



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Relatório de Estágio

Promoção de competências socio emocionais no contexto da Educação Pré-Escolar

Cláudia Cristina Gonçalves Serra

Orientadora

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

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 da Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira, Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

abril de 2021

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria José Pinto Infante Lopes Pereira

Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professora Doutora Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira (Arguente)

Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Portalegre

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira (Orientadora)

Professora Adjunta de Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Dedicatória

À minha família, por todo o apoio incondicional. Amo-vos!

Agradecimentos

Com a chegada ao fim desta etapa da minha vida, tenho de agradecer àqueles que sempre contribuíram de uma forma positiva e me apoiaram em todo o percurso.

Em primeiro lugar, quero agradecer Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira, que me cativou e me orientou na realização deste projeto. Por todo o apoio, dedicação e disponibilidade que me deu, por tudo que me ensinou. Um sincero obrigado.

Agradeço a todos os professores de supervisão das práticas supervisionadas por toda a disponibilidade e ensinamentos para o sucesso alcançado.

Aos orientadores cooperantes por todos os ensinamentos e por me receberam tão bem, tal como os seus grupos de crianças.

Aos meus pais, a quem devo tudo o que sou, que sempre me apoiaram e me deram força com todo o amor do mundo. Obrigado mãe e pai.

À minha irmã, que esteve sempre comigo, que me apoiou incondicionalmente, que me motivou e me ajudou em tudo o que precisei. Acreditou sempre em mim e nas minhas capacidades mesmo quando eu duvidei. Sem ti, era impossível. Obrigado.

Ao meu avô por toda a preocupação que demonstrou comigo em todos estes anos e por todas as chamadas telefónicas que permitiram reduzir a distância, obrigado.

Por fim, ao meu namorado que durante todos estes anos fez com que a distância não passasse de um obstáculo ao qual conseguimos ultrapassar juntos e fortes.

A todos, obrigado.

Resumo

O presente Relatório de Estágio, apresenta a contextualização das duas Práticas Supervisionadas realizadas durante o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico e a investigação realizada durante a prática em Educação Pré-Escolar: “Promoção de competências socio emocionais no contexto da Educação Pré-Escolar”.

Essa investigação teve como ponto de partida a questão-problema “Será possível promover competências emocionais no contexto da educação pré-escolar fazendo uso de recursos pedagógicos entre os quais o livro infantil?”

No desenvolvimento dessa investigação, procurámos recolher, analisar e interpretar todas as informações consideradas fundamentais, de forma a planificar e implementar estratégias e materiais pedagógicos com o objetivo de promover as competências socio emocionais em crianças do pré-escolar.

É importante desenvolver competências socio emocionais em etapas precoces da vida da criança pois a sua identificação, compreensão e regulação contribuem, indubitavelmente, para o desenvolvimento e o bem-estar de um ser humano. Assim, é importante que, no contexto da educação pré-escolar, o educador procure “trabalhar” as vivências emocionais das crianças nas atividades e rotinas com apoio de materiais pedagógicos, de modo a contribuir para a promoção dessas competências socio emocionais.

Este estudo, do ponto de vista metodológico, organizou-se de acordo com os procedimentos de uma investigação-ação, sendo que as técnicas de recolha de dados utilizadas foram a observação participante, as notas de campo, a entrevista à educadora cooperante e os materiais pedagógicos que foram construídos para o propósito desta investigação.

Através da triangulação e da análise dos dados recolhidos foi possível comprovar que as crianças adquiriram competências socio emocionais, isto é, conheceram mais aprofundadamente cada uma das suas emoções básicas, conseguindo identificar e compreender cada uma delas. Foi possível constatar, ao mesmo tempo, que as emoções começaram a integrar a linguagem e as rotinas vividas pelas crianças.

Palavras chave

Emoções Básicas; Competências Socio Emocionais; Estratégias e Materiais Pedagógicos; Literatura Infantil; Educação Pré-Escolar.

Abstract

This Internship Report presents the contextualization of the two Supervised Practices developed during the Master in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education and the research carried out during the practice in Pre-School Education: "Promotion of socio-emotional skills in the Pre-School Education context".

This investigation had as its starting point the problem question "Is it possible to promote emotional competences in the context of pre-school education using pedagogical resources, including children's books?"

Regarding the development of this investigation, we sought to collect, analyze and interpret all the information deemed as fundamental, in order to plan and implement strategies and pedagogical materials in order to promote the socio-emotional skills in preschool children.

It is important to develop socio-emotional skills in early stages of a child's life, as their identification, understanding and regulation undoubtedly contribute to the development and well-being of a human being. Thus, it is important that, in the context of pre-school education, the educator seeks to "work" the emotional experiences of children in activities and routines with the support of educational materials, in order to contribute to the promotion of these socio-emotional competences.

This study, from a methodological point of view, was organized according to the procedures of an action investigation, and the data collection techniques used were participant observation, field notes, the interview with the cooperating educator and the materials that have been built for the purpose of this investigation.

Through triangulation and analysis of the collected data, it was possible to prove that children acquired emotional skills, which means they knew more deeply each of their basic emotions, managing to identify and understand each one of them. It was possible to verify, at the same time, that emotions started to integrate the language and routines experienced by children.

Keywords

Basic Emotions; Socioemotional Skills; Strategies and Teaching Materials; Children's Literature; Pre-school Education

Índice geral

1. Introdução.....	1
Capítulo I	3
1. Contextualização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.....	5
1.1. Caraterização da instituição e do meio envolvente.....	7
1.1.1. Caraterização da sala.....	14
1.1.2. Caraterização do grupo.....	20
1.1.3. Caraterização da Educadora Cooperante	22
1.1.4. Caraterização da Assistente Operacional Cooperante.....	23
1.2. Desenvolvimento da Prática em Educação Pré-Escolar	24
1.2.1. Semanas de observação.....	24
1.2.2. Reflexões das semanas de observação	25
1.2.3. Semanas de implementação	34
1.2.3.1. Planos diários	34
1.2.3.2. Síntese das semanas de implementação.....	36
1.3. Reflexão geral da Prática em Educação Pré-Escolar.....	65
2. Contextualização da Prática Supervisionada do 1ºCiclo do Ensino Básico.....	68
2.1. Caraterização da instituição	68
2.1.1. Escola Básica Quinta da Granja.....	69
2.1.2. Caracterização da sala.....	69
2.1.3. Caracterização do grupo	71
2.2. Desenvolvimento da Prática do 1ºCiclo do Ensino Básico	80
2.2.1. Semanas de observação.....	81
2.2.2. Reflexão das semanas de observação	82
2.2.3. Semanas de intervenção.....	84
2.2.3.1. Instrumento de planificação.....	86
2.2.3.2. Síntese das semanas de implementação (presencial)	89
2.2.3.3. Síntese das semanas de implementação (à distância).....	91
2.3. Reflexão geral da Prática em 1ºCiclo do Ensino Básico.....	106
Capítulo II.....	109
1. Definição do conceito.....	111

1.1.	Emoções.....	111
2.	O papel das emoções no desenvolvimento humano e no ajustamento social...	111
2.1.	As emoções básicas	113
3.	O Contributo da literatura infantil na compreensão e regulação emocional....	115
4.	Promover o desenvolvimento socio emocional.....	117
5.	Papel do Jardim de Infância no desenvolvimento socio emocional.....	118
	Capítulo III.....	121
1.	Identificação e justificação da escolha do tema.....	123
1.1.	Definição da questão-problema e objetivos da investigação	124
1.2.	Local e participantes no estudo	124
2.	Metodologia.....	124
2.1.	Desenho da pesquisa.....	125
2.2.	Procedimentos operacionais e éticos.....	125
2.3.	Técnicas e instrumentos de recolha de dados	126
2.3.1.	Observação participante e notas de campo.....	126
2.3.2.	Entrevista.....	127
2.3.3.	Painel das emoções	128
2.3.4.	Caixa das emoções.....	129
2.3.5.	Livro “A Pequena História das Grandes Emoções da Masha”	130
2.3.6.	Livro “O Monstro das Cores”	130
	Capítulo IV	131
1.	Painel das Emoções (“Como te sentes hoje?”).....	133
1.1.	Descrição dos resultados.....	133
1.2.	Avaliação da atividade.....	135
2.	Livro “A Pequena História Das Grandes Emoções Da Masha”	135
2.1.	Descrição dos resultados.....	136
2.2.	Avaliação da atividade.....	140
3.	Livro “O monstro das Cores”	141
3.1.	Descrição dos resultados.....	142
3.2.	Avaliação da atividade.....	143
4.	Caixa das Emoções.....	146
4.1.	Descrição dos resultados.....	147
4.2.	Avaliação da atividade.....	149

5.Entrevista à Educadora.....	150
Capítulo V.....	153
1. Principais conclusões da investigação	155
2. Limitações na investigação	157
3. Sugestões Futuras.....	157
Referências Bibliográficas	159
Apêndices.....	166

Índice de figuras

Figura 1 - Dormitório na sala polivalente.....	10
Figura 2 - Casa de banho da sala dos coelhos.....	11
Figura 3 - Casa de banho da sala das borboletas e das abelhinhas.....	11
Figura 4 - Refeitório	12
Figura 5 - Parque exterior.....	13
Figura 6 - Casa de banho exterior.....	13
Figura 7 - Placar dos trabalhos	15
Figura 8 - Placar dos aniversários	15
Figura 9 - Placar da criatividade	15
Figura 10 - Placar dos projetos.....	15
Figura 11 - Cabides.....	15
Figura 12 - Cantinho dos jogos de mesa.....	16
Figura 13 - Cantinho da leitura.....	17
Figura 14 - Cantinho da casinha.....	18
Figura 15 - Cantinho da criatividade	18
Figura 16 - Cantinho do computador	19
Figura 17 - Matriz de planificação: elementos de identificação.....	35
Figura 18 - Matriz de planificação: grelha de planificação diária	35
Figura 19 - Matriz de planificação: estratégias.....	35
Figura 20 - Atividade de medir as cenouras	37
Figura 21 - Os diferentes tipos de cenouras	37
Figura 22 - Atividade de medição das cenouras	37
Figura 23 - saída à loja para comprar sementes	38
Figura 24 - Atividade da sementeira	39
Figura 25 - Atividade de elaboração de um bolo de cenoura.....	40
Figura 26 - Prova do bolo de cenoura	40
Figura 27 - Leitura do conto “O Coelho das Orelhas Compridas”	41
Figura 28 - Atividade dos queques de cenoura	42
Figura 29 - Caça às cenouras	43
Figura 30 - Leitura do conto “Quando eu crescer: Borboleta”	45
Figura 31 - Observação de um vídeo sobre o ciclo de vida de uma borboleta	45
Figura 32 - Visita ao museu da seda	46
Figura 34 - Atividade de colagens com tecidos de seda.....	46
Figura 33 - Construção do cartaz do ciclo de vida de uma borboleta.....	46
Figura 35 - Planificação do novo projeto “As culturas do nosso mundo”	48
Figura 36 - Exploração do livro “Questões curiosas sobre... o nosso planeta”	48
Figura 37 - Desenho temático sobre as emoções.....	50
Figura 38 - Exploração do livro “O Meu Mundo”	51
Figura 39 - Exploração da mala de viagem: Ásia	51
Figura 40 - Elaboração dos passaportes da Ásia.....	51
Figura 41 - Atividade de elaboração dos chapéus chineses	52

Figura 42 - Atividade de prova de massa chinesa.....	53
Figura 43 - Exploração da mala de viagem: Oceânia.....	54
Figura 44 - Atividade sobre os animais da Oceânia.....	55
Figura 45 - Atividade de decoração da árvore de natal com bolas.....	56
Figura 46 - Construção do puzzle do presépio.....	57
Figura 47 - Atividade com palha para elaboração do estábulo.....	57
Figura 48 - Colocação das personagens do presépio	57
Figura 49 - Atividade do presépio finalizada.....	57
Figura 50 - Atividade de decoração da sala: estrelas de natal	58
Figura 51 - Interpretação de emoções.....	59
Figura 52 - Atividade de decoração da sala: anjos de natal.....	60
Figura 53 - Exploração da mala de viagem: Europa.....	62
Figura 54 - Atividade sobre Portugal e Espanha	63
Figura 55 - Atividade sobre a Itália: fazer pizza.	64
Figura 56 - Leitura do livro "O monstro das cores"	65
Figura 57 - Exploração das emoções presentes no livro "O monstro das cores"	65
Figura 58 - Esquema da sala de aula	70
Figura 59 - Matriz da unidade didática (Capa).....	87
Figura 60 - Matriz da unidade didática (Introdução e Contextualização didática).	87
Figura 61 - Matriz da unidade didática (Roteiro dos percursos).....	88
Figura 62 - Matriz da unidade didática (referências bibliográficas)	89
Figura 63 - Exemplo do desafio de matemática.....	90
Figura 64 - Capa do vídeo da aula de matemática	93
Figura 65 - Exemplo dos desafios sobre interpretação do texto.....	94
Figura 66 - Atividade de Expressões elaborada por um aluno	95
Figura 67 - Atividade do relógio interativo	98
Figura 68 - Experiência sobre o ar realizadas pelos alunos.....	98
Figura 69 - exemplo dos exercícios de consciência fonémica e silábica.	100
Figura 70 - Exemplo da aula onde se explica o centímetro.	102
Figura 71 - Exemplo do desafio de produção de texto proposto aos alunos.....	104
Figura 72 - Painel das emoções.....	128
Figura 73 - Caixa das emoções.....	129
Figura 74 - Atividade do painel das emoções	135
Figura 75 - Livro "A pequena história das grandes emoções da Masha"	135
Figura 76 - Desenho da criança 1	137
Figura 77 - Desenho da criança 2	137
Figura 78 - Desenho da criança 3	138
Figura 79 - Desenho da criança 4	138
Figura 80 - Desenho da criança 5	139
Figura 81 - Desenho da criança 6	139
Figura 82 - Desenho da criança 7	140
Figura 83 - Livro "O monstro das cores"	141
Figura 84 - Resultado da atividade do Livro "O monstro das cores.....	143

Figura 85 - Atividade da caixa das emoções.....	146
Figura 86 - Crianças a exprimirem as emoções das histórias através de gestos...	149

Índice de gráficos

Gráfico 1 – Distribuição percentual do grupo por género.....	20
Gráfico 2 – Constituição da turma do 1ºCEB.....	71
Gráfico 3 – Frequência na Educação Pré-Escolar.....	72
Gráfico 4 – Idades das mães.....	72
Gráfico 5 – Idades dos pais.....	73
Gráfico 6 – Profissões das mães.....	73
Gráfico 7 – Profissões dos pais.....	74
Gráfico 8 – Nº de irmãos.....	74
Gráfico 9 – Com quem vivem.....	75
Gráfico 10 – Apoios económicos.....	75
Gráfico 11 – Tipo de deslocações.....	76
Gráfico 12 – Tempo gasto no percurso.....	76
Gráfico 13 –Estudo médio por dia.....	77
Gráfico 14 – Local de estudo.....	77
Gráfico 15 – Como gosta mais de estudar.....	78
Gráfico 16 – Conversa em casa sobre o estudo.....	78
Gráfico 17 – Tem vontade de continuar os estudos?.....	79
Gráfico 18 – Motivo para querer continuar os estudos.....	79
Gráfico 19 – Interesses.....	80

Índice de tabelas

Tabela 1 – Horário da estagiária.....	6
Tabela 2 – Horário do grupo da PSEPE.....	6
Tabela 3 – Calendarização das semanas de observação e implementação.....	7
Tabela 4 – Organograma da Obra de Santa Zita.....	9
Tabela 5 – Calendarização e estruturação das semanas da Prática Supervisionada.....	81
Tabela 6 – Conteúdos facultados pelo professor cooperante.....	84
Tabela 7 – Atividades da semana 1 – de 10 a 12 de março de 2020.....	89
Tabela 8 – Atividades da semana 2 – de 27 a 30 de abril de 2020.....	91
Tabela 9 – Atividades da semana 3 – de 4 a 8 de maio de 2020.....	93
Tabela 10 – Atividades da semana 4 – de 11 a 15 de maio de 2020.....	95
Tabela 11 – Atividades da semana 5 – de 18 a 22 de maio de 2020.....	97
Tabela 12 – Atividades da semana 6 – de 25 a 29 de maio de 2020.....	99
Tabela 13 – Atividades da semana 7 – de 1 a 5 de junho de 2020.....	101
Tabela 14 – Atividades da semana 8 – de 8 a 12 de junho de 2020.....	102
Tabela 15 – Atividades da semana 9 – de 15 a 19 de junho de 2020.....	103
Tabela 16 – Atividades da semana 10 – de 22 a 26 de junho de 2020.....	105
Tabela 17 – Nº de crianças que fizeram o desenho de cada categoria – alegria.....	140
Tabela 18 – Nº de crianças que fizeram o desenho de cada categoria – tristeza.....	141
Tabela 19 – Respostas dadas à emoção alegria.....	144
Tabela 20 – Respostas dadas à emoção tristeza.....	144
Tabela 21 – Respostas dadas à emoção raiva.....	145
Tabela 22 – Respostas dadas à emoção medo.....	145
Tabela 23 – Respostas dadas à emoção calma.....	146
Tabela 24 – Nº de vezes que a emoção é identificada.....	149
Tabela 25 – Interpretação das emoções realizadas pelas crianças.....	150

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

EPE – Educação Pré-Escolar

1.º CEB – Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

PES 1.º CEB – Prática de Ensino Supervisionada no Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico

PSEPE- Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

1. Introdução

Este Relatório de Estágio surge no âmbito da conclusão do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. A realização do mesmo desenvolveu-se em duas dimensões: nas Práticas Supervisionadas em Educação Pré-Escolar (EPE) e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) e na investigação desenvolvida com crianças do pré-escolar, com idades compreendidas entre os 5 e os 6 anos.

A investigação “Promoção de competências socio emocionais no contexto da Educação Pré-Escolar” inseriu-se no estágio curricular do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Teve como orientadora a Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira.

Esta investigação foi implementada no Jardim de infância “Obra de Santa Zita” de Castelo Branco, numa sala de pré-escolar da instituição, “Sala Das Borboletas”. Este estágio decorreu entre setembro de 2019 e janeiro de 2020.

Este trabalho de investigação surge com o intuito de analisar o papel das emoções no desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar e, paralelamente, planificar e implementar estratégias e materiais pedagógicos com o objetivo de promover as suas competências socio emocionais. Considero este tema importante porque, na minha opinião, desde cedo as crianças devem identificar, compreender e regular as emoções. Por outro lado, se o educador estiver atento a essa dimensão do comportamento humano pode compreender e responder mais adequadamente a certos comportamentos e atitudes das crianças, potenciando, ao mesmo tempo, o seu bem-estar e o envolvimento nas aprendizagens. Escolhi realizar a minha investigação dando um particular destaque à literatura infantil pois atualmente existem livros interessantes e adequados que podem ser utilizados para explorar esta temática com as crianças no pré-escolar. Realço ainda o papel da literatura infantil para o desenvolvimento global da criança e, mais especificamente, nas potencialidades deste recurso para a clarificação de conceitos e ideias, podendo “oferecer” modelos de representação das diferentes dimensões do ser humano e do mundo, em geral.

O Educador, ao atribuir importância às suas emoções e às das crianças, criará um “bem-estar emocional, pois quando elas estão ausentes ou são excessivas tornam-se patológicas, perturbando o curso normal das situações de vida” (Franco, 2009, p. 135).

Segundo Freitas-Magalhães (2007, p. 55). “as emoções fazem parte da nossa vida, é preciso saber viver com elas. A emoção está antes da razão. Antes de sermos racionais, somos emocionais.”

O problema donde partimos e que motivou a escolha por esta temática foi a necessidade de aprofundar conhecimentos teóricos e de delinear estratégias

educativas que me permitam atuar de uma forma mais integrada junto das crianças, nomeadamente no domínio das competências socio emocionais.

Os objetivos gerais para a investigação foram a identificação e análise do conhecimento das crianças acerca das emoções e a contribuição para a compreensão destas através da literatura infantil e outros recursos pedagógicos.

De acordo com estes objetivos, este projeto de investigação-ação parte, assim, da seguinte pergunta de partida: “Será possível promover competências emocionais no contexto da educação pré-escolar fazendo uso de recursos pedagógicos entre os quais o livro infantil?”

O presente Relatório de Estágio está organizado em cinco capítulos.

No capítulo I encontra-se a Contextualização das Práticas de Ensino Supervisionadas, isto é, são descritas pormenorizadamente as práticas desenvolvidas, contextualizando-as e incluindo uma síntese das atividades implementadas e as reflexões sobre cada uma.

No capítulo II, o Enquadramento Teórico, ou seja, segue-se para a revisão da literatura, onde apresentamos o enquadramento teórico que fundamentou a investigação desenvolvida ao longo da PSEPE.

O capítulo III, engloba o Enquadramento Metodológico, isto é, descreve a identificação da temática e dos respetivos objetivos definidos e a apresentação das opções metodológicas e dos procedimentos que enquadraram a investigação.

No capítulo IV, está a Apresentação, Análise e Tratamento de Dados, ou seja, pretendemos aqui apresentar e analisar as estratégias e as atividades implementadas referentes à investigação, apresentar e analisar os dados recolhidos através dos procedimentos e das técnicas de recolha de dados e, apresentar a análise resultante da triangulação dos mesmos.

Por fim, no capítulo V, encontram-se as Considerações Finais, onde se apresentam as conclusões obtidas através da operacionalização da investigação, de forma a averiguar se todos os objetivos foram alcançados e se foi possível dar resposta à questão-problema. Identificamos ainda as limitações subjacentes ao presente estudo, bem como algumas sugestões que considero pertinentes para pesquisas futuras.

Capítulo I
Contextualização e Desenvolvimento das Práticas em
Educação Pré-Escolar e Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico

Ao longo do 2.º ano de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico foram realizadas duas Práticas Supervisionadas. Primeiramente a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, realizada no 1.º semestre e, posteriormente, a Prática Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizada no 2.º semestre.

A articulação entre a formação teórico-científica e a intervenção pedagógica é um dos desafios mais complexos na profissionalidade docente, sendo, contudo, duas dimensões imprescindíveis na sua formação. De acordo com Libâneo (1994, p.28) “A formação do professor possui duas dimensões: a formação teórico-científica e a formação técnico-prática”.

Devo aqui salientar que a Prática Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizada no 2.º semestre, teve algumas alterações ao longo do seu decorrer, uma vez que, apareceu a Pandemia Mundial da Covid-19. Esta foi então realizada em 3 fases diferentes: pré-pandemia, início da pandemia onde se suspendeu as aulas e pós-suspensão de aulas passando para as aulas à distância.

Neste capítulo vamos contextualizar cada uma da PES realizadas durante o 2.º ano de Mestrado. No caso da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, será apresentada a caracterização da instituição e do meio envolvente, da sala, do grupo, da educadora e da assistente operacional cooperante. Também será apresentada a forma de organização das planificações e as reflexões relativas a atividades e aprendizagens mais significativas para estas crianças.

No caso da Prática Supervisionada em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, será apresentada a caracterização da instituição, da escola, da sala e da turma. Sendo também apresentada a forma de organização das unidades didáticas realizadas e as reflexões relativas a atividades e aprendizagens mais significativas para estes alunos.

1. Contextualização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar teve a duração de treze semanas, iniciando-se no dia 26 de setembro de 2019 e terminando dia 10 de janeiro de 2020. Esta prática teve como coordenação a educadora cooperante (EC), a professora responsável/coordenadora da equipa de supervisão e a equipa de supervisão.

As três primeiras semanas foram semanas de observação, onde tivemos oportunidade de conhecer o grupo, a educadora da sala, a auxiliar, a instituição e o seu projeto educativo. As restantes semanas foram destinadas ao período de implementação.

Segundo Parente, C. (2002, p.180) “a informação obtida por meio da observação pode ser exata, precisa e significativa para os educadores, porque é realizada no contexto natural e autêntico dos acontecimentos”.

A PSEPE decorreu de segunda-feira a sexta-feira todas a manhãs e segundas-feiras, quartas-feiras e quintas-feiras todo o dia, de acordo com o horário letivo da educadora cooperante.

Tabela 1 - Horário da estagiária na PSEPE

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
09:00h as 10:00h					
10:00h as 11:00h					
11:00h as 12:00h					
12:00h as 13:00h					
13:00h as 14:00h					
14:00h as 15:00h					
15:00h as 16:00h					
16:00h as 17:00h					

- Horas letivas da estagiária.
- Horas de planeamento com a educadora.

Tabela 2 - Horário do grupo da PSEPE

07:20h às 09:00h	Entrada
09:00h às 10:00h	Acolhimento
10:00h às 12:00h	Sala de atividades orientadas/livres
12:00h	Almoço
13:00h às 14:00h	Sesta e atividades de descanso
14:00h às 16:00h	Sala de atividades orientadas/livres
16:00h	Lanche
17:00h às 19:00h	Saída

Em relação aos conteúdos e objetivos a serem abordados foi-me fornecido, pela educadora, mapas mensais destinados ao projeto a desenvolver. A EC tinha optado por trabalhar em projeto com este grupo, e foi esse o método que eu acabei por seguir.

Contudo, importa salientar que a mesma sempre proporcionou liberdade na escolha de atividades a desenvolver e de materiais a serem utilizados, o que foi imensamente benéfico e necessário, visto que, algumas atividades tinham de ir ao encontro da investigação em questão.

Na tabela 3, encontramos as datas dos respetivos projetos a desenvolver durante as semanas de implementação com os respetivos temas de cada planificação semanal.

Tabela 3- Calendarização das semanas de observação e implementação com os respetivos projetos

Datas	Temas/Projeto
24/09/2019 a 27/09/2019	Observação
30/09/2019 a 04/10/2019	Observação
07/10/2019	Observação
16/10/2019 a 18/10/2019	Projeto “Cenoura”
21/10/2019 a 25/10/2020	Projeto “Cenoura”
28/10/2019 a 30/10/2020	Projeto “Cenoura”
04/11/2019 a 08/11/2020	Projeto “Cenoura”
11/11/2019 a 15/11/2020	Projeto “Cenoura”
18/11/2019 a 22/11/2020	Projeto “As culturas no nosso mundo!”
25/11/2019 a 27/11/2019	Projeto “As culturas no nosso mundo!”
02/12/2019 a 06/12/2019	Projeto “As culturas no nosso mundo!”
09/12/2019 a 12/12/2019	Projeto “As culturas no nosso mundo!”
16/12/2019 a 20/12/2019	Projeto “As culturas no nosso mundo!”
06/01/2020 a 10/01/2020	Projeto “As culturas no nosso mundo!”

1.1. Caraterização da instituição e do meio envolvente

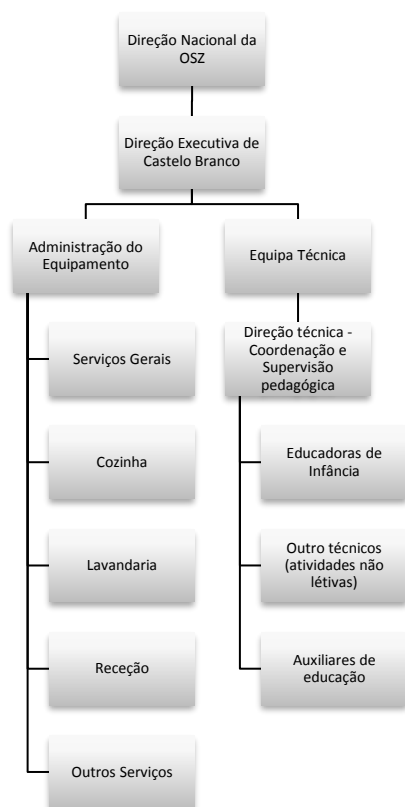
A caracterização que se apresenta em seguida foi realizada por todos os elementos que estavam a realizar a PSEPE no jardim de infância Obra de Santa Zita de Castelo Branco. Este estabelecimento trata-se de uma instituição privada de solidariedade social (IPSS), que colabora com o estado e com a segurança social, através do desenvolvimento e continuidade de respostas sociais adequadas à satisfação de necessidades sociais e formativas, específicas da pessoa nos diferentes ciclos de vida. A prática supervisionada em Educação Pré-Escolar decorreu no jardim de infância Obra de Santa Zita. Esta situa-se no centro urbano da cidade de Castelo Branco, mais concretamente, na Rua Conselheiro Albuquerque, n.º 18. O seu meio envolvente é constituído por moradias e prédios, encontra-se perto da Escola Superior de Educação,

da Escola Nuno Álvares, do Centro Social Padres Redentoristas e de diversos estabelecimentos comerciais, tais como o pingo doce, cafés, mercado municipal, lojas de roupa, etc. Esta instituição é de fácil acessibilidade através de transporte público, privado ou a pé. Existe uma paragem de transportes públicos a cerca de 20 metros de distância e vários parques de estacionamento para transportes privados.

A Obra de Santa Zita tem em funcionamento uma vasta rede nacional de respostas educativas através da gestão de creches, jardins de infância e centros de atividades de tempos livres. Esta instituição tem como principal visão o SABER CUIDAR, estando atenta às necessidades educativas, assistenciais e espirituais. Quanto à sua missão pretende-se: trabalhar no sentido da promoção da dignidade e do bem estar dos seus membros durante todo o seu ciclo de vida promovendo acesso a diversos apoios sociais, formação profissional e desenvolvimento espiritual; dar atenção à realidade social de maneira a identificar toda a diversidade de necessidades emergentes e responder a situações de risco ou exclusão; empenhar-se no desenvolvimento escolar e profissional dos jovens, formando-os para que intervenham com qualidade nas suas áreas de formação. Os valores da instituição são a caridade cristã, a dedicação, a disponibilidade, a inclusão, a solidariedade, a cidadania, a transparência e a responsabilidade social. O lema da instituição é “Mãos no trabalho, coração em Deus!”. No que respeita à espiritualidade pretende-se assumir o trabalho como meio de satisfação pessoal e de ajuda aos mais carentes e favorecidos. A obra tem como finalidade a promoção ativa da dignidade da pessoa humana, com especial relevo para a dignificação da mulher, a defesa da vida e o apoio à família. O fundador da Obra de Santa Zita foi Monsenhor Joaquim Alves Brás (1899-1966), e a padroeira é Santa Zita canonizada em 1696 após o reconhecimento de mais de uma centena de milagres atribuídos à sua intercessão. Na cidade de Castelo Branco a casa de Santa Zita foi inaugurada no dia 29 de setembro de 1962.

Esta instituição dispõe de vários recursos humanos para as duas áreas, sendo que a direção e coordenação pedagógica e executiva estão à frente da coordenação da creche e do pré-escolar.

Tabela 4 - Organograma da Obra de Santa Zita



Corpo docente

O corpo docente é formado por 7 educadoras, desempenhando uma delas a função de coordenadora pedagógica. Para além da diretora executiva, o corpo não docente é constituído por 2 auxiliares de educação, 10 ajudantes de ação educativa, 1 cozinheira, 1 ajudante de cozinha e 4 trabalhadores auxiliares (receção, copa e lavandaria).

Instalações

No piso -01 funciona o pré-escolar (sala das abelhinhas, borboletas e coelhinhos) e duas salas de creche (sala das joaninhas e ovelhinhas), o refeitório, uma sala polivalente, uma casa de banho de adultos e duas casas de banho de crianças, a sala da equipa pedagógica e o vestuário para adultos. Este piso tem acesso ao parque infantil e ao espaço ajardinado. O parque está também equipado com instalações sanitárias. É neste piso que realizei o estágio.

No rés-do-chão fica a secretaria, uma sala de creche (sala dos gatinhos), a cozinha e a copa, o refeitório das cooperadoras da família, a capela e uma sala de visitas e acolhimento.

No piso 1 encontra-se uma sala de creche (sala dos patinhos) e respetivo refeitório, lavandaria, terraço, uma casa de banho de adultos e uma sala de refeições dos funcionários.

No piso 2 é a residência das cooperadoras da família.

Sala polivalente

A sala polivalente é utilizada para acolhimento e esta permite o visionamento de meios audiovisuais, ficando próxima das salas de atividades e tem comunicação direta com o exterior. Contém um pavimento confortável, resistente, lavável e antiderrapante, e as paredes são laváveis. As cores da sala são claras o que permite uma boa reflexão da luz e absorção do som. Tem uma boa iluminação natural, devido à porta que dá para o exterior. Esta tem ainda um wc para adultos, constituída por uma sanita, um suporte de papel higiénico, um lavatório, um espelho e um toalheiro.

De acordo com o despacho conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto, a sala polivalente deverá ser um espaço que permite a prática de atividades educativas e lúdicas, para além de responder à realização de manifestações de carácter cultural e recreativo, abertas à comunidade.

Esta sala encontra-se em concordância com o despacho acima referido, uma vez que cumpre com as seguintes normas: permite a utilização e visionamento de meios audiovisuais; permite o obscurecimento parcial e total; permite a proteção solar; proporciona condições acústicas adequadas; permite a fixação de expositores; pode servir como sala de repouso (equipamento desmontável) e de recreio coberto.



Figura 1 - Dormitório na sala polivalente

Casas de Banho

Uma das instalações sanitárias é partilhada pela da sala das Abelhinhas e pela sala das Borboletas, esta possui como equipamento fixo: três sanitas, três lavatórios, espelhos, suportes de papel higiénico e, exterior às instalações existem toalheiros que estão identificados por sala e por criança. A outra instalação sanitária é partilhada pela da sala dos coelhos, das joaninhas e das ovelhinhas, esta possui como equipamento fixo: duas sanitas, dois lavatórios, um espelho, suportes de papel higiénico, dois caixotes de lixo, um fraldário, e toalheiros que estão identificados por salas e por criança.

Esta instituição está de acordo com o despacho em relação às casas de banho, estas encontram-se próximas das salas de atividades; têm um pavimento resistente à lavagem e de fácil manutenção; e são constituídas pelo equipamento fixo: sanitas, lavatórios, toalheiros ou secadores de mão, espelhos, suportes para papel higiénico, tudo isto adaptado a altura da criança.



Figura 2 - Casa de banho da sala dos coelhos



Figura 3 - Casa de banho da sala das borboletas e das abelhinhas

Sala das Educadoras

A sala das educadoras possui uma mesa com cadeiras, uma secretária com computador fixo com acesso à internet, armários com uma grande diversidade de materiais, tais como cartolinas, papel crepe, entre outros, que poderão ser utilizados com as crianças, sendo que muitos dos materiais estão também guardados na secretaria.

Esta sala encontra-se em concordância com o despacho conjunto n.º 268/97, de 25 de agosto, uma vez que é um espaço destinado ao trabalho individual ou em grupo e lá desenvolvem-se as seguintes atividades que o despacho especifica: trabalho individual; trabalho de grupo – reunião de pais, educadores, atendimento aos pais, educadores e outros elementos da comunidade; e este espaço permite ainda arrumação e arrecadação de material didático.

Refeitório

O refeitório é uma área comum a todas as crianças, sendo que é uma zona ampla e com muita luz natural. Este não se encontra próximo da cozinha, mas existe um elevador que dá acesso direto, servindo apenas de transporte para a alimentação e loiça. Este contém setes mesas com cadeiras para as crianças fazerem as refeições, sendo que a creche e o pré-escolar usufruem-no em alturas diferentes. A creche utiliza o refeitório às 11 horas e o pré-escolar às 12 horas. No refeitório existe ainda um lava-loiças, armários,

prateleiras para talheres e babetes, um mini frigorífico e uma chaleira para as educadoras e auxiliares.

De acordo com a filosofia *Reggio Emilia* é importante existirem espaços comuns pois permite estabelecer interações entre todos os adultos que trabalham na instituição e as crianças. Quando as crianças estão no refeitório acabam por conviver mais umas com as outras e, também, com as educadoras e auxiliares da instituição.



Figura 4 - Refeitório

Espaço exterior

O espaço exterior, mais propriamente a zona de recreio exterior é utilizada várias vezes por dia, sempre que o tempo o permite, uma vez que não existe um recreio interior. A supervisão do recreio exterior é realizada pelas educadoras e pelas auxiliares que pertencem à instituição.

O pavimento é sintético amortecedor, existem condições de segurança, visto que é delimitado por uma vedação.

As crianças dispõem de utensílios de exterior, tal como bolas, pás, carros, bonecos, computadores, tubos, telefones de brincar, de uma casa de índios, um parque com escorrega, uma “casinha”, entre outros. O estado de conservação do equipamento e do material está em bom estado. O equipamento e as instalações são suficientes para o número de crianças que as utilizam.

Este parque exterior vai de encontro com as Orientações Curriculares, ou seja, “é um local privilegiado para atividades da iniciativa das crianças que, ao brincar, têm a possibilidade de desenvolver diversas formas de interação social e de contacto e exploração de materiais naturais (pedras, folhas, plantas, paus, areia, terra, água, etc.) que, por sua vez, podem ser trazidos para a sala e ser objeto de outras explorações e utilizações. É ainda um espaço em que as crianças têm oportunidade de desenvolver atividades físicas (correr, saltar, trepar, jogar à bola, fazer tipos de jogos de regras, etc.), num ambiente de ar livre.”

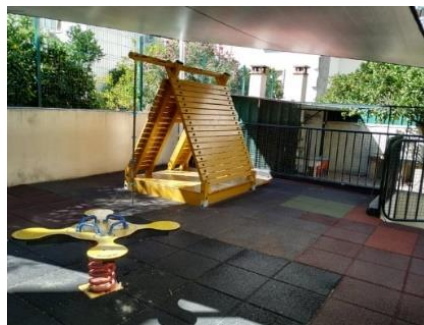


Figura 5 - Parque exterior

Ainda neste espaço exterior existe um wc, que tem duas sanitas, um suporte de papel higiénico, dois lavatórios e quatro toalheiros. Todas as casas de banho da instituição são adequadas ao tamanho das crianças, na medida em que as sanitas e os lavatórios apresentam um tamanho adequado à altura das crianças.



Figura 6 - Casa de banho exterior

1.1.1. Caracterização da sala

A sala onde fiquei colocada foi a Sala das Borboletas. Esta sala, tal como as outras duas salas de pré-escolar, são constituídas por grupos heterogêneos. Esta encontra-se localizada no piso -01 e dá acesso à sala dos coelhos através de uma grande porta de madeira que se encontra a dividir as salas. Na porta de entrada existe uma cancela de segurança para que as crianças não saiam da sala. Esta sala tem ainda uma porta de acesso ao exterior, mais concretamente, ao parque de baixo.

Quanto aos equipamentos de aquecimento e arrefecimento, a sala dispõe de um ar condicionado que se encontra no topo de uma das paredes, permitindo assim a distribuição do ar por toda a sala, sem este estar diretamente direcionado para as crianças.

Em relação à iluminação, esta pode surgir de duas maneiras, ou seja, a sala pode ser iluminada com luz natural vinda de quatro grandes janelas que dão para o exterior, ou pode ser iluminada com recurso à luz artificial, isto é, através de lâmpadas que se encontram distribuídas por todo o teto. Também é possível escurecer a sala quando necessário pois as janelas estão equipadas com persianas e na porta que dá para o exterior, apesar de ser envidraçada, é possível colocar um pano de modo a tapar, impedindo assim a entrada de luz.

No que diz respeito às cores, tanto o teto como as paredes são de cor clara, mais especificamente de cor branca, existindo uma pequena faixa de cor azul na divisão entre as paredes e o teto. Quanto ao chão, este é azul e amarelo, acompanhando os tons das cadeiras e mesas que existem na sala.

“Na organização deste espaço não pode ainda ser descurada a forma como são utilizadas as paredes. O que está exposto constitui uma forma de comunicação, que sendo representativa dos processos desenvolvidos, os torna visíveis tanto para as crianças como para os adultos. Por isso, a sua apresentação deve ser partilhada com as crianças e corresponder a preocupações estéticas” (OCEPE, 2016).

Quanto aos placares, a sala está equipada com três espaços específicos. Um espaço para afixar os projetos, que tem o nome de “os nossos projetos”; um espaço para afixar os trabalhos criativos que se realizam no cantinho da criatividade, que se chama “as nossas criatividades”; um espaço para afixar os trabalhos, que tem o nome “os nossos trabalhos” e, por fim, o espaço onde constam os aniversários das crianças, que tem o nome de “os nossos aniversários”. Em relação ao placar onde são afixados avisos para os pais, este encontra-se antes de entrarmos para a sala, no lado esquerdo.



Figura 7 - Placar dos trabalhos



Figura 8 - Placar dos aniversários



Figura 9 - Placar da criatividade

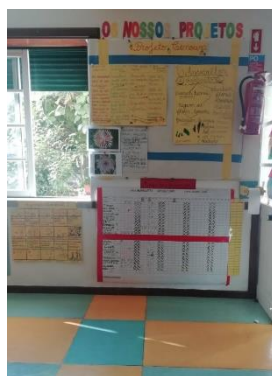


Figura 10 - Placar dos projetos

Os cabides das crianças encontram-se também fora da sala, mesmo antes de entrar ao lado direito. Todos eles estão indicados com o nome das crianças e com um boneco destinado àquela criança.



Figura 11 - Cabides

Segundo as OCEPE (2016), a organização do espaço da sala é expressão das intenções da educadora e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que esta se interrogue sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização. É importante ser feita uma reflexão permanente sobre a funcionalidade e adequação dos espaços pois permite que a sua organização vá sendo modificada, de acordo com as necessidades e evolução do grupo. Esta é uma condição indispensável para evitar espaços estereotipados e padronizados que não são desafiadores para as crianças.

A sala é constituída por 3 mesas (2 mesas redondas e 1 mesa em forma de meia-lua); 20 cadeiras; 1 armário para a educadora; 1 estante para guardar materiais; 1 estante para jogos, 1 estante para os livros; 1 mesa para o computador, 1 computador, 1 televisor, 1 rádio, 1 quadro de ardósia, entre outros materiais didáticos que integram os cantinhos.

Destacam-se então alguns cantinhos, como é o caso do cantinho dos jogos de mesa, cantinho da leitura, cantinho da casinha, cantinho da criatividade, cantinho do computador, cantinho dos jogos de construção e cantinhos dos animais e dos carros.

Cantinho dos jogos de mesa

O cantinho dos jogos de mesa encontra-se logo em frente da porta de entrada para a sala. Este cantinho é constituído por uma mesa com quatro cadeiras e por uma estante onde estão expostos os jogos. Aqui encontram-se os mais diversos tipos de jogos de mesa, isto é, puzzles, jogos sensoriais, jogos de estratégia, etc.

Para Piaget (1976) o jogo e o brincar tem uma grande importância no desenvolvimento infantil. No entanto, refere que “o jogo não pode ser visto apenas como um divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral”.



Figura 12 - Cantinho dos jogos de mesa

Cantinho da leitura

Este espaço encontra-se ao lado direito da porta de entrada para a sala. É um cantinho constituído por um sofá, uma manta e uma estante com diversos livros. Existem os mais variados tipos de livros, desde livros de histórias; livros de jogos (labirintos, diferenças, etc.); livros de banda desenhada; livros pop-up; etc.

Num espaço de leitura, as crianças observam e leem livros, simulam com base na memória e em pistas visuais contidas nas imagens e ouvem histórias. Para muitas crianças esta área é um espaço agradável onde podem ver livros sozinhos, com os amigos ou com um adulto (Mary Hohmann, 2009). Cabe ao educador criar as bases e motivar as crianças a se sentirem motivadas para a leitura, pois os educadores são um modelo que lhes transmite hábitos e práticas que condicionam os seus gostos.



Figura 13 - Cantinho da leitura

Cantinho da casinha

Neste cantinho existe um móvel de cozinha, pratos, copos, panelas, talheres, fruta, comida, uma cama de bebé, vários bonecos, um baú com roupas, sapatos, malas, carrinhos de bebé, tábua para passar, uma pequena mesa de refeição e quatro cadeiras.

O jogo dramático pode ser individual, mas também envolver outras crianças, em situações sociais de representação de diferentes papéis e de desenvolvimento conjunto de uma ação, criando um “enredo” ou narrativa, que vai sendo livremente interpretado e construído pelos intervenientes. Esta forma de jogo é frequente nas crianças em idade do jardim de infância e desempenha um papel importante no desenvolvimento emocional e social, na descoberta de si e do mundo, no alargamento de formas de comunicação verbal e não verbal, na expressão de emoções (medo, surpresa, alegria, tristeza) e como meio de reequilibrar os conflitos interiores da criança. (OCEPE, 2016, p.52)



Figura 14 - Cantinho da casinha

Cantinho da criatividade

O espaço do cantinho da criatividade é composto por um cavalete de pintura, uma mesa com cinco cadeiras e uma estante com diversos materiais, como por exemplo, folhas, revistas, cartão, canetas de feltro, lápis, tesouras, furadores com moldes, afias, tintas, cola, entre outros materiais.

Como nos diz as OCEPE (2016, p.49), as crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar, cabendo a educadora alargar as suas experiências, de maneira a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação. Assim, é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos (papel de diferentes dimensões e texturas; tintas de várias cores; diferentes tipos de lápis; barro; plasticina; e outros materiais moldáveis, etc.).



Figura 15 - Cantinho da criatividade

Cantinho do computador

Este é um canto constituído pela mesa do computador, o computador, uma cadeira e um quadro de ardósia.

De acordo com as OCEPE (2016, p.3), “o acesso ao computador no jardim de infância, ou noutra local da comunidade, é um meio privilegiado na recolha de informação, na comunicação, na organização, no tratamento de dados, etc. Assim, possibilita aprendizagens, não só no âmbito do conhecimento do mundo, como também nas linguagens artísticas, na linguagem escrita, na matemática, etc.”.



Figura 16 - Cantinho do computador

Cantinho dos jogos de construção

O cantinho dos jogos de construção é composto por algumas caixas de jogos de construção, como é o caso dos legos, correntes, peças de encaixe, etc.

Estes jogos de construção promovem o raciocínio espacial e a consciência de proporções e padrões. Quando a criança está a construir, a sua mente usa o raciocínio sobre as peças que vão funcionar melhor, como devem ser organizadas e qual o tamanho que a construção deve ter. Também a motricidade fina está a ser trabalhada, uma vez que a criança acaba por estar a desenvolver a coordenação dos pequenos músculos dos dedos e das mãos.

Cantinho dos animais e dos carros

Neste cantinho podemos encontrar uma vasta coleção de animais, com os quais as crianças brincam utilizando a sua imaginação e também a garagem, isto é, os brinquedos relacionados com carros, camiões, etc.

Aqui, neste espaço, as crianças acabam por brincar uma vez mais ao faz-de-conta, ou seja, o jogo simbólico está presente durante toda a brincadeira.

1.1.2. Caraterização do grupo

O grupo de crianças com as quais realizei a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar foi orientado pela educadora Célia Santos, na sala das borboletas. Foi um grupo heterogéneo, ou seja, um grupo que apresentava várias idades. O grupo era constituído por 23 crianças, 12 meninos e 11 meninas.

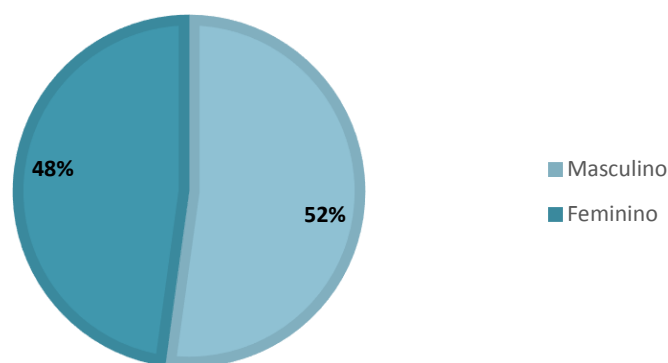


Gráfico 1 - Distribuição percentual do grupo por género

No grupo existia uma criança com 2 anos de idade (que ainda iria fazer anos naquele ano civil), cinco crianças com 3 anos de idades, oito crianças com 4 anos de idade, sete crianças com 5 anos de idades e apenas uma criança com 6 anos de idade já completos. A maioria das crianças já frequentam esta instituição desde a creche.

A existência de grupos com crianças de diferentes idades acentua a diversidade e enriquece as interações no grupo, proporcionando múltiplas ocasiões de aprendizagem entre crianças. (OCEPE, 2016, p.24)

Estas crianças tinham como atividades extracurriculares a natação e a ginástica. Mas, no entanto, nem todas as crianças frequentavam todas as atividades.

Este foi um grupo que dispersava com muita facilidade, também devido a ter várias idades, mas foram sempre crianças interessadas, participativas e empenhadas nas tarefas propostas. Como foi um grupo heterogéneo, nem todas as crianças se encontravam ao mesmo nível de desenvolvimento então não tinham todos o mesmo ritmo de trabalho e, os mais novos, nem sempre estavam dispostos a realizar as atividades. Também notei muita diferença na autonomia, isto é, as crianças mais novas precisavam muito mais do apoio de adultos para as tarefas diárias, rotinas e atividades do que as crianças mais crescidas, que já eram mais independentes. Também quanto ao tempo de realização de tarefas foi necessário despender mais tempo de

acompanhamento com as crianças mais novas, uma vez que tinham menos destreza para realizar o que era pedido.

Como nos diz as OCEPE (2016, p.24), *há diferentes fatores que influenciam o modo próprio de funcionamento de um grupo, tais como as características individuais das crianças que o compõem, o maior ou menor número de crianças de cada sexo, a diversidade de idades ou a dimensão do grupo.*

Quanto aos dados que a seguir vou descrever, há que referir que apenas consegui ter acesso a quinze entrevistas preenchidas pelos pais acerca das crianças, será apenas nessas que me irei seguir para falar do grupo.

O grupo era constituído por crianças que pertencem a famílias do nível médio/baixo. Existiam cerca de 5 pais com o grau de licenciatura e a maior parte dos pais encontravam-se a trabalhar. A maioria dos pais são de nacionalidade portuguesa com exceção de um pai cabo-verdiano, uma mãe brasileira e um casal romeno. A maioria das crianças viviam com o pai e com a mãe, sendo que três delas apenas viviam com a mãe.

Quanto ao número de irmãos, verifiquei que existiam 7 crianças com irmãos mais velhos, 2 crianças com irmãos mais novos, 2 crianças com irmãos mais velhos e mais novos e 4 crianças sem irmãos. Também constatei que 6 dessas crianças tinham um irmão a frequentar a mesma instituição, à mesma data.

Em relação ao transporte para o jardim-de-infância, 2 das crianças iam na carrinha que a instituição disponibiliza, 2 crianças iam a pé com os pais, 8 crianças iam de carro e em 3 crianças não está explícito o transporte, apenas citam que é com o pai ou com a mãe.

Apenas duas crianças dormiam sesta e usavam fralda, sete crianças não dormiam nem usavam fralda e, seis crianças dormiam a sesta, mas não usavam fralda. Quanto ao uso de diminutivos do nome, apenas uma criança refere ter. Por fim, em relação a medos obtive com medo do escuro três respostas, medo de cães uma resposta e medo de dormir sozinha uma resposta.

Devo ainda referir que na sala existia uma criança que apresentava um perfil com grave atraso no desenvolvimento global com maiores fragilidades nas áreas da linguagem, raciocínio prático e motricidade. Era uma criança com 42 meses e de origem indiana. Nas áreas da audição e linguagem, fala, interação social e autonomia situava-se no intervalo dos 24 meses na Escala de Avaliação das Competências no Desenvolvimento Infantil (SGSII). Apresentava pouca familiarização com a língua portuguesa, expressando-se com família na língua de origem. Apresentava também alguma timidez na interação com os seus companheiros. Esta criança foi referenciada para o SNIPI pela Consulta de Desenvolvimento do Hospital de Castelo Branco. Após observação e avaliação formal pelos técnicos da equipa local de intervenção precoce irá ser feito o levantamento das necessidades da família e em articulação com a equipa educativa do jardim de infância vai ser construído o Plano Individual de Intervenção

Precoce (PIIP) onde ficarão definidos os objetivos que se pretendem atingir e as estratégias a utilizar. Ainda irá ter um mediador de caso da equipa local de intervenção precoce que a irá acompanhar em contexto educativo e fará a articulação com todos os intervenientes no processo. Foi ainda encaminhado para uma avaliação em Terapia da Fala.

De acordo com as OCEPE (2016, p. 10), *todas as crianças, independentemente da sua nacionalidade, língua materna, cultura, religião, etnia, orientação sexual de membro da família, das suas diferenças a nível cognitivo, motor ou sensorial, etc., participam na vida do grupo, sendo a diversidade encarada como um meio privilegiado para enriquecer as experiências e oportunidades de aprendizagem de cada criança.*

1.1.3. Caracterização da Educadora Cooperante

Um educador tem como principal objetivo intervir no sentido da superação das potencialidades e problemas do grupo. É da sua competência adequar a sua prática às necessidades das crianças. Dessa maneira, *essa intencionalidade exige que o educador reflita sobre a sua ação e a forma como a adequa às necessidades das crianças e, ainda, sobre os valores e intenções que lhe estão subjacentes. Esta reflexão é anterior à ação, ou seja, supõe planeamento; acompanha a ação no sentido de a adequar às propostas e de responder a situações imprevistas; realiza-se depois da ação, de forma a tomar consciência do processo realizado e dos seus efeitos* (ME, 1997, p.93).

Ao longo do estágio constatei que a educadora usava uma metodologia bastante interessante na sua prática educativa. Os diferentes métodos e técnicas de aprendizagem baseiam-se em algumas tendências e orientações metodológicas dos modelos do Movimento da Escola Moderna (MEM) e da Pedagogia por Projeto.

A educadora cooperante adequa sempre a sua prática tendo em conta os interesses e as necessidades das crianças. Durante a observação à sua prática, constatei que, para a educadora, *a criança desempenha um papel ativo na construção do seu desenvolvimento e da sua aprendizagem, uma vez que é respeitada e valorizada enquanto ser com características individuais* (ME, 1997, p.19).

Durante os projetos e as atividades que ia desenvolvendo, a educadora estimulava a curiosidade e a exploração de vários materiais, promovendo, assim, mais interesse e colaboração por parte das crianças. Um dos principais objetivos da abordagem de projeto é ajudar as crianças a adquirir novos conhecimentos. Espera-se que enquanto as crianças discutem e investigam, adquiram novas informações e novos conceitos.

No que diz respeito ao envolvimento da família, uma das ideias partilhadas pelo Movimento da Escola Moderna está relacionada com o envolvimento da comunidade, em particular da família, nas atividades desenvolvidas pelo jardim de infância, uma vez que isso potencia o desenvolvimento da criança. A educadora cooperante segue esses

ideais pois concebe, sempre que possível, o envolvimento das famílias em várias festividades e projetos.

Quanto ao planeamento de atividades, estas são discutidas juntamente com as crianças, onde é planeada a agenda semanal. Quando se constrói a agenda semanal a educadora permite a todas as crianças falarem, criando uma interação constante entre a ela e as crianças. *Planear permite, não só antecipar o que é importante desenvolver para alargar as aprendizagens das crianças, como também agir, considerando o que foi planeado, mas reconhecendo simultaneamente oportunidades de aprendizagem não previstas, para tirar partido delas* (ME, 2016, p.19).

No que diz respeito à “avaliação”, a educadora cooperante usa o portefólio semanal para apreciar os progressos das crianças. Este consiste em guardar trabalhos semanalmente que, posteriormente, vão ser comparados para situar a evolução da sua aprendizagem ao longo do tempo.

A educadora cooperante é licenciada em Educação Pré-Escolar, e iniciou-se como educadora nesta mesma instituição. Uma das razões que a levou a seguir esta profissão foi o facto de querer transmitir os bons valores que a ela lhe transmitiram e querer ajudar a formar futuros cidadãos colaborando com as famílias. Na sua opinião as principais finalidades da educação pré-escolar são potenciar as capacidades individuais das crianças nas diferentes áreas, preparando-as como pessoas e futuros adultos conscientes. Quanto à preparação prévia de atividades, a educadora faz sempre pesquisas de maneira a perceber o que pode explorar com o grupo, mas tudo o resto prepara na presença das crianças, isto é, toda a preparação de materiais é feita com as crianças. Para a aquisição de conhecimentos utiliza, juntamente com as crianças, as novas tecnologias, a pesquisa na biblioteca e os diálogos. Inicialmente a educadora não trabalhava por projeto, optando por mudar pois, no seu ponto de vista, tinha pouco em conta os reais interesses das crianças.

Quanto a colaborar com crianças NEE, a educadora sente-se à vontade pois é algo frequente nos grupos. Uma vez faz adaptações nas atividades e outras determina metas de aprendizagem diferentes para essas crianças.

1.1.4. Caraterização da Assistente Operacional Cooperante

“Numa perspetiva sistemática e ecológica, as relações e interações que se estabelecem entre os diferentes intervenientes do processo educativo são essenciais para o desenvolvimento desse processo” (OCEPE, 2016, p.28).

É importante que exista um trabalho em equipa e que os vários intervenientes se apoiem e respeitem mutuamente. Para além da educadora cooperante, a sala, contava ainda com uma assistente operacional. Os dois elementos (educadora e assistente operacional) estabelecem uma relação colaborativa, de partilha e entreaajuda

mostrando-se constantemente disponíveis para discutir ideias, atividades e trocar informações sobre as crianças.

A assistente operacional pretende apoiar o grupo de crianças sobretudo nos momentos de almoço e lanche, pois são momentos em que acaba por estar sozinha com eles; ajuda nas idas à casa de banho, sobretudo, das crianças mais novas que ainda usam fralda; mas também ajuda na sala, juntamente com a educadora, nas atividades a desenvolver.

De acordo com as OCEPE (2016, p.29), *o estabelecimento educativo deverá favorecer as relações, e o trabalho em equipa, entre profissionais que têm um papel na educação das crianças. Esse trabalho em equipa deve-se realizar, por exemplo, em reuniões regulares da equipa que trabalha com o mesmo grupo de crianças: educador/a e assistente operacional. Este é um trabalho indispensável para desenvolver uma ação articulada, que se integra na dinâmica global do grupo e no trabalho que se está a realizar.*

A assistente operacional cooperante tem o 12º ano profissional em técnico auxiliar de infância, e iniciou-se como assistente operacional em 2007 nesta mesma instituição. Uma das razões que a levou a seguir esta profissão foi o facto de gostar muito de trabalhar com crianças. Na sua opinião as principais finalidades da educação pré-escolar são ajudar e apoiar no desenvolvimento da criança. Quanto a colaborar com crianças NEE, a assistente operacional também se sente preparada pois tem tido experiência, apesar de não ter qualquer tipo de formação nesse ramo.

O horário da assistente operacional é das 09:30-13:00 e das 15:00-17:00. Esta tem redução de horário devido a estar em amamentação.

1.2. Desenvolvimento da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

1.2.1. Semanas de observação

Como já referi anteriormente, as semanas de observação decorreram de 24 de setembro a 7 de outubro de 2019. Considero que os dias de observação são muito importantes. De acordo com Silva e Aragão (2012), *o ato de observar é fundamental para analisar e compreender as relações dos sujeitos entre si e com o meio em que vivem.*

A observação é uma ferramenta fundamental no processo de descoberta e compreensão do mundo. O ato de observar pode desencadear muitos outros processos mentais indispensáveis à interpretação do objeto analisado, principalmente se for feito com o compromisso de buscar uma análise profunda dos fenómenos observados (Silva e Aragão, 2012, pág.58).

1.2.2. Reflexões das semanas de observação

1.2.2.1. Reflexão (de 24 a 27 de setembro)

No dia 24 de setembro iniciei o primeiro dia de estágio de observação no jardim-de-infância da Obra de Santa Zita. A sala à qual fiquei destinada é composta por 23 crianças com idades compreendidas entre os 2 e os 6 anos.

Na chegada à instituição, fui recebida pela diretora pedagógica que me apresentou a escola, dirigindo-me posteriormente até à Educadora. A sala que me foi determinada foi a sala das borboletas.

Quando cheguei até à educadora, as crianças encontravam-se no espaço exterior. Estavam no momento de acolhimento, aguardando que chegassem todas as crianças para, posteriormente, se dirigirem cada uma para a sua sala.

À chegada à sala das borboletas, a educadora pediu às crianças que se sentassem em roda, estando também eu e a educadora presentes. Nesse momento realizou-se uma pequena conversa onde fui apresentada às crianças e elas apresentaram-se a mim. Este foi um momento que gostei muito pois a educadora perguntou-lhes o que achavam que eu estaria ali a fazer e daí surgiram respostas muito interessantes, desde que estou para os ajudar, para aprender, para ajudar a educadora e auxiliar e para brincar com eles, tendo resultado desta conversa a brincadeira das crianças serem os meus “professores”, pois irão ajudar-me também a mim como eu os poderei ajudar e eles.

De seguida, as crianças foram brincar livremente para os vários cantinhos e eu aproveitei para observar os seus gostos, preferências e comportamentos. Verifiquei que existem diversos gostos, desde crianças no cantinho do computador, cantinho da casinha, cantinho da pintura e plasticina e no cantinho dos jogos.

Devo referir ainda que, nesse primeiro dia, observei a criança mais velha do grupo que demonstrou ter uma grande capacidade criativa para o desenho. Foi capaz de desenhar a Torre Eiffel sem que alguém lhe tivesse pedido ou ajudado. De acordo com as Orientações Curriculares (2016) “o desenho é uma forma de expressão plástica que não pode ser banalizada, servindo apenas para ocupar o tempo. Depende do educador torná-la uma atividade educativa”.

Como nos diz Moreira (1984) os adultos são importantes, sobretudo no pré-escolar, pois estes devem valorizar os desenhos da criança e evitar críticas referentes a representações mal definidas, porque esse comportamento leva à interiorização por parte de criança de que “não sabe desenhar”. O autor propõe que se observe atentamente a prática da criança e se evite interpretações precipitadas.

Nesse mesmo dia houve, na minha opinião, outro grande momento que foi quando as crianças das três salas do pré-escolar se juntaram para ensaiar algumas músicas que iriam cantar no dia seguinte ao senhor padre.

“A música está presente na vida das crianças desde muito cedo e todas já tiveram oportunidades de contactar com diferentes formas musicais. A abordagem à Música no jardim de infância dá continuidade às emoções e afetos vividos nestas experiências, contribuindo para o prazer e bem-estar da criança. (...) Trabalhar as letras das canções relaciona a Música com o desenvolvimento da linguagem, o que passa por compreender o sentido do que se diz, tirar partido das rimas para discriminar os sons, explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original.” (OCEPE, 2016)

No dia seguinte, 25 de setembro, ao regressar à instituição, as crianças encontravam-se uma vez mais no parque de cima, esperando que chegassem todas e assim nos pudéssemos dirigir até à capela onde se seguiria a despedida do senhor padre. Esse foi outro momento que me comoveu bastante, as crianças estiveram sempre muito bem a nível comportamental e musical. Provavelmente estão habituadas àquelas cerimónias que se realizam por vezes na instituição visto que se trata de uma instituição religiosa.

Posteriormente à ida à capela, dirigimo-nos para a sala de atividades onde as crianças brincaram livremente pelos cantinhos que mais gostam. No momento da arrumação as crianças estavam bastante agitadas e não escutaram bem o que lhes foi dito pela educadora e pela auxiliar, tendo sido apenas duas meninas a arrumarem a sua parte e a ajudar os outros. Por esse motivo, apenas essas duas crianças tiveram permissão de ir um pouco brincar ao parque de cima antes do almoço, ficando as outras com a educadora a arrumar a sala e a conversarem sobre o que teria acontecido, que não teria a ver com um mau comportamento, mas sim por não estarem atentos ao que lhes foi pedido. Na minha opinião, foi uma boa atitude da educadora perante as crianças que compreenderam que não se portaram mal, mas que apenas não tinham prestado atenção ao que lhes foi pedido.

À tarde, no regresso à instituição, as crianças encontravam-se a brincar no parque de baixo visto que algumas delas estariam a dormir e naquele lado não se ouve tanto para dentro dos dormitórios. Constatei naquele momento que não eram todas as crianças que dormiam, mas sim aquelas que necessitam e as que os pais aconselham. Depois, quando todos começaram a acordar, foram para o parque de cima brincar livremente.

De acordo com Soares (2010) e Bouton (1996), o sono é fundamental na vida dos seres humanos, sendo essencial durante a infância. É de extrema importância que as crianças tenham bons hábitos de sono e descansem as horas necessárias recomendadas, pois é indispensável para um bom desenvolvimento cognitivo, físico e emocional.

“As crianças que não dormem o suficiente (...) ficam ativas mais do que normal e têm dificuldades em estar atentas e em comportarem-se adequadamente, sendo muitas vezes mal diagnosticadas de hiperativas” (Soares, 2010, pág.12).

Assim, “a sesta proporciona às crianças a oportunidade de recarregarem as suas energias físicas e emocionais para a rotina diária” (Post & Hohmann, 2004).

Ainda neste dia, