que a utilização das TIC é fundamental em todos os níveis de ensino: “A utilização das TIC no processo de ensino e de aprendizagem tem sido amplamente referenciada como relevante para todos os níveis de ensino e tem fomentado numerosos debates onde são apontadas sobretudo vantagens”.

## 2. Software Educativo

*“(...) a computer is a little more than plastic and electronic circuitry until the software is loaded”*

*(Heaston, 1999:1965)*

Na atualidade, não existe um único conceito de *Software Educativo*, são vários os conceitos e definições que vão surgindo. O que confere, ao termo inglês, «*software*» um carácter educacional é a sua aplicação no processo de ensino-aprendizagem. Jucá (2006), propõe a possibilidade do «*software educacional*» se pode dividir em duas categorias: *software* aplicativo e *software* educativo. Por *software* aplicativo entende-se todo o *software* “(...)que não foram desenvolvidos com finalidades educativas, mas podem ser usados para este fim.” (Jucá, 2006:24). A título de exemplo, podem ser incluídos nesta categoria o «*Word*» e o «*Excel*». É esta também a opinião de Marquès (1996):

“Se excluyen del software educativo todos los programas de uso general en el mundo empresarial (...) como por ejemplo: procesadores de textos, hojas de cálculo(...) Estos programas, aunque puedan desarrollar una función didáctica, no han estado elaborados específicamente con esta finalidad”.

Por sua vez, entende-se por *software* educativo ou educacional os programas criados com o objetivo e o propósito de serem utilizados no processo de ensino e aprendizagem, tal como é defendido por Silva (2009:2):

“Assim, um *software* educacional é um programa idealizado e criado por especialistas na área de programação que envolve em seu conteúdo diversas áreas de aprendizagem específicas, como, por exemplo, língua portuguesa, jogos matemáticos, ciências, etc, tendo em vista objetivos e finalidades no intuito de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem”.

Embora seja possível encontrar muitas definições do que é um *software* educativo, todas elas se centram numa perspetiva onde se afirma que os *softwares* educativos são “(...) programas informáticos concebidos para a finalidade (específica) de serem utilizados como meio didático de forma a facilitarem o processo de ensino e de aprendizagem.”. (Gil, 2004:1)

Os conceitos e definições de *software* educativo são tantos, quantas as aplicações que estes *softwares* podem ter. Dependendo do objetivo que se pretende atingir, podendo e devendo a sua utilização ser realizada dentro e fora da escola.

Relativamente aos *softwares* educativos, Amante (2003:168) é da opinião que estes devem possuir quatro características básicas, de modo a conseguir motivar as crianças, no sentido de: “(...) ser desafiante, estimular a curiosidade, apelar à fantasia e permitir um elevado nível de controlo por parte das crianças.”

Partindo de um único *software* é possível explorar as mais diversas áreas do desenvolvimento cognitivo da criança como, por exemplo, o português e a matemática. Podem-se ainda explorar as áreas do desenvolvimento afetivo da criança que pode assentar em valores, tais como a partilha ou o respeito pelo outro.

Estes *softwares* são criados especificamente para um determinado público-alvo, abrangendo um conjunto de atividades que lhe estão direcionadas. Estas atividades encontram-se dentro da área de conhecimento a que se destinam e assumem diversas formas, como jogos, atividades de produção de escrita, pintura ou puzzles. De um modo geral, os *softwares* educativos possuem a particularidade de permitirem ensinar, de uma forma mais lúdica, o que vai ao encontro das expectativas das crianças.

Para além das aprendizagens mais formais, de um modo geral, o *software* educativo possibilita também o desenvolvimento da criatividade, da concentração e, conseqüentemente, da memória. Isto deve-se à existência de sons, animações e imagens que encontramos na exploração destes recursos, ou seja, a existência de um ambiente multimédia. É também por estas características que Jucá (2006:24) lhes atribui a capacidade de estímulo do raciocínio lógico: "(...) os *softwares* educativos podem estimular o desenvolvimento do raciocínio lógico e, conseqüentemente, da autonomia do individuo (...)".

Na opinião de Gil (2004), os *softwares* educativos têm várias funções associadas, uma vez que podem ser, informativos, instrutivos, motivadores, avaliadores, investigadores, lúdicos, inovadores e criativos. Existindo uma variedade de funções associadas aos *softwares* educativos, eles podem promover diferentes contextos e modalidades para a aquisição do conhecimento, conseguindo criar condições para implementação de diferentes tipos de aprendizagens. Fontes (2003) classifica *software* educativo segundo a sua função, podendo o *software* assumir a função de «tutor», de «ferramenta de trabalho» e de «tutelados». A primeira refere-se a uma função de «professor substituto», a segunda, à de desempenho de um conjunto de tarefas específicas (por exemplo: de pesquisa) e, por fim, a função «tutelados» que pretende que "(...) o aluno ponha à prova a capacidade dos computadores para resolver certos problemas ou concretizar certas ideias".

Embora estes *softwares* permitam às crianças uma manipulação individual e autónoma, tanto em casa como na escola, o papel do adulto não deve ser um elemento esquecido neste processo. Apesar dos *softwares* educativos proporcionarem níveis altos de autonomia, o educador/professor, deve ter uma presença ativa junto das crianças, de forma a que sejam melhor contextualizadas as experiências destas relativas ao processo de ensino e aprendizagem. Panqueva (1997:5) atribui, neste processo, um papel preponderante ao professor, escrevendo: "(...) o computador permite a articulação de multimédia interativos dentro de ambientes multimédias educativos nos quais o professor desempenha um papel preponderante."

O *software* educativo exige alguma interação por parte do utilizador, embora permita que sempre que possível, se respeite o ritmo pessoal de cada criança, permitindo uma exploração e navegação adaptada a cada uma delas. Por este facto, o *software* educativo torna-se mais acessível ao utilizador e, por essa razão, mais motivador.

Amante (2003:166) partilha da opinião de Buckltein (1994) quando este afirma que uma sala de Educação Pré-Escolar deve ter acesso a quatro tipos de *software*, que incluem: “(...) programas de escrita e de desenho (...) jogos exploratórios que foquem os conceitos de forma lúdica (...) livros de história em CD-Rom que associem imagem animada, sons e voz e por último *software* que foque capacidades específicas, como reconhecimento de letras, contagem (...)”.

Estes *softwares* permitem uma grande variedade de possibilidades, de aprendizagens e de atividades, em que a única limitação é a imaginação pessoal. Amante (2003:168) chama a atenção para os usos dos *softwares* educativos num contexto de escolha oferecida à criança: “(...) permite à criança se selecciona uma imagem para colorir, se faz um desenho, ouve uma música, ou “escreve” uma história, permitindo adequar-se aos seus interesses e capacidades. Assim, uma adequada selecção de *software* dá à criança oportunidades de explorar e criar, limitadas quase exclusivamente pela sua imaginação”.

Como qualquer programa ou aplicação, o *software* educativo também requer uma avaliação de modo a que se possa apresentar às crianças um *software* de qualidade que ajude ao seu desenvolvimento. No mercado existem vários *softwares*, disponíveis na *internet* de forma grátis. Uma preocupação a ter em conta é a qualidade desses recursos, especialmente porque se trata da educação das crianças. Assim, é importante que estes *softwares* passem por uma avaliação com critérios pré-definidos e propostos pelos peritos da área (ver anexo 1 e 2).

Embora os *softwares* educativos tenham as mais diversas funções, anteriormente apresentadas, também se podem dividir em diferentes tipologias.

## 2.1. Tipologias de *Software* Educativo

As Tipologias de *Software* Educativo, tal como aconteceu com o conceito de *Software* Educativo, possuem imensas variações dependendo do autor que as defende (Fontes, 2003; Jucá, 2006; Gil, 2004; Marquès, 1999). A título de exemplo, Jucá (2006), afirma que as tipologias de *software* educativo são seis: os tutoriais, exercício ou prática, demonstração, simulação, jogo e monitoramento. Não obstante, segundo Marquès (1999:201) a sua possível classificação em termos de tipologia é a seguinte: “(...) ejercitación, tutorial, base de datos, libro, simulador, juego, constructor y herramienta”. Por sua vez, Fontes (2003) apresenta três categorizações diferentes para os *softwares* educativos, segundo a sua utilização (*software* genérico e *software*

específico), a sua função (Tutor, Ferramenta de trabalho e Tutelados) e, por fim, segundo os Fundamentos Educativos (Paradigmas: Instrutivo, Revelador, das Conjeturas e Emancipador). Gil (2004) refere ainda que apesar de existirem imensas propostas de tipologias de *software* educativo, se verifica uma aproximação das tipologias com determinadas teorias de aprendizagem, sejam elas construtivistas, behavioristas ou cognitivistas.

Através das diferentes tipologias consideradas, é possível elaborar uma lista com a tipologia mais consensual, tal como proposta por Gil (2004:2): “(...) a) Tutoriais; b) Treino-prática; c) Simuladores”.

- Tutorial

Os *softwares* educativos de tipo Tutorial são programas que disponibilizam informações às crianças, que estas devem seguir, de acordo com um ‘trajeto’ previamente definido e imutável, para poderem apresentar uma dada resposta ou um dado resultado. As respostas dadas pelas crianças são, de um modo geral, traduzidas por um determinado som, imagem ou animação associado a uma situação de sucesso ou de insucesso. Ainda de acordo com Gil (2004:2), este tipo de *software* está intimamente ligado com as teorias de Skinner e com o ensino programado: “São programas educativos que se enquadram dentro do condicionamento operativo (estímulo-resposta-reforço)”.

Embora o *software* tutorial seja muito importante, existem algumas preocupações associadas ao seu uso. Este *software* não possui uma resposta aberta, limitando a criança nas respostas possíveis, impedindo a sua argumentação e a sua criatividade. É um programa rígido com o qual pode ser difícil adaptar as suas atividades à variedade de crianças, às suas características pessoais e aos seus contextos específicos.

Este tipo de *softwares* podem tornar as crianças passivas nesta interação, através de respostas mecanizadas. No entanto, com a presença e com o envolvimento do educador/professor é possível o seu manuseio se torne uma experiência mais agradável de pesquisa e exploração, com a introdução de metodologias e estratégias mais ativas que possam compreender jogos e ser complementadas com outras tarefas ou atividades.

- Treino- Prática

Os *Softwares* de tipo Treino-Prática têm como principal objetivo a resolução de um exercício ou problema com vista à aquisição de destrezas, capacidades e, ainda, ao aprofundamento de conhecimentos.

Nos softwares de Treino-Prática, é possível identificar alguns nomes importantes na área da teoria de aprendizagem, tais como “ (...) Gagné e (...) Ausubel através da inclusão do reforço e da análise das tarefas (...)” (Gil, 2004:2). Neste caso, o reforço funciona de uma forma positiva, com um “(...) carácter informativo e não sancionador” (Gil, 2004:2). No mesmo sentido, Jucá (2006) também é de opinião que

estes *softwares* são positivos, uma vez que permitem a correção automática da resposta, a deteção automática de erros, adaptando-se mais facilmente às características individuais das crianças. Concluindo, este é um tipo de software educativo que tem como objetivo criar condições para que os alunos possam praticar e consolidar os novos conhecimentos, num contexto onde é sobrevalorizada a informação e, ao contrário dos tutoriais, a penalização é omitida.

- Simulação

Os programas de simulação para a educação são considerados uma evolução positiva dos *softwares*, uma vez que permitem que a criança possa experienciar novas aprendizagens em contextos a que dificilmente poderia aceder ou que poriam em risco a sua segurança. Amante (2003:111) faz notar que este tipo de *software* possui objetivos muito claros dado que são: “(...) construídos especificamente para a abordagem de fenómenos naturais ou sociais, dificilmente observáveis experimentalmente, ou que visam possibilitar aos alunos identificar, explorar, compreender e aplicar conceitos físicos e matemáticos, demonstráveis com dificuldade de outro modo”.

Estes *softwares* permitem que as crianças possam introduzir dados que vão influenciar um determinado ‘ambiente’. Ao fazerem com que as variáveis de determinado ‘ambiente’ sejam alteradas, as crianças devem fazer previsões relativamente às consequências das alterações promovidas. Estes programas podem criar condições para aprendizagens mais significativas através da resolução de problemas, da aprendizagem de procedimentos e da tomada de decisões e as suas consequências.

Neste tipo de *software* a criança não é apenas um observador, mas um membro ativo do processo. Consegue criar ambientes tão próximos do real, quanto possível, através de modelos que nunca colocam em risco a sua integridade física (ex: alimentação de animais selvagens, caça, centrais nucleares).

Um outro aspeto positivo é o de proporcionar um contacto virtual com meios que dificilmente estariam disponíveis (ex: estudo sobre os vulcões, estudo do meio subaquático) e a possibilidade de a criança realizar estas atividades, tantas vezes quantas as pretendidas:

“(...) podem resumir-se algumas das vantagens das suas utilizações: (...) pode acelerar processos ou fenómenos demasiado lentos; pode retardar processos demasiado rápidos; (...)” (Gil, 2004:3)

Este, é um *software* mais individual e autónomo, mas que ainda assim não dispensa a participação de um adulto ou do educador/professor de forma a orientar e a propor estratégias relacionadas com a resolução de problemas.

Numa outra categoria, de carácter mais ‘misto’ podem ainda ser referenciados os «Jogos Educativos». Este tipo de *software* pode vir a incluir as características dos softwares tutoriais, de treino-prática e de simulação, ou até mesmo uma combinação dos três. Quando tal ocorre, as aprendizagens tenderão a ser mais fáceis e mais agradáveis por conseguirem concentrar as virtualidades de cada um dos diferentes *softwares* educativo. Gil (2004) afirma que é possível desenvolverem-se algumas aprendizagens que se encaixam nas aprendizagens colaborativas e mais contextualizadas, que poderão ser enquadradas no seio da teoria de Vygotsky.

## 2.2. Avaliação de um *Software* Educativo

No mercado existe uma grande variedade de *softwares* educativos, disponíveis mas nem todos possuem qualidade e potencialidades pedagógicas que possam vir a permitir um processo de ensino e aprendizagem adequado. Por esta razão, surge a necessidade de se avaliar o *software* educativo, de modo a escolher softwares mais apropriados ao grupo de trabalho, aos temas, aos objetivos e aos conteúdos pretendidos.

A utilização de *softwares* educativos traz muitas vantagens como é referido por Klein (2006): “Aumenta a concentração e a motivação dos alunos; Estimula e promove a autoestima no aluno; Melhora os resultados de aprendizagem (...) Fomenta o uso das tecnologias; Converte as aulas mais dinâmicas; (...)”. Contudo, esta utilização também pode conter algumas limitações, tal como é apresentado por Marquès (1996): “Diálogos demasiado rígidos; Aprendizagens inacabadas e superficiais; Desenvolvimento de estratégias de mínimo esforço; Ansiedade; (...) Consome tempo ao professor para planear, implementar e avaliar.” É necessário avaliar os *softwares* para que estes sejam de qualidade e que os alunos possam retirar o máximo de aprendizagens da sua utilização. Cada *software* deve ser avaliado como sendo único, uma vez que de software para software podem variar os objetivos, os temas e os conteúdos.

Um *software* adequado para crianças deve reunir um conjunto de características como, por exemplo, estimular a imaginação, ter um final em aberto (para que estas possam manter um controlo sobre o seu ritmo de aprendizagem) e incluir multimédia (som, texto e imagem).

Na opinião de Costa (2005), a avaliação da qualidade de um *software* educativo deve ter como base uma perspetiva multidimensional, conjugando diferentes vertentes associadas ao processo educativo. A sua avaliação deve incidir em três planos de análise, nomeadamente, no próprio produto, a sua utilização em contextos concretos e os resultados que o *software* pode mediar. Costa (2005), afirma ainda que deve existir mais do que uma avaliação ‘fechada’, do tipo ‘sim’ e ‘não’, uma avaliação mais rica apoiada numa descrição mais exaustiva, com uma vertente formativa, ou seja, que forneça pistas aos professores sobre os usos do software, de modo a que este consiga facilmente integrá-lo no currículo. Por este motivo, é importante que

também haja um feedback dado pelos alunos, uma vez que estes são o elo mais importante na identificação de um *software* adequado.

Ao avaliar um *software* deve-se ter em conta, se este está adequado à idade da criança, se as aprendizagens que se podem fazer estão corretas, bem como a sua adequação ao conteúdo/tema, se é a criança quem controla o software e o seu ritmo de aprendizagem, se o software apoia na resolução de problemas que possam surgir no dia-a-dia da criança e se este estimula a sua autonomia (embora sempre com a supervisão de um responsável). Cada *software* deve ainda ter um sistema de correção das tarefas para que os alunos saibam o que erraram e, desta forma, poderem reformular as suas aprendizagens da forma mais correta.

Para apoiar os professores e educadores na avaliação dos *softwares* que estes podem usar, pode-se recorrer aos Cadernos SACAUSEF (Sistema de Avaliação, Certificação e Apoio à Utilização de Software para a Educação e a Formação), da responsabilidade da ERTE do Ministério da Educação. No *site* ([http://erte.dge.mec.pt/files/@crie/1186584598\\_Cadernos\\_SACAUSEF\\_46\\_53.pdf](http://erte.dge.mec.pt/files/@crie/1186584598_Cadernos_SACAUSEF_46_53.pdf)) estão disponibilizadas grelhas de avaliação que os educadores/professores podem utilizar. Segundo Costa (2005:47), os resultados da aplicação destas grelhas terão como função central “(...) apoiar o professor no conhecimento e na utilização dos programas, enfatizando o conhecimento sobre os aspetos pedagógicos, metodológicos, ideológicos e culturais que esses programas encerram”.

Relativamente às características, às tipologias e às potencialidades do *software* educativo é importante afirmar que não existe nenhum software educativo ideal, dado que não é possível prever e incluir todas as variáveis inerentes ao processo de ensino e aprendizagem. Como tal, o educador/professor será sempre um elemento fundamental e imprescindível para a utilização de um dado *software* educativo, através da implementação de metodologias e de estratégias mais ajustadas às reais necessidades dos seus alunos. Contudo, quando se trata da utilização de ferramentas digitais associadas aos contextos educativos, os *softwares* educativos poderão ser considerados como as ferramentas que potencialmente estão melhor adaptadas para esse fim. No entanto, qualquer que seja o *software* educativo, o educador/professor deverá fazer uma avaliação prévia do mesmo, com o auxílio de grelhas adequadas. A sua utilização só deverá ser realizada se essa avaliação anterior der indicações relativas à sua qualidade e pertinência.

### 3. Análise dos *Softwares* Educativos «Sunshine» e «AlphaEU»

#### 3.1. Software Educativo «Sunshine»

Os *Softwares* Educativos utilizados durante este estudo foram o «Sunshine» e o «AlphaEU». O «Sunshine» é um *software* Educativo com o objetivo de reforçar algumas aprendizagens, ao nível da língua inglesa, dado que esta não é a língua materna dos seus utilizadores. Este *software* está disponível em *CD-Rom* e, uma vez que é o «Sunshine» B, está adequado para utilizadores entre os 4 e 5 anos (correspondente às idades do grupo em questão na investigação realizada). Existe ainda o «Sunshine» A (3 anos) e o «Sunshine» C (6 anos).

Para colocar em prática este estudo, para além dos *softwares*, foram utilizados dois computadores (um portátil e um computador fixo que pertencia à escola, mais especificamente no “Cantinho da Informática”) e um projetor de vídeo. Pela falta de materiais, era necessária a utilização de um projetor de vídeo para que todas as crianças pudessem observar e acompanhar a atividade; conseqüentemente não foi possível proporcionar a todas as crianças as mesmas oportunidades de acesso e de manipulação de *software*.

A escolha de um *software* adequado é muito importante, sendo mesmo uma fase essencial no processo. Estes dois *softwares* foram alvo de uma exploração, de uma avaliação (verificar anexos 1 e 2) e, em seguida, de uma validação por parte da Educadora Cooperante e da Professora de Inglês do grupo em causa e ainda por especialistas em TIC e em inglês.

Com a utilização do *software* «Sunshine» pode-se aceder a músicas, histórias e atividades relacionadas com diferentes temas. Na versão utilizada foram abordados temas e conteúdos sobre as formas geométricas, os animais e até uma breve abordagem ao Sistema Solar.

A utilização do «Sunshine» é relativamente simples, sendo que ao colocar o *CD-Rom* no computador, este automaticamente começa a correr o programa. Ao iniciar o programa, é apresentado o menu principal que dá acesso a: músicas, histórias e atividades, como se pode observar na figura 32.

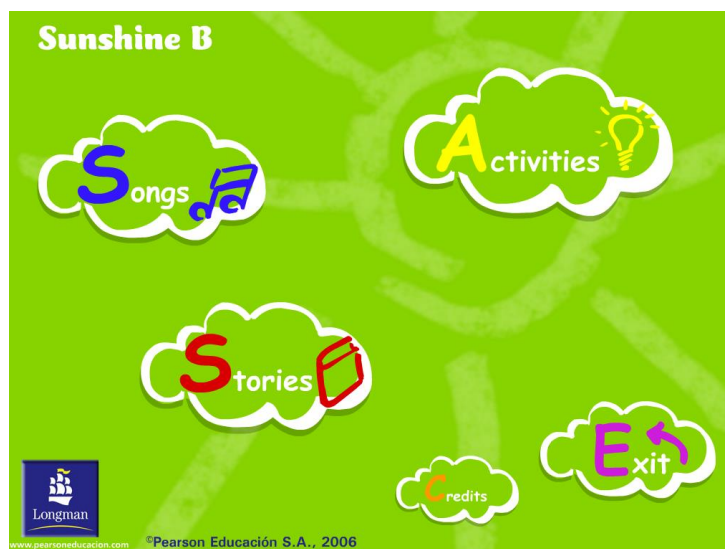


Figura 32- Menu principal do «Sunshine».

Através deste menu pode-se continuar a exploração através de «Songs», «Activities» e «Stories». Em «Songs» encontramos as músicas referentes aos temas integradores deste *software* e das épocas festivas (Páscoa, Natal e Halloween).



Figura 33- Listagem de músicas presentes no software.

Em seguida, se for selecionada a zona das «stories», encontram-se cinco histórias distribuídas através de formas de nuvens. Em cada nuvem há uma diferente história. Ao clicar em cada uma delas, irá surgir um conjunto de imagens acompanhadas de som e movimentos, de modo a contar a história, como é possível observar na figura 34.

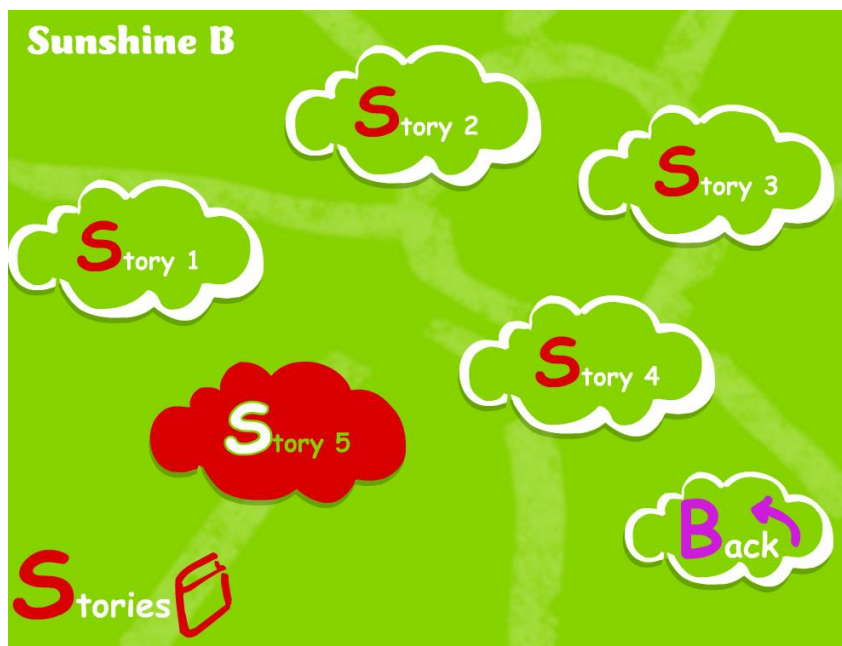


Figura 34- Diferentes histórias presentes no «Sunshine» B.

A figura 35, que se passa a apresentar, ilustra um cenário correspondente a uma das partes da história.



Figura 35- Imagens relativas à 5ª história «Mysterious Tracks».

De seguida, se for seleccionada a opção «Activities» podem ser observadas cinco tipos de atividades, nomeadamente, «Click and listen», «Click and match», «Puzzle», «Colour» e «Put the story in order», como se pode observar na figura 36 .

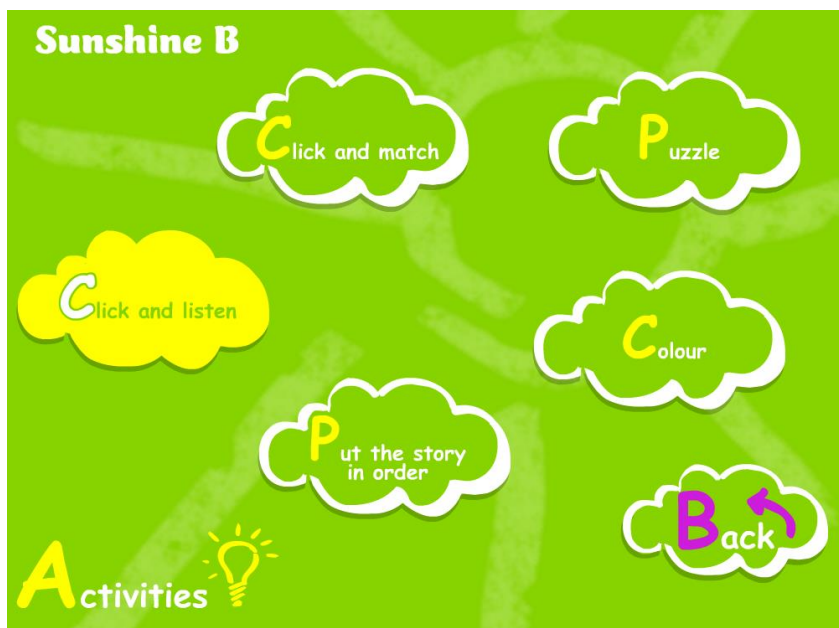


Figura 36- Possibilidades de escolha em «Activities».

Na opção «Click and listen», como o nome indica, as crianças podem selecionar as imagens e, assim, associá-las a um som, uma palavra (figura 37).



Figura 37- Tarefas do «Click and listen».

Na tarefa relativa ao «Click and match», as crianças identificam um número, ligando-o à sua referência. Na figura 38 pode-se ver que o número 1 está associado ao nariz, enquanto o número 2 deverá ser associado aos olhos.

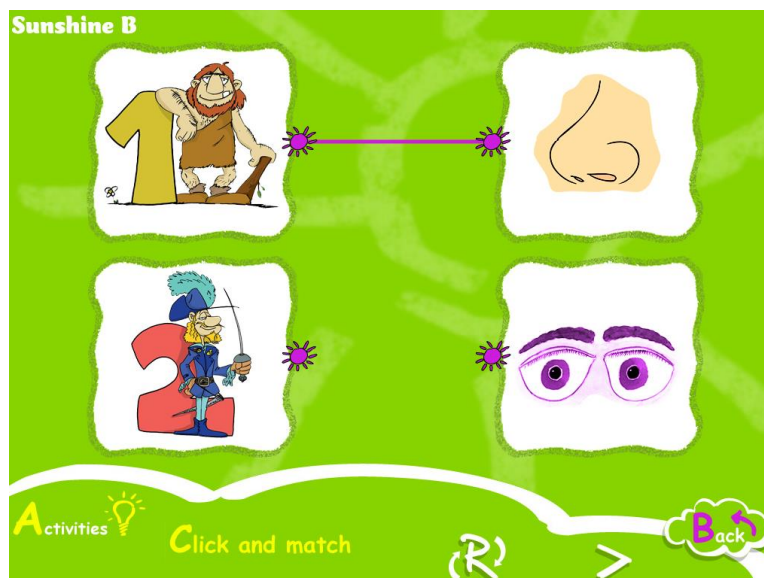


Figura 38- Tarefa «Click and match».



Figura 39- Menu «Activities».

Por sua vez, nos «Puzzles» (figura 40) é proporcionado o acesso a atividades que visam completar uma imagem através da organização de ‘peças’.



Figura 40- Exemplo de um "Puzzle".

A atividade «Colour» (figura 41) mostrou ser a mais popular entre as crianças pela razão de ser a opção que eles mais procuraram. Existem quatro cores para colorir as formas e desenhos que têm ao seu dispor.

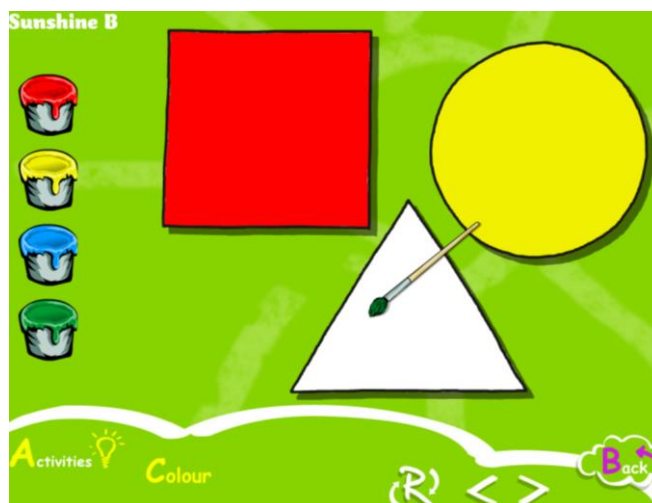


Figura 41- Formas para colorir.

Por fim, é disponibilizada a atividade «Put the story in order» (figura 42). Esta tem como objetivo organizar as imagens observadas anteriormente em «Stories» de forma sequencial.



Figura 42- Destaque de «Put the story in order» em «Activities».

Como já foi anteriormente referido, nesta atividade as crianças deviam ordenar as imagens relativas às histórias possíveis de ver e escutar em «Stories». Neste caso particular (figura 43) pudemos observar também o que acontecia quando a resposta estava errada. Se a resposta estava correta a imagem adquiria uma tonalidade verde. Pelo contrário, quando a resposta estava errada, a imagem era tingida de vermelho.



Figura 43- Organização de uma história em «Put the story in order».

Este *software* encontra-se adaptado à idade em que se encontram as crianças do grupo de estudo, permite explorar os mais variados temas e conteúdos que constam nas Orientações Curriculares na Educação Pré-escolar e também na área do inglês (cores, formas, por exemplo). Sendo um dos objetivos do presente estudo a sensibilização para a utilização de uma língua estrangeira (inglês), este *software* possui uma relação direta com os objetivos a serem atingidos.

Para além das aprendizagens ao nível da Educação Pré-escolar (as formas, os animais e o seu *habitat*) e do inglês (cores e formas), foi também possível proporcionar às crianças a aquisição de algumas destrezas ao nível das TIC (manipular o rato do computador; desenvolver competências na deslocação pelo ecrã; navegação entre diferentes ecrãs; seleção de atividades e ferramentas).

Tendo em conta as tipologias de *software* (Gil, 2004), o «Sunshine» enquadra-se na categoria “treino/prática”, pela aquisição de competências através da realização de tarefas e superação de dificuldades respeitando o ritmo de aprendizagem de cada criança.

### 3.2. Software Educativo «AlphaEU»

O *Software* Educativo «AlphaEU» foi também utilizado neste estudo, uma vez que o grupo de implementação estava incluído no projeto «AlphaEU». Uma iniciativa conjunta de alguns países da Europa, na qual o nosso país está representado. Procurou-se conciliar ambos *softwares*.

O *Software* Educativo «AlphaEU» está disponível *online* no site “www.alphaeu.org”. Por esta razão, este *software* é de fácil acesso e de forma gratuita por Educadores, Professores e Encarregados de Educação.

No que diz respeito às tipologias de *software* apresentadas por Gil (2004), este inclui-se também na categoria de “treino/prática”, uma vez que permite realizar as tarefas seguindo o ritmo individual de cada um, bem como treinar conhecimentos e reforçar aprendizagens ao nível das diferentes línguas.

Ao aceder-se ao *site* “www.alphaeu.org” é permitido o acesso a um conjunto de menus que direcionam para um conjunto de tarefas e informações úteis. Os menus que poderão interessar às crianças são os seguintes: «alphabet books» e «activities». Os restantes já serão para o uso dos adultos, tendo algumas dicas de utilização destes alfabetos e informações úteis do projeto.

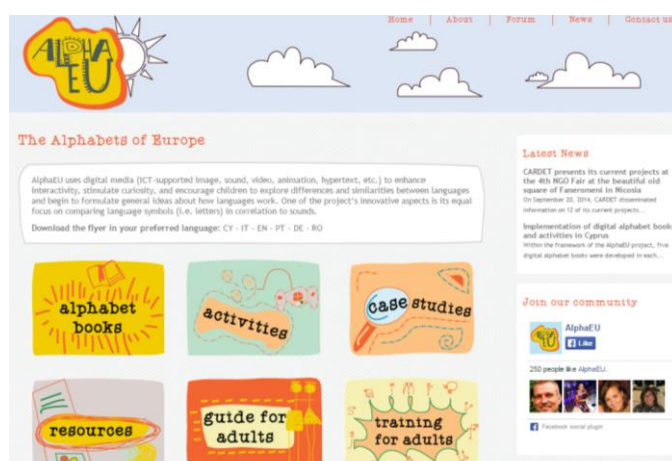


Figura 44- Vista principal do site: alphaeu.org.

Como se pode observar na figura 44, no menu «activities», podemos escolher entre três atividades: *match the languages*, *spell the word* e *test your memory*.

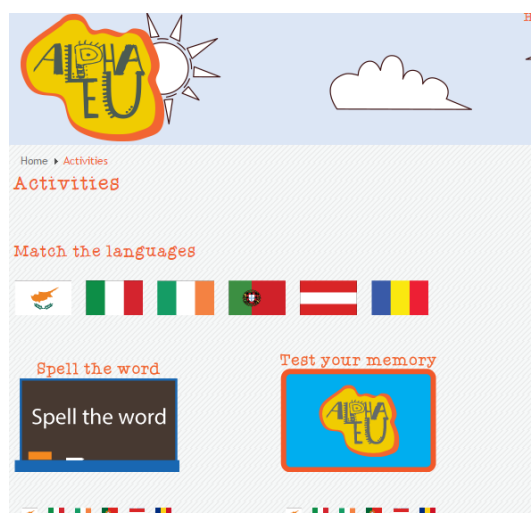


Figura 45- Lista de «activities» disponíveis.

Se se pretende seleccionar a atividade «match the languages» (figura 46) devem seleccionar-se as línguas que se desejam, neste caso o inglês e o português, bem como o alfabeto temático.



Figura 46- Alfabetos disponíveis na atividade «match de languages».

Neste caso específico, o alfabeto temático foi o da Quinta/*Farm*. O objetivo desta atividade é a de categorizar algumas palavras entre duas línguas (Português e Inglês). As palavras são acompanhadas da sua leitura e de uma imagem, para que a criança associe uma palavra à respetiva imagem e mais facilmente compreenda o seu significado.



Figura 47- «Match the languages» (Farm).

Na atividade «spell the word» pode-se observar um quadro (figura 48), as letras do alfabeto e uma imagem. Neste caso, a imagem representa um sino, portanto a língua escolhida foi o português. Para escrever a palavra sino, a *Alpha* (personagem do *software*) vai indicando, soletrando as letras necessárias e os alunos devem identificar essas letras no abecedário, escrevendo a palavra.

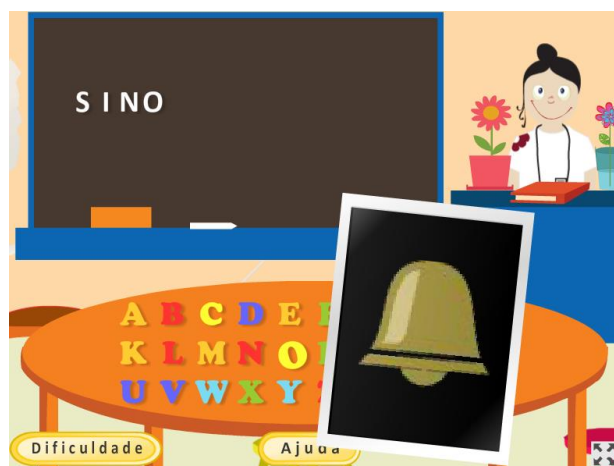


Figura 48- Atividade «Spell the word».

Na atividade «test your memory» tem de se escolher, novamente, a língua em que se pretende explorar as palavras. Tem-se ainda de escolher o alfabeto temático, como se pode observar na figura 49.



Figura 49- «Test your memory» escolha de alfabeto temático.

Neste caso, foi escolhida a língua portuguesa no alfabeto temático da «Cidade». A atividade consistiu em “virar cartas” para encontrar o seu par. Uma carta terá a imagem, enquanto a outra terá a palavra escrita acompanhada de som, como se pode observar na figura 50.



Figura 50- Atividade «Test your memory».

Relativamente aos «alphabet books», estes dividem-se em 5 (Quinta, Casa, Cidade, Escola e Países), como é ilustrado na figura 51. Os quatro primeiros são alfabetos temáticos, onde é possível encontrar palavras relacionadas com o tema. O alfabeto «Country», por sua vez, mostra as tradições referentes ao país em questão.

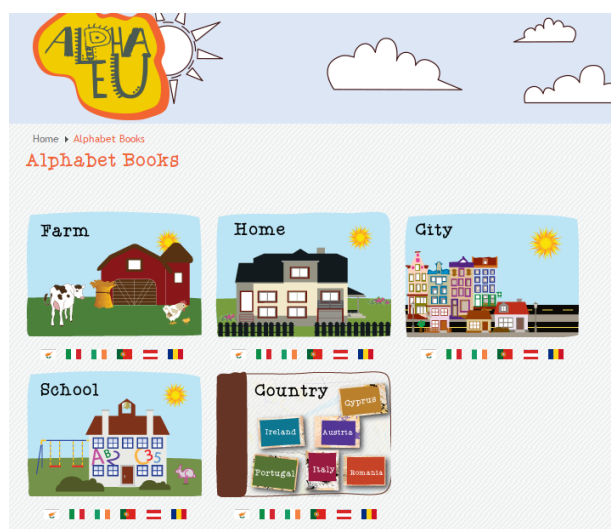


Figura 51- Diferentes «Alphabet books».

Os quatro primeiros alfabetos (Farm, Home, City and School) têm uma estrutura muito semelhante entre si. Para se entrar em cada um deles, deve-se sempre identificar qual a língua em que se querem explorar as palavras existentes. Em cada alfabeto, há uma parte inicial que diz respeito à narrativa presente em cada alfabeto e, em seguida, pode-se “viajar” por cada letra do alfabeto e, desta forma, conhecer as palavras segundo o tema escolhido e na língua pretendida (figuras 52, 53, 54 e 55.).

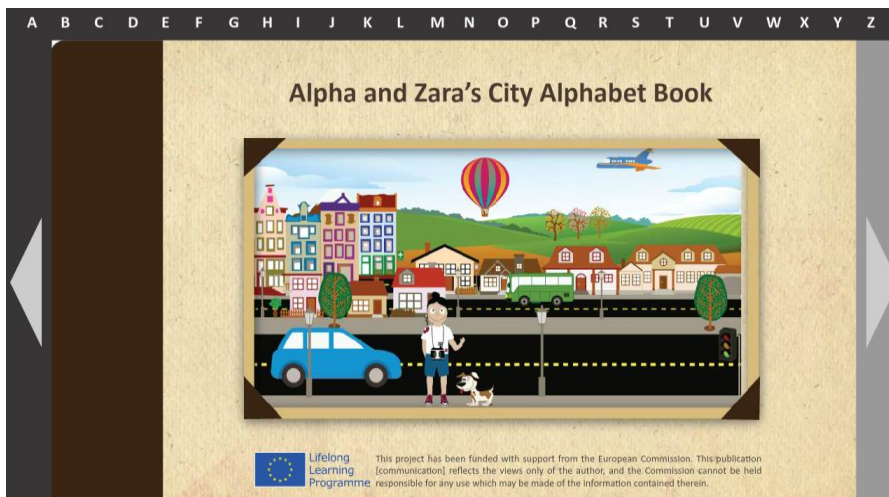


Figura 52- Página inicial do «Alphabet book» da Cidade.



Figura 53 - Letra "T" do alfabeto temático da Escola.

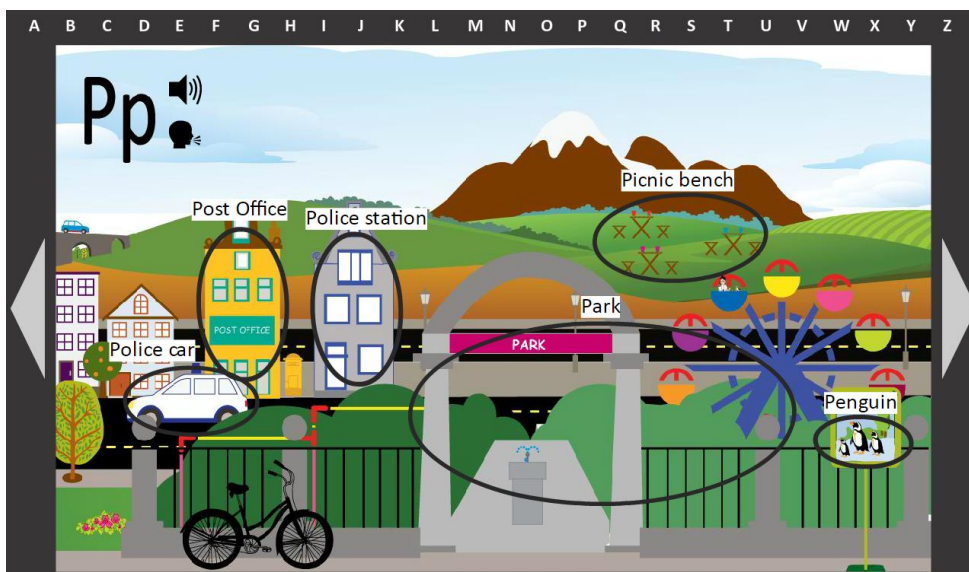


Figura 54- Letra "P" do alfabeto temático da Cidade.

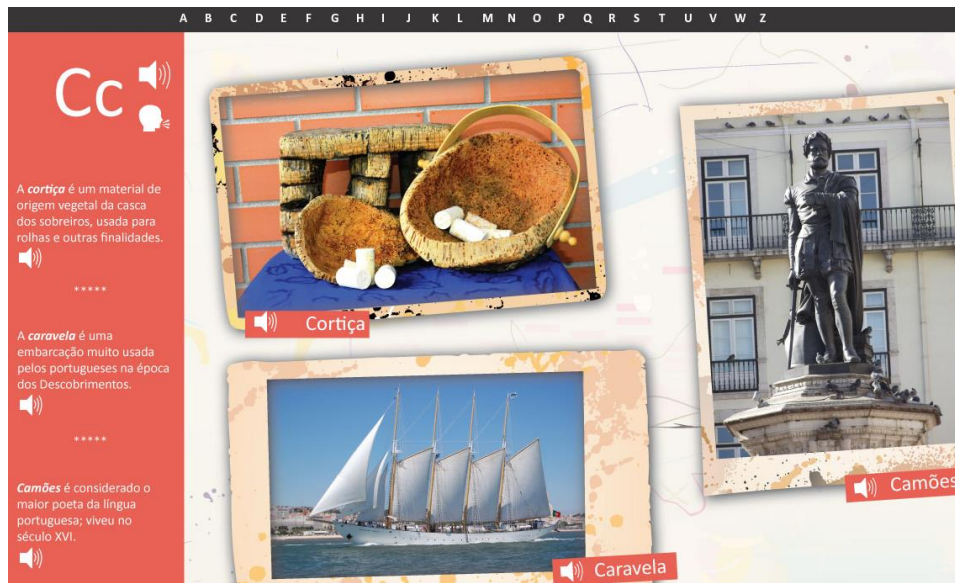


Figura 55- Alfabeto «Country», Português, referente à letra "C".

## Capítulo III - Descrição e Metodologia do Estudo

O presente capítulo pretende descrever e justificar as opções metodológicas que foram tomadas durante o desenvolvimento do presente estudo. Este é um estudo baseado numa investigação qualitativa, que se concretiza numa metodologia mista, ao combinar Estudo de Caso e Investigação-ação. Desta forma, será apresentada uma breve contextualização sobre as metodologias indicadas, serão também indicados os instrumentos utilizados conducentes à recolha de dados: entrevistas semiestruturadas, inquéritos por questionário, observação participante e notas de campo. A análise destes dados foi submetida a um processo de triangulação dos dados, que incluiu as opiniões recolhidas junto das Educadoras de Infância da instituição, as crianças e os respetivos Encarregados de Educação.

### 1. Questão-Problema e Objetivos

O presente estudo, foi implementado numa sala de Educação Pré-Escolar na sala dos 5 anos, tendo-se promovido a utilização das TIC para a sensibilização de uma língua estrangeira (inglês) através da utilização de *softwares* específicos «Sunshine» e «AlphaEU». Neste contexto foi formulada a seguinte questão-problema: “Será que a utilização de um recurso digital multimédia pode sensibilizar crianças, ao nível da Educação Pré-Escolar, para a utilização de uma língua estrangeira?”.

Esta questão-problema foi o ‘guia’ deste estudo, no sentido de se obterem dados que possam vir a verificar qual o impacto da utilização de um recurso digital multimédia para a sensibilização de uma língua estrangeira – inglês. Para o efeito, foi definido um plano de investigação, onde se incluíram as metodologias e os instrumentos de investigação considerados adequados para a obtenção dos objetivos necessários para a concretização deste estudo.

Os objetivos que nortearam o estudo foram os seguintes:

- Promover a utilização do computador e de recursos digitais multimédia na Educação Pré-Escolar;
- Propor e criar condições para uma utilização mais sistemática dos recursos digitais na Educação Pré-escolar pela Educadora e pelas crianças;
- Conceber atividades com utilização de recursos digitais na língua inglesa;
- Averiguar se a utilização de recursos digitais pode sensibilizar as crianças para uma língua estrangeira – inglês.

## 2. Investigação Qualitativa

*“As diferentes fases do processo de investigação qualitativa não se desencadeiam de forma linear mas interactivamente (...)”.*

Aires (2011:14)

O estudo desenvolvido baseou-se numa investigação qualitativa na medida em que se pretende observar, descrever e compreender comportamentos. Neste contexto, Bardin (1977:114) define a investigação qualitativa como sendo “(...) mais intuitiva, maleável e adaptável a índices não previstos ou à evolução das hipóteses”. A abordagem qualitativa privilegia o contato direto com os contextos da origem dos dados, uma vez que o investigador é o principal elemento na recolha das informações. Afonso (2005:14) afirma que a metodologia qualitativa se preocupa com “(...) a recolha fiável e sistemática sobre aspetos específicos da realidade social usando procedimentos empíricos com o intuito de gerar e inter-relacionar conceitos que permitam interpretar essa realidade”.

Existe um conjunto de determinadas características que conferem à investigação o estatuto de investigação qualitativa, tal como é proposto por Bardin (1997): ser descritivo; o ambiente natural ser fonte direta de dados; o investigador ser o elemento fundamental; objetivo; fiel; exato (uma vez que a observação é mais controlada). Desta forma, Bogdan e Biklen (1994:216) indicam que “(...) a investigação qualitativa em educação assume a designação de naturalista, uma vez que diz respeito ao ambiente natural onde os fenómenos ocorrem e são o objeto da pesquisa”.

A justificação para esta opção metodológica prende-se com a última citação de Bogdan e Biklen (1994) que indica que o recurso ao ambiente natural e à interpretação das experiências dos envolvidos permite uma compreensão mais aprofundada do fenómeno estudado, tornando acessível o significado que os participantes atribuem às suas experiências. Para o desenvolvimento deste estudo era imprescindível uma investigação qualitativa, uma vez que as experiências das crianças durante as Sessões de Implementação (Capítulo IV) foram muito importantes e decisivas na recolha e análise dos dados e porque se impunha uma observação dos seus comportamentos e reações.

A investigação qualitativa terá surgido nos finais do século XIX e princípios do século XX, se bem que, nem sempre este tipo de investigação tenha estado ligado às Ciências da Educação. Terá sido mais tarde, segundo Bogdan e Biklen (1994) que se introduziu esta investigação no campo educativo. Fernandes (2006) afirma que os estudos quantitativos determinam a forma como ensinamos e aprendemos, possibilitando ultrapassar limitações que podem surgir nos estudos quantitativos educacionais. Em conclusão, a investigação qualitativa é entendida como uma investigação interpretativa, focando-se no fenómeno enquadrado no seu ambiente natural e caracterizando-se por uma preocupação constante com os sujeitos e a forma como estes observam e entendem o meio que os rodeia.

### 3. Estudo de Caso

*“Os estudos de caso, na sua essência, parecem herdar as características da investigação qualitativa”.*

Meirinhos e Osório (2010:52)

A presente investigação qualitativa baseia-se num estudo de caso, uma vez que a amostra estava definida, sendo neste caso um grupo de crianças da Educação Pré-Escolar. O estudo de caso com entidade definida poderia também ser uma pessoa ou um acontecimento. Com o estudo de caso pretende-se conhecer o dito grupo em profundidade, isto é, observar os seus comportamentos e reações a diversas situações, de modo a compreender as suas ações. O estudo de caso é flexível na medida em que utiliza uma variedade de instrumentos e estratégias de recolha de dados. Mas o estudo de caso é muito mais do que se pretende conseguir com o presente estudo. Aires (2011:21) deixa claro o alcance e profundidade de um estudo de caso quando afirma que “(...) o estudo de caso consiste num exame detalhado de uma situação, sujeito ou acontecimento. Existem diversas modalidades de estudo de casos e distinguem-se pelas características e procedimentos que adoptam (...)”.

O estudo de caso destaca-se por conseguir essencialmente compreender, explorar ou descrever acontecimentos. Para Bogdan e Biklen (1994) o estudo de caso depende de uma observação pormenorizada de um contexto, de um sujeito ou de um acontecimento específico, que no caso do presente estudo correspondeu à inclusão de um *software*/recurso digital multimédia num conjunto de sessões da Educação Pré-Escolar. O estudo de caso retém a sua vantagem no facto de permitir ao investigador alterar, em qualquer momento do estudo, os métodos de recolha de dados ou reestruturar questões ou hipóteses. Nesta metodologia o investigador assume um papel imprescindível, uma vez que este é responsável pela observação do grupo.

Benbasat e outros (1987) são de opinião que um estudo de caso deve compreender algumas características como, por exemplo:

- Fenómeno observado no seu ambiente natural;
- Dados recolhidos utilizando diversos meios (observações diretas e indiretas, entrevistas, questionários, registo de áudio e vídeo, diários, cartas entre outros);
- Uma ou mais entidades são analisadas;
- Não são utilizados formas experimentais de controlo ou manipulação;

Concluindo, o estudo de caso é uma metodologia utilizada nas investigações que pretendam observar, descrever e compreender um fenómeno. O investigador assume uma posição de destaque, uma vez que é dele que depende a recolha e análise dos dados.

#### 4. Investigação-ação

*“(...) é uma metodologia que tem o duplo objetivo de acção e investigação, no sentido de obter resultados em ambas as vertentes (...)”.*

Fernandes (2006:4)

A investigação-ação encontra-se presente neste estudo, uma vez que o investigador não se limitou a observar comportamentos e atitudes, mas sim a interagir com os sujeitos desta investigação, na tentativa de conseguir dar resposta ao problema e de introduzir mudanças nos comportamentos dos envolvidos. Bogdan e Biklen (1994:292) acrescentam que a “(...) investigação-ação consiste na recolha de informações sistemáticas com o objetivo de promover mudanças sociais”.

O conceito de investigação-ação tem tomado várias formas uma vez que esta se relaciona com metodologias, ideias e práticas individuais do investigador. Coutinho e outros (2009:355) afirmam essa pluralidade de formas do seguinte modo:

*“(...) a Investigação-ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem simultaneamente ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão), com base em um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre ação e reflexão crítica, e em que nos ciclos posteriores são aperfeiçoados os métodos, os dados e a interpretação feita à luz da experiência (conhecimento) obtida no ciclo anterior”.*

A investigação-ação não se restringe apenas a um «ciclo», ou seja, num estudo o investigador está constantemente em interação com os sujeitos e essa interação será alvo de uma reflexão. Esta reflexão permite ao investigador adaptar-se para conseguir melhorar os resultados obtidos.

Há, contudo, outras definições como, por exemplo, a de Elliot (1991) que indica que a investigação-ação funciona como um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de ação dentro da mesma. Por sua vez, Lomax (1990), citado por Coutinho e outros (2009) define-a como uma intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria. Seguindo a definição de Lomax (1990), citado por Coutinho e outros (2009) verificamos que esta metodologia está muito ligada à educação, na medida em que parece facilitar a resolução de alguns problemas educativos, permitindo ao Educador/Professor agir sobre as situações que surjam, refletir sobre elas e conseguir melhores resultados. Coutinho e outros (2009:358) concordam com a ligação entre investigação-ação e educação, afirmando que a primeira “(...) alimenta uma relação simbiótica com a educação (...) sendo mesmo apresentada como a metodologia do professor como investigador.”

A investigação-ação destaca-se pelas suas características, das quais se indicam as suas vertentes participativa, colaborativa, prática, interventiva, cíclica, crítica e auto-avaliativa (Coutinho e outros (2009:362). É participativa e colaborativa no sentido em que interage com os intervenientes e todos são executores na investigação; é

prática e interventiva porque não se limita à «teoria», mas age para concretizar mudança. É cíclica e crítica na medida em que a investigação-ação passa sempre por três fases cíclicas: a planificação, a ação e reflexão (Fernandes, 2006). A sua característica crítica está intrinsecamente ligada à reflexão feita. Por fim, a investigação-ação é também auto-avaliativa porque cada alteração é sempre avaliada, numa perspetiva de adaptabilidade.

Neste estudo, a investigação-ação foi essencial para o desenvolvimento do estudo, uma vez que permitiu recolher informações importantes, que permitiram à aluna em prática supervisionada refletir sobre as implementações realizadas, propor adaptações no sentido de conseguir melhores resultados e promover uma mudança em relação às TIC dentro da sala de aula e em relação à forma como se encara a aprendizagem de uma língua estrangeira. Neste sentido, a inclusão de dois recursos digitais diferentes veio permitir uma melhor adaptação e reformulação na forma como os mesmos foram explorados com as crianças.

## 5. Técnicas e Instrumentos de Recolha de dados:

### 5.1. Observação Participante

*“Observar significa aplicar atentamente os sentidos a um objeto para dele adquirir um conhecimento claro e preciso.”*

(Queiroz e outros, 2007:277)

A técnica de observação é uma técnica de recolha de dados aparentemente simples, uma vez que o Ser Humano é por natureza um observador. Proença (2007:9), é de opinião que: “As pessoas agem e dão sentido ao seu mundo se apropriando de significados a partir do seu próprio ambiente”. Afirma ainda que, o investigador deve conseguir inserir-se no ‘mundo’ do observado, de forma a conseguir compreender as ações e as simbologias que o observado dá a cada ação (Proença, 2007). Só assim, o investigador consegue retirar informações verdadeiras e relevantes para o estudo. Desta forma, o observador é definido como o instrumento principal da observação (Lessard-Hébert, Goyette & Boutin, 2005).

A técnica de observação terá várias tipologias, como é definido por Ander-Egg (1978): quando a observação depende dos meios utilizados, ela pode ser: observação não estruturada e observação estruturada; quando depende da participação do observador ela designa-se por: observação participante e não-participante; quando depende do número de observadores ela pode ser: observação individual e em equipa; por fim, quando depende do lugar de realização, pode ser denominada: observação efetuada em laboratório ou na vida real (trabalho de campo).

Durante a realização deste estudo, foi a observação participante que possibilitou retirar valiosas e importantes informações. Desta forma, na observação participante o investigador comunica e interage com os sujeitos, criando relações e envolvendo-se

com o meio que os rodeia (Bogdan e Biklen, 1994). Concordando com esta visão, Proença (2007:9) refere a observação participante como:

“O processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo”.

Esta técnica traz algumas desvantagens, nomeadamente, o facto de se basear muito na memória do investigador, uma vez que nem sempre é possível fazer-se anotações no momento. Quivy e Campenhoudt (1992:87) descrevem o problema nos seguintes termos: “(...) a observação apresenta alguns problemas, tais como: nem sempre é possível tomar notas no próprio momento o que faz com que o observador não possa confiar totalmente na sua memória, porque esta é seletiva e elimina os comportamentos que aparentemente possam não ser importantes”. Uma outra desvantagem relaciona-se com o facto de o investigador não conseguir observar muitas coisas ao mesmo tempo. Queiroz e outros (2007:277) referem isso mesmo:

“Não se pode observar, no entanto, tudo ao mesmo tempo, nem mesmo podem ser observadas muitas coisas ao mesmo tempo. Por isso, uma das condições fundamentais de se observar adequadamente é limitar e definir com precisão os objetivos que se deseja alcançar.”

Embora tenha as suas limitações, a observação participante é uma técnica muito utilizada na investigação qualitativa que tem permitido adquirir muitos conhecimentos e informações valiosas pelos dados que permite recolher. Destaca-se como vantagem da utilização desta técnica a aquisição de conhecimentos e de comportamentos no momento em que eles acontecem, o que se revela muito mais rico.

Neste estudo, inicialmente estava prevista a utilização de uma grelha de observação, de modo a registar as informações, uma vez que se considerou ser vantajoso na observação de um grande número de crianças (anexo 3). Após ser dado início às observações das atividades relacionadas com o estudo, percebeu-se que era muito complicado conseguir-se preencher as grelhas na totalidade, por serem muitas crianças a realizar a mesma atividade ao mesmo tempo, não sendo possível ‘focar’ a atenção nas reações e comentários de todos. Desta forma, esta técnica passou a ser descrita em notas de campo (reações das crianças, os seus comentários e também da Educadora Cooperante e Par Pedagógico).

## 5.2. Notas de Campo

*“(...) o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha (...)”.*

Esteves (2008:150)

As notas de campo são registos de factos, de comportamentos, de situações e de atitudes que se revelam essenciais para um estudo. As notas de campo dependem essencialmente da observação, mais especificamente da observação participante (Bogdan e Biklen, 1994).

As notas de campo nem sempre são registadas no momento, ou seja, dependem muito da memória do investigador. Ainda assim, esta técnica permite que sejam feitos os registos, ou no momento em que decorre a ação, ou após esta ter decorrido. Os registos podem ser escritos ou ser recolhidos em forma audiovisual. No presente estudo optou-se por se realizarem os registos no final de cada sessão de implementação, referindo-se neles situações importantes que tivessem decorrido, comentários das crianças, da Educadora Cooperante e do Par Pedagógico, sob a forma escrita. Por vezes, mas de uma forma menos recorrente, foram feitos registos fotográficos e em vídeo.

Quivy e Campenhoudt (2008:196) são da opinião que a observação e o respetivo registo são muito importantes, uma vez que capta “(...) os comportamentos no momento em que eles se produzem a si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho”. Por isso, é importante que o investigador mantenha o rigor das suas observações, visto que este é uma das principais fontes de informação utilizável num estudo.

## 5.3. Inquérito por Questionário

*“O investigador utiliza o questionário com o intuito de obter informações que lhe permita confirmar ou infirmar uma ou várias hipóteses de investigação”*

Freixo (2009:197)

O inquérito por questionário surge na presente investigação pela necessidade de perceber a opinião que os Encarregados de Educação tinham em relação às TIC em termos pessoais, o *software* educativo e a sua importância na Educação Pré-Escolar. O inquérito por questionário pretende recolher dados e informações de uma determinada amostra, através de um conjunto de questões, às quais a amostra deve dar resposta. Freixo (2009:191), define o inquérito por questionário como sendo “(...) o instrumento mais usado para a recolha de informação, constituindo um dos instrumentos de colheita de dados que necessita das respostas escritas por parte dos sujeitos, sendo constituído por um conjunto de enunciados ou de questões”.

O inquérito por questionário é uma técnica que exige que a formulação das questões seja clara e precisa, de modo a ser possível a interpretação correta das

perguntas, uma vez que esta não é uma técnica presencial e de interação entre o sujeito e o investigador. Quivy e Campenhoudt (2008) indicam mesmo que o questionário é dirigido ao inquirido, sendo lido e preenchido pelo mesmo.

Aquando da criação de um questionário, o investigador deve a atenção de colocar questões de identificação (ex: idade, género ou habilitações), de informação complementar (importante para recolher dados essenciais ao estudo), de descanso (possibilitar a mudança de assunto) e, por fim, de controlo (para que seja possível analisar a veracidade das questões realizadas anteriormente) Carmo e Ferreira (1998).

Pelo facto de esta ser uma técnica que requer atenção na forma de escrita de cada questão, é necessário que o questionário passe por uma fase de validação para se poder averiguar a sua consistência interna e a relação estreita com os objetivos de investigação. Numa primeira fase foi construído um pré-questionário (anexo 4) que foi analisado e validado por peritos na área das TIC (Prof. Paulo Silveira) e na área da Educação Pré-Escolar (Prof. Maria José Infante e a Educadora Cooperante), sendo utilizado o «método de juízes». Após o parecer dos juízes foram feitas algumas alterações (retificação dos valores nas escalas ou troca de palavras por sinónimos), resultando assim numa versão final (anexo 5). Com o questionário validado, mas antes de este ser distribuído pelos Encarregados de Educação, foi ainda entregue a três sujeitos exteriores ao estudo mas com características semelhantes, de forma a verificar se existiam dificuldades no seu preenchimento ou algum erro. Completada a validação, os questionários foram então entregues aos Encarregados de Educação, que os preencheram.

#### 5.4. Entrevista

*“(...) o inquérito por questionário distingue-se do inquérito por entrevista essencialmente pelo facto de investigador e inquirido não interagirem em situação presencial”*

Carmo e Ferreira (1998:137)

A entrevista é uma metodologia que se utiliza de forma muito comum na investigação qualitativa, uma vez que possui características muito flexíveis. Bogdan e Biklen (1994:136) defendem que “(...) uma boa entrevista torna os sujeitos mais confiantes, capacita-os de uma linguagem mais fluida e aumenta a riqueza de dados, tão enriquecedores à investigação em causa e ao problema inicial.” Bogdan e Biklen (1994), indicam ainda que a entrevista adquire grande importância quando se trata de um estudo de caso, uma vez que através da entrevista é possível conseguir uma aproximação com a realidade organizacional e, também, com a observação. Os autores acima referidos acrescentam ainda, que isto é possível porque esta técnica “(...) é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem da própria pessoa, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (Bogdan e Biklen, 1994:134).

Embora a aplicação de uma entrevista seja muito simples, é na transcrição de entrevistas e na sua análise que se encontra um processo moroso, mas que ainda assim é imprescindível. Através do processo de análise é possível compreender hipóteses, documentar reações e retirar algumas conclusões do estudo.

Esta técnica depende essencialmente da interação «Entrevistador-Entrevistado», como defendem Carmo e Ferreira (1998:125); a entrevista implica "(...)um processo de comunicação bidirecional entre o entrevistador e o entrevistado. Desta forma, o inquérito por entrevista pressupõe uma interação que capta os significados e conceções de quem é entrevistado".

A entrevista assume três características que no entender de Aires (2011:28) são as seguintes:

"a) as entrevistas desenvolvidas entre duas pessoas ou com um grupo de pessoas; b) as entrevistas que abarcam um amplo espectro de temas (...) ou as que incidem sobre um só tema (monotemáticas); c) as entrevistas que se diferenciam consoante o maior ou menor grau de predeterminação ou de estruturação das questões abordadas – entrevista em profundidade ou não-directiva, entrevista focada e entrevista estruturada ou estandardizada (...)".

No caso específico deste estudo, foi aplicada uma entrevista semiestruturada às Educadoras da Instituição, Educadora Cooperante e Professora de Inglês. Estas entrevistas foram sempre acompanhadas de um guião (anexo 6) que, segundo Quivy e Camenhoudt (1992) permite que o entrevistado tenha alguma liberdade para ampliar respostas, explorando de forma flexível e aprofundada aspetos relevantes ao estudo. O guião utilizado no presente estudo pretende compreender se as Educadoras de Infância e a Professora de inglês utilizam as TIC no processo de ensino-aprendizagem no contexto do ensino do inglês e a sua opinião sobre as TIC em termos de vantagens, desvantagens e limitações.

## 5.5. Análise de Conteúdo

*"A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações".*

Bardin (1977:31)

A análise de conteúdo surge na presente investigação qualitativa como uma técnica de tratamento de dados recolhidos. Bardin (1977) indica-nos que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas para analisar comunicações, por exemplo, entrevistas ou questionários. Indica-nos, ainda, que esta técnica pode assumir diferentes 'formas', ou seja, é flexível no tratamento dos dados (Bardin, 1977).

Esta é uma técnica importante na medida em que permite analisar motivações, atitudes, ou até mesmo valores e crenças. Devido a estas características, esta é uma técnica exclusiva da investigação qualitativa, uma vez que esta investigação se centra essencialmente em observar, descrever e compreender comportamentos.

Bardin (1977:30) define duas funções na Análise de Conteúdo, a Função Heurística e a Função de «Administração da Prova». A Função Heurística “(...) enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta”. A Função de «Administração da Prova» apresenta hipóteses em forma de questões ou afirmações que servem de diretrizes, apelam a uma análise sistemática de verificação como verdadeiras ou falsas.

Esta técnica passa por três fases: a pré-análise; a exploração do material e, por fim, o tratamento de resultados, inferências e a sua interpretação (Bardin, 1977).

Neste estudo, a análise de conteúdo teve a sua pertinência na análise dos questionários realizados aos Encarregados de Educação e às entrevistas realizadas às Educadoras da instituição onde se realizou o estudo (Educadora Cooperante, Professora de Inglês e restantes Educadoras), pela necessidade de compreender e inferir informações pertinentes dos dados recolhidos.

## 6. Triangulação de dados

*“Triangulation is typically a strategy (test) for improving the validity and reliability of research or evaluation of findings.”*

Golafshani (2003:603)

A triangulação de dados é uma técnica que permite ao investigador analisar e interligar/cruzar as diferentes fontes de informação que se recolheram. Patton (2002:247) indica que a “(...) triangulation strengthens a study by combining methods. This can mean using several kinds of methods or data, including using both quantitative and qualitative approaches.” Por sua vez, Golafshani (2003:604) define triangulação como “(...) a validity procedure where researchers search for convergence among multiple and different sources of information to form themes or categories in a study.”

Para Duarte (2009) a mais-valia da Triangulação dos Dados consiste “(...) não em retirar conclusões fidedignas e precisas mas permitir que os investigadores sejam mais críticos, e até cépticos, face aos dados recolhidos”.

Neste caso específico, a triangulação dos dados contou com dados provenientes das notas de campo (crianças), de um questionário (Encarregados de Educação) e de entrevistas (Educadoras), como é possível observar na figura 56.

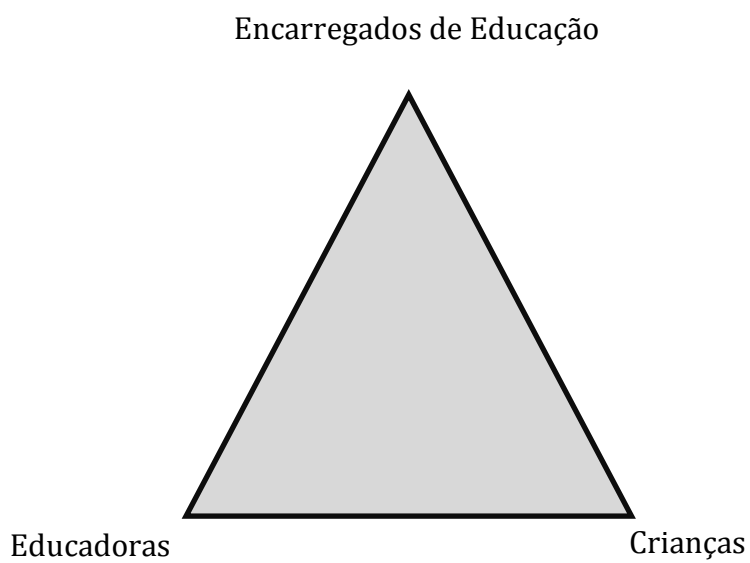


Figura 56- Triangulação de dados.

## Capítulo IV- Recolha, análise e tratamento dos dados

### 1. Sessões de Implementação dos *Softwares* Educativos «*Sunshine*» e «*AlphaEU*»

As sessões de implementação do *Software* Educativo «*Sunshine*» pretenderam dar resposta aos objetivos do presente estudo. Sessões, essas, que foram sempre orientadas através de uma planificação de atividades práticas. Estas atividades foram realizadas seguindo os temas propostos pela Educadora Cooperante, seguindo as suas indicações e, também, através da orientação pelo documento: Orientações Curriculares.

As referidas sessões de Implementação foram concretizadas em sete sessões, seguindo os temas definidos pela Educadora Cooperante. Este estudo apenas foi possível de realizar pelo facto de a professora de inglês e a Educadora Cooperante estarem inseridas no projeto «*AlphaEU*» (com o objetivo de sensibilizar as crianças para uma sensibilização dos sons de outras línguas). Desta forma, foi feito um esforço por equilibrar a utilização dos *softwares* educativos (*AlphaEU* e *Sunshine*) pela distribuição das sessões de implementação.

Este capítulo apresentou as implementações realizadas de acordo com os procedimentos utilizados, observações (grelha de observação), declarações da Educadora Cooperante e Par pedagógico e, ainda, das notas de campo.

Tal como foi referido no Capítulo III, relativamente aos instrumentos de observação (grelha), verificou-se que a sua aplicação não permitiu atingir os objetivos que a mesma se propunha atingir. Tendo em conta a realidade relativa ao grupo de crianças sob investigação, a aplicação individual da grelha não se mostrou ser prática nem eficaz. Para o efeito, a observação foi realizada não em termos individuais, mas antes privilegiando o desempenho do grupo. Contudo, convém acrescentar que a grelha de observação serviu de suporte para a recolha de informações consideradas importantes e pertinentes em duas áreas: as tecnológicas e a sensibilização à língua inglesa.

**Tabela 5-** Sessões, temas e calendarização.

Sessões	Temas	Calendarização
1	Páscoa	7 de abril de 2014
2	Dia da mãe	28 de abril de 2014
3	Transformação de alimentos/As Profissões	8 de maio de 2014
4	Educação Rodoviária	14 de maio de 2014
5	As Profissões	26 de maio de 2014
6	Os meios de transporte	28 de maio de 2014
7	Os animais	9 de junho de 2014

### 1.1. Primeira Sessão de Implementação

7 de abril de 2014 (anexo 8)

**Tema:** A Páscoa

**Atividades:** Entoação da canção “*Easter is Coming*” presente no *software* educativo «*Sunshine*».

**Conteúdos e Objetivos:**

Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Expressão musical

- Educação da Voz: A canção como meio de expressão; as letras das canções.

- Cuidar a entoação e progredir no canto, tanto de modo individual como em grupo.
- Demonstrar maior acuidade para o reconhecimento de sons.
- Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

- Compreensão Oral: Enriquecimento de vocabulário; Sensibilização fonética em inglês

- Alargar o vocabulário.
- Dar atenção e escutar.
- Sensibilizar para a utilização de diferentes sons.

**Material:**

- Computador;
- Colunas.

### Descrição da Sessão:

Antes de dar início às sessões de implementação relativas ao *Software* educativo «*Sunshine*» foi incluído o computador nas atividades diárias. As atividades utilizadas antes da introdução ao «*Sunshine*» foram: leitura de histórias (recurso ao PowerPoint), visualização de vídeos, fotografias e audição de músicas. A decisão de utilizar o computador antes de dar início às sessões de implementação prende-se com o facto de ser importante que as crianças já não considerem este recurso uma novidade, porque poderia influenciar os seus níveis de motivação. Esta motivação poderia revelar-se positiva ou negativa ao analisar os resultados da implementação das sessões.

Na primeira sessão foi introduzido o inglês nas atividades diárias e o *Software* Educativo «*Sunshine*».

Esta manhã iniciou-se com a concretização das rotinas matinais, seguidas de um teatro de fantoches que introduziu o tema da semana: A Páscoa. Em seguida, realizou-se um jogo de movimento de 'Caça ao ovo da Páscoa' e o respetivo relaxamento. Depois de as crianças se acalmarem, foi-lhes indicado que se sentassem na manta e escutassem uma nova canção. Ao apresentar a canção «*Easter is Coming*» realizou-se também a apresentação do *Software* «*Sunshine*». As crianças ficaram a conhecer as possibilidades do *software* através de uma pequena exploração (figura 57).

Nesta exploração mostraram-se as possibilidades do *Software*, desde ouvir contar histórias, escutar canções e realizar atividades lúdicas apoiadas nos seguintes temas: Autoestima, Feriados e Os animais.



Figura 57- Software «Sunshine».



Figura 58- «Songs» no Software «Sunshine» com destaque da música «Easter is coming».

As crianças ficaram muito motivadas para a utilização do *Software* e para a sua exploração individual. Estas mostraram-se muito interessadas em experimentar e explorar o *software*. Por este motivo, foram informadas de que teriam acesso a este mesmo *software* no computador do 'Cantinho da Informática' e que aí poderiam fazer uma exploração mais individual e apoiada pela investigadora.

A exploração da referida música contou com várias etapas: numa primeira fase, a música foi escutada no seu todo pelas crianças; em seguida, estas foram questionadas acerca da sua compreensão da música e se conseguiram descodificar qual a língua em que esta foi cantada; posteriormente, a música foi analisada de uma forma faseada, ou seja, frase a frase.



Figura 59- Apresentação da música «Easter is coming».

Neste particular, passa-se a apresentar uma declaração da Educadora Cooperante relativamente à sua observação:

“Este é um grupo que gosta muito de músicas, ficando muito motivado com novas e diferentes músicas. O facto de a música “Easter is coming” ser cantada na língua inglesa fez com que o grupo ficasse bastante motivado.” (Educadora Cooperante)

Para terminar, foi introduzido algum movimento na atividade. Foi indicado às crianças que realizassem movimentos associados à marcha ou ao estalar dos dedos. O facto de associarmos um gesto a um som leva a que a criança, mais facilmente, memorize o som e o seu significado. Este movimento foi executado enquanto, em conjunto, entoavam a música frase por frase, com a ajuda da investigadora e com a canção reproduzida através do *software*.

Durante a repetição das frases da canção e mesmo da sua entoação apercebeu-se que existiam alguns erros de pronúncia. Por exemplo, a palavra “*egg*” estaria a ser pronunciada “éque” ou a palavra “*rabbit*” a ser pronunciada “wébi”. Por este motivo, decidiu-se trabalhar estas palavras individualmente com as crianças. Era dita a palavra com os sons corretamente e lentamente e as crianças, uma a uma, teriam de repeti-la quantas vezes as necessárias até as dizerem corretamente.

Em seguida, as crianças foram questionadas acerca de qual a palavra que mais se repetiu na música (concretamente a palavra “*Easter*”) e, nesse sentido, foi-lhes apresentado e devidamente explorado um cartão com a mesma. O referido cartão continha a palavra “*Easter*” associada a uma representação icónica da mesma. Este cartão foi colocado num espaço específico da sala de modo a que, em conjunto com outros cartões se construísse um “Cantinho do Inglês”.

As crianças reagiram bem à apresentação do *Software* educativo, mostrando interesse imediato em o explorar.

“Já podemos ir brincar para o computador?” (H)

“Estás a ver ali aquela nuvem? Diz histórias (Stories)!” (L)

“Essas nuvens são tudo coisas que podemos fazer? Quero experimentar tudo!” (I)

No final da manhã, quando finalmente se puderam dividir em atividades livres, as crianças decidiram ir para o “Cantinho da Informática” e este que, normalmente, só permite duas crianças, teve cinco crianças a disputar qual iria explorar o *Software* primeiro.

“O primeiro a chegar ao computador fui eu, sou eu quem escolhe o jogo!” (G)

“Carrega ali! Quero ver as histórias!” (H)

“Quando é que eu posso mexer? Quero brincar sozinho... Eles não me deixa ver o programa que nos deste!” (H)

“Olha... Ouviste? Disse “one”... “one” quer dizer “um” não é?”



Figura 60- Crianças em exploração do Software Educativo «Sunshine».

A sensibilização para a aprendizagem de alguns sons da música “*Easter is coming*” relevou algumas dificuldades. Embora este seja um grupo que mostra interesse na música, é muito distraído e não se concentra durante muito tempo. Um dos fatores que dificultou a aprendizagem destes sons foi o facto desta se encontrar numa língua estrangeira e, como esperado, os sons são diferentes e os alunos estranharam.

Muitas das crianças na sala mostraram-se surpreendidos pois, esta seria a primeira vez que contactavam com esta língua de uma maneira formal. Por esta razão foi mais difícil controlar o grupo, comprometendo a sensibilização à língua inglesa. Neste sentido, a Educadora Cooperante emitiu a seguinte observação:

“As fases de ensino da música foram as mais corretas e a passagem de umas para as outras foram executadas de uma forma positiva. Portanto o fator que conduziu à dificuldade de execução da atividade foi o facto de algumas crianças não estarem habituadas a contactar com os sons desta língua e, por isso, desconcentravam-se facilmente.” (Educadora Cooperante)

Contudo, apesar das dificuldades sentidas, as crianças apreenderam a mensagem adjacente à música e conseguiram reproduzir algumas palavras na língua inglesa (*Easter, egg, rabbit e flower*), associadas a um significante.

Para o efeito, passam-se a apresentar alguns dos comentários feitos pela Educadora Cooperante e pelo Par Pedagógico:

“Embora tenha sido difícil o ensino da música, na parte da tarde deste dia, as crianças lembravam-se do significado da canção e de algumas palavras-chave da música (tanto na língua portuguesa como na língua inglesa).” (Educadora Cooperante)

“O ensino desta música permitiu perceber a diferença que existia entre as crianças com inglês e as que não tinham inglês. Ensinar a entoação de uma música não foi fácil com este grupo, especialmente sendo em inglês. Mas foi engraçada a forma como assimilaram o significado da canção e algumas palavras.” (Par Pedagógico)

Os objetivos apresentados para esta atividade não foram atingidos na sua globalidade. Apenas alguns aspetos de pormenor foram aprendidos. Para averiguar os

interesses das crianças foram propostas atividades livres tendo sido verificado que estas optaram por explorar as ferramentas de “pintura”.

Com este *software* as crianças puderam ser autónomas, realizar diferentes atividades, permitiu-lhes escolher o que gostariam de fazer. Muitas crianças mostraram interesse numa das atividades de “pintura”. Ao realizarem atividades de pintura, não estão a “aprender” inglês de uma forma direta, mas sim de uma forma indireta (através das ajudas sonoras, ou da concretização de aprendizagens anteriores). Para o efeito, passam-se a apresentar alguns dos comentários feitos pelas crianças e pelo Par pedagógico:

“Eu sei o nome destas cores! Esta é blue... esta é pink...” (E)

“Sabes uma coisa? Eu já sei dizer play, quer dizer que podemos jogar.”  
(C)

“Nesta atividade em particular, o software não exerceu um papel de elevada importância uma vez que a atividade passava apenas por escutar uma canção e entoá-la. Mas acredito que no desenvolver das atividades, este tenha um papel de destaque na aprendizagem do inglês por parte das crianças”. (Par Pedagógico)

A figura 61 mostra-nos um exemplo da utilização de uma das atividades presentes no *Software* «*Sunshine*».



Figura 61- Atividade de Pintura.

## 1.2. Segunda Sessão de Implementação

28 de abril de 2014 (anexo 9)

**Tema:** Dia da Mãe

**Atividades:**

- Exploração do recurso digital «AlphaEU» -Letra “M” (<http://alphaeu.org>)

**Conteúdos e Objetivos:**

Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

- Compreensão Oral: Enriquecimento de vocabulário; Sensibilização aos sons e a uma língua estrangeira: inglês; Familiarização com o código escrito; Discriminação fonética.

- Alargar o vocabulário.
- Sensibilizar para a utilização de diferentes sons.
- Associar a palavra escrita a uma imagem ou objeto
- Ouvir palavras em inglês.
- Trabalhar a acuidade auditiva.

**Material:**

- Computador;
- Projetor de vídeo;
- Tela de projeção;
- Colunas.

**Descrição da Sessão:**

Nesta segunda sessão trabalhou-se o tema do Dia da Mãe e introduziu-se um novo recurso digital chamado «AlphaEU». O recurso «AlphaEU» está localizado num *site* da internet ([www.alphaeu.org](http://www.alphaeu.org)), sendo a sua utilização feita *online*.

O motivo que levou à escolha deste recurso para a realização da segunda sessão de implementação está relacionado com o facto de o grupo de estudo, a Educadora Cooperante e nós estagiárias, estarmos envolvidos no projeto (AlphaEU) que se encontra em fase de testagem. Deste modo, tentou-se incluir este projeto de uma forma harmoniosa neste estudo, por se considerar pertinente e pela razão de se tratar de um *software* educativo em diversas línguas incluindo a língua inglesa, que se enquadra nos objetivos gerais desta investigação: a utilização de *software* educativo na Educação Pré-Escolar.



Figura 62- Os Alfabetos do «AlphaEU».

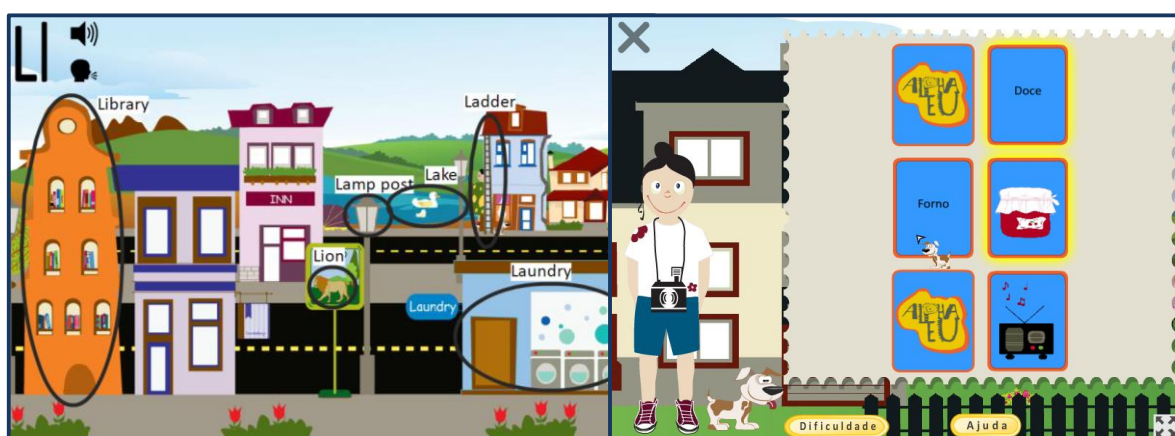


Figura 63- Letra "M" no alfabeto da cidade inglês e jogo da memória.

Este recurso tem várias possibilidades, pode ser usado como um jogo da memória e para soletrar palavras, mas o que distingue este recurso dos restantes é o facto de conter alguns alfabetos agrupados por temas e línguas. Existem cinco alfabetos: o da quinta, o da casa, o da cidade, o da escola e o dos países, onde cada letra do alfabeto representa os usos, os costumes ou as tradições dos países envolvidos neste projeto (Exemplo: a letra B em Portugal é representada pelo bacalhau).

As línguas em que podemos encontrar estes alfabetos são: o grego, o inglês, o português, o italiano, o alemão e o romeno. Para escolher a língua a se explorar tem de se saber qual a bandeira do país relativa à língua. Deste modo, acaba-se por explorar as bandeiras, o que irá permitir a aquisição de aprendizagens 'complementares'.

A manhã de atividades iniciou-se com a concretização das rotinas e, em seguida, foi lida a história "A Mãe e Eu", de Maria Teresa Maia Gonzalez e Carla Nazareth com recurso ao PowerPoint. Como forma de exploração desta história realizou-se o jogo do "Telefone Estragado". Este jogo consiste em passarmos uma mensagem através das várias crianças e percebermos se no final a mensagem se mantém igual ou se houve alterações.

A primeira tarefa a ser realizada com o *software* «AlphaEU» era escolher uma letra que representasse a história contada e a letra que fez mais sentido era a letra “M” de mãe. Escolhida a letra, as crianças foram questionadas sobre que outras palavras conheciam começadas pela letra “M”.

“Macaco” (D)

“Mesa” (A)

“Eu sei uma... música!” (Q)

Em seguida, foi mostrado o recurso às crianças e, em cada alfabeto (escola, casa, cidade e quinta), verificou-se quais as palavras possíveis de encontrar e começadas com a letra “M”. As línguas trabalhadas nesta manhã foram o português e o inglês.

Desta forma, a Educadora Cooperante indica:

“As crianças consideraram muito motivadora a forma como os alfabetos estavam organizados, tomando contacto com estes pela primeira vez, tendo acesso a uma imagem, som e palavra escrita. Desta forma associam um significado a um significante, tornando as suas aprendizagens mais duradouras.” (Educadora Cooperante)



Figura 64- Exemplo de um alfabeto que observámos com as crianças.

A tarefa neste recurso é procurar as palavras começadas por “M” que estão escondidas na imagem correspondente à referida letra. As palavras encontradas foram escutadas pelas crianças e foi-lhes explicado os seus significados, que através deste *software*, se encontram associadas a uma imagem.

Terminada esta tarefa, as crianças aprenderam uma canção relacionada com o tema “Mãezinha Querida” e, por fim, realizadas as rotinas matinais.

A atividade de introdução do «AlphaEU» foi bem sucedida, as crianças estavam muito motivadas e isso refletiu-se no seu comportamento, de modo que se mantiveram em silêncio durante toda a atividade e foram muito participativos. Gostaram muito do «mistério», da descoberta das palavras e de escutar sons

diferentes. Deste modo, apresenta-se os comentários realizados por algumas crianças e pelo Par Pedagógico:

“Que fixe é a tua mãe mostrar-te estas coisas! Podemos ver mais uma letra?” (E)

“Esta atividade foi um sucesso que manteve as crianças interessadas do princípio ao fim, onde descobriram o alfabeto, os sons de outras línguas, palavras diferentes e descobriram novas personagens que passaram a fazer parte do seu dia-a-dia; (Alpha e Zara) ainda, puderam aprender a pronunciar as palavras corretamente e puderam colocar em ação aprendizagens realizadas anteriormente (por exemplo: os números em inglês). O mais importante é que puderam fazê-lo de uma forma diferente, que é sempre bastante vantajoso.” (Par Pedagógico)

“Gostei muito deste jogo que nos mostraste... Amanhã podemos vê-lo outra vez? Quero ver o que a Alpha e o Zara andam a fazer noutra letra!” (Q)

Este recurso, embora tenha várias possibilidades, tem algumas limitações e uma delas é o facto do som que se pode escutar nos alfabetos falados na língua inglesa não apresentar a qualidade sonora desejada. Esta situação levou a alguns erros no pronunciar as palavras, mas que foi resolvido pela repetição individual das palavras em causa, com o apoio da investigadora.



Figura 65- Exploração do recurso «AlphaEU».

Comparando esta atividade com a anterior (dia 7 de abril), esta funcionou de uma forma mais positiva. As crianças estavam mais motivadas, mais predispostas e isso proporcionou uma maior facilidade na explicação e no desenvolvimento da atividade. O motivo que provavelmente justifica esta motivação foi o facto de o recurso «AlphaEU» ser uma novidade e as crianças nunca terem contactado com um *software* deste género. Não deve ficar esquecido que este *software* envolve atividades de descoberta que se encontra enquadrada por uma narrativa, tornando-a mais aliciante.

Embora, como referido, o *software* «*Sunshine*» tenha revelado algumas dificuldades ao nível da pronunção de palavras, as crianças consideraram a atividade divertida. A apresentação do *software* «AlphaEU» foi uma novidade, um momento diferente caracterizado por ser bastante motivador.

Em seguida, encontram-se descritas algumas das reações observadas:

“Querem brincar comigo ao Zara e à Alpha? Eu sou o Zara! ão ão!” (T)

“Também posso dizer à minha mãe para ver esse jogo comigo?” (G)

Nesta fase da investigação, o *Software* Educativo «Sunshine» e o «AlphaEU» mostraram diferenças. O «Sunshine» foi apresentado através de uma canção, que se pretendia interessante e motivadora. Este procedimento, da introdução de um tema através de uma canção, já era uma prática recorrente pela Educadora Cooperante que se mostrava bem-sucedida. Por este facto, foi esta a opção tomada, contudo, a sua implementação não teve o sucesso pretendido. Para o efeito, as principais razões que podem justificar esta situação, estão relacionadas com o facto de a música estar na língua inglesa e porque o ecrã do computador se ter mantido estático. O «AlphaEU», por sua vez, apresentou ecrãs dinâmicos, conseguindo ultrapassar esse problema e exigindo uma maior interação das crianças na resolução de atividades que lhes eram propostas e que elas tinham que realizar.

Através da observação da figura 66, pode-se observar um exemplo do que foi explorado nessa manhã. Ao escolher a língua em que se pretendia explorar o alfabeto, tiveram acesso a algumas bandeiras. Conhecendo as bandeiras, trabalhou-se a geografia (ainda que indiretamente). Também era possível explorar a área da matemática, contando qual o alfabeto que tinha mais palavras, se o inglês se o português e organizando as palavras destacadas por categorias (comestíveis/ não comestíveis).

Seguidamente será apresentado um comentário realizado por uma das crianças:

“Este (o alfabeto inglês) tem menos palavras que o português não tem?”

(O)



Figura 66- Letra M no Alfabeto da Quinta (Inglês e Português).

Estes recursos têm a possibilidade de permitir explorar alguns conteúdos das mais diversas áreas. Por isso, podem ser considerados muito versáteis e flexíveis podendo adaptar-se aos diferentes objetivos e, por este facto, podem ser considerados importantes para a aprendizagem das crianças.

### 1.3. Terceira Sessão de Implementação

8 de maio de 2014 (anexo 10)

**Tema:** A transformação de alimentos (queijo) /As Profissões

**Atividades:**

- Exploração do recurso digital «AlphaEU» - Letra “L”

**Conteúdos e Objetivos:**

Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

- **Compreensão Oral:** Enriquecimento de vocabulário; Sensibilização aos sons e a uma língua estrangeira: inglês; Familiarização com o código escrito; Discriminação fonética.

- Alargar o vocabulário.
- Sensibilizar para a utilização de diferentes sons.
- Associar a palavra escrita a uma imagem ou objeto.
- Ouvir palavras em inglês.
- Trabalhar a acuidade auditiva.

**Material:**

- Computador;
- Projetor de vídeo;
- Tela de projeção;
- Colunas.

**Descrição da Sessão:**

No dia 8 de maio explorou-se o tema: «As Profissões e As transformações de alimentos (O Queijo)». A manhã iniciou-se, como de costume, com a concretização das rotinas matinais. Em seguida as crianças tiveram um momento para conversar sobre as atividades do dia anterior e organizar as imagens relativas à atividade experimental do dia anterior (confeccionar queijo).

No dia anterior (7 de maio), apresentou-se às crianças mais um cartão para o ‘Cantinho do Inglês’. A palavra a ser trabalhada foi “cheese” que no dia 8 de maio voltou a ser lembrada.



Figura 67- Exploração dos cartões do 'Cantinho do Inglês'.

Em seguida, trabalhou-se no *software* «AlphaEU». A letra que se escolheu para este dia foi a letra “L”, pois é a primeira letra com que se escreve ‘leite’ e sem o leite não é possível fazer queijo, que constituiu a atividade principal dessa semana. Posteriormente, as crianças realizaram um jogo de mímica onde imitaram uma das profissões dos seus pais. Desta forma, a Educadora Cooperante comenta:

“A exploração deste recurso está sempre associada a um tema e isso torna-a muito mais interessante. Uma vez que a exploração tem objetivos incita uma motivação diferente, que apenas explorando os alfabetos não poderíamos encontrar.” (Educadora Cooperante)

A técnica de exploração usada para explorar este recurso digital foi semelhante à do dia anterior (28 de abril). Escolheu-se uma letra e através dela exploraram-se os alfabetos da casa, escola, cidade e quinta. Estes alfabetos foram explorados em português e inglês.

Neste dia as crianças já não estavam tão motivadas com este recurso como no dia anterior. Estas já conheciam a técnica e o recurso, por isso, o que as mantinha interessadas era o «mistério» e a «procura». A desmotivação começava-se a perceber pelo seu comportamento, pelo facto de estarem menos concentrados e agitados.

Assim, optou-se por se apresentar uma atividade no âmbito da matemática que tinha como objetivo a contagem de palavras para criar condições para que as crianças se concentrassem numa atividade. Neste sentido, promoveu-se uma experiência ao nível da contagem na língua inglesa. Esta foi a forma de continuar a exploração da língua inglesa que se achou mais acertada, para que se fosse ao encontro do interesse das crianças. Contávamos, em inglês, quantas as palavras encontradas e por fim vimos quais os alfabetos que tinham mais palavras.

Tendo em conta esta situação, registaram-se alguns comentários das crianças, apresentados em seguida:

“Olha! Este alfabeto tem sete palavras! Tem mais que o anterior que só tinha duas.” (R)

“Só duas palavras?... Porque é que este alfabeto tem tão pouquinhas?” (F)

“São cinco palavras... five!” (J)

O facto de ter alterado a estratégia permitiu que as crianças pudessem continuar a trabalhar com este recurso, pois, caso contrário provavelmente ter-se-iam desmotivado e a atividade teria terminado mais rapidamente.

O lado positivo deste recurso digital é que pode permitir explorar as mais variadas áreas (português, matemática, ou até a geografia) e diferentes línguas (português, inglês ou alemão). As crianças podem aprender autonomamente (mas sempre acompanhadas) ou orientadas por um adulto. Dependente dos objetivos da atividade, é sempre possível realizar diferentes jogos e atividades. Neste caso concreto, verificou-se que este grupo de crianças tinha muitas dificuldades em se concentrar e realizar atividades.

O Cantinho do Inglês ao ser utilizado todos os dias começou a dar os seus resultados. As crianças começaram a utilizar as palavras aprendidas noutros contextos, para além do tempo que tinha sido dedicado exclusivamente para esse fim (figura 69). Alguns dos seus comentários estão registados em seguida, bem como a opinião da Educadora Cooperante e Par Pedagógico:

“Posso copiar as palavras do nosso cantinho?” (S)

“Sabes que eu sei ler as palavras do nosso cantinho do inglês? Easter... Rabbit...” (L)

“Estou a reparar, que “ovo” tem três letras e “egg” também... “Easter” e “Páscoa” é igual... mas isso já não é com “city” e “cidade”, porquê?” (A)

“Ainda me lembro das palavras que aprendemos! São mesmo giras” (O)



**Figura 68-** Utilização da palavra "Egg" presente no Cantinho do Inglês.

“O cantinho do inglês passou a fazer parte do dia-a-dia das crianças, estas começaram a brincar com as palavras que estavam no cantinho (contar o número de letras e a copiá-las) e a desenhar as imagens presentes nos cartões.” (Educadora Cooperante)

“O cantinho do inglês tem se mostrado um complemento importante para este estudo, pois as crianças contactam com o inglês de uma forma completa (som, escrita e imagem). Felizmente, as crianças

aceitaram muito bem este cantinho e recorrem a ele, envolvendo-se mais com esta língua.” (Par Pedagógico)

#### 1.4. Quarta Sessão de Implementação

14 de maio de 2014 (anexo 11)

**Tema:** Educação Rodoviária

**Atividades:**

- Exploração do recurso digital «AlphaEU» (Procurar símbolos e palavras relacionadas com o tema)

**Conteúdos e Objetivos:**

Área da Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

- Compreensão Oral: Enriquecimento de vocabulário; Sensibilização aos sons e a uma língua estrangeira: inglês; Familiarização com o código escrito; Discriminação fonética.

- Alargar o vocabulário.
- Sensibilizar para a utilização de diferentes sons.
- Associar a palavra escrita a uma imagem ou objeto.
- Ouvir palavras em inglês.
- Trabalhar a acuidade auditiva.

**Material:**

- Computador;
- Projetor de vídeo;
- Tela de projeção;
- Colunas.

**Descrição da Sessão:**

O tema a ser explorado nessa manhã da sessão de implementação foi a «Educação Rodoviária».

Nessa manhã, as atividades iniciaram-se no *hall* da entrada com alguns jogos relacionados com o tema. Realizaram-se jogos de mímica e um jogo de regras. Este jogo de regras tinha como objetivo perceber se as crianças já conheciam os sinais de trânsito ensinados anteriormente. Estes jogos eram orientados pela presença de um polícia que as crianças já tinham tido oportunidade de conhecer.

Em seguida, as crianças dirigiram-se para a sala e aí trabalharam pela última vez com o recurso digital «AlphaEU». A técnica utilizada para exploração deste recurso foi diferente das anteriores. O motivo que levou a esta mudança foi o facto de as crianças

precisarem de serem desafiadas para a realização de diferentes tipos de atividades, associadas a diferentes estratégias, de modo a manterem o seu nível de concentração e de envolvimento. Tanto este recurso como os *softwares* necessitam de ser utilizados com diferentes estratégias onde estejam subjacentes ações diretas e interventiva das crianças, para que as mesmas possam disfrutar e aprender algo com eles.

A ideia foi procurar alguns elementos relativos ao tema, tais como, sinais, estradas e comportamentos de peões. Esta atividade foi realizada em dois alfabetos (cidade e um outro à escolha). Ao encontrar esses elementos fomos procurar se, no alfabeto, esses elementos tinham uma palavra associada. Mais uma vez, a atividade foi realizada pesquisando os alfabetos na língua portuguesa e na língua inglesa.

Para finalizar a manhã, as crianças, puderam realizar algumas tarefas à sua vontade e concretizaram as suas rotinas matinais.



Figura 69- Exploração do recurso «AlphaEU».

Esta manhã contou-se com a presença da Professora Supervisora da unidade curricular de Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar. A sua presença foi benéfica na exploração do recurso «AlphaEU» por ser uma especialista na área. Introduziu novas formas de exploração (trabalhar os sons das letras, permitir à criança o manejo do *software*) e deu algumas pistas importantes sobre o trabalho “pós-AlphaEU”. Nomeadamente, permitiu que as crianças explorassem os fonemas associados às letras encontradas e indicou que deveriam ser as próprias crianças a manejarem o *software*, criando esta oportunidade.

Uma das maiores diferenças na exploração do «AlphaEU» foi a possibilidade das crianças o manipularem elas próprias. Anteriormente, no que diz respeito às duas sessões anteriores, quem manipulava o recurso era um adulto responsável que seguia as instruções que eram dadas pelas crianças.

O facto de uma criança poder manipular, pela sua própria iniciativa, um *software* ou recurso digital é uma atividade que requer mais tempo para a sua execução, porque as turmas são grandes e as crianças precisam de tempo. No entanto, entende-se que deva ser esta a forma de exploração porque as crianças se

envolvem e interagem, apesar de haver um maior dispêndio de tempo. O Par Pedagógico e a Educadora Cooperante comentam:

“Foi uma pena que não tivesse sido possível dar as mesmas oportunidades a todos... Mas se isso fosse possível, teríamos uma atividade muito duradoura e também desmotivaria as crianças.” (Par Pedagógico)

“É muito complicado pegar numa atividade de grupo e permitir que todas as crianças possam realizar o mesmo papel. Algumas vezes é preciso ceder, mas também é importante que mais tarde lhe seja dada essa oportunidade.” (Educadora Cooperante)

Pelo facto desta atividade consumir muito tempo, apenas três crianças puderam manipular e explorar este recurso. Uma das crianças mostrava um grande nível de habilidade em manipular o computador, o rato, sem necessitar de indicações. As outras duas crianças tiveram alguma dificuldade em manipular o rato do computador portátil. Mas, mesmo assim, foram bastante autónomas e conseguiram terminar a atividade com sucesso. Algumas das reações registadas durante esta atividade:

“Eu nunca mexi num rato destes!” (E)

“O que faço agora? Carrego aqui?” (C)

Analisando a prestação destas três crianças relativamente à manipulação do rato do computador portátil e à sua insegurança, a Educadora Cooperante afirma:

“Isto pode significar que, estas crianças em particular, não costumam utilizar esta tecnologia em sua casa, ou noutro contexto. Todos eles têm um computador em casa, mas o que me deu a entender foi que eles (as crianças em causa) não estão habituados a manipular o rato do computador portátil.” (Educadora Cooperante)

A conclusão que se pode retirar da realização desta atividade é que a manipulação do rato «tradicional» é feita com uma maior facilidade, comparativamente com o rato do computador portátil. Estas manipulam mais facilmente o rato tradicional do que o rato de um computador portátil, na medida em que este pode ajudar a orientar-se no ecrã e porque está mais adaptado às mãos das crianças permitindo uma maior facilidade nos movimentos.

De modo a procurar os elementos relativos ao tema, solicitou-se às crianças que escolhessem uma letra (cada um escolheu a letra inicial do seu nome). Por fim, o único alfabeto que se explorou foi o da cidade nas línguas inglesa e portuguesa. O motivo que levou a que neste dia apenas se explorasse um alfabeto temático foi o facto de esta busca ter sido muito mais proveitosa. Isto aconteceu, pois a procura por palavras foi feita de forma temática, ou seja, o tema escolhido para este dia foi “Educação Rodoviária” e as crianças tiveram a oportunidade de procurar elementos relativos a este tema. Assim, as palavras encontradas, relativamente ao tema em questão, tornaram-se mais significativas.

Na opinião da Educadora Cooperante:

“A diversidade levou à motivação das crianças e tornou esta atividade mais positiva e interessante para as crianças.” (Educadora Cooperante)

Após três utilizações deste recurso digital as reações foram diversificadas. Na primeira utilização as crianças encontravam-se muito motivadas pela novidade participando ativamente na atividade.

Na segunda utilização, as crianças já conheciam o recurso e, por isso, desmotivaram-se pela razão de não lhes ser apresentada uma «novidade». Como forma de manter as crianças interessadas na atividade foi importante alterar os seus objetivos. O «mistério» e a «procura» pelas palavras presentes nos alfabetos continuavam a interessar as crianças e descobrir qual o alfabeto que continha mais palavras. Assim, introduziu-se o tema da contagem em inglês para treinar os números. Desta forma, as crianças mantiveram-se interessadas pela atividade. O que terá conduzido as crianças à desmotivação foi, provavelmente, o facto de a técnica de exploração do «AlphaEU» ser semelhante à anterior e por já conhecerem a mecânica a ele associada. Embora as TIC sejam sempre muito motivadoras, nem sempre é o suficiente para que uma atividade se torne mais interessante e motivadora.

Neste último dia, foi a diversidade que motivou as crianças. O facto de elas poderem manipular o computador de forma autónoma e pela sua iniciativa bem como a busca por elementos segundo um tema (Educação Rodoviária) foi determinante para o sucesso desta atividade. Embora os objetivos entre as atividades relacionadas com o «AlphaEU» fossem muito semelhantes, a estratégia para o conseguir foi diferente. Os educadores e professores devem sempre diversificar estratégias, materiais e até as suas atividades e foi isso que faltou na segunda implementação de «AlphaEU».

## 1.5. Quinta Sessão de Implementação

26 de maio de 2014 (ver anexo 12)

**Tema:** Os Transportes

**Atividades:**

- Exploração livre do *software* educativo «*Sunshine*»

**Conteúdos e Objetivos:**

Área de Formação Pessoal e Social:

- Iniciativa própria;

- Desenvolver a iniciativa e a tomada de decisões

Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:

- Discriminação fonética; Sensibilização aos sons;

- Sensibilizar para a utilização de diferentes sons;
- Descobrir e explorar diferentes sons;
- Ouvir palavras em inglês
- Trabalhar a acuidade auditiva.

**Material:**

- Computador;
- Colunas.

**Descrição da Sessão:**

No dia 26 de maio as atividades do dia-a-dia decorreram dentro da normalidade. Foi no final destas atividades que se disponibilizou algum tempo onde as crianças fossem incentivadas a explorar o *software* educativo «Sunshine». O *software* «Sunshine» voltou a ser utilizado pelo facto das crianças o terem aceite bem e já poderem fazer uma melhor exploração e rentabilização do mesmo.

As crianças no seu dia-a-dia podiam aceder a este *software*, mas raramente o faziam sem incentivo. Por essa razão, tornou-se imprescindível criar um espaço onde fossem incentivados a fazê-lo. Neste sentido, numa das mesas de trabalho foi disponibilizado um computador portátil para as crianças onde, uma a uma, eram solicitadas para explorar o *software*.

Uma vez que, durante as atividades em grupo, não era possível observar individualmente as reações das crianças, esta situação criou a oportunidade para se poder fazer uma observação mais fina.

Após a realização das atividades planificadas para este dia, informaram-se as crianças que poderiam dividir-se pela sala em atividades livres. Contudo, as crianças iriam sendo chamadas (uma de cada vez) para a realização de atividades no computador.

Esta atividade decorreu em duas sessões, uma vez que são atividades muito longas, definidas pela necessidade individual da experimentação (o que implicava tempo). Algumas crianças, nesta instituição, tinham atividades extracurriculares durante a manhã, o que fez com que o tempo disponível fosse muito reduzido não sendo possível que todos pudessem concretizar o esperado.

Ao solicitar a presença de uma criança, esta era informada de quais as possibilidades de exploração: ver histórias, ouvir músicas ou realizar atividades (jogos, puzzles e pinturas). A maioria das crianças escolhia os jogos, puzzles e pinturas. Destas três hipóteses, a mais escolhida foi a atividade das pinturas, porque lhes era muito fácil colorir as imagens e esta ser uma atividade que parecia dar-lhes

prazer e satisfação. Mesmo na atividade de “pintura” é possível as crianças aprenderem inglês, através das ajudas sonoras e porque é possível trabalhar vários conteúdos do ensino do inglês (cores e contagem).

Uma das crianças optou por ouvir uma das histórias presentes no *software* e em seguida foi executar atividades sobre a história escutada, realizando-as corretamente. Certamente não compreendeu todas as palavras, mas conseguiu inferir o significado da história de forma autónoma. Outra das crianças decidiu ocupar o seu tempo de exploração escutando as canções, acabando por encontrar a música “Easter is Coming” e começar a entoá-la. Algumas crianças afirmam:

“Olha! Consegui acertar as perguntas todas! (Risos)” (H)

“Ah! Esta é a música da Páscoa... Encontrei-a!” (I)



**Figura 70-** Exploração individual do «Sunshine».

A cada criança era dito onde se encontravam algumas atividades do *Software Educativo*, estas escolhiam o que mais lhes agradava, experimentavam e procuravam livremente o que pretendiam.

Algumas crianças procuravam sempre experimentar as diferentes tarefas do *Software Educativo* (escutar várias músicas, histórias ou as atividades como pintura ou puzzles), enquanto outras se limitavam a realizar a primeira tarefa que encontravam sem procurar outras. O meu Par Pedagógico afirma:

“As crianças restantes sentiram-se muito motivadas e ficavam a ver o que os colegas faziam. Conseguiram explorar facilmente o *Software Educativo*, escolhendo as atividades que mais lhes interessavam.” (Par Pedagógico)

A maior parte das crianças não mostrou qualquer reação aos apoios sonoros. Mas quando mostravam, essas reações diziam respeito a sorrisos ou mudanças na expressão facial. Quando terminavam uma atividade corretamente, surgia um som associado ao «sucesso» mas as crianças permaneciam serenas ou esboçavam um pequeno sorriso (E) e (H). Pelo contrário, se a resposta estava errada e escutamos o

som referente a essa situação, existia uma mudança de expressão para espanto (B) e (E). Perante esta situação, a Educadora Cooperante afirma:

“Esta atividade foi muito positiva. Mas como todas as atividades, tem vantagens e desvantagens. Uma das desvantagens deste tipo de atividades é o facto de ser muito moroso e nem todas as crianças terem as mesmas oportunidades.” (Educadora Cooperante)

No geral, as crianças gostaram muito da atividade. Ficaram muito motivadas ao ver os colegas a explorar o *software* e queriam estar a observar os outros:

“O que é que ele está a fazer? Também posso?” (D)

“Quando é que me podes chamar a mim? Também quero experimentar...” (I)

“Estás a ouvir uma história? Vai fazer o jogo das pinturas!” (J)

“Podes fazer muitas coisas sabias? Há jogos... histórias... e até podemos ouvir músicas. É muito giro!” (H)

Esta é uma atividade que deveria ser repetida novamente. As crianças mostraram-se muito agradadas com as TIC, especialmente quando podiam ser elas a explorar e a manipular de forma autónoma e segundo a sua própria iniciativa. O envolvimento das crianças com as TIC foram muito importantes nesta altura em que a tecnologia se encontra presente em todos os setores da nossa sociedade. As crianças precisam de conhecer a “linguagem tecnológica” de modo a que se consigam inserir na sociedade sem se sentirem deslocados ou excluídos.

Em jeito de conclusão, posso afirmar que estas atividades de contacto com as TIC foram muito enriquecedoras porque permitiram desenvolver, principalmente, a sua autonomia e espírito de iniciativa que poderá ser importante no seu futuro onde as tecnologias constituem a base de muitas atividades. Tão importante como conhecer a língua materna, a matemática, conhecer as TIC também estão a destacar-se pela sua importância na preparação das crianças para a sua futura inclusão ativa na sociedade.

Também mostrou algumas dificuldades, nomeadamente, o facto de apenas se utilizar um computador e também a falta de tempo por parte das crianças que participaram nas atividades extracurriculares. Estes constrangimentos vieram tornar clara a necessidade de terem que ser implementadas mais sessões e que todas as crianças tenham as mesmas oportunidades de acesso às TIC (Computador; software).

Com estas atividades, pretende-se que as crianças tomem contacto com sons de uma língua estrangeira e, neste sentido, que consigam reproduzir alguns, associando-lhes um significado.

## 1.6. Sexta Sessão de Implementação

28 de maio de 2014 (anexo 13)

**Tema:** Os meios de transporte

**Atividades:**

- Exploração livre do software educativo «Sunshine»

**Conteúdos e Objetivos:**

Área de Formação Pessoal e Social:

- Iniciativa própria;

- Desenvolver a iniciativa e a tomada de decisões

Área de Expressão e Comunicação - Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:

- Discriminação fonética; Sensibilização aos sons;

- Sensibilizar para a utilização de diferentes sons;
- Descobrir e explorar diferentes sons;
- Ouvir palavras em inglês
- Trabalhar a acuidade auditiva.

**Material:**

- Computador;
- Colunas.

### Descrição da Sessão:

No dia 28 de maio de 2014 a atividade destinada à exploração do *software* educativo «*Sunshine*» ocorreu no final das atividades propostas para essa manhã. As crianças distribuíram-se pelas atividades que tinham previamente escolhido e pelo facto de algumas das crianças de ainda não terem sido chamadas no dia anterior (dia 26 de maio) foram então chamadas a participar ativamente.

O facto de se ter decidido realizar mais uma vez esta atividade deveu-se à motivação que as crianças mostraram, à vontade que também mostraram de poder executar essa tarefa e porque na minha opinião se sentia a necessidade de se criarem condições para que a igualdade de oportunidades seja uma realidade.

Ainda assim, não foi possível que a totalidade das crianças pudesse executar esta atividade. O motivo inerente a esta situação prendeu-se novamente com a questão-tempo que não o permitiu. Algumas crianças não se encontravam presentes na escola, quando se desenvolveu a atividade e outras não puderam realizar porque, por

participarem nas atividades extracurriculares, não estavam presentes na sala quando havia essa disponibilidade.

No final destas duas sessões, apenas 8 crianças puderam concretizar esta tarefa.

Durante esta atividade duas crianças desistiram, ao deixá-las explorar livremente estas desmotivaram e preferiram não utilizar o *Software* Educativo «*Sunshine*». Isto aconteceu porque, as crianças sentiram que não tinham um objetivo ou uma finalidade. As crianças estão habituadas a que lhes seja dito o que fazer, neste caso concreto. Ao ser dada a liberdade de exploração individual as duas crianças não conseguiram realizar a tarefa, como se pode comprovar:

“O que é que eu tenho de fazer? Eu não sei o que quero escolher...” (P)

“O que é que os outros meninos fizeram? Não me está a apetecer fazer isto agora...” (D)

Uma outra observação possível de fazer é que as crianças hoje em dia já se encontram muito habituadas às ajudas sonoras dos *softwares* e videojogos. A maioria não mostrou reações às ajudas sonoras que marcavam o sucesso da atividade, ou pelo contrário, o insucesso da atividade. Poucas foram as crianças que demonstraram sorrisos ou espanto.

As crianças hoje em dia utilizam muito os *Softwares* Educativos, mesmo em casa, recorrem muito aos videojogos, manipulação de telemóveis e *tablets* e, por isso, estão habituadas às ajudas sonoras. O som de “correto” e “errado” é muito importante para as crianças, uma vez que estas gostam de saber se acertaram ou erraram uma tarefa, de modo a obterem o sucesso. Embora não mostrem uma reação evidente, esta é imprescindível.



Figura 71- Criança a explorar o Software Educativo.

No final destas duas implementações podemos afirmar que esta exploração foi positiva para este estudo, uma vez que permitiu observar as crianças em várias situações, como as dificuldades que tenham surgido e perceber como estas resolviam os seus problemas e obstáculos. As crianças puderam estar em contacto com as TIC, conhecendo-as e adquirindo competências básicas para que progressivamente se comecem a integrar na sociedade que é, agora, uma sociedade eminentemente

tecnológica. A criança só será verdadeiramente integrada quando souber usar estas tecnologias e até aplicá-las com outra finalidade.

Para que tivesse sido possível dar a mesma oportunidade a todas as crianças, a Educadora Cooperante aconselhou a seguinte estratégia:

“Talvez tivesse sido mais interessante usar mais alguns computadores e permitir que mais crianças realizassem a atividade.” (Educadora Cooperante)

Nestas sessões, em particular, para além de preparar a entrada da criança numa sociedade tecnológica e de conhecimento, prepara também a criança para a vida em sociedade que neste caso se destaca pela exploração da autonomia individual e o sentido de iniciativa. Estes valores são ambos muito importantes a desenvolver na idade pré-escolar.

Embora o tempo apenas tenha permitido realizar duas sessões, teria sido bastante interessante se todas as crianças pudessem ter tido um momento de exploração individual e com uma maior disponibilidade temporal.

## 1.7. Sétima Sessão de Implementação

9 de junho de 2014 (anexo 14)

**Tema:** Os animais

**Atividades:**

- Apresentação da história «Mysterious Tracks» em formato digital, presente no software educativo «Sunshine»

**Conteúdos e Objetivos:**

Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

- Compreensão Oral: Compreensão de mensagens orais; Expressão Oral; Diálogo.

- Alargar o vocabulário.
- Sensibilizar para a utilização de diferentes sons.
- Descobrir e explorar diferentes sons.
- Ouvir palavras em inglês.
- Trabalhar a acuidade auditiva.
- Saber escutar.
- Fazer perguntas para obter informação.

### **Material:**

- Computador;
- Colunas;
- Projetor.

### **Descrição da Sessão:**

No dia 9 de junho de 2014, realizou-se a última sessão de implementação relativa ao *software* educativo «*Sunshine*».

Nesta manhã, foi apresentado às crianças uma história digital presente no *software* «*Sunshine*». Esta história chamava-se '*Mysterious Tracks*'.

Numa primeira fase, as crianças foram informadas do título da história e anteciparam qual o seu tema:

“Eu acho que é sobre animais e as suas pegadas...” (B)

“A história é sobre um animal grande que tem uma pegada engraçada” (D)

Em seguida, questionaram-se as crianças sobre o que achavam que tinha sido falado na história, ou seja, se era ou não sobre o tema que anteciparam:

“Os animais foram malandros... deixavam as suas pegadas e depois escondiam-se para pregar partidas aos amigos!” (A)

“Eu! Eu tinha razão! Já sabia que era sobre os animais e as suas pegadas...” (B)

“Os animais eram todos diferentes... e as pegadas também! As pegadas do sapo eram mais lentas que as da centopeia!” (C)

Antes de mostrar uma segunda vez, conversou-se um pouco sobre o que falava a história e quais os animais envolvidos. De modo a explorar esta história também ao nível da matemática, criou-se uma tabela de dupla entrada que as crianças preencheram. Seguidamente, as crianças foram divididas em atividades livres.

Detalhadamente falando da entrada no *software*, as crianças reconheceram-no e ajudaram a encontrar a localização da dita história. Este facto levou a que as crianças ficassem motivadas e predispostas para a escutar.

Ao escutar a primeira vez a história, as crianças, conseguiram perceber o seu conteúdo e até algumas palavras como “bye bye” ou “hello”. Neste sentido, passam-se a apresentar algumas citações que comprovam essa situação:

“Ah! Eu conheço aquela palavra! É bye bye, quer dizer adeus.” (F)

No final, as crianças mostraram interesse em saber os nomes dos animais na língua inglesa (*bird*, *mole*, *centopide* e *frog*). Por este motivo, apresentam-se, em seguida, alguns dos seus comentários:

“Como é que tu sabes esses nomes?” (J)

“Mole, que nome giro para chamar à toupeira” (Q)

“Ah! Eu ouvi frog!” (S)

“Estás a ver ali o bird em cima da árvore?” (N)

Terminada a audição da história, as crianças reconstruíram-na e identificaram os animais pelos seus nomes na língua inglesa. Pode afirmar-se que as crianças não precisam de dominar a língua para compreender uma história ou um vídeo, pois conseguiram retirar as informações através do contexto, das imagens e expressões. Esta história, neste Software em particular, é pautada pela multimédia, onde às imagens é conferido um som e um movimento. Mesmo sem o domínio (evidente) da língua inglesa, o «*Sunshine*» permitiu uma exploração desta língua pela qualidade das imagens e do som. Foi esta combinação multimédia que fez com que a exploração e a utilização do *software* fosse bem-sucedida.

É neste aspeto que o *Software* educativo é importante, pois as crianças conseguem adquirir uma grande variedade de vocabulário através da valência multimédia: som, imagem e animação.

Estas aprendizagens são mais significativas do que apresentar à criança uma palavra que esta deve repetir várias vezes até que a aprenda. A criança pode aprender sozinha, pode aprender com a presença de um adulto e, ao mesmo tempo, está a realizar tarefas lúdicas.

Comparando esta última implementação com a primeira sessão pode-se afirmar que esta correu muito melhor. As crianças estavam mais predispostas, participativas e atentas. Conseguiram retirar as informações da história mais autonomamente, identificaram facilmente os nomes dos animais na história. Ao invés, na primeira sessão, onde lhes foi ensinada uma música em inglês, estavam muito dependentes da explicação do seu conteúdo que não lhes era familiar porque estava numa língua que não conheciam.

Na primeira implementação o trabalho com a língua inglesa era uma novidade para as crianças que não tinham inglês nas atividades extracurriculares. Isto provocou alguma admiração ao escutar os sons da língua o que levou a alguma desatenção. Mas mesmo as crianças que têm atividades de inglês estavam desconcentradas, por não terem conseguido decifrar as mensagens da música sozinhos e por não conhecerem as palavras. Por exemplo, na última sessão as crianças já conheciam algumas palavras de aprendizagens anteriores e isso facilitou o seu interesse e motivação.

A Educadora Cooperante e o Par Pedagógico afirmam:

“Comparando o ensino da música “Easter is coming” com a apresentação desta história, as crianças estavam mais predispostas e interessadas para escutar a história. O tema da história era interessante, mas o que despertou a sua curiosidade foi a forma como a história estava contada no software. O movimento associado à

imagem, os sons... E isso traduziu-se no seu resultado, as crianças colocaram mais perguntas e aprenderam mais facilmente as palavras e os seus significados.” (Educadora Cooperante)

“Quando observei, pela primeira vez, esta atividade planificada, considerei-a complicada para as crianças e que estas não iriam compreender os objetivos da dita atividade. Mas no final posso afirmar que funcionou muito bem.” (Par Pedagógico)



Figura 72- Audição da história «Mysterious Tracks».

Ao longo destes dias, as crianças, conseguiram aprender algumas palavras e os seus significados. Mais importante que aprender algum vocabulário foi terem tomado contacto com os sons de outra língua e desenvolverem algumas capacidades ao nível das tecnologias (manipulação do rato de um computador portátil, organização no monitor ou exploração das várias componentes do *software*). Esta situação pode vir a beneficiar as crianças num futuro próximo e, por esta razão, a Educadora Cooperante afirma:

“É muito interessante ver as mais diversas aprendizagens possíveis de fazer através de um *software* educativo. No final das sessões, verificou-se um crescimento das suas competências ao nível da língua inglesa ainda que diminuta, tendo em conta a idade das crianças. Tomaram contacto com bandeiras de alguns países, com línguas diferentes, com sons diferentes... Foram novas aprendizagens que pudemos proporcionar às crianças e que tornaram a nossa implementação diferente.” (Par Pedagógico)

Era importante que as crianças pudessem ter acesso a este tipo de *softwares*, nas suas casas. Na escola nem sempre é fácil dar as mesmas oportunidades a todas as crianças e com um trabalho complementar em casa seria possível desenvolver mais facilmente as diferentes capacidades. Uma vez que o *software* «AlphaEU» é *online*, é possível realizar este trabalho complementar.

“Tal como é importante as crianças brincarem na rua e sujarem-se, também é importante que experimentem as outras formas de aprendizagem. Explorar um software educativo também pode ser muito proveitoso para a criança. Por vezes as crianças dedicam muito do seu tempo a ver televisão, que nem sempre é educativo. Os softwares também podem ser autónomos e promover aprendizagens mais relevantes para o desenvolvimento da criança.” (Educadora Cooperante)

## 1.8. Conclusões finais

Tendo em conta a questão-problema deste estudo “Será que a utilização de um recurso digital multimédia pode sensibilizar crianças, ao nível da Educação Pré-Escolar, para a utilização de uma língua estrangeira?”, o *Software* Educativo principal seria o «Sunshine». Ao iniciar a Prática Supervisionada e conhecer o grupo e o local, foi verificado que este estaria incluído num projeto semelhante, o projeto «AlphaEU». Desta forma, teve de existir um equilíbrio entre a exploração do «Sunshine» e do «AlphaEU», uma vez que estas explorações teriam de ser complementadas com os restantes conteúdos da Educação Pré-Escolar.

A base de cada exploração seria sempre os temas decididos pela Educadora Cooperante (verificar tabela 5), que seriam alterados a cada semana de implementação. Neste sentido, a exploração de ambos os *softwares* teria sempre de partir de cada tema integrador.

Através da utilização dos *softwares* «Sunshine» e «AlphaEU», ao longo das sessões de implementação, foi possível perceber que as crianças se motivam com a utilização das tecnologias e de *softwares*. As crianças consideradas como Nativos Digitais, mostram uma grande destreza e conforto ao manipular as TIC. Infelizmente, nas escolas não existe material disponível para poder proporcionar as mesmas oportunidades a todas as crianças.

Relativamente aos *softwares* utilizados, as crianças mostraram um grande interesse na sua exploração. Embora sejam dois *softwares* diferentes, em termos de estrutura, as crianças incluíram-nos de forma fácil no contexto das várias atividades que foram implementadas. No final, foi possível sentir a diferença no comportamento dos sujeitos, uma vez que as crianças adquiriram algum vocabulário relacionado com os temas explorados, reconheciam algumas bandeiras, nomeadamente, a portuguesa e algumas crianças com mais dificuldades na manipulação das TIC puderam também desenvolver algumas capacidades a esse nível (ex: manipulação do rato, respetiva orientação no ecrã e capacidade de selecionarem os ícones adequados).

Os *softwares* educativos revelam-se um meio facilitador na promoção de aprendizagens significativas, devendo ser utilizados, não só nas salas de aula, mas também em casa. Ao invés do que ocorria há uns anos atrás, a aquisição de um *software* era dispendiosa, pelo que havia alguma resistência e dificuldade na sua

aquisição. Hoje em dia, a situação alterou-se de forma drástica pelo facto de uma grande variedade de *softwares* educativos se encontrarem disponíveis na internet (*online*) sem que haja custos para o seu utilizador. O *software* «AlphaEU», por exemplo, é um *software online*, com qualidade e disponível de forma gratuita para quem o queira utilizar. Em jeito de conclusão, como é afirmado por Cardoso (2013 :314-315): “É usando as tecnologias que o professor ensinará a trabalhar com elas. (...) As TIC são um instrumento ao serviço do professor, que assim poderá melhor explicar e problematizar a matéria que ensina”.

## 2. Análise dos dados dos questionários aplicados aos Encarregados de Educação

Os questionários aplicados destinaram-se aos Encarregados de Educação das crianças em estudo. Foram entregues 21 questionários dos quais foram devolvidos 20 devidamente preenchidos. Mas antes que pudessem passar para a fase de aplicação, foi realizada a sua validação pelo «Método de Juízes» que incluiu professores especialistas na área das TIC, na Educação Pré-Escolar e uma Educadora de Infância, que indicaram algumas alterações e sugestões que foram incluídas no questionário definitivo. A segunda versão foi aplicada a 10 indivíduos com características semelhantes ao grupo de estudo, de modo a que respondessem ao questionário no sentido de se comprovarem possíveis questões a corrigir (anexo 4).

Com o questionário validado, procedeu-se então à sua aplicação junto dos Encarregados de Educação, no dia 26 de maio de 2014. A aplicação dos questionários tinha como principais objetivos: conhecer a opinião dos Encarregados de Educação relativamente às TIC, em termos de uso pessoal; a utilização das TIC em contexto educativo - Educação Pré-Escolar.

### 2.1. Bloco A - Caracterização Pessoal e Profissional

De modo a caracterizar a população em estudo, numa perspetiva pessoal e profissional, foram realizadas algumas questões relativamente ao sexo, idade, habilitações literárias e profissão. Estas questões permitem fazer uma caracterização, de índole mais geral, útil para uma melhor compreensão das questões mais específicas relacionadas com as TIC.

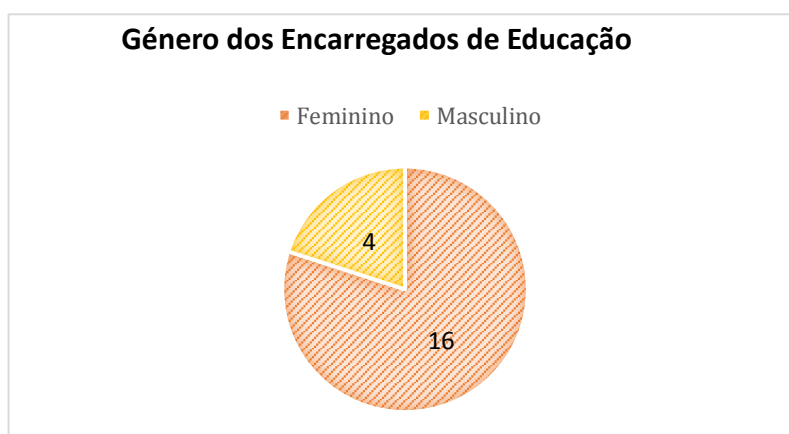
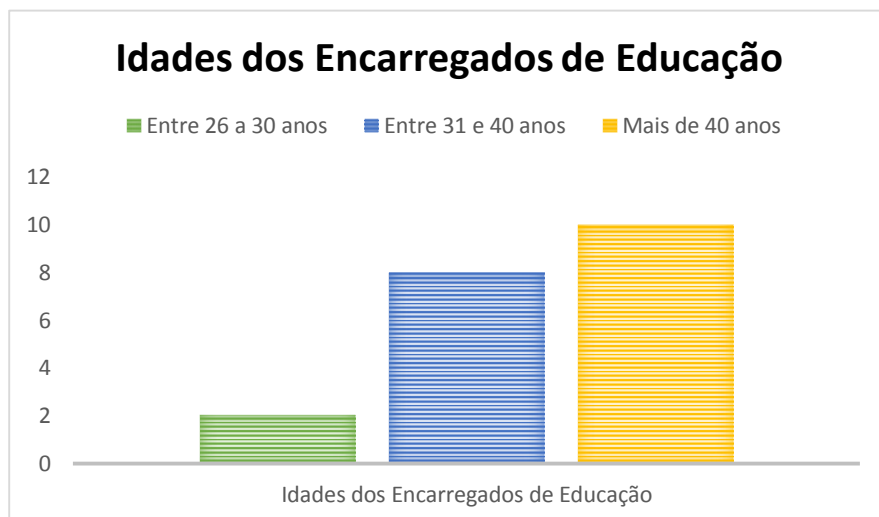


Gráfico 4- Género dos Encarregados de Educação.

Como é possível verificar no gráfico 4, 16 indivíduos são do sexo feminino (80%) e 4 são indivíduos pertencentes ao sexo masculino (20%).



**Gráfico 5-** Idades dos Encarregados de Educação.

Através da observação do gráfico 5 pode-se verificar que a maioria dos Encarregados de Educação (cerca de 50%) tem mais de 40 anos. Verifica-se ainda que nenhum deles tem menos de 26 anos, que no intervalo 26-30 anos existem apenas dois sujeitos e entre os 31 e os 40 anos, existem oito sujeitos.

Relativamente às habilitações académicas pode-se verificar que ninguém neste estudo tem menos habilitações que o ensino secundário. Nesta amostra, 16 (80%) sujeitos afirmam ter frequentado o Ensino Superior, enquanto 4 (20%) frequentaram o sistema educativo até à conclusão do Ensino Secundário.

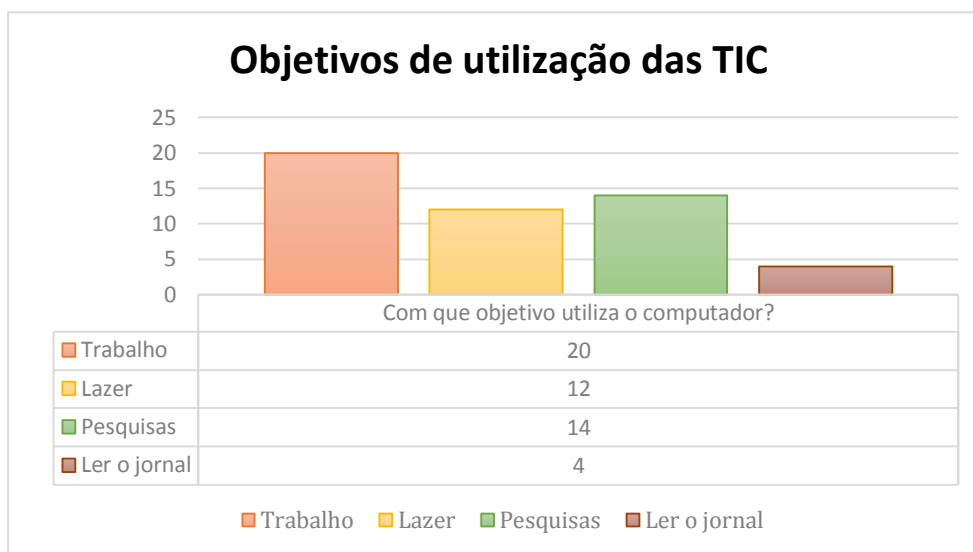
Algumas das profissões identificadas pelos Encarregados de Educação, neste questionário, foram as seguintes: Professor, Jurista, Enfermeira, Administrativa ou Operadora de *Call Center*.

## 2.2. Bloco B - O uso pessoal das Tecnologias de Informação e Comunicação

A primeira pergunta deste bloco dizia respeito à frequência de utilização do computador, tendo os inquiridos respondido que utilizavam o computador para as atividades do seu “dia-a-dia”. Quando questionados relativamente à periodicidade semanal da utilização das TIC, a resposta foi unânime: «Todos os dias». De acordo com estes dados podemos inferir que se trata de uma população que possui as competências em TIC consideradas básicas, dada a utilização frequente e sistemática destes recursos digitais.

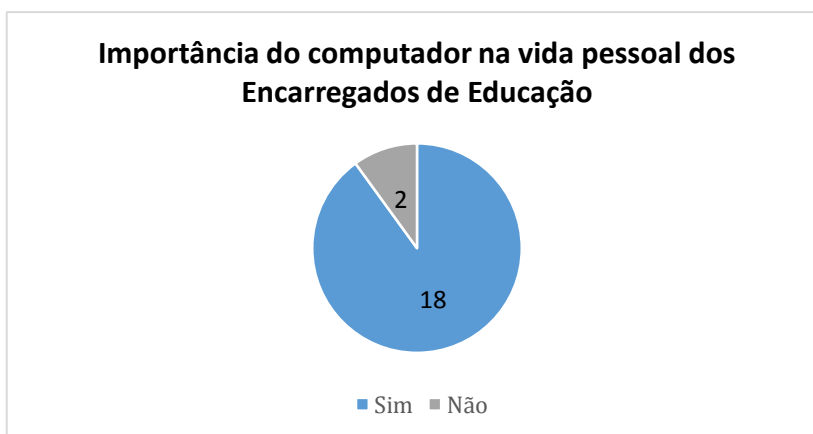
A questão seguinte pretendeu recolher dados específicos relativamente aos objetivos que estavam por detrás da utilização pessoal das TIC. Como é possível observar no gráfico 6, das respostas obtidas, verificou-se que todos os Encarregados de Educação utilizavam as TIC no seu local de trabalho. Relativamente ao motivo que leva estes sujeitos a utilizar o computador 14 responderam que o utilizavam para a realização de pesquisas. Cerca de 60% utiliza o computador para fins de lazer e

apenas 20% utilizam as TIC para “ler o jornal”. Tendo em conta os resultados apurados, as TIC podem ser consideradas como uma ferramenta, de carácter misto, utilizada no local de trabalho e em atividades de lazer.



**Gráfico 6-** Objetivos de utilização das TIC.

No gráfico 7, relacionado com o grau de importância que os Encarregados de Educação conferiam à utilização do computador, é facilmente perceptível que o computador constitui um elemento preponderante nas atividades e nas rotinas diárias destes Encarregados de Educação.



**Gráfico 7-** Importância do computador na vida pessoal dos Encarregados de Educação.

Os 2 indivíduos que responderam negativamente não justificaram a resposta. Dos 18 indivíduos (90%) que responderam afirmativamente, 8 indivíduos afirmaram que o computador é importante porque se trata de uma “ferramenta de trabalho essencial”; 4 indivíduos justificaram ser “um meio de comunicação e informação”; e, por fim, 3 indivíduos indicaram a “rapidez e eficácia” como justificação.

### 2.3. Bloco C - Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação em contexto educativo

Este bloco pretendia averiguar as opiniões dos Encarregados de Educação relativamente à utilização das TIC pelos seus filhos e conseqüente grau da sua importância em contexto educativo (gráfico 8).

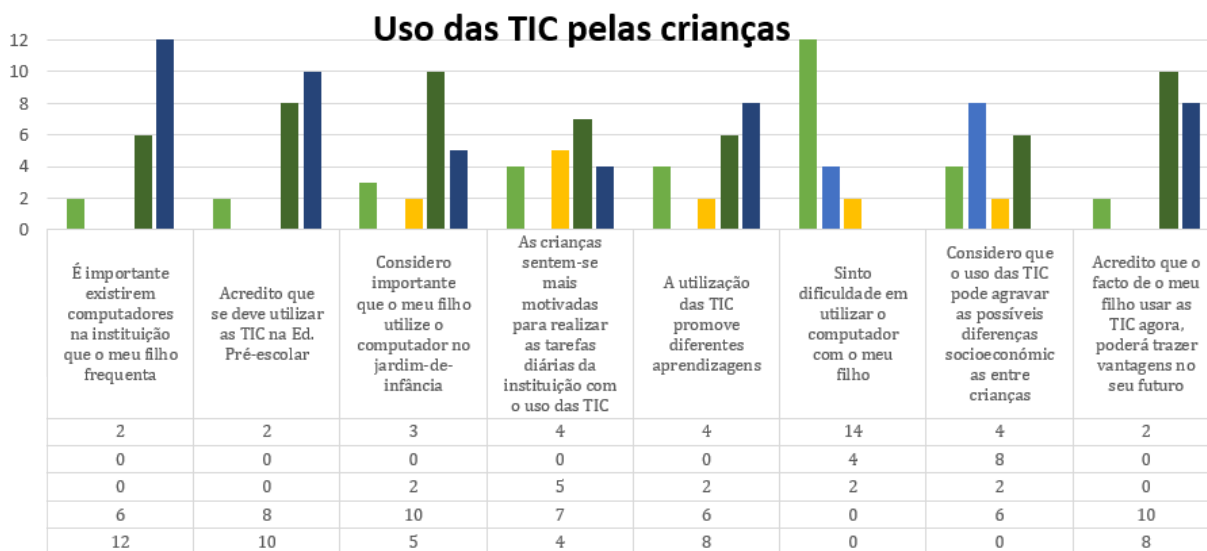


Gráfico 8- Uso das TIC pelas crianças.

Legenda:

■	Discordo totalmente
■	Discordo em Parte
■	Não concordo nem discordo
■	Concordo em parte
■	Concordo totalmente

Através da análise do gráfico 8 pode-se perceber que a maioria dos Encarregados de Educação acredita que é importante haver computadores na instituição que o filho frequenta (num total de cerca de 90 %) e que se devem utilizar as TIC já na Educação Pré-escolar (também com um total de 90 %). Mas, no que diz respeito à importância do seu filho utilizar um computador no jardim-de-infância, já há uma maior divisão de opiniões, embora a maioria demonstre concordar com a sua utilização (75%), ainda que um outro conjunto de Encarregados de Educação tenha uma opinião ‘dividida’ (15%). Ou seja, existe uma opinião maioritária considerável que defende a existência de computadores na instituição; contudo, no que diz respeito à sua utilização, a opinião deixa de ser tão consensual.

Aquando da afirmação “As crianças sentem-se mais motivadas para a realização de tarefas (...) com a utilização das TIC”, pode-se considerar que as opiniões emitidas são ainda maioritariamente positivas (55%). No entanto, 4 Encarregados de Educação (20%) são totalmente discordantes relativamente a esta situação.

Na pergunta relacionada com a possibilidade de as TIC promoverem diferentes aprendizagens, as opiniões dos Encarregados de Educação continuam a ser predominantemente favoráveis (70%) o que, de certa forma, vem corroborar as opiniões anteriores. Convém ainda referir que 4 Encarregados de Educação (20%) são de opinião contrária, tal como se verificou na questão anterior.

A maioria dos sujeitos (90%) diz discordar totalmente quando confrontados com a situação de sentirem dificuldade em utilizar um computador com o filho, o que pode ser interpretado no sentido da grande maioria dos Encarregados de Educação promover uma utilização do computador com os filhos ou, pelo menos, acreditar o que sabe fazer.

Quando questionados relativamente à possibilidade da utilização das TIC poder ser um fator que introduz diferenças socioeconómicas entre as crianças, a maioria (60%) é de opinião que esta variável não promoverá essas diferenças.

Por fim, foi recolhida uma opinião quase unânime (90%), que realça positivamente a utilização das TIC como sendo muito vantajosa para o futuro dos filhos.

Como se pode verificar da análise das respostas dadas pelos encarregados de educação, há uma certa divisão de opiniões relativamente às vantagens e às desvantagens da presença/utilização do computador na Educação Pré-Escolar na escola e em casa. A divisão de opiniões pode ser interpretada com base no facto dos Encarregados de Educação considerarem que os seus filhos devam, nesse espaço educativo, desenvolverem outro tipo de capacidades e/ou a aquisição de outro tipo de competências, para além das competências digitais.

É de ressaltar que, face à informação suplementar disponível sobre os dados sociofamiliares dos inquiridos, a grande maioria destas crianças possui o seu próprio *tablet* e está, por conseguinte exposta às TIC.

Esta constatação é feita de forma indireta, uma vez que os questionários não permitiram recolher, de forma direta, as razões para a 'hesitação' manifestada face ao uso de computadores na sala do jardim-de-infância. Dos estudos que se conhecem, a importância das TIC parece ser mais prioritária ou pertinente noutros ciclos de ensino, como via para uma melhor integração social. Em conclusão, os dados recolhidos neste bloco permitem que se afirme que as TIC em contexto de Educação Pré-Escolar são consideradas importantes. Os dados também refletem igualmente alguma facilidade das crianças na utilização das TIC em contexto 'doméstico', facto que pode ser usado para estabelecer uma 'ponte' entre a família e o jardim-de-infância, no que diz respeito à utilização das tecnologias.

## 2.4. Bloco D - *Software* Educativo e sua importância em contexto educativo

Neste último bloco pretendia-se averiguar quais eram os conhecimentos sobre *Software* Educativo que os Encarregados de Educação possuíam e a sua opinião relativamente à utilização dos *Softwares* Educativos em contexto educativo (gráfico 9)

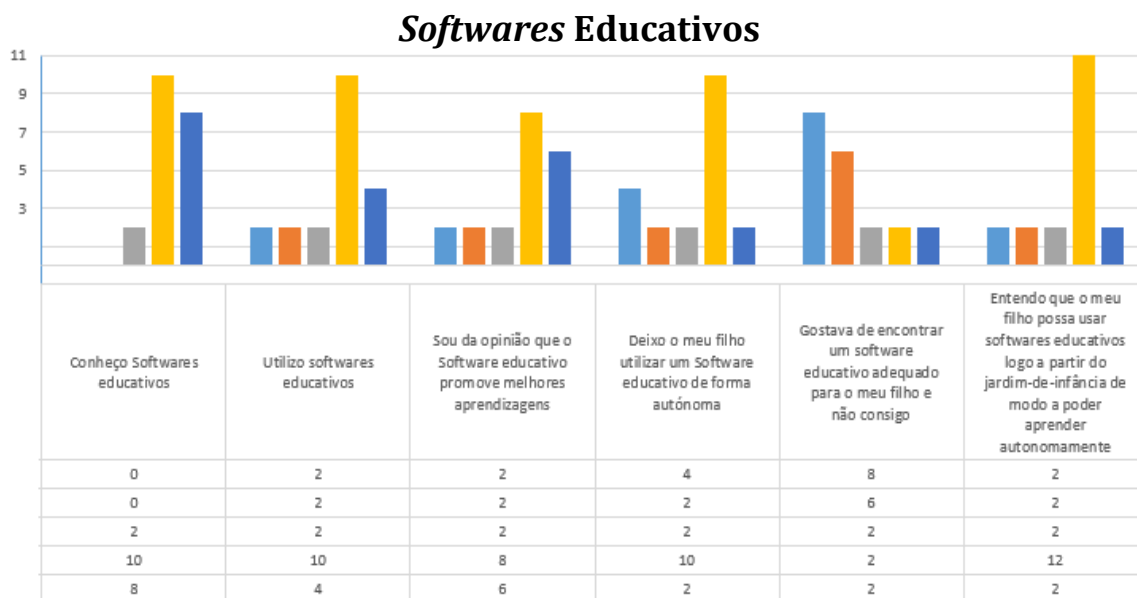
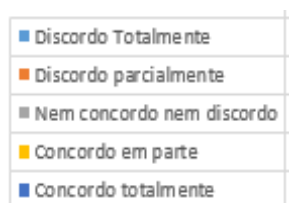


Gráfico 9- Opinião dos Encarregados de Educação relativamente a Softwares Educativos.

Legenda:



Após análise do gráfico 9 pode-se afirmar que os Encarregados de Educação admitem conhecer *softwares* educativos (90%), já que também referem que os utilizam com os seus filhos (70%). Estes dados apontam para uma diferença entre o conhecimento no que diz respeito aos *softwares* educativos e a sua utilização, que é relativamente menor.

Os Encarregados de Educação admitem ainda a possibilidade de estes *softwares* promoverem melhores aprendizagens (comparando com aprendizagens que se possam fazer através de outros meios ou tecnologias). Contudo, a opinião «Concordo em parte» foi aquela que acolheu mais escolhas (50%), o que demonstra alguma falta de consensualidade relativamente à possibilidade dos *softwares* educativos conseguirem criar condições para a promoção de melhores aprendizagens.

No que diz respeito à utilização e à exploração dos *softwares* educativos por parte das crianças, a maioria dos Encarregados de Educação (60%) afirma permitir que os seus filhos o façam de forma autónoma. No entanto, 4 Encarregados de Educação (20%) discordam totalmente desta possibilidade. Uma possível razão pode estar

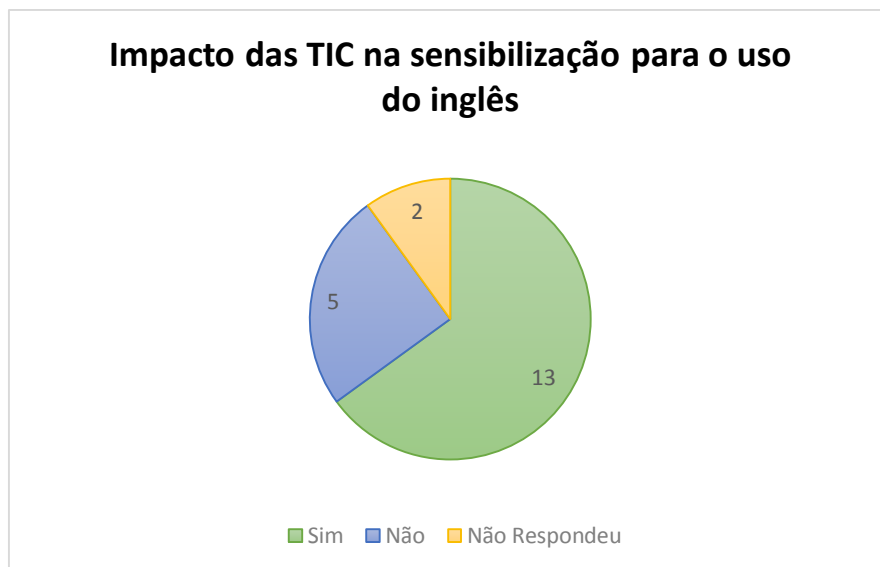
associada à faixa etária das crianças, que não permite que as mesmas possuam conhecimentos e competências suficientes para usar os *softwares* educativos disponíveis e necessitem da ajuda dos Encarregados de Educação. O mesmo pode ser interpretado como condicionante positiva uma vez que configura um acompanhamento mais próximo dos pais em relação aos conhecimentos, às capacidades e até em relação às competências que os seus filhos podem desenvolver. Uma situação desta natureza promoveria a oportunidade de os encarregados de educação transmitirem informação à Educadora de Infância sobre o modo de relação da criança com as TIC. Por outro lado, é importante que a criança seja autónoma na exploração do *software* porque essa situação pode vir a conferir-lhe um sentimento de maior autoconfiança. Este aspeto pode ser importante no seio do seu desenvolvimento ao lhe conferir uma maior responsabilização e capacidade de decisão (entenda-se, tendo em consideração a idade da criança em questão).

Numa outra dimensão, os Encarregados de Educação afirmam também conseguir encontrar *softwares* adequados para os seus filhos (70%). Apesar deste dado poder ser considerado importante, é pertinente realçar a necessidade dos Encarregados de Educação possuírem um conhecimento mais aprofundado acerca da qualidade do *software* e dos critérios que devem ser usados para a sua classificação e avaliação (como grelhas de avaliação). Devem, também, eles próprios testar os *softwares*, verificar se cumprem os objetivos de aprendizagem, se não contém erros e se se encontram adaptados à criança.

Quando questionados sobre a utilização de *softwares* educativos no jardim-de-infância, com o objetivo de aprender autonomamente, as opiniões são positivas (70%), o que sustenta a utilização destas ferramentas digitais logo ao nível da Educação Pré-Escolar.

Em termos globais, há uma opinião favorável relativamente à utilização dos *softwares* educativos no jardim-de-infância, na promoção de melhores aprendizagens, à qual se associa um conhecimento dos mesmos por parte dos Encarregados de Educação. Tal como o que foi já referenciado no bloco anterior de questões parece volta a existir uma complementaridade entre a família e o jardim-de-infância.

Relativamente à última questão do questionário, focalizada na utilização do *software* educativo para a «aprendizagem», ou de sensibilização ao inglês, pretendeu-se averiguar se os encarregados conseguiram aperceber-se acerca da abertura dos filhos à aprendizagem da língua estrangeira.



**Gráfico 10-** Impacto das TIC na sensibilização para o uso do inglês.

Das respostas obtidas, 5 dos Encarregados de Educação que responderam negativamente justificaram esta resposta com o facto de os seus filhos já terem inglês no jardim-de-infância, por isso, não conseguiram avaliar de forma objetiva a influência das TIC (*softwares* educativos), e também por não terem tido feedback dos filhos relativamente a esta questão.

Dos 13 Encarregados de Educação (EE) deste estudo que responderam afirmativamente (65%) são apresentadas algumas das suas respostas:

“Já conhece os termos em inglês utilizados nesses softwares como play, pause,...” (EE 5)

“Pergunta como se diz algumas palavras” (EE 6)

“Acredito que pela memorização e repetição eles possam aprender algumas palavras” (EE 9)

“As TIC são uma mais-valia para cada situação do dia-a-dia, tornam as nossas tarefas muito mais simples e sensibilizar a utilização de uma língua estrangeira também” (EE 14)

“Tenho familiares a viver na Inglaterra e a minha filha mostra-se bastante motivada em conhecer a língua que os avós falam e a ensinar-lhes as palavras que aprendeu na escola” (EE 16)

## 2.5. Conclusões finais

Em jeito de conclusão, pode-se afirmar que os Encarregados de Educação deste grupo de crianças conseguiram valorizar as vantagens que as TIC e os *softwares* educativos podem trazer para o ambiente de aprendizagem do jardim-de-infância mas, ainda assim, referem que as crianças não fazem uma exploração de uma forma totalmente autónoma e individual e que esta é uma atividade que deve ser apoiada e/ou orientada, seja pela família ou pelo educador/professor.

No geral, este grupo de Encarregados de Educação utiliza as TIC e o computador como ferramentas de trabalho e em espaços de lazer. São capazes de procurar *software* educativo, mas poderão não ter um conhecimento adequado relativamente à qualidade desse software e à sua adequação para as exigências e características das crianças da faixa etária dos seus filhos, respetivos ritmos de aprendizagem e objetivos 'curriculares'.

Os Encarregados de Educação mostraram-se sensibilizados para a utilização das TIC jardim-de-infância, sempre de uma forma acompanhada e guiada. Na sua maioria concordaram que as TIC têm um efeito positivo no âmbito da sensibilização para o uso de uma língua estrangeira, na medida em que as crianças reproduzem palavras noutros contextos e estão interessadas em conhecer mais sobre o inglês, questionando familiares e amigos.

### 3. Análise de conteúdo: Entrevistas

Na implementação deste estudo realizaram-se sete entrevistas semiestruturadas, das quais seis foram realizadas a Educadoras de Infância da instituição (incluindo a Educadora Cooperante) e uma à professora de inglês, também da instituição. Importa ressaltar que para cinco das Educadoras de Infância da instituição o guião da entrevista era composto por três blocos (Opinião relativamente ao uso pessoal das TIC, ao uso das TIC em contexto educativo e aos *Softwares* Educativos). Para a Educadora Cooperante e para a professora de inglês, foram acrescentados dois blocos, que dizem respeito à utilização do *software* «Sunshine» e do «AlphaEU» e respetivas propostas de utilização destes *softwares* e das TIC (anexo 6).

A tabela 6 apresenta, de forma resumida, as ocorrências relativas a cada uma das categorias e respetivas subcategorias:

Tabela 6- Organização das questões da entrevista em número de ocorrências.

Categorias	Subcategorias	Número de Registos/ Ocorrências
<b>1- Parecer relativamente ao uso pessoal das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)</b>	1.1 Opinião pessoal	24
	1.2 Utiliza?	8
	1.3 Quando utiliza?	6
	1.4 Com que objetivo o faz?	23
	1.5 Vantagens na utilização	18
	1.6 Desvantagens na utilização	14
<b>2- Opinião pessoal relativamente ao uso das TIC no contexto educativo</b>	2.1 Opinião pessoal	49
	2.2 Utiliza?	
	2.2.1 Sim	5
	2.2.2 Não	3
	2.3 Quando utiliza?	5
	2.4 Com que objetivo o faz?	27
<b>3- O <i>Software</i> Educativo</b>	2.5 Vantagens na utilização	14
	2.6 Desvantagens na utilização	12
	3.1 <i>Software</i> Educativo	26
	3.2 Conhece algum?	
	3.2.1 Sim	14
	3.2.2 Não	1
<b>4- O uso do <i>Software</i> Educativo «Sunshine» e do «AlphaEU»</b>	3.3 Utiliza algum?	
	3.3.1 Sim	6
	3.3.2 Não	6
	3.4 Resultados obtidos	14
	3.5 Importância do <i>Software</i> Educativo	11
	4.1 Aspetos positivos	10
<b>5- Propostas de utilização das TIC e dos <i>Softwares</i> Educativos</b>	4.2 Aspetos negativos	2
	4.3 Importância do <i>Software</i> Educativo «Sunshine» e «AlphaEU»	4
<b>5- Propostas de utilização das TIC e dos <i>Softwares</i> Educativos</b>	5.1 Proposta relativamente às TIC	6
	5.2 Proposta relativamente ao <i>Software</i> Educativo	1

### 3.1. Bloco 1- Opinião relativamente ao uso pessoal das TIC

Este primeiro bloco centra-se no uso pessoal das TIC, relativamente à utilização que as Educadoras/Professora fazem destes recursos (quando e com que objetivos) e, por fim, as vantagens e desvantagens dessa utilização.

Relativamente à opinião que cada entrevistada possui em relação às TIC, recolheram-se 24 ocorrências. Analisando as ocorrências que se extraíram das entrevistas, verifica-se que as entrevistadas concordam que as TIC são uma mais valia (E2, E3 e E4). Em termos de uso pessoal, concordaram que as TIC são muito importantes e indispensáveis:

“(...) considero o uso das TIC muito importante.” (E2)

“Acho que as TIC são uma mais-valia indispensável para qualquer tarefa que tenhamos de fazer (...)” (E4)

“(...) facilita bastante no dia-a-dia.” (E5)

“Hoje em dia já não vivemos sem os computadores (...)” (E6)

No contexto da utilização das TIC em contexto pessoal, a maioria, refere fazer uma utilização diária (E1, E3, E4, E5 e PI).

Quanto aos objetivos da utilização das TIC em contexto pessoal, encontram-se 23 ocorrências. Verifica-se que algumas das entrevistadas utilizam as TIC para consultar o seu *e-mail* pessoal ou as redes sociais (E1, E3 e E4) ou para assuntos relacionados com a sua profissão (E1, E2, E3, E4, E5, E6 e PI):

“Utilizo o Facebook... vejo notícias, vejo assuntos relacionados com o meu trabalho (...)” (E1)

“(...) partilha de experiências com colegas e com as famílias.” (E2)

“(...) uso as redes sociais como qualquer pessoa hoje em dia (...)” (E3)

“(...) Normalmente utilizo para fazer alguma pesquisa em contexto escolar ou aqui de trabalho.” (E5)

“(...) para o lazer.” (PI)

Relativamente às vantagens que se encontram na utilização das TIC, existem 18 ocorrências de cinco entrevistadas (E1, E2, E3, E4 e PI). A maioria encontra a facilidade na comunicação como uma vantagem importante (E3, E4 e PI) e também a facilidade em procurar informação, em pesquisar e no acesso a materiais (E1, E2, E4 e PI). Neste contexto, as entrevistadas afirmaram:

“As vantagens são imensas (...)” (E2)

“Tenho pessoas que vivem longe (...) e assim estou sempre ao pé delas, todos os dias consigo vê-las e todos os dias consigo falar com elas.” (E3)

“(...) não produz tanto lixo aquando de guardar documentos (...)” (E4)

“(...) facilidade da comunicação (...)” (PI)

Por fim, as desvantagens enumeradas, em número inferior às vantagens apresentadas 12 ocorrências e foram apontadas por apenas duas entrevistadas (E1 e E4). As desvantagens indicadas estão relacionadas sobretudo com os perigos da internet:

“(…) nem sempre aquilo que está na net é fidedigno e correto (…)” (E1)

“Existem roubos e perigos na internet relativos a vírus (….) pessoas que nem sempre são o que parecem ser (….)” (E4)

### **3.2. Bloco 2- Opinião pessoal relativamente ao uso das TIC no contexto educativo**

O segundo bloco das entrevistas semiestruturadas é muito semelhante ao bloco anterior, que se dirigia exclusivamente ao uso pessoal, orientando-se para usos exclusivos das TIC em contexto educativo. As questões são semelhantes às apresentadas no bloco anterior: opinião pessoal, utilização das TIC (quando e com que objetivos), vantagens na utilização das TIC em contexto educativo e, por fim, as desvantagens que se encontram nesta utilização.

Na questão relacionada com a opinião pessoal em relação às TIC em contexto educativo em seis entrevistadas (E1, E3, E4, E5, E6 e PI) foram apuradas 49 ocorrências. De um modo geral, as TIC no contexto educativo são consideradas uma mais-valia (E4), com várias vantagens (E4, E5 e E6) relacionadas com uma facilitação do trabalho e sua apresentação. Foi ainda referido o facto de a utilização das TIC poder estimular o desenvolvimento cognitivo. As entrevistadas consideram as TIC como recursos que geram uma maior motivação das crianças, que podem servir de complemento ao processo de ensino e aprendizagem e que possuem também a vantagem de, na maioria dos casos, surgirem como uma novidade promotora de uma maior adesão por parte das crianças. Numa outra vertente, as entrevistadas manifestaram preocupação relativamente ao excesso de uso das TIC, apelando para a necessidade de se fazer um uso complementar com outros recursos. As entrevistadas fazem ainda uma referência ao facto de as crianças estarem muito motivadas para as tecnologias, uma vez que vivem rodeadas pelas TIC no seu dia-a-dia. As crianças usam e conhecem as TIC logo desde cedo, mostrando estar inseridas na «Era Tecnológica», ou seja, são Nativos Digitais (E1, E4, E5, E6 e PI). Relativamente a esta questão as entrevistadas comentaram:

“(…) estamos a sensibilizar as crianças para o mundo da informática que não podemos desligar-nos nunca mais.” (E1)

“Considero que também é uma mais-valia (…); “Se as crianças pudessem passar um pouco mais desse tempo a jogar em softwares educativos (….) poderiam construir um conhecimento mais correto e mais útil.” (E4)

“As crianças hoje em dia estão muito motivadas para a tecnologia (...)” (E5)

Em relação à utilização das TIC em contexto educativo, seis das entrevistadas dividiram as suas respostas entre ‘sim’ e ‘não’. No total verificam-se 8 ocorrências, sendo 5 para a resposta ‘sim’ e 3 para a resposta ‘não’. Aquando da resposta afirmativa, os comentários que surgiram foram:

“Com as crianças utilizo (...)” (E2)

“(...) utilizo [as TIC] porque é mesmo necessário e facilita muito.” (E5)

“Eu uso as TIC para qualquer nível de inglês, sempre (...)” (PI)

No caso das respostas negativas, as entrevistadas justificaram-se com:

“Nem sempre uso com as crianças (...) tem de ser moderado.” (E3)

“Não, não é um recurso que utilize muitas vezes (...)” (E6)

Questionadas sobre quando utilizariam as TIC no contexto educativo, foram registadas 5 ocorrências por quatro das entrevistadas (E1, E2, E3 e E5). As respostas vão-se dividindo em «utiliza muitas vezes», «diariamente» ou «sempre que considere adequado», como se pode comprovar nas afirmações seguintes:

“Tudo dentro do horário que é possível (...)”; “O cantinho do computador que temos na sala é utilizado quase diariamente pelas crianças (...)” E2

“(...) sempre que acho adequado (...)”. E3

“Utilizo muitas vezes (...)”. E5

Relativamente aos objetivos com que realizam essa utilização, já se encontraram 27 ocorrências. São apresentados vários objetivos para a utilização das TIC em contexto educativo, entre eles: contar histórias (E1, E4, E5 e PI) ou ouvir canções (E1, E4, E5 e PI). Desta forma, passam-se a apresentar os principais objetivos relativos às utilizações que fazem com as TIC:

“(...) na própria sala de aula para retirar músicas, canções, histórias (...)” (E1)

“(...) para as crianças utilizarem e para elas aprenderem (...)” (E1)

“(...) utilização de jogos didáticos (...)” (E2)

“(...) uso como uma coisa diferente para causar algum impacto e para ser uma surpresa (...)” (E3)

“Para dar a conhecer algum conceito (...)” (E6)

Algumas das entrevistadas (E2, E3, E4, E5, E6) conseguiram nomear algumas vantagens da utilização das TIC em contexto educativo, num total de 14 ocorrências. Embora algumas das entrevistadas (E2 e E5) assumam que não existem desvantagens no uso das TIC, sentiram muita dificuldade em nomear vantagens. No entanto, as

vantagens apresentadas passam pela facilidade em trabalhar com o grupo (E3 e E5) através de apresentações e por conseguir criar um ambiente de aprendizagem mais interativo:

“(...) aqui dentro da minha sala de trabalho, acho que não vejo desvantagens nenhuma.” (E2)

“(...) pode-se mostrar para o grupo todo (...)” (E3)

“Creio que não existe nenhuma desvantagem (...)” (E5)

“Há muitas vantagens, desvantagens não porque utilizo sempre em prol do melhor funcionamento de tudo (...)” (E5)

“Outra vantagem é as crianças aprenderem a esperar, que é muito importante nestas idades (...)” (E6)

Por sua vez, também são apresentadas 14 ocorrências para as desvantagens, por cinco das entrevistadas (E1, E2, E3, E4 e E6). As desvantagens nomeadas pela utilização das TIC em contexto educativo dizem respeito ao tempo que as atividades individuais tomam (E1 e E4) e ao tempo que o próprio computador leva a realizar uma tarefa. É referida ainda a necessidade de estar algum adulto responsável pela criança que está a trabalhar no computador (E1, E2, E4 e E6) e a necessidade de haver um computador na sala (que muitas vezes não existe). Algumas das desvantagens indicadas foram:

“É bastante moroso e para cada criança ter oportunidade individual para experimentar leva muito tempo (...)” (E1)

“(...) substituí um bocadinho o papel da educadora (...)” (E3)

“(...) é necessário um computador e nós na sala não temos um computador para as crianças (...)” (E6)

### 3.3. Bloco 3- O Software Educativo

Neste bloco, dedicado à análise de *softwares* educativos pretende-se averiguar as opiniões relativamente às seguintes questões: o que é um *software* educativo; se conhece e utiliza algum; quais os resultados obtidos e a importância que este representa.

Relativamente à primeira questão, direcionada para o conceito de *software* educativo, encontram-se 26 ocorrências pelo total das entrevistadas. Para as entrevistadas, o *software* educativo é considerado um apoio e complemento à ação educativa. Serve para educar (E4 e E5) e facilita aprendizagens. Não deve ser explorado em separado, pelo contrário, deve ser utilizado em conjunto com outros recursos. Na opinião de algumas entrevistadas o *software* educativo deve estar sempre associado a atividades de modo a reforçar as aprendizagens (E2 e PI). Neste sentido, apresentam-se alguns dos comentários indicados:

“É um programa informático com determinado tema (...)” (E1)

“Normalmente é mais jogos educativos e didáticos para a idade das crianças (...)” (E2)

“(...) é todo o conjunto de ferramentas e programas que nos facilita, a nós (educadoras), educar as crianças (...)” (E5)

Quanto ao conhecimento que as entrevistadas têm de *softwares* educativos, encontraram-se 14 ocorrências por parte de seis entrevistadas (E1, E2, E3, E4, E5 e E6). Na sua maioria, as educadoras conhecem *softwares* educativos, indicando algumas tarefas que se podem realizar (E2 e E6). Nem sempre os conseguiram nomear, mas têm algumas ideias formadas sobre os *softwares* que conhecem e sabem o que estes podem oferecer às crianças (E3, E4, E5 e E6). Por não conseguirem nomear nenhum software, uma Educadora (E5) informa que não conhece nenhum software “(...) especificamente (...)”. As Educadoras que realmente conheciam *softwares* educativos indicaram:

“Sim, os da “Porto Editora” que tenho instalados no computador da sala do cantinho da informática (...)” (E1)

“(...) aquilo que utilizámos ao longo destes dois meses que é o «AlphaEU»” (E1)

“(...) jogos de associação (...)” (E2)

“Existe o “Jardim Mágico” (E5)

As entrevistadas também se pronunciaram em relação à utilização que fazem, ou não, de *softwares* educativos. Para a utilização positiva dos *softwares* educativos, duas entrevistadas (E2 e PI) revelaram 6 ocorrências. Pelo contrário, quatro entrevistadas (E2, E3, E4 e E6) indicaram que não utilizariam *softwares* educativos, com 6 ocorrências. Os motivos que levaram as entrevistadas a assumir que não utilizam nenhum *software* são variados; uma entrevistada não utiliza *softwares* educativos por não ter computador na sala (E6), outras não os utilizam porque este ano estão com grupos de idades muito precoces (E3 e E4):

“(...) este ano não estou a utilizar (...)” (E4)

“Não, às vezes os manuais trazem uns CD-Rom com esses softwares, mas não, pelo motivo de que não temos um computador na sala.” (E6)

As entrevistadas que realmente utilizam *softwares* educativos acrescentaram:

“(...) vou por exemplo ao «Youtube» e procuro por temas que quero desenvolver.”; (E2)

“Eu utilizo muito o site do «BritishCouncil»; (PI)

“Também tenho algum material de uma escola de língua que é «Kids Club Funlanguages», tudo dentro do mesmo género.” (PI)

Os resultados obtidos da utilização de *softwares* educativos reportaram 14 ocorrências por seis das entrevistadas (E1, E2, E3, E4, E5 e PI). Os resultados mostraram-se bastante positivos, sendo considerados uma mais-valia (E1 e E5). Em termos gerais, as entrevistadas referiram os *softwares* educativos como recursos capazes de gerar ‘surpresa’, relacionados com o fator novidade com o conseqüente incremento da motivação (E1 e E4). A maioria acredita que a utilização destes *softwares* educativos permitirão à criança fazer aprendizagens ou reforçar alguma anterior (E1, E3, E4 e PI). Desta forma, as entrevistadas comentaram:

“Sim, foram sempre uma mais-valia porque as crianças aprenderam (...)” (E1)

“Considero que as crianças gostam muito de utilizar esse tipo de programas e que até aprenderam algumas coisas.” (E4)

“Se conseguirmos ir variando nos softwares educativos eles conseguem aprender mais coisas e interligar aprendizagens anteriores (...)” (E4)

“A utilização dos softwares é sempre positiva, é sempre uma mais-valia.” (E5)

“(...) eu noto é que o vocabulário é mais facilmente aprendido (...)” (PI)

Por fim, relativamente à importância que conferem ao *software* educativo, foram registadas 11 ocorrências. Todas as entrevistadas consideraram importante a utilização de um *software* educativo, mesmo as que indicaram não os utilizar. Os *softwares* educativos são vistos como um recurso diferente que traz novidade às aulas (PI) e que promove aprendizagens a diferentes níveis, não só para as crianças mas para os adultos por elas responsáveis (E4 e E5):

“(...) eu acho que sim, não deve é ter textos demasiado longos nem podem ter palavras muito exclusivas (...)” (E2)

“Sim, não só na escola mas em casa.” (E4)

“(...) o ano passado (...) tivemos o caso da língua ucraniana. Uma das ferramentas que me auxiliou bastante para conseguir conhecer um pouco dessa língua foi um Software educativo. Tive de pesquisar bastante.” (E5)

### 3.4. Bloco 4- O uso do *Software* Educativo «Sunshine» e «AlphaEU»

Este bloco já é exclusivo da Educadora Cooperante e da Professora de Inglês e diz respeito aos aspetos positivos e negativos da utilização do «Sunshine» e do «AlphaEU» e a importância que estes representam.

Relativamente aos aspetos positivos que a utilização destes *softwares* trouxeram à sensibilização das crianças para uma língua estrangeira - inglês, registaram-se 10. De uma forma geral, os aspetos positivos apontados dizem respeito aos próprios

*softwares* educativos e a algumas aprendizagens que proporcionaram (E1). Ambos os *softwares* são referidos como positivos por possuírem um vocabulário amplo (E1 e PI) e por terem contribuído para aprendizagens de qualidade:

“(...) a sensibilização das crianças para a língua inglesa, que depois também foram trabalhados noutros suportes não é? Em termos de imagens, palavra escrita, essa foi a parte que encontrei mais positiva (...)” (E1)

“O aspeto positivo é o tal entretenimento.” (PI)

“Gostei, gostei do software (...)” (PI)

“A pronúncia é boa, é mesmo British (...)” (PI)

“(...) o vocabulário é amplo e não-repetitivo;” (PI)

Quanto aos aspetos negativos apresentados, apenas a Educadora Cooperante conseguiu nomeá-los em 2 ocorrências. Os aspetos negativos não terão sido tanto ligados à utilização dos *softwares*, mas pela falta de computadores:

“(...) deveria haver mais computadores na sala onde pudessem estar mais crianças ao mesmo tempo que a certo momento os ligássemos e que desse mais oportunidades.(...)” (E1)

“Um aspeto menos bom é que só pôde estar uma criança ou duas de cada vez, uma a fazer e uma a ver.” (E1)

Relativamente à importância que o *software* educativo «Sunshine» assumiu, encontram-se 4 ocorrências pelas duas entrevistadas. Ambas consideram este *software* importante e, para quem não conheça nenhum em específico, este pode constituir uma grande ajuda:

“Sim, completamente.” (E1)

“Então se for para alguém que não conheça nenhum e que precise de um para começar a trabalhar, pode começar a trabalhar com este.” (PI)

“Ter um software é sempre melhor que não ter nada. Hoje em dia é a minha opinião.” (PI)

No que diz respeito ao *software* educativo «AlphaEU» foram encontradas 3 ocorrências tendo sido salientado o facto deste software, comparativamente com o «Sunshine», possuir um conjunto de atividades pré-definidas, tendo também uma organização mais diretiva, ao contrário do «Sunshine» que era mais ‘aberto’, o que para crianças em idades precoces se torna mais problemático pela impossibilidade que têm de tomar decisões assertivas:

“Gostei dos dois softwares, mas o Sunshine permite fazer mais atividades com as crianças (...)”; “(...) com o AlphaEU as crianças já podem utilizá-lo mais autonomamente, por lhes serem indicadas as atividades a fazer.” (E1)

“A qualidade do AlphaEU é boa e as atividades estão de acordo com os objetivos previstos (...)” (PI)

### 3.5. Bloco 5- Propostas de utilização das TIC e dos Software Educativos

Este último bloco, também ele exclusivo para a Educadora Cooperante e para a Professora de Inglês, teve como objetivo a recolha de propostas de utilização das TIC e dos *softwares* educativos.

Nas propostas relativamente ao uso futuro das TIC, verificam-se 6 ocorrências pelas duas entrevistadas. As propostas apresentadas referem que não se deve exagerar na utilização das TIC, mas sim ir utilizando outros recursos, e diversificando estratégias:

“(...) diversificar o modo como usamos as TIC (...)” (E1)

“(...) não abusar e saber utilizar as TIC, seja para este software ou para o outro. Com moderação e adequado ao contexto.” (E1)

“Para mim é ir alternando se dermos sempre do mesmo eles desmotivam, mas se lhes dermos sempre só TIC também (...)” (PI)

Por sua vez, nas propostas já dirigidas mais à utilização dos *softwares* educativos, encontra-se apenas uma ocorrência (E1). Esta proposta vai ao encontro do já indicado aquando dos aspetos negativos indicados na utilização dos recursos que corresponde à falta de computadores:

“Eu acho que já disse tudo, porque o entrave que eu vejo neste software é: um só computador, uma só criança.” (E1)

### 3.6. Conclusões finais

Estas entrevistas permitiram retirar algumas conclusões, que vêm a reforçar o que já foi indicado anteriormente ao longo desta análise. Todas as participantes destas entrevistas concordaram que as TIC são uma mais-valia, tanto no seu uso pessoal como no seu uso em contexto educativo. Indicaram também que as TIC e os *softwares* educativos devem ser utilizados e que esta utilização é importante para o desenvolvimento das crianças, devendo, ainda assim ser utilizado com equilíbrio, encarado como mais um recurso disponível quer para as crianças, quer para as Educadoras de Infância, no sentido de permitirem e de complementarem as aprendizagens e a utilização de outros recursos.

Embora todas concordem que a utilização das TIC é positiva, nem todas faziam uso delas no contexto educativo e algumas não o faziam por ausência dos recursos necessários ou pelo facto de o grupo de crianças ser muito precoce (falta de computadores nas salas ou por serem educadoras de creche). Algumas não substituem os livros pelas histórias no computador; outras, pelo contrário, consideram que as TIC trazem muitas vantagens dentro de uma sala de aula, visto que

todas as crianças conseguem ver e acompanhar melhor através da projeção numa tela. Ainda assim, esta utilização deve ser moderada, porque como em qualquer recurso, se for utilizado muitas vezes com as crianças estas podem ir-se desmotivando à medida que o efeito novidade desaparece. No entanto, é visível nas afirmações das entrevistadas que elas possuem a experiência para evitar esta situação, pois usam o recurso digital a par do recurso não-digital, procuram ser criativas e inovadoras, procurando sempre introduzir novas e diferentes estratégias e abordagens. Dão a entender que o educador de infância não pode nem deve em qualquer momento submeter-se ou ser 'subjugado' a um dado recurso, mas usá-lo para melhor servir os objetivos e os contextos de aprendizagem das crianças.

Relativamente aos usos de *softwares* de sensibilização para a língua inglesa, regista-se a atenção dada aos modos como os alunos podem ser expostos à língua estrangeira por *softwares* educativos, bem como a importância da fonologia e do tipo de língua oral com que as crianças são confrontadas por intermédio desses *softwares*; e, em terceiro lugar as modalidades de exploração dos *softwares* (de forma autónoma ou com a ajuda de uma adulto (educador ou pai).

## Capítulo V - Conclusões gerais do estudo

Com o surgir das Tecnologias de Informação e Comunicação, a sociedade atual sofreu uma evidente alteração, em todos os domínios, o que gerou uma alteração nos comportamentos e nas rotinas dos cidadãos.

Hoje em dia considera-se que as crianças são «Nativos Digitais», pelo facto de terem nascido completamente imersas em diferentes tecnologias, necessitando e dependendo delas em praticamente todas as atividades do seu dia-a-dia. Por esta razão, a escola deve adaptar-se a estas mudanças e a estas novas necessidades.

A utilização de um recurso digital multimédia pode sensibilizar crianças, ao nível da Educação Pré-Escolar, para a utilização de uma língua estrangeira, ao mesmo tempo que contextualiza as TIC como ambiente de aprendizagem interativo. Desta forma, o presente estudo teve como objetivo introduzir o uso das TIC na Educação Pré-Escolar, com a intenção de investigar e compreender se estas possuem alguma influência na aprendizagem e sensibilização das crianças para a língua inglesa, tentando ir ao encontro dos seus interesses e das suas necessidades.

Neste sentido, a questão-problema que norteou este estudo foi: “Será que a utilização de um recurso digital multimédia pode sensibilizar crianças, ao nível da Educação Pré-Escolar, para a utilização de uma língua estrangeira?”, foi partindo desta questão que se definiram os objetivos que se pretenderam atingir, sendo eles:

- Promover a utilização do computador e de recursos digitais multimédia na Educação Pré-Escolar;
- Propor e criar condições para uma utilização mais sistemática dos recursos digitais na Educação Pré-escolar pela Educadora e pelas crianças;
- Conceber atividades com utilização de recursos digitais na língua inglesa;
- Averiguar se a utilização de recursos digitais pode sensibilizar as crianças para uma língua estrangeira – inglês.

Os objetivos definidos para o presente estudo foram cumpridos, ou seja, a utilização do computador e de recursos digitais na sala em que realizei a PES foi promovida, especialmente pela divulgação dos dois *softwares* que, através da análise das entrevistas, foram considerados interessantes pela Educadora Cooperante e pela Professora de inglês; as restantes educadoras de infância da instituição ficaram a conhecer o «AlphaEU» (por também participarem no projeto indicado) e também se mostraram dispostas a utilizar esse tipo de recursos com as suas crianças, pelos resultados positivos obtidos, não só no contexto da sensibilização ao inglês, mas em outras áreas da Educação Pré-Escolar.

Relativamente à questão-problema e ao último objetivo enumerado, pode-se afirmar que tanto as Educadoras de infância da instituição como os Encarregados de Educação estão abertos à utilização do computador e de recursos digitais multimédia

na Educação Pré-Escolar, desde que salvaguardados alguns riscos, como por exemplo: uma boa integração dos recursos digitais com outros recursos; uma utilização moderada e monitorizada dos mesmos; conhecimento de *softwares* educativos com qualidade e conseqüentemente escolha criteriosa dos *softwares* a usar.

As Educadoras de infância da instituição, durante as entrevistas, revelaram possuir alguns *softwares* educativos nos computadores que utilizam com as crianças, embora estes nem sempre se encontrem adaptados à faixa etária das crianças, levando à sua desmotivação e falta de interesse. No entanto, o «Sunshine» e o «AlphaEU» abriram novas 'portas' neste sentido, promovendo a sua utilização e até uma mudança de opiniões em relação a outros *softwares* educativos. Por sua vez, a maioria dos Encarregados de Educação revela interesse em que o seu filho aprenda através destes recursos, desde que seja feito em segurança e acompanhado por alguém responsável que os guie nas suas aprendizagens.

Se há uns anos atrás os custos na aquisição de *softwares* educativos eram significativos, hoje em dia já é possível encontrar *softwares* com qualidade e de forma gratuita na *internet*. Dada esta facilidade, esta procura é já realizada quer pelas Educadoras de Infância quer pelos Encarregados de Educação, que cada vez mais se mostram disponíveis para a adaptação a esta evolução da sociedade promovendo o acesso dos seus filhos às TIC.

Pela necessária planificação da utilização dos recursos digitais, a existência de computadores em número suficiente com acesso à internet mostrou-se uma grande preocupação para as entrevistadas, uma vez que não é possível dar as mesmas oportunidades para todas as crianças, com a deficiente estruturação das condições físicas da sala.

Através da análise dos dados recolhidos, poder-se-á concluir que a utilização de recursos digitais pode, de facto, sensibilizar as crianças para uma língua estrangeira – inglês. A experiência conduzida, embora delimitada no tempo e no espaço, permite identificar as formas de relação das crianças com palavras e conceitos de uma língua estrangeira. As crianças utilizavam as palavras que aprendiam por repetição e compreendiam alguns dos seus significados, que utilizavam bem noutros contextos.

A verdade é que nos ambientes multilingues que caracterizam as sociedades contemporâneas, o acesso a uma das línguas globais de comunicação na esfera digital, como é o inglês, constitui uma competência dos Nativos Digitais, tal como o conhecimento do código tecnológico se tem mostrado tão importante quanto a aprendizagem das línguas.

A utilização destes recursos foi sempre cuidada e planeada, pelo que, foram tidos em consideração os aspetos particulares da Educação Pré-Escolar (Orientações Curriculares).

Para além das conclusões que se retiraram relativamente à questão-problema e aos objetivos, foi possível compreender que nem todos os *softwares* funcionam com

crianças de 5 anos e que seria conveniente que estas pudessem utilizar *softwares* de tipo Tutorial, mais fechados e diretivos, pela falta de autonomia e autodisciplina que revelavam neste estudo de caso em concreto (que pode, no entanto, ser extrapolado para outros ambientes de aprendizagem).

O facto de a investigadora ter de corresponder às solicitações da instituição, relacionadas com o projeto internacional «AlphaEU» levou a que se tivesse de adaptar o estudo à participação neste projeto, o que fez com que não se pudesse explorar de uma forma profunda ambos os *softwares*. No entanto, um aspeto positivo desta situação, foi o facto de permitir uma comparação dos *softwares*, permitindo aferir as necessidades das crianças relativamente a diferentes tipologias de *softwares*. Focalizando a atenção sobre o «Sunshine» e o «AlphaEU», a conclusão que se conseguiu retirar da comparação entre os dois é que é necessário que os *softwares* consigam propiciar opções para uma utilização autónoma pelas crianças. Quer isto dizer que o *software* não deverá ser muito flexível nem muito ‘aberto’, ou seja, deve contemplar atividades mais fechadas, de forma a orientar as crianças no sentido de lhes proporcionar um ambiente mais confiante para a sua realização, uma vez que estas ainda não conseguem tomar decisões e desmotivam quando colocadas em situações de ‘liberdade’ de escolha e de exploração dos recursos.

Cada recurso bem utilizado na educação é um «tesouro» que se deve preservar. A utilização das TIC deve ser uma valência ponderada e planificada de modo a que se possam obter resultados positivos nessa utilização. Não se deve escamotear o papel importante que a Educadora de Infância tem, de mediadora da tecnologia junto das crianças. As TIC serão sempre um valioso complemento e um recurso que poderá melhorar a qualidade na educação das crianças. A Educadora de Infância terá a responsabilidade de ser a mediadora entre os recursos disponíveis e as crianças, sendo importante que se retire a melhor experiência possível desta interação.

As TIC não devem ser apenas utilizadas na escola com o conceito de ‘educar’; podem e devem ser utilizadas em casa com o apoio dos Encarregados de Educação, de modo a reforçar aprendizagens realizadas na escola e, quem sabe, a realizar novas aprendizagens, num ambiente mais inovador e mais consentâneo com o perfil dos Nativos Digitais.

### **5.1. Limitações do Estudo**

Tendo em consideração a organização temporal da PES, considera-se que não houve tempo para a realização de um estudo mais aprofundado, mais abrangente e mais detalhado. Apesar destas limitações, os dados apurados conseguiram indicar tendências claras relativamente à importância dos *softwares* educativos utilizados na sensibilização para o uso de uma língua estrangeira, em crianças com idades precoces.

A falta de computadores também se mostrou limitadora, uma vez que teria sido importante que todas as crianças tivessem tido oportunidade de os utilizar individualmente. Na sala existia apenas um computador, situado no «cantinho da informática» e o computador portátil que a investigadora incluía nas atividades, que se manifestaram insuficientes para uma utilização mais extensa e mais sistemática pelas crianças.

Com a análise dos dados recolhidos sentiu-se necessidade de se aprofundarem algumas questões que surgiram na sequência da referida análise, nomeadamente, algumas opiniões de alguns dos Encarregados de Educação em relação às TIC. Relativamente às entrevistas com as Educadoras de Infância da instituição surge a necessidade de compreender de que forma as Educadoras selecionam *softwares* educativos que utilizam com as crianças e em que medida necessitam de apoio para conseguir encontrar este tipo de recursos com qualidade.

Por fim, a reduzida experiência da própria investigadora foi também um aspeto limitador deste estudo, o qual se assumiu e se tentou sempre contornar, no seio de uma metodologia de investigação-ação. Neste sentido, apesar das limitações que surgiram ao longo desta investigação, procuraram-se solucionar estas situações da melhor forma possível, tentando encontrar estratégias de adaptação, de forma a conseguir dar resposta à questão-problema proposta. Tratando-se de um estudo de caso, as conclusões retiradas não poderão ser generalizadas, mas poderão ser indicadoras para realidades próximas à do estudo realizado.

## 5.2. Propostas para estudos futuros

Como propostas para futuros estudos sugere-se a utilização de recursos multimédia para aumentar a motivação para a aprendizagem em áreas da Educação Pré-Escolar como, por exemplo, a Expressão e Comunicação ou o Conhecimento do Mundo. Ao longo deste Relatório de Estágio sugeriram-se atividades com utilização de recursos digitais para a sensibilização à língua inglesa, que podem e devem ser adaptadas e melhoradas em contextos semelhantes.

Numa outra vertente, a combinação entre *softwares* educativos e ecrãs táteis, também parece despertar interesse nas crianças, uma vez que todos os dias utilizam os *tablets* e os *smartphones* dos seus familiares e, por serem recursos interativos, têm forte probabilidade de as crianças construírem o seu conhecimento de forma sólida. Tendo em conta a familiarização que as crianças têm com estes recursos digitais e pelo facto de serem táteis, onde a imagem gráfica é preponderante comparativamente com a escrita, as crianças em Educação Pré-Escolar sentirão maior facilidade no acesso ao conhecimento.

Por último, tendo em consideração a existência de redes *wireless*, onde é possível partilhar informações e softwares, seria vantajosa a utilização de este tipo de recurso,

bem como uma implementação de recursos digitais em espaços não-formais, proporcionando aprendizagens lúdicas.

## 2. Referências

- Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Porto: Edições ASA.
- Aires, L. (2011) *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Amante, L. (2003) *A Integração das Novas Tecnologias no Pré-Escolar: Um Estudo de caso*. Tese de doutoramento em ciências da educação. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ander-Egg, E. (1978) *Introducción a las técnicas de investigación social: para trabajadores sociales*. 7. ed. Buenos Aires: Humanitas. Terceira Parte APUD.
- Anna, e outros (2011). *A importância da afetividade na relação professor/aluno no âmbito escolar: crianças de 4 a 7 anos*. Brasil: Belo Horizonte.
- Bardin, L. (1977) *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Benbasat, I. e outros (1987) *The Case Research Strategy in Studies of Information Systems*. *MIS Quarterly* (pp. 369 a 386).
- Bogdan, R e Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, J. (2013) *O Professor do Futuro*. Lisboa: Editora Guerra & Paz.
- Carmo, H. e Ferreira, M. (1998) *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Costa, F. (2005) *Avaliação do Software Educativo. Ensinem-me a pescar! Cadernos SACAUSEF I: Utilização e Avaliação de Software Educativo*. Disponível em: [http://erte.dge.mec.pt/files/@crie/1186584598\\_Cadernos\\_SACAUSEF\\_46\\_53.pdf](http://erte.dge.mec.pt/files/@crie/1186584598_Cadernos_SACAUSEF_46_53.pdf)  
Acedido a: 7 de fevereiro de 2015.
- Coutinho, C. e outros (2009). *Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. *Psicologia, Educação e Cultura, Vol. XIII* (pp. 455/479). Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>, Acedido a: 2 de abril de 2015.
- Cuesta L. (2009) *Las Salidas, un recurso para el aprendizaje en Educación Infantil*. *Revista digital – Innovación y experiencias educativas*: Granada
- Curtain, H. (1990) *Foreign Language Learning: An Early Start*. Disponível em: <http://www.ericdigests.org/pre-9218/start.htm> Acedido a: 5 de janeiro de 2014.
- Cruz, M. e Miranda, S. (2005) *Por uma definição do professor de ensino precoce de línguas em Portugal: um estudo de caso*. *Saber & Educar* nº10 (pp. 81 a 95).
- Damásio, M. (2007) *Tecnologia e educação: as tecnologias de informação e comunicação no processo educativo*. Lisboa: Nova Veja.

Delors, J. (1996) Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Unesco: Brasil. Disponível em: <http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001-000047000/000046258>. Pdf Acedido a: 9 de fevereiro de 2015.

Dessen, M. (2007) A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf> Acedido a: 13 de janeiro de 2015.

Duarte, T. (2009) A possibilidade de investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica). CIES: ISCTE.

Elliot, J. (1991) – Action Research for Educational Change. Milton Keynes: Open University Press.

Esteves, M. (2008). Visão Panorâmica da Investigação-Ação (Col. Infância). Porto: Porto Editora.

Fernandes, A. (2006) A Investigação-acção como metodologia. Projeto SER MAIS-Educação para a Sexualidade Online. Acedido a 15 de janeiro de 2014, em: [http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE\\_Armenio/TESE\\_Armenio/\\_vti\\_cnf/TESE\\_Armenio\\_web/cap3.pdf](http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/armenio/TESE_Armenio/TESE_Armenio/_vti_cnf/TESE_Armenio_web/cap3.pdf)

Fernandes, R. (2012) O Contributo das TIC para a leitura no 1º ciclo do ensino básico: *software* de apresentação eletrónica. Dissertação de Mestrado na área da Educação. Castelo Branco: Escola Superior de Educação, IPCB.

Fontes, C. (2003) Tipos de Software Educativo. Disponível em: <http://educar.no.sapo.pt/ciber2.htm> Acedido a: 21 de março de 2015.

Freixo, J. (2009). Metodologia Científica fundamentos métodos e técnicas. Lisboa: Instituto Piaget.

Gil, H. & Menezes, M. (2004) Software Educativo e a importância de uma «métrica». Disponível em: <http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/922/1/Software%20educativo%20e...pdf> Acedido a: 10 de setembro de 2014.

Gil, H. (2014) As TIC, os Nativos Digitais e as Práticas de Ensino Supervisionadas: um novo espaço e uma nova oportunidade. *Investigação, práticas e Contextos em Educação*. Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências sociais.

Golafshani, N. (2003) Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research. *The qualitative Report Vol. 8 nº 4*. Disponível em: <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR8-4/golafshani.pdf> Acedido a: 1 de abril de 2015.

Heaston, A. (1999) Technology, Creativity and the Young Child. Disponível em: <http://www.editlib.org/noaccess/8097/> Acedido a: 10 de setembro de 2014

Jordão, T. (2009) Os desafios do professor diante as Tecnologias de Informação e Comunicação. Disponível em: <https://www.institutoclaro.org.br/reportagens->

especiais/os-desafios-do-professor-diante-das-tecnologias-de-informac/\_Acedido a 16 de fevereiro de 2015

Jucá, S. (2006) A relevância dos *softwares* educativos na educação profissional. Brasil: CEFET-CE.

Klein, C. (2006) A arte de ensinar utilizando *softwares* educativos. Centro Universitário Feevale. Brasil: Ministério da Ciência e Tecnologia.

Lagarto, J. (2007) Na Rota da Sociedade do Conhecimento – As TIC na Escola. Lisboa: Universidade Católica Editora.

Lessard-Hébert, Goyette, G e Boutin, G. (2005). Investigação qualitativa. Fundamentos e Prática. Lisboa: Stória Editores.

Marquès, P. (1996) El *Software* Educativo. Disponível em: [http://www.lmi.ub.es/te/any96/marques\\_software/](http://www.lmi.ub.es/te/any96/marques_software/) Acedido a: 8 de setembro de 2014

Marquès, P. (1999) Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) aplicadas a la educación . Algunas líneas de investigación. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponível em: <http://www.raco.cat/index.php/Educacion/article/download/20722/20562> Acedido a: 10 de setembro de 2014.

Meirinhos, M. e Osório, A. (2010) O estudo de caso como estratégia de investigação em educação. *EDUSER: revista de educação Vol. 2*. Disponível em: <http://www.eduser.ipb.pt>. Acedido a: 2 de abril de 2015.

M.E. (1997) Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar. Lisboa: Ministério da Educação.

Miranda, G. (2007). Limites e possibilidades das TIC na educação. *Revista de Ciências da Educação*, nº3. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/sisifo03PT03.pdf>. Acedido a 22 de março de 2014.

Panqueva, A. (1997) Software Educativo Multimedia-Aspetos Críticos no seu ciclo de vida. *Revista brasileira de Informática na Educação*, Número 1. Brasil: Porto Alegre.

Patton, Q. (2002) *Qualitative evaluation and research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Pereira, L. (2009) Os videojogos na Aprendizagem: um estudo sobre as preferências dos alunos do 9ºano e sobre as perspectivas dos editores. Tese de Dissertação de Mestrado na especialidade de Educação e Psicologia. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.

Portaria nº 262/2011 de 31 de Agosto, Ministério da Solidariedade e da Segurança Social. Disponível em: <http://www.dre.pt/pdf1s/2011/08/16700/0433804343.pdf> Acedido a: 16 de setembro de 2014.

Prensky, M. (2001) Nativos Digitais, Imigrantes Digitais. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/1XXFbstvPZIT6Bibw03JSSmmdDknwjNcTYm7j1a0noxY/edit> Acedido a: 7 de março de 2015.

Proença, W. (2007) O método da observação participante: Contribuições e aplicabilidade para pesquisas no campo religioso brasileiro. *Revista Aulas n.º 4*. Disponível em: [http://www.unicamp.br/~aulas/4\\_5.htm.htm](http://www.unicamp.br/~aulas/4_5.htm.htm) Acedido a 3 de abril de 2015.

Queiroz, D. e outros (2007) Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde. Rio de Janeiro: UERJ.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992) Manual de investigação em ciências sociais. Lisboa: Gradiva.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (2008) Manual de investigação em ciências sociais. 2ª Edição. Lisboa: Gradiva.

Ramos, S. (2008) Tecnologias da Informação e Comunicação – Conceitos Básicos. Disponível em: [http://livre.fornece.info/media/download\\_gallery/recursos/conceitos\\_basicos/TIC-Conceitos\\_Basicos\\_SR\\_Out\\_2008.pdf](http://livre.fornece.info/media/download_gallery/recursos/conceitos_basicos/TIC-Conceitos_Basicos_SR_Out_2008.pdf) Acedido a: 4 de março de 2015.

Ribeiro, J. (2012) As TIC na Educação de alunos com NEE: proposta de um programa de formação para o ensino básico. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Silva, R. (2009) Avaliação de Software Educacional: critérios para a definição da qualidade do produto. III Simpósio Nacional ABCiber. Brasil: ESPM/SP - Campus Francisco Gracioso.

UMIC (2003) Relatório de Diagnóstico. Lisboa: UMIC. Disponível em: [http://www.unic.gov.pt/UMIC/CentrodeRecursos/Publicacoes/relatorio\\_diagnostico.htm](http://www.unic.gov.pt/UMIC/CentrodeRecursos/Publicacoes/relatorio_diagnostico.htm) Acedido a 17 de fevereiro de 2015.

Vieira, M. (2005) Educação e sociedade da informação: uma perspectiva crítica sobre as TIC num contexto escolar. Tese de Dissertação de Mestrado em Educação, com especialidade em: Sociologia da Educação e Políticas Educativas. Braga: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia.

<http://www.cspadresredentoristas.pt/instituicao> Acedido a: 2 de setembro de 2014.

# Anexos



# Anexo 1

Grelha de avaliação de *Software* Educativo *Sunshine*



## Grelha de avaliação de *Softwares* Educativos\*

### Apresentação de *Software*

**Título:** Sunshine B

**Língua:** Inglesa

**Editora:** Longman

**Requisitos do Sistema:** Processador

**Ano:** 2006

Intel Pentium II, PowerPC G3; de

**Destinatários:** crianças dos 4 aos 5 anos

500MHZ. Memória RAM de 128Mb.

**Área Temática:** Inglês

Resolução de 1024x768 pixéis. Leitor de

**Objetivo:** Ensinar uma língua não materna (inglês).

CD-ROM 8x e Sistemas Operativos

Windows (9x, NT, 2000 e XP), Mac

(OS9 e OSX) e LinEx.

### Início

1- Apresenta personagens guia ou intervenientes?

    Sim    

2- Apresenta uma narrativa?

    Sim    

### Menu

1- Qual o número de tarefas no menu principal?

    Três    

2- Qual o número total de tarefas no *software*?

    Sete    

3- O menu é representado por:

Texto

Texto e imagem

Texto e som

Texto, imagem e som

### Navegação

1- O utilizador sabe sempre onde está?

2- O utilizador sabe como ir para determinada atividade ou local

3- Existem setas para avançar ou recuar?

4- Menu principal sempre disponível em todos os ecrãs?

### Estrutura

1- Estrutura linear:

2- Estrutura hierárquica:

3- Estrutura em rede:

\*Grelha adaptada do documento "Guia para analisar *software* Educativo Multimédia" da S.A.C.ALPSEF

### Atividades

- 1- As atividades são adequadas à faixa etária?
- 2- As atividades são de fácil compreensão?
- 3- Existe ajuda (oral, por escrito ou animada)?
- 4- Existe uma personagem para apoiar o utilizador?
- 5- É fornecido *feedback* ao longo das tarefas?
- 6- As atividades apresentam níveis de dificuldade?
- 7- É possível imprimir/ copiar informação das atividades?

### Conteúdo

- 1- Cientificamente correto?
- 2- Adequado à faixa etária?
- 3- Reflete preconceitos ou estereótipos?

### Sugestões

- 1- Apresenta sugestões de exploração para pais, educadores e/ou professores?  
\_\_\_ Não \_\_\_
- 2- Disponibiliza atividades complementares que possam ser impressas?  
\_\_\_ Não \_\_\_

### Ficha técnica

- 1- Apresenta ficha técnica (créditos)? \_\_\_ Sim \_\_\_

### Saída do *Software*

- 1- Possibilidade de SAIR do *software* sempre acessível? \_\_\_ Sim \_\_\_
- 2- Surge uma mensagem a confirmar o desejo de saída? \_\_\_ Sim \_\_\_

### Comentário final

Este *Software* mostrou-se muito interessante, indo ao encontro dos interesses e necessidades das crianças. Permite uma exploração livre, procurando sempre respeitar os ritmos individuais de cada criança.

# Anexo 2

Grelha de avaliação de *Software* Educativo *AlphaEU*



## Grelha de avaliação de *Softwares* Educativos\*

### Apresentação de *Software*

**Título:** AlphaEU

**Area Temática:** Sensibilização Fonémica.

**Ano:** 2004

**Destinatários:** Educação Pré-escolar e Primeiro Ciclo de Ensino Básico.

**Língua:** Português, Inglês, Grego, Romeno, Italiano e alemão.

**Requisitos do Sistema:**

### Início

- 1- Apresenta personagens guia ou intervenientes?  
\_\_\_ Sim \_\_\_
- 2- Apresenta uma narrativa?  
\_\_\_ Sim \_\_\_

### Menu

- 1- Qual o número de tarefas no menu principal?  
\_\_\_ Seis \_\_\_
- 2- Qual o número total de tarefas no *software*?  
\_\_\_ Doze \_\_\_
- 3- O menu é representado por:
 

<input type="checkbox"/> Texto	<input checked="" type="checkbox"/> Texto e imagem
<input type="checkbox"/> Texto e som	<input type="checkbox"/> Texto, imagem e som

### Navegação

- 1- O utilizador sabe sempre onde está?
- 2- O utilizador sabe como ir para determinada atividade ou local
- 3- Existem setas para avançar ou recuar?
- 4- Menu principal sempre disponível em todos os ecrãs?

### Estrutura

- 1- Estrutura linear:
- 2- Estrutura hierárquica:
- 3- Estrutura em rede:

### Atividades

- 1- As atividades são adequadas à faixa etária?
- 2- As atividades são de fácil compreensão?
- 3- Existe ajuda (oral, por escrito ou animada)?
- 4- Existe uma personagem para apoiar o utilizador?
- 5- É fornecido *feedback* ao longo das tarefas?
- 6- As atividades apresentam níveis de dificuldade?
- 7- É possível imprimir/ copiar informação das atividades?

### Conteúdo

- 1- Cientificamente correto?
- 2- Adequado à faixa etária?
- 3- Reflete preconceitos ou estereótipos?

### Sugestões

- 1- Apresenta sugestões de exploração para pais, educadores e/ou professores?  
 Sim  Não
- 2- Disponibiliza atividades complementares que possam ser impressas?  
 Não  Sim

### Ficha técnica

- 1- Apresenta ficha técnica (créditos)?  Não  Sim

### Saída do Software

- 1- Possibilidade de SAIR do *software* sempre acessível?  Não  Sim
- 2- Surge uma mensagem a confirmar o desejo de saída?  Não  Sim

### Comentário final

O “AlphaEU” é um *software* que permite a aquisição de conhecimentos em linguas não-maternas e, possivelmente, materna. Promove aprendizagens significativas através da busca, do mistério e da procura.

# Anexo 3

Grelha de Observação



No uso do recurso AlphaEU										
	Orientação no monitor	Uso do rato	Uso do <i>Software</i> espontâneo	Preferência no <i>Software</i>	Ajuda no uso do <i>Software</i>	Reações a ajudas sonoras e animações	Reações aos estímulos da educadora para utilizar ambos os recursos	Repete o som ouvido	Uso do inglês de forma espontânea	Repara na palavra escrita
A										
B										
C										
D										
E										
F										
G										
H										
I										
J										
K										
L										
M										
N										
O										
P										
Q										
R										
S										
T										
U										

Observações:



# Anexo 4

Pré-Questionário aos Encarregados de Educação



## **Questionário – Encarregado de Educação**

Exmo. Encarregado de Educação

O presente questionário está inserido num trabalho de investigação com o objetivo de recolher dados sobre a importância das Tecnologias de Informação e Comunicação no contexto educativo e na sensibilização para o uso de uma língua estrangeira (inglês). Tendo surgido no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

As suas respostas serão mantidas no anonimato. A sua participação é fundamental para o desenvolvimento do estudo, por isso, peço que responda a todas as questões.

Patrícia Reis

### A) Identificação

1.1. Sexo  Feminino

Masculino

1.2. Idade  menos de 25 anos

entre 26 a 30 anos

entre 31 e 40 anos

mais de 41 anos

1.3. Habilitações académicas

1º Ciclo

2º Ciclo

3º Ciclo

Secundário

Superior

1.4. Profissão \_\_\_\_\_

B) As Tecnologias da Informação e Comunicação

2.1. Utiliza o computador no seu dia-a-dia?

Sim  Não

2.2. Se sim, com que objetivo?

Trabalho  Ler o jornal  
 Lazer  Desporto  
 Pesquisas  Jogos  
 Outro: \_\_\_\_\_

2.3. Quando utiliza o computador, também utiliza a internet?

Sim  
 Não

2.4. Quantas vezes por semana utiliza o computador?

Nunca  Entre 2 a 3 vezes  
 Todos os dias  Entre 3 a 5 vezes  
 Só ao fim-de-semana  Mais de 5  
 Entre 1 a 2 vezes

2.5. Considera importante para a sua vida pessoal a utilização do computador?

Sim  
 Não

Porquê? \_\_\_\_\_

C) Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação

Tendo como base as seguintes afirmações indique a sua opinião de acordo com a seguinte escala:

- |                                       |                              |
|---------------------------------------|------------------------------|
| 1- Discordo totalmente (DT);          | 4- Concordo em parte (CP);   |
| 2- Discordo em parte (DP);            | 5- Concordo totalmente (CT). |
| 3- Não concordo nem discordo (NC/ND); |                              |

<b>Afirmações</b>	<b>DT</b>	<b>DP</b>	<b>NC/ ND</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
3.1. É importante existirem computadores na instituição que o meu filho frequenta.	1	2	3	4	5
3.2. Acredito que se deve utilizar as TIC na Educação Pré-escolar.	1	2	3	4	5
3.3. Considero importante que o meu filho utilize o computador no jardim-de-infância.	1	2	3	4	5
3.4. As crianças sentem-se mais motivadas para realizar as tarefas diárias da instituição com a utilização das TIC.	1	2	3	4	5
3.5. A utilização das TIC promove diferentes aprendizagens.	1	2	3	4	5
3.6. Sinto dificuldade em utilizar o computador com o meu filho.	1	2	3	4	5
3.7. Considero que a utilização do computador pode agravar as possíveis diferenças socioeconómicas entre crianças.	1	2	3	4	5
3.8. Acredito que o facto de o meu filho utilizar as tecnologias agora, poderá trazer vantagens no seu futuro.	1	2	3	4	5

Tendo como base as seguintes afirmações indique a sua opinião de acordo com a seguinte escala:

- |                                       |                              |
|---------------------------------------|------------------------------|
| 1- Discordo totalmente (DT);          | 4- Concordo em parte (CP);   |
| 2- Discordo em parte (DP);            | 5- Concordo totalmente (CT). |
| 3- Não concordo nem discordo (NC/ND); |                              |

<b>Afirmações</b>	<b>DT</b>	<b>DP</b>	<b>NC/ ND</b>	<b>CP</b>	<b>CT</b>
4.1. Conheço e utilizo <i>Softwares</i> educativos.	1	2	3	4	5
4.2. Acredito que o <i>Software</i> educativo promove melhores aprendizagens.	1	2	3	4	5
4.3. Deixo o meu filho utilizar um <i>Software</i> educativo autonomamente.	1	2	3	4	5
4.4. Gostava de encontrar um <i>Software</i> educativo adequado para o meu filho e não consigo.	1	2	3	4	5
4.5. Concordo que o meu filho possa utilizar <i>Softwares</i> educativos no jardim-de-infância de modo a aprender autonomamente.	1	2	3	4	5

5. Acredita que a utilização das TIC, mais especificamente do computador, teve algum impacto na sensibilização para o uso da língua estrangeira (inglês)? Dê exemplos.

Sim

Não

---



---



---

Muito obrigada pela sua colaboração!

# Anexo 5

Questionário aos Encarregados de Educação (Final)



## **Questionário – Encarregado de Educação**

Exmo. Encarregado de Educação

O presente questionário está inserido num trabalho de investigação com o objetivo de recolher dados sobre a importância das Tecnologias de Informação e Comunicação no contexto educativo e na sensibilização para o uso de uma língua estrangeira (inglês). Tendo surgido no âmbito do mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico na Escola Superior de Educação de Castelo Branco.

As suas respostas serão mantidas no anonimato. A sua participação é fundamental para o desenvolvimento do estudo, por isso, peço que responda a todas as questões.

Patrícia Reis

### A) Identificação

1.1. Sexo  Feminino

Masculino

1.2. Idade  menos de 26 anos

entre 26 a 30 anos

entre 31 e 40 anos

mais de 40 anos

1.3. Habilitações académicas

1º Ciclo

2º Ciclo

3º Ciclo

Secundário

Superior

Outra: Qual? \_\_\_\_\_

1.4. Profissão \_\_\_\_\_

2. O uso das Tecnologias da Informação e Comunicação pelos adultos

2.1. Utiliza o computador?

- Não sou utilizador       Ocasionalmente       No dia-a-dia

**Nota:** Caso tenha escolhido a opção “Não sou utilizador” da pergunta anterior pode avançar para a página seguinte. (Pergunta 3)

2.2. Se sim, com que objetivo?  Trabalho       Ler o jornal

(Pode assinalar mais de uma  Lazer       Desporto

opção)  Pesquisas       Jogos

Outro Qual? \_\_\_\_\_

2.3. Quantas vezes por semana utiliza o computador?

Todos os dias       Entre 3 a 4 vezes

Só ao fim-de-semana       5 ou mais vezes

Entre 1 a 2 vezes

2.4. Considera importante para a sua vida pessoal a utilização do computador?

Sim

Não

Porquê? \_\_\_\_\_

B) Utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação

Tendo como base as seguintes afirmações indique a sua opinião de acordo com a seguinte escala:

1- Discordo totalmente	4- Concordo em parte
2- Discordo em parte	5- Concordo totalmente
3- Não concordo nem discordo	

<b>Afirmações</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
3.1. É importante existirem computadores na instituição que o meu filho frequenta.					
3.2. Acredito que se deve utilizar as TIC na Educação Pré-escolar.					
3.3. Considero importante que o meu filho utilize o computador no jardim-de-infância.					
3.4. As crianças sentem-se mais motivadas para realizar as tarefas diárias da instituição com a utilização das TIC.					
3.5. A utilização das TIC promove diferentes aprendizagens.					
3.6. Sinto dificuldade em utilizar o computador com o meu filho.					
3.7. Considero que a utilização do computador pode agravar as possíveis diferenças socioeconómicas entre crianças.					
3.8. Acredito que o facto de o meu filho utilizar as tecnologias agora, poderá trazer vantagens no seu futuro.					

C) *Software* Educativo

Tendo como base as seguintes afirmações, indique a sua opinião de acordo com a seguinte escala, que varia entre a atribuição do valor 1 até ao valor 5, que acompanha um sentido positivo crescente:

1- Discordo totalmente	4- Concordo em parte
2- Discordo em parte	5- Concordo totalmente
3- Não concordo nem discordo	

<b>Afirmações</b>	1	2	3	4	5
4.1. Conheço <i>Softwares</i> educativos.					
4.2. Utilizo <i>software</i> educativo.					
4.2. Sou de opinião que o <i>Software</i> educativo promove melhores aprendizagens.					
4.3. Deixo o meu filho utilizar um <i>Software</i> educativo de forma autónoma.					
4.4. Gostava de encontrar um <i>Software</i> educativo adequado para o meu filho e não consigo.					
4.5. Entendo que o meu filho possa utilizar <i>Softwares</i> educativos logo a partir do jardim-de-infância de modo a poder aprender autonomamente.					

5- Acredita que a utilização das TIC, mais especificamente do software educativo, teve algum impacto na sensibilização para o uso da língua estrangeira (inglês) do seu filho?

Sim       Não

5.1. Por favor, dê exemplos que justifiquem a sua opinião: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Muito obrigada pela sua colaboração!

# Anexo 6

Guião da Entrevista



**Guião de entrevista para as Educadoras em Educação Pré-escolar**

Blocos	Objetivos específicos	Questões
Bloco A – Legitimação de Entrevista e motivação do entrevistador	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Legitimar a entrevista;</li> <li>- Motivar o entrevistado;</li> <li>- Garantir confidencialidade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar o entrevistado sobre a temática e objetivos de trabalho de investigação;</li> <li>- Sublinhar a importância da participação do entrevistado para a realização do trabalho;</li> <li>- Desenvolver um clima de confiança e empatia;</li> <li>- Assegurar a confidencialidade e o anonimato das informações prestadas;</li> <li>- Informar que posteriormente poderá ver a transcrição da entrevista;</li> </ul>
Bloco B – Opinião relativamente ao uso pessoal das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber qual a opinião sobre o uso das TIC;</li> <li>- Entender quais as vantagens e desvantagens do uso das TIC;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual a sua opinião sobre o uso TIC no seu dia-a-dia?</li> <li>- Utiliza as TIC?</li> <li>- Quando?</li> <li>- Com que objetivo?</li> <li>- Quais as vantagens que vê na utilização das TIC?</li> <li>- Quais as desvantagens que vê na utilização das TIC?</li> </ul>
Bloco C – Opinião relativamente ao uso das TIC no contexto educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender qual a opinião sobre o uso das TIC no contexto educativo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual a sua opinião sobre o uso das TIC no contexto educativo?</li> <li>- Utiliza as TIC?</li> <li>- Quando?</li> <li>- Com que objetivo?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Perceber quais as vantagens e desvantagens do uso das TIC no contexto educativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais as vantagens que vê na utilização das TIC no processo de ensino/aprendizagem?</li> <li>- Quais as desvantagens que vê na utilização das TIC no processo de ensino/aprendizagem?</li> </ul>
Bloco D – O <i>Software</i> Educativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer qual a opinião relativamente à utilização de <i>Software</i> Educativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que é para si um <i>software</i> educativo?</li> <li>- Conhece algum? Qual?</li> <li>- Utiliza ou utilizou algum <i>software</i> educativo?</li> <li>- Quais os resultados que obteve?</li> <li>- Considera importante usar o <i>software</i> educativo?</li> </ul>

**Guião de entrevista suplementar para a Educadora Cooperante e Professora de inglês**

Bloco E – O uso do <i>Software</i> Educativo “Sunshine”	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer os aspetos negativos e positivos da utilização do <i>software</i> “Sunshine”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quais os aspetos positivos que encontrou na utilização do <i>software</i> educativo “Sunshine”?</li> <li>- Quais os aspetos negativos que encontrou na utilização do <i>software</i> educativo “Sunshine”?</li> <li>- Considera este <i>software</i> importante para o processo de ensino/aprendizagem no domínio do inglês?</li> </ul>
Bloco F – Propostas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender propostas na utilização das TIC e, mais especificamente, do <i>software</i> educativo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tem alguma proposta relativamente ao uso das TIC em contexto educativo?</li> <li>- E relativamente ao <i>software</i> educativo “Sunshine”, tem alguma proposta?</li> </ul>

# Anexo 7

Tabela de análise de conteúdo por categoria



## 1- Parecer relativamente ao uso pessoal das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

Subcategoria	Unidades de Registo	Números de ocorrências
<b>1.1 Opinião pessoal</b>	<p><b>E1:</b> "(...) é quase um mal necessário." ; "As TIC são boas, se as usarmos e soubermos tirar proveito delas (...)" ; "(...) nem tudo é bom, também tem algumas partes menos boas (...)" ; "Na nossa profissão é impensável não usar as TIC (...)" ; "(...) devemos ter algum cuidado com a utilização das TIC (...)"</p> <p><b>E2:</b> "(...) considero o uso das TIC muito importante." ; "(...) utilizado como mais uma ferramenta (...)" ; "É uma mais-valia porque nos ajuda imenso no nosso dia-a-dia (...)" ; "(...) acho que hoje em dia é imprescindível (...)" ; "(...) já não se pode passar sem a informática e o uso do computador." ; "Não sei, já não imagino a minha atividade sem o uso do computador."</p> <p><b>E3:</b> "(...) eu era um bocadinho contra o uso das redes sociais, achava que era horrível, mas o que é facto é que é uma mais-valia." ; "(...) não quero nem gosto de o comparar nunca com um livro."</p> <p><b>E4:</b> "Acho que as TIC são uma mais-valia indispensável para qualquer tarefa que tenhamos de fazer (...)" ; "Até as crianças, desde pequenas que mexem e dominam o computador (...)" ; "(...) nem os adultos nem as crianças sabem viver sem as TIC." ; "As utilizações são inúmeras e muitas vezes estamos a utilizar as TIC sem nos apercebermos que o estamos a fazer (...)"</p> <p><b>E5:</b> "(...) é muito importante para reunir o maior número de dados possíveis como tabelas, gráficos." ; "(...) facilita toda a nossa apresentação a nível prático de trabalhos." ; "(...) são necessários para a organização de portefólios da parte educativa." ; "(...) facilita bastante no dia-a-dia." ; "O computador é sempre uma ferramenta que nós temos por aqui, tal como os lápis e as canetas que necessitamos."</p> <p><b>E6:</b> "Hoje em dia já não vivemos sem os computadores (...)"</p> <p><b>PI:</b> "(...) as TIC estão sempre enraizadas (...)"</p>	5  6  2  4  5  1  1
<b>Inferências</b>	A opinião geral é de que as TIC estão enraizadas no nosso dia-a-dia e as suas utilizações são inúmeras. São consideradas uma mais-valia que ajudam e facilitam nas tarefas diárias.	24

Continuação: 1- Parecer relativamente ao uso pessoal das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>1.2 Utiliza?</b> <i>(Utilização das TIC no seu dia-a-dia)</i>	<p><b>E1:</b> "(...) não há dia nenhum que não use as TIC para o meu uso pessoal (...)" ; "(...) todos os dias e mais do que uma vez (...)"</p> <p><b>E2:</b> "(...) uso regularmente (...)"</p> <p><b>E3:</b> "(...) faço tudo através do computador (...)"</p> <p><b>E4:</b> "Eu utilizo as TIC todos os dias, seja em casa ou no trabalho (...)"</p> <p><b>E5:</b> "Utilizo as TIC diariamente (...)"</p> <p><b>E6:</b> "Utilizo."</p> <p><b>PI:</b> "(...) a internet é utilizada todos os dias (...)"</p>	<p>2</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>1</p>
<i>Inferências</i>	A maioria das participantes assume utilizar as TIC em contexto de uso pessoal.	8
<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>1.3 Quando?</b>	<p><b>E2:</b> "(...) uso regularmente (...)" ; "Utilizo diariamente (...)"</p> <p><b>E3:</b> "No dia-a-dia (...)" ; "(...) todos os dias abro o e-mail (...)"</p> <p><b>E5:</b> "Utilizo as TIC diariamente (...)"</p> <p><b>PI:</b> "(...) a internet é utilizada todos os dias (...)"</p>	<p>2</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>1</p>
<i>Inferências</i>	A utilização das TIC mostrou-se diária e regular, quando se fala de um contexto pessoal.	6

Continuação: 1- Parecer relativamente ao uso pessoal das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>1.4 Com que objetivo o faz?</b>	<p><b>E1:</b> "Utilizo o <i>Facebook</i>... vejo notícias, vejo assuntos relacionados com o meu trabalho (...); "(...) vejo algumas coisas para me descontrair."; "(...) ver o boletim meteorológico (...); "(...) o <i>mail</i> (...); "(...) utilizo como um suporte digital para preparar trabalhos (...)"</p> <p><b>E2:</b> "(...) utilizo para passar e trocar informações (...); "(...) partilha de experiências com colegas e com as famílias."; "(...) planificações diárias, reflexões (...); "(...) para fazer projetos (...)"</p> <p><b>E3:</b> "(...) uso para ver o correio eletrónico (...); "(...) todos os dias abro o <i>e-mail</i> (...); "(...) para fazer documentação da escola (...); "(...) uso as redes sociais como qualquer pessoa hoje em dia (...)"</p> <p><b>E4:</b> "(...) utilizo para ir às redes sociais, ao <i>e-mail</i> (...); "(...) pesquisas (...); "(...) para fazer documentos relativos à instituição (...); "(...) para preparar as aulas e materiais do dia seguinte (...)"</p> <p><b>E5:</b> "(...) Normalmente utilizo para fazer alguma pesquisa em contexto escolar ou aqui de trabalho."</p> <p><b>E6:</b> "(...) para saber como se joga (...); "(...) quais são os objetivos que posso vir a explorar com as crianças."</p> <p><b>PI:</b> "(...) a internet é utilizada todos os dias (...); "(...) para procurar materiais para as aulas (...); "(...) para o lazer."</p>	<p>5</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>4</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>
<b>Inferências</b>	As TIC são utilizadas para realizar documentos interligados com o trabalho, para comunicar com outros ( <i>e-mail</i> e <i>Facebook</i> ) e até para o lazer, embora esta seja uma minoria.	23

Continuação: 1- Parecer relativamente ao uso pessoal das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>1.5 Vantagens na utilização</b>	<p><b>E1:</b> " (...) a net é vastíssima (...); " (...) temos ali muita informação que nós podemos utilizar (...);</p> <p><b>E2:</b> "As vantagens são imensas (...); " (...) ajuda-nos muito na organização dos trabalhos (...); " (...) em pesquisa para aperfeiçoar conhecimento (...); " (...) para procurarmos técnicas mais adequadas; " (...) é muito mais fácil fazer e organizar os trabalhos, guardá-los."</p> <p><b>E3:</b> "Tenho pessoas que vivem longe (...) e assim estou sempre ao pé delas, todos os dias consigo vê-las e todos os dias consigo falar com elas."</p> <p><b>E4:</b> " (...) aproxima as pessoas diminuindo assim as distâncias (...); " (...) facilita as pesquisas (...); " (...) não produz tanto lixo aquando de guardar documentos (...); " (...) torna os documentos mais legíveis (...); " (...) de mais fácil partilha."</p> <p><b>PI:</b> " (...) facilidade da comunicação (...); " (...) consigo agendar programas (...); " (...) saídas (...); " (...) muito mais acesso ao material, que antigamente não tínhamos. "; " (...) conseguimos tirar bom material da internet.;"</p>	<p>2</p> <p>5</p> <p>1</p> <p>5</p> <p>5</p>
<b>Inferências</b>	<p>As vantagens apontadas são todas muito semelhantes entre si, uma vantagem que é apontada pela maioria é a facilidade na comunicação, a "aproximação" das pessoas. Através deste recurso é possível conversar ou ver alguém que esteja muito afastado e isso mostrou-se ser uma vantagem importante. A facilidade nas pesquisas e o acesso a materiais, por exemplo, são vantagens que facilitam o próprio trabalho.</p> <p>Assim, podemos afirmar que as TIC têm vantagens para os seus utilizadores tanto na área profissional como na área do lazer.</p>	18

## Continuação: 1- Parecer relativamente ao uso pessoal das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>1.6 Desvantagens na utilização</b>	<p><b>E1:</b> “ Às vezes utilizamos já em excesso as TIC (...)”; “ (...) se não soubermos seleccionar aquilo que realmente nós pretendemos, perdemos imenso tempo (...) ” ; “ (...) ficamos extremamente cansados da cabeça (...)”; “ (...) nem sempre aquilo que está na net é fidedigno e correto (...)”; “ (...) devemos sempre consultar outros suportes.”</p> <p><b>E4:</b> “Existem roubos e perigos na internet relativos a vírus (...)”; “ (...) pessoas que nem sempre são o que parecem ser (...) ”; “ As informações nem sempre são corretas (...)”; “ (...) é preciso saber filtrá-las muito bem, bem como os sites que visitamos. ”; “ As crianças nunca devem estar num computador sem a devida vigilância (...) ”; “ (...) existem anúncios de lado que parecem muito apelativos para as crianças (...)”; “ (...) quando estas carregam entram num site com vírus e outras coisas desagradáveis.”</p>	5
<b>Inferências</b>	As desvantagens em contexto de uso pessoal parecem ocupar menos importância do que as vantagens, uma vez que apenas duas participantes conseguiram nomeá-las. As desvantagens apontadas mostram, sobretudo, os perigos da internet.	12

2- Opinião pessoal relativamente ao uso das TIC no contexto educativo

**Subcategoria**

**Unidades de Registo**

**Números de ocorrências**

		12
<p><b>2.1 Opinião pessoal</b> <i>(Relativamente ao uso das TIC em contexto educativo)</i></p>	<p><b>E1:</b> "Nós educadores, professores temos que ter algum cuidado (...)" ; "(...) ser bastante seletivos (...)" ; "(...) reflexivos (...)" ; "(...) termos um espírito crítico bastante em relação às TIC." ; "(...) cuidado com o que selecionamos (...)" ; "(...) com o tempo de utilização (...)" ; "(...) não deixamos que se percam algumas estratégias que se usavam (...)" ; "(...) não devemos deixar que elas caiam no excesso da utilização sistemática (...)" ; "(...) devemos é proporcionar que elas aprendam a ligar e desligar o computador (...)" ; "(...) tentar deixá-las irem fazer num <i>software</i>... saber trabalhar com ele (...)" ; "(...) conseguiremos elas próprias fazer uma pesquisa, embora muito simples (...)" ; "(...) estamos a sensibilizar as crianças para o mundo da informática que não podemos desligar-nos nunca mais."</p> <p><b>E3:</b> "(...) é como qualquer outro meio que nós temos (...)" ; "(...) se abusamos muito eles acabam por perder o interesse nele (...)" ; "(...) as crianças ao verem um PowerPoint ou verem uma história passada em diapositivos, eles até podem achar mais piada, mas eu acho que um livro é insubstituível."</p> <p><b>E4:</b> " Considero que também é uma mais-valia (...)" ; "(...) ajuda-nos a contar histórias (...)" ; "(...) todas as crianças conseguem ver, enquanto que a mostrar um livro nem sempre se pode fazer isso (...)" ; "(...) as crianças adoram as tecnologias (...)" ; "(...) é sempre uma novidade e nunca sabemos o que pode sair de lá." ; "Se as crianças pudessem passar um pouco mais desse tempo a jogar em <i>softwares</i> educativos (...) poderiam construir um conhecimento mais correto e mais útil."</p> <p><b>E5:</b> "(...) é possível realizar muito mais pesquisas (...)" ; "(...) muito mais atividades (...)" ; "(...) tendo-as em suporte escrito é sempre mais fácil da criança compreender e conseguir desenvolver esse trabalho (...)" ; "Hoje em dia podemos gravar tudo em "mp3" ou numa <i>pen</i> e conseguimos apresentar tudo isso às crianças, ao nível de histórias, canções." ; "O nosso trabalho enquanto educadoras está muito mais facilitado (...)" ; "(...) queremos trabalhar um conteúdo com as crianças, podemos ir à internet consultar <i>blogs</i> de outras educadoras que também estão a trabalhar esse tema (...)" ; "O facto de uma criança estar no computador a fazer um jogo, mesmo que seja de matemática, está a desenvolver muitas outras destrezas (...)" ; "As crianças hoje em dia estão muito motivadas para a tecnologia (...)" ;</p>	3
		6
		13

	Unidades de Registo	Números de ocorrências
<p><i>Continuação:</i></p> <p><b>2.1 Opinião pessoal</b></p>	<p><b>(Continuação E5)</b> "Hoje em dia as crianças têm acesso a tablets, já vêm os pais com telemóveis de última geração (...); "As crianças daquilo que vão observando do dia-a-dia, vão se cada vez mais interessando por tudo o que é tecnológico (...); "Todos aqueles jogos tradicionais que ajudaram as que sempre ajudaram muito os nossos educadores e o nosso ensino agora estão a ser substituídos por estas ferramentas."; "Toda a parte tecnológica deve ser doseada na quantidade certa."; "Substituir tudo pela tecnologia não, pois também está a importância a tudo o que é tradicional."</p> <p><b>E6:</b> "(...) ajudam a desenvolver as motricidades da criança (...); "(...) ajudam a desenvolver alguns conteúdos e conceitos (...); "(...) o computador é outro meio, outra motivação."; "(...) acho que sim, que é importante."; "Mesmo a nível de motivação é outra estratégia que podemos usar para atingir o objetivo que queremos."; "(...) na educação pré-escolar já é mais fácil incluir este recurso nas atividades."; "A internet e o computador fazem parte do dia-a-dia de todas as crianças."; "Para trabalhos é muito importante e as crianças têm que saber mexer e eles até sabem."; "É outra forma de conhecer e na minha opinião o uso deste recurso é muito bom para crianças com dificuldade de concentração."</p> <p><b>PI:</b> "(...) é um complemento básico tal e qual como é um livro, nas minhas aulas."; "As crianças, mesmo as mais pequenas já estão habituadas a ter e a mexer num <i>tablet</i>, gostam todas muito de tecnologia (...); "(...) eles ficam logo muito mais motivados (...); "(...) com mais atenção para aquilo que eu vou ensinar."; "Para eles já é uma coisa normal (...); "(...) os pais também usam computadores em casa a aula torna-se mais interessante."</p>	(13)
<p><b>Inferências</b></p>	<p>De um modo geral, as TIC no contexto educativo são consideradas uma mais-valia, com várias vantagens. Vantagens essas ao nível da facilidade de trabalho ou de apresentação; de desenvolvimento a vários níveis, como o cognitivo. É considerada uma motivação, uma surpresa e um complemento. Por este motivo, é importante ter atenção ao excesso de uso das TIC e não substituir totalmente as TIC por nenhum recurso que exista.</p> <p>As crianças estão muito motivadas para as tecnologias, uma vez que vivem rodeadas por TIC no seu dia-a-dia. Dominam e conhecem as TIC logo desde cedo, mostrando estar inseridas nesta Era da informação e tecnológica.</p>	9
		6
		49

Continuação: 2- Opinião pessoal relativamente ao uso das TIC no contexto educativo

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>1 Utiliza?</b> <i>2.2.1 Sim</i>	<b>E1:</b> " (...) utilizado (...)"	1
	<b>E2:</b> "Com as crianças utilizado (...)"	1
	<b>E5:</b> "Realizo muitas das atividades com as crianças (...): "(...) utilizado [as TIC] porque é mesmo necessário e facilita muito."	2
	<b>PI:</b> "Eu uso as TIC para qualquer nível de inglês, sempre (...)"	1
<b>Inferências</b>	Na sua maioria, educadoras e professora utilizam as TIC no contexto educativo. As TIC demonstraram estar presentes no dia-a-dia das escolas, pois são consideradas "necessárias" e "facilitadoras".	5

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>2 Utiliza?</b> <i>2.2.2 Não</i>	<b>E3:</b> "Eu tento não usar muitas vezes (...): "Nem sempre uso com as crianças (...) tem de ser moderado."	2
	<b>E6:</b> "Não, não é um recurso que utilize muitas vezes (...)"	1
<b>Inferências</b>	Uma minoria das educadoras (apenas duas) admitiu não utilizar regularmente as TIC no contexto educativo.	3

Continuação: 2- Opinião pessoal relativamente ao uso das TIC no contexto educativo

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>2.3 Quando?</b>	E1: "Na preparação dos meus trabalhos (...)"	1
	E2: "Tudo dentro do horário que é possível (...)" "O cantinho do computador que temos na sala é utilizado quase diariamente pelas crianças (...)"	2
	E3: "(...) sempre que acho adequado (...)"	1
	E5: "Utilizo muitas vezes (...)"	1
	<i>Inferências</i> As TIC em contexto educativo são utilizadas pelas educadoras e pelas crianças. Quando se trata de um uso "educadora - criança", este é mais limitado dependendo do tempo disponível da educadora. Quando se fala de um uso individual da criança, esta tem mais liberdade, podendo mesmo utilizar este recurso diariamente.	5
<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>2.4 Com que objetivo o faz?</b>	E1: "(...) utilizo para fazer registos (...)" "(...) pesquisar (...)" "(...) na própria sala de aula para retirar músicas, canções, histórias (...)" "(...) para as crianças utilizarem e para elas aprenderem (...)"	4
	E2: "Com as crianças utilizo para exploração de atividades que quero fazer posteriormente (...)" "(...) como motivação (...)" "(...) atividades em pequeno grupo (...)" "(...) utilização de jogos didáticos (...)"	4
	E3: "Uso como um complemento (...)" "(...) uso como uma coisa diferente para causar algum impacto e para ser uma surpresa (...)"	2
	E4: "Costumo utilizar para contar histórias (...)" "(...) mostrar vídeos (...)" "(...) fotografias (...)" "(...) músicas (...)"	4
	E5: "(...) para além daquela parte prática das histórias é necessário fundamentar sempre aquilo que se aprende, mesmo num trabalho de mesa."	1

	Unidades de Registo	Números de ocorrências
<p><b>Continuação:</b></p> <p><b>2.4 Com que objetivo o faz?</b></p>	<p><b>(Continuação E5)</b> "(...) apresentações em "PowerPoint" (...); "(...) algum contexto que pretendo trabalhar com eles de uma forma ilustrativa que é também uma forma de os cativar (...); "(...) histórias (...); "(...) canções (...); "(...) até mesmo mapas sintetizados de coisas que vamos trabalhando ao longo daquele tema e subtema (...)"</p> <p><b>E6:</b> "Para dar a conhecer algum conceito (...)".</p> <p><b>PI:</b> "Histórias (...); "(...) puzzles (...); "Para os alunos mais crescidos é muito <i>listening</i> (...); "(...) uso de gravações, por exemplo o uso de vídeo em sala de aula"; "(...) pequenos filmes (...); "(...) <i>sketchis</i> para eles depois comentarem (...)"</p>	<p>5</p> <p>1</p> <p>6</p>
<p><b>Inferências</b></p>	<p>A utilização dada às TIC em contexto educativo depende muito dos seus objetivos. Utilizam-se para contar/ ouvir histórias, realizar jogos, ver vídeos, fotografias, músicas, entre outros. As utilizações são vastas e cada educadora e professora tem a sua forma de trabalhar e explorar o recurso.</p>	<p>27</p>

Continuação: 2- Opinião pessoal relativamente ao uso das TIC no contexto educativo

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>2.5 Vantagens na utilização</b>	E2: "(...) aqui dentro da minha sala de trabalho, acho que não vejo desvantagens nenhuma."	1
	E3: "(...) pode-se mostrar para o grupo todo (...); "(...) mais fácil para as crianças verem (...); "(... tem uma imagem maior (...); "(...) se nós conseguirmos reproduzir o som também tem um impacto diferente (...)"	4
	E4: "Temos sempre a vantagem de acrescentar o som (...); "(...) movimento (...); "(...) por vezes após ler um livro ou realizar alguma atividade e surgirem dúvidas, podemos colmatá-las com uma pesquisa à internet (...)"	3
	E5: "Creio que não existe nenhuma desvantagem (...); "Há muitas vantagens, desvantagens não porque utilizo sempre em prol do melhor funcionamento de tudo (...); "Ao nível da matemática já existem muitos sites educativos e softwares educativos para crianças (...); "(...) consegue projetar para uma sala (...)"	4
	E6: "Eu acho que a vantagem e também é uma desvantagem é que por exemplo um jogo envolve apenas uma criança ou um grupo muito reduzido de crianças.; "Outra vantagem é as crianças aprenderem a esperar, que é muito importante nestas idades (...)"	2
	<b>Inferências</b>	Embora algumas das entrevistadas assumam que não existem desvantagens durante o seu uso das TIC, sentiram muita dificuldade em nomear vantagens. No entanto, as vantagens apresentadas passam pela facilidade em trabalhar com o grupo através de apresentações e por conseguir torná-las interativas.

Continuação: 2- Opinião pessoal relativamente ao uso das TIC no contexto educativo

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>2.6 Desvantagens na utilização</b>	<p><b>E1:</b> "(...) estarmos sempre de supervisão porque as crianças podem correr riscos." ; "É bastante moroso e para cada criança ter oportunidade individual para experimentar leva muito tempo (...)"</p> <p><b>E2:</b> "(...) se a criança ficar ao computador um dia inteiro sem ser orientada há sempre coisas que podem ser prejudiciais."</p> <p><b>E3:</b> "(...) substituí um bocadinho o papel da educadora (...)" ; "(...) substituí as expressões (...)" ; "(... as emoções (...)" ; "(... os tons de voz (...)"</p> <p><b>E4:</b> "(...) compasso de espera (...)" ; "(...) nem sempre a internet liga ali na sala (...)" ; "(...) é muito lento (...)" ; "(... as crianças precisam de vigilância (...)" ; "(... apenas existe um computador na sala e nem sempre é fácil realizar atividades com o grupo (...)"</p> <p><b>E6:</b> "(...) é necessária a presença de um educador para estar com estas crianças enquanto as restantes estão a fazer outras atividades menos orientadas." ; "(... é necessário um computador e nós na sala não temos um computador para as crianças (...)"</p>	<p>2</p> <p>1</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>2</p>
<b>Inferências</b>	<p>As desvantagens nomeadas pela utilização das TIC em contexto educativo dizem respeito ao tempo que as atividades individuais tomam e ao tempo que o próprio computador leva a realizar uma tarefa. É referida ainda a necessidade de estar algum adulto responsável pela criança que está a trabalhar ao computador e a necessidade de haver um computador na sala (que muitas vezes não existe).</p>	<p>14</p>

## 3- O Software Educativo

**Subcategoria****Unidades de Registo****Números de ocorrências**

<p><b>3.1</b></p> <p><b>Software Educativo</b></p>	<p><b>E1:</b> "E um programa informático com determinado tema (...)" ; "(...)" tem objetivos como desenvolver determinadas capacidades (...)" ; "(...)" a aquisição de determinados conhecimentos (...)" ; "(...)" aprendizagens (...)" ; "(...)" um aspeto muito lúdico."</p> <p><b>E2:</b> "Normalmente é mais jogos educativos e didáticos para a idade das crianças (...)" ; "Esses conteúdos que são para a idades deles, eles exploram e vão aprendendo (...)" ; "(...)" é mais um complemento (...)" ; "(...)" juntamente com outros (recursos) ajuda na aprendizagem."</p> <p><b>E3:</b> "E um meio que nós temos ao dispor para podermos utilizar (...)" ; "(...)" são coisas muito temáticas (...)"</p> <p><b>E4:</b> "(...)" é um programa que podemos instalar no computador (...)" ; "(...)" com diversas temáticas (...)" ; "(...)" para diferentes idades (...)" ; "(...)" as crianças podem explorar." ; "(...)" são muito interativos (...)" ; "(...)" servem para educar (...)" ;</p> <p><b>E5:</b> "(...)" é todo o conjunto de ferramentas e programas que nos facilita, a nós (educadoras), educar as crianças (...)" ; "(...)" é esse conjunto tecnológico (...)" ; "(...)" que vai facilitar a aprendizagem e a educação das nossas crianças."</p> <p><b>E6:</b> "(...)" é um apoio educativo (...)" ; "(...)" um conteúdo educativo." ; "E um meio para atingir um determinado objetivo." ; "Um programa que se instala no computador e as crianças podem usar."</p> <p><b>PI:</b> "(...)" tem definidos: tipo de vocabulário, como tem de o aprender e depois desenrola várias atividades em torno desse vocabulário ou da função que se quer ensinar." ; "(...)" tem de ter sempre atividades associadas a ele para que os meninos possam desenvolver."</p>	<p>5</p> <p>4</p> <p>2</p> <p>6</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>2</p>
<p><b>Inferências</b></p>	<p>O <i>Software Educativo</i> é considerado um apoio, um complemento à ação educativa. Serve para educar, facilita aprendizagens e desenvolve determinadas capacidades.</p> <p>Não deve ser trabalhado em separado, pelo contrário, deve ser utilizado em conjunto com outros recursos. A ele, devem estar sempre associadas atividades de modo a reforçar as aprendizagens.</p>	<p>26</p>

Continuação: 3- O *Software* Educativo

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>3.2 Conhece algum?</b>		
<b>3.2.1 Sim</b>	<p><b>E1:</b> "Sim, os da "Porto Editora" que tenho instalados no computador da sala do cantinho da informática (...); "Tenho instalado numa <i>pen</i> um que é o "Afonsinho"; "(...) aquilo que utilizámos ao longo destes dois meses que é o "AlphaEU"; "(...) e outros que podemos seleccionar da internet."</p> <p><b>E2:</b> "(...) quantidades e números (...); "(...) jogos de associação (...);"</p> <p><b>E3:</b> "(...) alguns jogos da "Porto Editora" (...)"</p> <p><b>E4:</b> "(...) existia um computador na sala com diversos <i>softwares</i> educativos instalados (...);"</p> <p><b>E5:</b> "Às vezes vou procurando e pesquisando e encontro assim alguma coisa engraçada."; "Existe o "Jardim Mágico"</p> <p><b>E6:</b> "Conheço um para educadores de infância (...); "(...) o "Panda"; "(...) <i>softwares</i> para colorir (...); "(...) com pegadas.";</p>	<p>4</p> <p>2</p> <p>1</p> <p>1</p> <p>2</p> <p>4</p>
<b>Inferências</b>	Na sua maioria, todas as educadoras conhecem <i>softwares</i> educativos. Nem sempre os conseguem nomear, mas conhecem os <i>softwares</i> e sabem o que estes podem oferecer às crianças.	14
<b>Subcategoria</b>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>3.2 Conhece algum?</b>		
<b>3.2.2 Não</b>	<b>E5:</b> "Especificamente não.";	1
<b>Inferências</b>	A educadora que afirma não conhecer, especificamente, um <i>software</i> educativo justifica a sua resposta pelo facto de conhecer vários pelas suas pesquisas, não sabendo nomeá-los.	1

Continuação: 3- O *Software* Educativo

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>3.3 Utiliza algum?</b> <b>3.3.1 Sim</b>	<p><b>E2:</b> "(...) utilizo por exemplo no «Youtube» a pesquisa de histórias infantis (...); "(...) músicas (...); "(...) vou por exemplo ao «Youtube» e procuro por temas que quero desenvolver.";</p> <p><b>PI:</b> "Eu utilizo muito o <i>site</i> do «BritishCouncil»; "Tem os puzzles, as histórias, sempre acompanhadas de atividades, tem canção e dá para retirar muito material de lá." "Também tenho algum material de uma escola de língua que é «Kids Club Funlanguages», tudo dentro do mesmo género."</p> <p>Os <i>softwares</i> educativos utilizados pelas educadoras e professora são variados, trabalhando diversos temas e capacidades.</p>	3  3  6
<b>Inferências</b>		
<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>3.3 Utiliza algum?</b> <b>3.3.2 Não</b>	<p><b>E2:</b> "Especificamente não, porque eu qualquer <i>software</i> educativo que utilizo procuro por temas (...)" ; Normalmente não utilizo (...)" ; Não tenho assim nenhum específico."</p> <p><b>E3:</b> "Não utilizo.";</p> <p><b>E4:</b> "(...) este ano não estou a utilizar (...)" ;</p> <p><b>E6:</b> " Não, às vezes os manuais trazem uns <i>CD-Rom</i> com esses <i>softwares</i>, mas não, pelo motivo de que não termos um computador na sala."</p> <p>Os motivos que levam as educadoras a dizer que não utilizam nenhum <i>software</i> são variados. Algumas educadoras não têm computador na sala, outras não utilizam um específico, utilizando vários.</p>	3  1  1  1  6
<b>Inferências</b>		

Continuação: 3- O *Software* Educativo

**Subcategoria**

**Unidades de Registo**

**Números de ocorrências**

<p><b>3.4</b> <b>Resultados obtidos</b></p>	<p><b>E1:</b> "Sim, foram sempre uma mais-valia porque as crianças aprenderam (...); "(...) ficaram motivadas (...); "(...) foram momentos diferentes de alteração de estratégia (...);"  <b>E2:</b> "Não utilizam o computador livremente, mas com jogos orientados para a idade deles e acho que resulta muito bem eles adoram."; "(...) normalmente eles jogam em pequenos grupos o que também ajuda muito porque os que já se desenrascam melhor ajudam os que têm um bocadinho mais de dificuldade (...)"  <b>E3:</b> "Eles podem não reter toda a informação mas há sempre alguma informação que fica (...)"  <b>E4:</b> "Considero que as crianças gostam muito de utilizar esse tipo de programas e que até aprenderam algumas coisas."; "Se conseguirmos ir variando nos softwares educativos eles conseguem aprender mais coisas e interligar aprendizagens anteriores (...)"  <b>E5:</b> "A utilização dos <i>softwares</i> é sempre positiva, é sempre uma mais-valia."  <b>P1:</b> "(...) eu noto é que o vocabulário é mais facilmente aprendido (...); "(...) eles gostam do som da pessoa inglesa a falar (...); "(...) quando é numa história ficam muito interessados nas expressões que a história usa."; "vão interiorizando mais facilmente o vocabulário."</p>	<p>3  2  1  2  2  4</p>
<p><b>Inferências</b></p>	<p>Os resultados obtidos das utilizações de <i>softwares</i> educativos mostraram-se bastante positivos, sendo considerados uma mais-valia. Traduziram-se em momentos de surpresa, novidade e motivação. A maioria acredita que a utilização destes <i>softwares</i> educativos permitiram à criança fazer aprendizagens ou reforçar alguma anterior.</p>	<p>14</p>

Continuação: 3- O *Software Educativo*

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>3.5 Importância do Software Educativo</b>	<b>E1:</b> "Sim."	1
	<b>E2:</b> "Exatamente."; "(...) eu acho que sim, não deve é ter textos demasiado longos nem podem ter palavras muito exclusivas (...)"	2
	<b>E3:</b> "Sim, considero importante."	1
	<b>E4:</b> "Sim, não só na escola mas em casa."	1
	<b>E5:</b> " Sim."; "(...) o ano passado (...) tivemos o caso da língua ucraniana. Uma das ferramentas que me auxiliou bastante para conseguir conhecer um pouco dessa língua foi um Software educativo. Tive de pesquisar bastante."	2
	<b>E6:</b> "Sim, considero sim."	1
<b>Inferências</b>	<b>PI:</b> "Considero (...)"; "(...) convém ir alternando com as atividades que já costumamos fazer, caso contrário também se torna chato (...)"; "Seria também uma forma de variar e de dar entretenimento às aulas."	3
	Todas as educadoras e professora consideraram importante a utilização de um <i>software</i> educativo, mesmo as educadoras que não utilizam um. Os <i>softwares</i> educativos são vistos como um recurso diferente que traga novidade às aulas e que promova aprendizagens a diferentes níveis, não só às crianças mas aos adultos responsáveis.	11

4- O uso dos Softwares Educativos «Sunshine» e «AlphaEU»

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<p><b>4.1 Aspectos positivos</b></p> <p>«Sunshine»</p>	<p><b>E1:</b> "(...) a sensibilização das crianças para a língua inglesa, que depois também foram trabalhados noutros suportes não é? Em termos de imagens, palavra escrita, essa foi a parte que encontrei mais positiva (...)"</p> <p><b>PI:</b> "O aspeto positivo é o tal entretenimento."; "Tem atividades variadas (...); "(...) tem as <i>stories</i>, <i>songs</i>, <i>activities</i> (...)" ; "(...) tem <i>puzzles</i> (...)" ; "Gostei, gostei do <i>software</i> (...)" ; "Este <i>software</i> está bem (...)" ; "(...) está igual aos outros que já conhecia." ; "A pronúncia é boa, é mesmo <i>british</i> (...)" ; "(...) o vocabulário é amplo e não-repetitivo;"</p> <p>Os aspetos positivos apontados dizem respeito ao <i>software</i> educativo e a algumas aprendizagens. O <i>software</i> é referido como positivo por ter um vocabulário amplo, que foi a aprendizagem mais importante que as crianças realizaram, também apontado como um aspeto positivo.</p>	<p>1</p> <p>9</p> <p>10</p>
<p><b>Inferências</b></p>		
<p><i>Subcategoria</i></p>	<p><b>Unidades de Registo</b></p>	<p><b>Números de ocorrências</b></p>
<p><b>4.2 Aspectos positivos</b></p> <p>«AlphaEU»</p>	<p><b>E1:</b> "Gostei dos dois softwares, mas o Sunshine permite fazer mais atividades com as crianças (...)" ; "(...) com o AlphaEU as crianças já podem utilizá-lo mais autonomamente, por lhes serem indicadas as atividades a fazer."</p> <p><b>PI:</b> "A qualidade do AlphaEU é boa e as atividades estão de acordo com os objetivos previstos (...)".</p> <p>O recurso digital «AlphaEU» reúne aspetos positivos como o facto de permitir realizar atividades com as crianças, destas poderem ser um pouco mais autónomas e de estarem de acordo com os objetivos propostos na planificação das atividades propostas.</p>	<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p>
<p><b>Inferências</b></p>		

Continuação: 4- O uso do *Software* Educativo «Sunshine» e «AlphaEU»

<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>4.3</b> <i>Aspetos negativos</i>	<b>E1:</b> "(...) deveria haver mais computadores na sala onde pudessem estar mais crianças ao mesmo tempo que a certo momento os ligássemos e que desse mais oportunidades.(...)" "Um aspeto menos bom é que só pôde estar uma criança ou duas de cada vez, uma a fazer e uma a ver." <b>O</b> aspeto negativo que surgiu após implementação refere-se à falta de computadores na sala, reduzindo as oportunidades.	2  2
<i>Subcategoria</i>	<b>Unidades de Registo</b>	<b>Números de ocorrências</b>
<b>4.4</b> <i>Importância dos Softwares Educativos «Sunshine» e «AlphaEU»</i>	<b>E1:</b> "Sim, completamente." <b>PI:</b> "Considero." " Então se for para além que não conheça nenhum e que precise de um para começar a trabalhar, pode começar a trabalhar com este." " Ter um <i>software</i> é sempre melhor que não ter nada. Hoje em dia é a minha opinião."	1  3
<i>Inferências</i>	A utilização dos <i>softwares</i> educativos «Sunshine» e «AlphaEU» foi considerada importante. Estes são <i>softwares</i> que podem ser utilizados pelos educadores e indicado para quem não conheça nenhum <i>software</i> .	4

5- Propostas de utilização das TIC e dos Softwares Educativos

**Subcategoria**

**Unidades de Registo**

**Números de ocorrências**

<p><b>5.1 Proposta relativamente ao uso das TIC</b></p>	<p><b>E1:</b> "(...) diversificar o modo como usamos as TIC (...); "(...) não abusar e saber utilizar as TIC, seja para este software ou para o outro. Com moderação e adequado ao contexto."  <b>PI:</b> "Em relação aos softwares que não apenas este, acho que não deve ser utilizado só aquele."; "Ter um como base e depois ir variando com outros que se podem encontrar."; "Para mim é ir alternando se dermos sempre do mesmo eles desmotivam, mas se lhes dermos sempre só TIC também (...); "(...) fazer as atividades normais, que costuma realizar e bem, no meio mete uma de inglês e capta-lhes logo a atenção; na aula seguinte já não faz, mas depois vai metendo outra e fica mais como um complemento."                  As propostas apresentadas dizem que não se deve exagerar na utilização das TIC, mas sim utilizar outros recursos e diversificando estratégias.</p>	<p>2  4  6</p>
<p><b>Inferências</b></p>		

**Subcategoria**

**Unidades de Registo**

**Números de ocorrências**

<p><b>5.2 Proposta relativamente ao uso aos Softwares Educativos</b></p>	<p><b>E1:</b> "Eu acho que já disse tudo, porque o entrave que eu vejo neste software é: um só computador, uma só criança."                  A proposta relativamente aos Softwares Educativos vai ao encontro do que é transmitido nos aspetos negativos da utilização dos mesmos. Deveria de existir mais computadores na sala, permitindo que mais crianças possam explorar estes recursos ao mesmo tempo, promovendo mais oportunidades.</p>	<p>1  1</p>
<p><b>Inferências</b></p>		

# Anexo 8

Planificação da primeira sessão de implementação





Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação

### Plano Diário

Data da implementação: dia 07 de Abril de 2014 Tema: A Páscoa Responsável pela implementação: Patrícia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área do Conhecimento do Mundo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O tempo</li> <li>✓ O tempo atmosférico e os seus efeitos</li> <li>✓ O decorrer do tempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Concretização das rotinas matinais de entrada na sala (entrada na sala, marcação das presenças, colocação de um cartão que definirá o tempo atmosférico para o presente dia).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de atividades livres.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Expressão Musical</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação da voz</li> <li>✓ A canção como meio de expressão de sentimentos, desejos e ideias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entoação da "Canção dos Bons dias".</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



**Plano Diário**

Data da implementação: dia 07 de Abril de 2014 Tema: A Páscoa Responsável pela implementação: Patrícia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área do Conhecimento do Mundo</li> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li> <li>✓ Domínio da Expressão Dramática</li> <li>✓ Domínio da Expressão Motora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Festividades</li> <li>✓ A Páscoa</li> <li>• Compreensão Oral</li> <li>✓ Compreensão de mensagens orais</li> <li>• Teatro de Fantoches</li> <li>• Jogo de Movimento</li> <li>• Localização e orientação espacial</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação e exploração de um teatro de fantoches baseado na história “A lenda dos ovos da Páscoa”, adaptada por Maria Jesus Sousa Juca a partir da história disponível no endereço <a href="http://www.vive-paques.com">http://www.vive-paques.com</a></li> </ul> <p><b>Material:</b> fantocheiro; dois fantoches (uma menina e um coelho)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de um jogo de movimento: “Caça aos ovos da Páscoa”.</li> </ul> <p><b>Material:</b> cesto com palha; ovos feitos em cartolina (anexo 1).</p>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre

**Plano Diário**

Data da implementação: dia 07 de Abril de 2014 Tema: A Páscoa Responsável pela implementação: Patricia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Expressão Musical</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relaxamento</li> <li>• Educação da voz</li> <li>✓ A canção como meio de expressão de sentimentos, desejos e ideias</li> <li>✓ As letras das canções</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de exercícios de relaxamento.</li> <li>• Aprendizagem da música "Easter is coming" presente no <i>software</i> educativo "Sunshine"</li> </ul> <p><b>Material:</b> computador; colunas; (anexo 2).</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão Oral</li> <li>✓ Enriquecimento de vocabulário</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação e exploração de um cartão com a palavra "Easter".</li> </ul> <p><b>Material:</b> cartão com a palavra "Easter" (anexo 3).</p>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



### Plano Diário

Data da implementação: dia 07 de Abril de 2014 Tema: A Páscoa Responsável pela implementação: Patrícia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Familiarização com o código escrito</li> <li>Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de atividades livres.</li> <li>Concretização da rotina do almoço (lavar as mãos, formar comboio e ir até ao refectório).</li> </ul>

#### **Estratégias**

Com a chegada da Senhora Educadora Cooperante as crianças serão encaminhadas em comboio desde a sala do acolhimento (sala dos quatro anos) até à sua sala (sala dos cinco anos). Ao entrarem na sala dos cinco anos, as crianças dirigir-se-ão para junto do quadro das presenças, onde irão aguardar que seja chamado o seu nome para que depois coloquem uma rolha de cortiça no local correspondente à marcação da sua

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
Ano Letivo: 2013-2014  
2º Semestre



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
Escola Superior de Educação

presença. Posteriormente, será lançada a questão “Que tempo faz hoje?” e após ser dada uma resposta oral e em grupo, uma das crianças escolhida aleatoriamente irá colocar num local específico do quadro das presenças definido para tal um cartão representativo do tempo atmosférico que faz naquele dia.

Seguidamente as crianças terão um momento de atividades livres, onde se poderão deslocar livremente pelos vários espaços da sala e interagir com os vários materiais presentes nos mesmos.

A realização de atividades livres irá preceder o início das atividades orientadas, ou seja, com a sua conclusão as crianças irão sentar-se no tapete do “cantinho das histórias/conversas” e saudarão os colegas, a educadora, a auxiliar e as estagiárias, entoando em coro a “Canção dos Bons dias”.

Posteriormente, as crianças permanecerão sentadas no mesmo local (“cantinho das histórias/conversas”) onde irão assistir a um teatro de fantoches realizado pelas estagiárias e baseado na história “A lenda dos ovos da Páscoa”. Concluído o referido teatro, será estabelecida uma conversa entre a estagiária responsável pela implementação e as crianças, com o intuito de que as últimas referidas sejam estimuladas a darem resposta à questão “O que é que estiveram a assistir? Alguém consegue contar a história para que eu também a fique a conhecer?”. Assim, as crianças irão realizar o relato oral da história ouvida, que permitirá a introdução do tema da semana, ou seja, a Páscoa.

Relacionada com o conteúdo da história dramatizada através de um teatro de fantoches (“A lenda dos ovos da Páscoa”) surgirá a realização de um jogo de movimento designado por “Caça aos ovos da Páscoa”. Neste âmbito, e numa primeira fase, a estagiária irá apresentar às crianças um cesto com alguma palha mas sem mais nada no seu interior e irá questioná-las acerca do que poderia ser colocado no referido cesto. O objetivo do jogo passará pela localização de um conjunto de ovos da Páscoa feitos em cartolina (anexo 1) e previamente escondidos pela estagiária no espaço da sala.

**Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico**  
**Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar**



Assim que todos os ovos da Páscoa que estavam escondidos forem encontrados dá-se o jogo por concluído e passar-se-á então para a realização de alguns exercícios de relaxamento (movimentar o pescoço para a esquerda e para a direita; movimentar o pescoço para cima e para baixo; esticar bem os braços e as pernas; mexer as mãos...), que visam o retorno à calma.

A atividade que se seguirá irá pressupor a aprendizagem de uma música relacionada com a temática “A Páscoa” e que se intitula “Easter is coming” (anexo 2). A exploração da referida música irá contar com várias etapas: numa primeira fase a música será escutada no seu todo pelas crianças; em seguida, estas serão questionadas acerca da sua compreensão da música e se conseguiram descodificar qual a língua em que esta foi cantada; posteriormente, a estagiária responsável pela implementação irá dizer cada uma das frases da música de forma isolada e traduzirá as mesmas para que as crianças as possam ir repetindo; para finalizar a exploração da música nesta manhã, as crianças em conjunto com a estagiária irão cantar a mesma frase por frase, ao mesmo tempo que se associarão alguns movimentos corporais (por exemplo marcha, estalar os dedos, etc).

Em seguida, as crianças serão questionadas acerca de qual a palavra que mais se repetiu na música (concretamente a palavra “Easter”) e nesse sentido ser-lhes-á apresentado e devidamente explorado um cartão com a mesma (anexo 3). O referido cartão contemplará a palavra “Easter” associada a uma representação icónica da mesma. Este será depois colocado num espaço específico da sala e em conjunto com outros cartões a explorar futuramente irão constituir um “cantinho do inglês”.

Para finalizar a manhã, as crianças terão mais um momento de atividades livres, onde se poderão deslocar livremente pelos vários espaços da sala e interagir com os vários materiais presentes nos mesmos.

Quando se aproximar a hora do almoço, as crianças irão arrumar a sala, formar um comboio e dirigir-se-ão até ao refeitório para almoçarem.

# Anexo 9

Planificação da segunda sessão de implementação





Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



**Plano Diário**

Data da implementação: dia 28 de Abril de 2014 Tema: O Dia da Mãe Responsável pela implementação: Patrícia Reis e Vanessa Dias		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área do Conhecimento do Mundo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O tempo</li> <li>✓ O tempo atmosférico e os seus efeitos</li> <li>✓ O decorrer do tempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Concretização das rotinas matinais de entrada na sala (entrada na sala, marcação das presenças, colocação de um cartão que definirá o tempo atmosférico para o presente dia).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de atividades livres.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Expressão Musical</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação da voz</li> <li>✓ A canção como meio de expressão de sentimentos, desejos e ideias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entoação da “Canção dos Bons dias”.</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



### Plano Diário

Data da implementação: dia 28 de Abril de 2014 Tema: O Dia da Mãe Responsável pela implementação: Patrícia Reis e Vanessa Dias		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li> <li>• Área do Conhecimento do Mundo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão Oral</li> <li>✓ Compreensão de mensagens orais</li> <li>• Festividades</li> <li>✓ O Dia da Mãe</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura, análise e interpretação da história “A Mãe e Eu”, de Maria Teresa Maia Gonzalez e Carla Nazareth.</li> </ul> <p><b>Material:</b> livro “A Mãe e Eu”, de Maria Teresa Maia Gonzalez e Carla Nazareth; carta enviada pela amiga Mírcia (anexo 1); computador; tela de projeção; projetor de vídeo; documento em formato PowerPoint com a referida história (anexo 2).</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discriminação fonética</li> <li>• Sensibilização aos sons</li> <li>• Familiarização com o código escrito</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração do recurso digital AlphaEU em <a href="http://alphaeu.org/">http://alphaeu.org/</a></li> </ul> <p><b>Material:</b> computador; projetor de vídeo; tela de projeção.</p>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



**Plano Diário**

Data da implementação: dia 28 de Abril de 2014 Tema: O Dia da Mãe Responsável pela implementação: Patrícia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Expressão e Comunicação</li> <li>Domínio da Expressão Musical</li> <li>Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Sensibilização a uma língua estrangeira: Inglês</li> <li>Educação da voz</li> <li>A canção como meio de expressão de sentimentos e ideias</li> <li>As letras das canções</li> <li>Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Aprendizagem da canção "Mãezinha querida".</li> </ul> <p><b>Material:</b> computador; colunas; canção "Mãezinha querida" (anexo 3).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de atividades livres.</li> <li>Concretização da rotina do almoço (lavar as mãos, formar um comboio e ir até ao refeitório).</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



## Estratégias

Numa primeira fase, as crianças irão entrar na sala e dar resposta às rotinas da manhã (marcação das presenças e colocação de um cartão que definirá o tempo atmosférico do presente dia).

Em seguida, as crianças terão oportunidade de explorar livremente os vários espaços da sala.

Após indicação da estagiária responsável pela implementação, as crianças irão arrumar a sala e sentar-se-ão no tapete do “cantinho das histórias/conversas”. Assim que todas estiverem já no referido local irão entoar em coro a “Canção dos Bons dias”, de modo a cumprimentarem os colegas, a educadora, a auxiliar e as estagiárias.

Neste dia, a sala contará com um novo elemento – um presente embrulhado. Com a deteção da sua presença, as crianças irão procurar antecipar o conteúdo do embrulho, a quem se destinará e por quem terá sido enviado. Para tal, ajudará a leitura da etiqueta colocada no referido embrulho que informará de quem foi enviado o presente e para quem se destina (“De: Mica. Para: as crianças da sala dos cinco anos do Raposinho”). A leitura da etiqueta em causa será feita pela estagiária responsável pela implementação.

O presente só poderá ser aberto após as crianças mostrarem que realmente querem saber o que ele contém, cantando para tal a canção “O embrulho das surpresas”<sup>1</sup>.

A descoberta do conteúdo do embrulho – um livro intitulado “A Mãe e Eu”, de Maria Teresa Maia Gonzalez e Carla Nazareth, e uma carta da amiga Mica (anexo 1) – permitirá a introdução à temática ‘O Dia da Mãe’.

<sup>1</sup> Adaptação da canção “A caixinha das surpresas”.



Instituto Politécnico de Castelo Branco

Escola Superior de Educação de Castelo Branco

Ano Letivo: 2013-2014

2º Semestre



Assim sendo, numa primeira fase, será lida pela estagiária responsável pela implementação a carta que fazia parte do referido presente. Posteriormente, o livro será mostrado às crianças e será explorada a sua capa, nomeadamente ao nível da ilustração que contempla, o título e as autoras. A exploração da capa do livro permitirá antecipar o seu conteúdo.

Em seguida, as crianças sentar-se-ão no espaço da sala em frente ao quadro de ardósia e terão oportunidade de escutar a história “A Mãe e Eu”, que será contada pela estagiária responsável pela implementação, tendo por base a exploração de um documento em formato PowerPoint (anexo 2).

Após o conto da história, será realizado um jogo denominado “O Telefone Estragado” para fazer a sua análise e interpretação. O referido jogo implicará que as crianças se sentem em roda. A estagiária responsável pela implementação irá dizer uma mensagem sobre a história ao ouvido de uma das crianças e esta, por sua vez, terá que transmiti-la ao colega que se encontrar sentado ao seu lado. A mensagem passará por todas as crianças e no final a última irá dizê-la em voz alta, para que se possa perceber se o que foi dito no início foi igual ao que chegou ao outro lado da nossa ‘linha telefónica’.

Assim que terminar o jogo “O Telefone Estragado”, as crianças levantar-se-ão e realizarão alguns movimentos corporais, representando por exemplo ‘o dar um abraço à mãe’, ‘a mãe a pegar-nos ao colo quando eramos mais pequenos’, ‘a mãe a chamar-nos a atenção quando nos portamos menos bem’, ‘a mãe contente porque nos portámos bem na escola’, ‘a mãe a deitar-nos à noite’, ‘a mãe a acordar-nos de manhã’.

A atividade que se seguirá contemplará a exploração do recurso digital “AlphaEu”. Contudo, antes de se partir para a sua exploração propriamente dita, a estagiária responsável pela implementação irá lançar a questão “Alguém sabe por que letra começa a palavra Mãe?”. Após ser dada resposta à referida questão, a estagiária irá lançar a sugestão de se procurar no recurso digital “AlphaEu” outras palavras que também comecem pela letra “M”. Para tal, as crianças irão sentar-se novamente no espaço onde se posicionaram para ouvirem contar a história e a estagiária

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

**Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar**



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
Escola Superior de Educação de Castelo Branco

Ano Letivo: 2013-2014

2ºSemestre



responsável pela implementação irá apresentar-lhes o recurso “AlphaEu”. Ao abrir a página da Internet correspondente ao mesmo irá selecionar a opção “Alphabet Books” e em seguida questionará as crianças se querem explorar o alfabeto da quinta, o da casa, o da cidade ou o da escola. A referida exploração será feita em Português e também em Inglês.

As palavras encontradas serão escutadas pelas crianças e ser-lhes-á explicado o seu significado, bem como explorada a sua forma gráfica (por exemplo, quantas letras têm, quantas sílabas e a existência nas palavras de mais alguma letra “M” para além da inicial).

Em seguida será iniciada a aprendizagem da canção “Mãezinha querida” (anexo 3). Esta irá ser realizada da seguinte forma: primeiro a estagiária responsável pela implementação põe a tocar uma frase da canção e as crianças deverão escutá-la com muita atenção; em seguida, as crianças irão tentar dizer aquilo que acabaram de ouvir; depois a estagiária colocará novamente o mesmo excerto da canção para se confirmar se o que foi dito pelas crianças corresponde aquilo que na realidade foi cantado. Este procedimento repetir-se-á para toda a música e só depois esta será escutada na sua totalidade.

Para finalizar a manhã, as crianças terão oportunidade de voltarem a brincar livremente nos vários espaços da sala e quando lhes for dada indicação para tal deverão arrumar tudo, lavar as mãos, formar um comboio e dirigir-se até ao refeitório para almoçarem.

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico

Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

# Anexo 10

Planificação da terceira sessão de implementação





Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



**Plano Diário**

**Data da implementação:** dia 8 de maio de 2014    **Tema:** A Transformação de alimentos (Queijo) / as Profissões  
**Responsável pela implementação:** Patricia Reis

Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área do Conhecimento do Mundo</li> <li>✓</li> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓</li> <li>• Domínio da expressão musical</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O tempo</li> <li>✓</li> <li>• O tempo atmosférico</li> <li>• Socialização</li> <li>• Educação da voz</li> <li>✓</li> <li>• A canção como meio de expressão de sentimentos, desejos e ideias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concretização das rotinas matinais</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓</li> <li>• Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão oral</li> <li>✓</li> <li>• Enriquecimento do vocabulário</li> <li>✓</li> <li>• Compreensão de mensagens orais</li> <li>• Expressão oral</li> <li>✓</li> <li>• Diálogo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração das atividades realizadas no dia anterior e visualização do vídeo sobre “Como fazer queijo”; também, visto no dia anterior (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=dkNvr8TQgLw">https://www.youtube.com/watch?v=dkNvr8TQgLw</a>)</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



Plano Diário

Data da implementação: dia 8 de maio de 2014 Tema: A Transformação de alimentos (Queijo) /as Profissões Responsável pela implementação: Patrícia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enriquecimento do vocabulário</li> <li>• Sensibilização aos sons</li> <li>• Familiarização com o código escrito</li> <li>• Organização temporal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordenação de imagens “ do leite ao queijo”</li> <li>• Exploração do recurso digital “AlphaEU”</li> </ul> <p><b>Materiais:</b> Imagens do processo de fabrico do queijo; Computador; Projetor e Colunas</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Domínio da expressão dramática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestos codificados</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jogo de mimica – “O trabalho dos nossos pais”</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de atividades livres</li> <li>• Concretização da rotina do almoço</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco

Escola Superior de Educação de Castelo Branco

Ano Letivo: 2013-2014

2º Semestre



### Estratégias

Após a chegada da educadora cooperante as crianças dirigem-se para a sala acompanhadas pela auxiliar da sala. Ai colocam as presenças, discutem o tempo atmosférico e escolhe-se o chefe. Em seguida as crianças têm um momento de atividades livres.

Ao iniciar as tarefas propostas, as crianças sentar-se-ão no cantinho da conversa e irão saudar os presentes, cantando a “Canção dos Bons dias”. Continuando, as crianças participarão num diálogo onde irão explorar as atividades do dia anterior, começando pela exploração do vídeo visto no dia anterior. Direcionado para as profissões, irão explorar as profissões possíveis de ser encontradas no vídeo e que outras estão ligadas ao processo de fazer queijo mas que não aparecem. Ião conversar sobre a atividade da realização do queijo, dúvidas, expectativas, e em seguida irão ordenar umas imagens fornecidas, pela estagiária responsável, intituladas “do leite ao queijo”.

Seguidamente será proposto o desafio de explorarem o recurso digital “AlphaEU”. Este recurso já não é novo para as crianças e estas já conhecem o método de trabalhar com este recurso. A exploração será feita através de uma letra escolhida (por exemplo o “L” de leite, por estar relacionado com o processo de fazer queijo) e ver quais as palavras que podemos encontrar tanto na língua portuguesa como na língua inglesa.

Posteriormente será realizado um jogo de mimica onde cada um imite o trabalho de um dos seus pais, enquanto os outros adivinham. O jogo termina quando todos tiverem realizado a imitação do trabalho dos seus pais.

Ao terminar o jogo, as crianças podem escolher atividades livres e ao se aproximar a hora do almoço, as crianças irão arrumar a sala, lavar as mãos e formar um comboio e dirigir-se-ão até ao refeitório para almoçarem.

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

Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



# Anexo 11

Planificação da quarta sessão de implementação



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
Ano Letivo: 2013-2014  
2º Semestre



### Plano Diário

Data da implementação: dia 14 de maio de 2014 Tema: Educação Rodoviária Responsável pela implementação: Patrícia Reis e Vanessa Dias		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área do Conhecimento do Mundo</li> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da expressão musical</li> <li>✓ Domínio da expressão motora</li> <li>✓ Domínio da expressão dramática</li> <li>• Conhecimento do mundo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O tempo</li> <li>✓ O tempo atmosférico</li> <li>• Socialização</li> <li>• Educação da voz</li> <li>✓ A canção como meio de expressão de sentimentos, desejos e ideias</li> <li>• Expressão Corporal</li> <li>• Gestos Codificados</li> <li>• Os sinais de trânsito</li> <li>• Regras de circulação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concretização das rotinas matinais</li> <li>• Jogo “Os sinais de trânsito mandam...” <b>Material:</b> Dado com imagens de alguns sinais de trânsito nas suas faces (anexo 1)</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



**Plano Diário**

Data da implementação: dia 14 de maio de 2014 Tema: Educação Rodoviária Responsável pela implementação: Patrícia Reis e Vanessa Dias		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</li> <li>• Conhecimento do mundo</li> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enriquecimento do vocabulário</li> <li>• Sensibilização aos sons</li> <li>• Familiarização com o código escrito</li> <li>• Os sinais de trânsito e regras de circulação</li> <li>• Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração do recurso digital “AlphaEU”</li> </ul> <p><b>Materiais:</b> Computador; Projetor e Colunas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de atividades livres</li> <li>• Concretização da rotina do almoço</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco

Escola Superior de Educação de Castelo Branco

Ano Letivo: 2013-2014

2º Semestre



### Estratégias

Com a chegada da educadora cooperante, as crianças serão acompanhadas da sala de acolhimento até à sua sala. Ai irão marcar as presenças do dia e discutir o tempo atmosférico do presente dia. Posto isto, as crianças têm liberdade para escolher a atividade que pretendem realizar.

Esta manhã inicia a realização das tarefas propostas com um jogo. Era de interesse que este jogo fosse realizado no hall de entrada, caso as condições não o permitam, será realizado na sala. O jogo consiste em as crianças moverem-se ao som da música, e quando esta para o dado será lançado. Cada face do dado tem um sinal já trabalhado (STOP – Paragem obrigatória, Transito proibido a peões, Pista obrigatória para velocípedes, Passagem para peões, Semáforo com luz verde e com luz amarela) e quando o dado é lançado as crianças devem respeitar o sinal. Por exemplo, as crianças estão em movimento, e quando a música para é lançado o dado e mostrado o sinal - *Pista obrigatória para velocípedes*, as crianças devem começar a imitar o movimento necessário para se mover neste meio de transporte. Caso as crianças não mostrem interesse na realização desta atividade, poderá ser introduzida a mimica de algumas situações indicadas pelas estagiárias responsáveis (exemplo: um grupo de quatro elementos representar uma família que está a fazer uma viagem de carro e encontra alguns sinais e situações que os obrigue a mudar o comportamento.)

Para a próxima tarefa, as crianças deslocam-se de novo até à sala e serão desafiados a explorar mais uma vez o recurso digital “AlphaEU”. Nesta exploração, a ideia é procurar alguns elementos como sinais, estradas e comportamentos, em dois alfabetos (cidade e outro à escolha). Ao encontrar esses elementos vamos procurar se no alfabeto esses elementos têm “nome”, tanto na língua portuguesa como na inglesa.

Ao terminar o jogo, as crianças podem escolher atividades livres e ao se aproximar a hora do almoço, as crianças irão arrumar a sala, lavar as mãos e formar um comboio e dirigir-se-ão até ao refeitório para almoçarem.

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

Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



# Anexo 12

Planificação da quinta sessão de implementação





Instituto Politécnico de Castelo Branco

Escola Superior de Educação de Castelo Branco

Ano Letivo: 2013-2014

2º Semestre



### Plano Diário

Data da implementação: dia 21 de maio de 2014 Tema: As profissões: pasteleiro e oleiro Responsável pela implementação: Vanessa Dias e Patricia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área do Conhecimento do Mundo</li> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da expressão musical</li> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O tempo</li> <li>✓ O tempo atmosférico</li> <li>• Socialização</li> <li>• Educação da voz</li> <li>✓ A canção como meio de expressão de sentimentos, desejos e ideias</li> <li>• Compreensão oral</li> <li>✓ Enriquecimento do vocabulário</li> <li>✓ Compreensão de mensagens orais</li> <li>• Expressão oral</li> <li>✓ Descrição, narração e diálogo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concretização das rotinas matinais</li> <li>✓ Entoação da música "Bom dia"</li> <li>✓ Atividades livres</li> <li>• Exploração das atividades realizadas na manhã anterior</li> </ul>

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

Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



**Plano Diário**

Data da implementação: dia 21 de maio de 2014 Tema: As profissões: pasteleiro e oleiro Responsável pela implementação: Vanessa Dias e Patrícia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da expressão plástica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modelagem</li> <li>• Conhecimento dos materiais</li> <li>• Destrezas manipulativas básicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de um homem de pão-de-ló em barro</li> </ul> <p><b>Materiais:</b> barro; forma; cordel; papel de celofane;</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciativa própria</li> <li>• Discriminação fonética</li> <li>• Sensibilização aos sons</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração individual e livre do <i>software</i> "Sunshine"</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de atividades livres</li> <li>• Rotina do almoço (higiene e refeição)</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Instituto Politécnico de Castelo Branco

Escola Superior de Educação de Castelo Branco

Ano Letivo: 2013-2014

2º Semestre



### Estratégias

Após o acolhimento das crianças, estas serão encaminhadas para a sua sala como habitualmente. Aqui será feito o registo das presenças e ainda a escolha da estampa referente ao tempo atmosférico do dia.

Em seguida as crianças podem espalhar-se pela sala em atividades livres, ou se o tempo e as condições o permitirem, dirigirem-se para o parque exterior. Ao serem chamadas para dentro da sala, as crianças sentam-se na manta onde saúdam os presentes com a canção dos “bons dias”. A estagiária responsável irá guiar um diálogo de exploração das atividades da manhã anterior, procurando fazer um relato do conto “O Homem de pão-de-ló” apresentado; explorar também a receita usada, nomeadamente, os ingredientes usados, as quantidades, entre outros. Por fim, as crianças irão partilhar a sua opinião sobre o pão-de-ló que realizaram e mais tarde provaram.

Seguidamente, as crianças serão questionadas sobre o que irão fazer, após mostrados os materiais disponíveis para a atividade. Uma das possibilidades será realizar um colar com uma peça em barro com a forma de Homem de pão-de-ló. Numa primeira fase cada criança vestirá o avental e com as mesas forradas poderão explorar livremente o material. Na fase seguinte as crianças serão incentivadas a amassar o barro, a modelá-lo e posteriormente a estica-lo. Quando as crianças já se sentirem à vontade com a material poderão esticar o barro, de modo a obter uma altura razoável para poder fazer o homem de pão-de-ló. Assim que a massa estiver pronta, será entregue uma forma que usarão para obter a aparência do homem de pão-de-ló. Secas as peças, serão entregues às crianças pedaços de cordel que ao passar pelo furo formará o colar.

Individualmente, as crianças poderão explorar o *software* “Sunshine”. O computador estará à disposição das crianças, de modo a que individualmente e durante algum espaço de tempo possam explorar livremente o *software*.

Caso seja possível as crianças podem escolher atividades livres e quando se aproximar a hora do almoço, as crianças irão arrumar a sala, lavar as mãos, formar um comboio e dirigir-se-ão até ao refeitório para almoçarem.

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

Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



# Anexo 13

Planificação da sexta sessão de implementação





Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



**Plano Diário**

Data da implementação: dia 28 de Maio de 2014 Tema: Os Meios de Transporte Responsável pela implementação: Patrícia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área do Conhecimento do Mundo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O tempo</li> <li>✓ O tempo atmosférico e os seus efeitos</li> <li>✓ O decorrer do tempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Concretização das rotinas matinais de entrada na sala (entrada na sala, marcação das presenças, colocação de um cartão que definirá o tempo atmosférico para o presente dia).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de atividades livres.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Expressão Musical</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação da voz</li> <li>✓ A canção como meio de expressão de sentimentos, desejos e ideias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entoação da “Canção dos Bons dias”.</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



**Plano Diário**

Data da implementação: dia 28 de Maio de 2014 Tema: Os Meios de Transporte Responsável pela implementação: Patrícia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Expressão Oral</li> <li>✓ Reconto oral</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Recapitulação das atividades realizadas na manhã do dia 26 de Maio de 2014.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Matemática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Cálculo mental envolvendo adições e subtrações simples</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Exploração de problemas matemáticos simples envolvendo meios de transporte.</li> </ul> <p><b>Material:</b> cartolina com expressões matemáticas (anexo 1); imagens de alguns meios de transporte (anexo 2); patafix.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Expressão Dramática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Simulação de situações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de simulações, individualmente e em grupo, relacionadas com os meios de transporte.</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



### Plano Diário

Data da implementação: dia 28 de Maio de 2014    Tema: Os Meios de Transporte Responsável pela implementação: Patricia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciativa própria</li> <li>• Discriminação fonética</li> <li>• Sensibilização aos sons</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração individual e livre do software "Sunshine"</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de atividades livres.</li> <li>• Concretização da rotina do almoço (lavar as mãos, formar um comboio e ir até ao refeitório).</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



### Estratégias

Numa primeira fase, as crianças irão entrar na sala e dar resposta às rotinas da manhã (marcação das presenças e colocação de um cartão que definirá o tempo atmosférico do presente dia). Em seguida, as crianças terão oportunidade de explorar livremente os vários espaços da sala.

Após indicação da estagiária responsável pela implementação, as crianças irão arrumar a sala e sentar-se-ão no tapete do “cantinho das histórias/conversas”. Assim que todas estiverem já no referido local irão entoar em coro a “Canção dos Bons dias”, de modo a cumprimentarem os colegas, a educadora, a auxiliar e as estagiárias.

Como forma de reintroduzir o tema orientador da semana (“Os Meios de Transporte”), as crianças serão estimuladas a recapitularem oralmente as atividades realizadas no passado dia 26 de Maio de 2014 (segunda-feira), ou seja, será recontada a história presente no livro “O autocarro”, da Coleção Rodinhas; bem como a letra da canção “Indo eu, Indo eu...”.

Posteriormente, as crianças sentar-se-ão no chão em frente ao quadro de ardósia e terão oportunidade de realizar algum cálculo mental envolvendo adições e subtrações simples. Para tal, numa primeira fase, a estagiária responsável pela implementação irá explorar em conjunto com as crianças uma cartolina que conterá expressões/igualdades matemáticas (anexo 1) que deverão ser completadas pelas mesmas com o auxílio a material manipulável (anexo 2 – imagens de alguns meios de transporte).

A realização de cálculo mental terá ainda uma outra variante que irá pressupor a análise de algumas situações-problema (anexo 3) e a tomada de decisões fundamentadas por parte das crianças.

Como forma de evitar que as crianças permaneçam toda a manhã sentadas e também com o intuito de descomprimir um pouco das atividades que implicam algum raciocínio matemático, a estagiária responsável pela implementação irá propor a realização de jogos de simulação.



Instituto Politécnico de Castelo Branco  
Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
Ano Letivo: 2013-2014  
2º Semestre



Numa primeira fase, as crianças deverão individualmente fazer de conta que são um determinado meio de transporte e tentar imitá-lo. Em seguida, serão também orientadas no sentido de realizarem simulações em grande grupo como, por exemplo, fingir que vão num autocarro e agirem de acordo com as situações que vão surgindo.

Individualmente, as crianças poderão explorar o *software* “Sunshine”. O computador estará à disposição das crianças, de modo a que individualmente e durante algum espaço de tempo possam explorar livremente o *software*.

Para finalizar a manhã, as crianças terão oportunidade de voltarem a brincar livremente nos vários espaços da sala e quando lhes for dada indicação para tal deverão arrumar tudo, lavar as mãos, formar um comboio e dirigir-se até ao refeitório para almoçarem.

#### Listagem dos anexos

**Anexo 1** – Fotografia da cartolina contendo expressões matemáticas que as crianças deverão completar.

**Anexo 2** – Imagens de alguns meios de transporte.

**Anexo 3** – Situações-problema envolvendo meios de transporte.

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

Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



# Anexo 14

Planificação da sétima sessão de implementação





Instituto Politécnico de Castelo Branco  
 Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
 Ano Letivo: 2013-2014  
 2º Semestre



### Plano Diário

Data da implementação: dia 9 de junho de 2014 Tema: Os animais Responsável pela implementação: Patricia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área do Conhecimento do Mundo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>O tempo</li> <li>✓ O tempo atmosférico e os seus efeitos</li> <li>✓ O decorrer do tempo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Concretização das rotinas matinais de entrada na sala (entrada na sala, marcação das presenças, colocação de um cartão que definirá o tempo atmosférico para o presente dia).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realização de atividades livres.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Expressão Musical</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Educação da voz</li> <li>✓ A canção como meio de expressão de sentimentos, desejos e ideias</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entoação da “Canção dos Bons dias”.</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
 Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



Faculdade de Educação  
Universidade de Castelo Branco

Instituto Politécnico de Castelo Branco  
Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
Ano Letivo: 2013-2014  
2º Semestre



### Plano Diário

Data da implementação: dia 9 de junho de 2014 Tema: Os animais Responsável pela implementação: Patrícia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão Oral</li> <li>✓ Compreensão de mensagens orais</li> <li>• Expressão Oral: Diálogo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação da história “Mysterious Tracks” em formato digital, presente no <i>software</i> educativo “Sunshine”</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área do Conhecimento do Mundo</li> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da expressão psicomotora</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os animais: os habitats</li> <li>• Sensações e percepções</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preenchimento de uma tabela de dupla entrada: Os alimentos dos animais (anexo I)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização de atividades livres.</li> <li>• Concretização da rotina do almoço (lavar as mãos, formar um comboio e ir até ao refeitório).</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



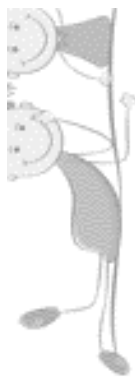
Instituto Politécnico de Castelo Branco  
Escola Superior de Educação de Castelo Branco  
Ano Letivo: 2013-2014  
2º Semestre



### Plano Diário

Data da implementação: dia 9 de junho de 2014    Tema: Os animais Responsável pela implementação: Patricia Reis		
Áreas de Conteúdo	Conteúdos	Atividades e Materiais
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</li> <li>• Área do Conhecimento do Mundo</li> <li>• Área de Expressão e Comunicação</li> <li>✓ Domínio da expressão psicomotora</li> <li>• Área de Formação Pessoal e Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão Oral</li> <li>✓ Compreensão de mensagens orais</li> <li>• Expressão Oral: Diálogo</li> <li>• Os animais: os habitats</li> <li>• Sensações e percepções</li> <li>• Socialização</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação da história “Mysterious Tracks” em formato digital, presente no <i>software</i> educativo “Sunshine”</li> <li>• Preenchimento de uma tabela de dupla entrada: Os alimentos dos animais (<b>anexo I</b>)</li> <li>• Realização de atividades livres.</li> <li>• Concretização da rotina do almoço (lavar as mãos, formar um comboio e ir até ao refeitório).</li> </ul>

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico  
Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar



## Estratégias

Para iniciar a manhã de atividades, as crianças irão entrar na sala e dar resposta às rotinas da manhã (marcação das presenças e colocação de um cartão que definirá o tempo atmosférico do presente dia). Em seguida, as crianças terão oportunidade de explorar livremente os vários espaços da sala.

Após indicação da estagiária responsável pela implementação, as crianças irão arrumar a sala e sentar-se-ão no tapete do “cantinho das histórias/conversas”. Assim que todas estejam presentes irão entoar em coro a “Canção dos Bons dias”, de modo a cumprimentarem os presentes.

Nesta manhã será apresentada às crianças uma história em formato digital que se encontra no software educativo “Sunshine”. Esta história está na língua inglesa e numa primeira fase será mostrada sem qualquer explicação. O facto de não explicar a história permite-nos compreender o que as crianças perceberam da história. Numa fase seguinte será explorada a história com recurso a excertos da mesma.

Em seguida as crianças irão preencher individualmente uma tabela de dupla entrada sobre os alimentos de alguns animais (anexo 1). A tabela será preenchida com um “X” na opção que consideram correta e por fim pode ser colorida pelas crianças. Quando todos terminarem será feita uma pequena correção de modo a verificar se existem dúvidas sobre o tema.

Terminada esta atividade as crianças poderão participar em atividades paralelas relativas à festa de final de ano.

Para finalizar a manhã, as crianças terão oportunidade de voltarem a brincar livremente nos vários espaços da sala e quando lhes for dada indicação para tal deverão arrumar tudo, lavar as mãos, formar um comboio e dirigir-se até ao refeitório para almoçarem.

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico

Unidade Curricular: Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar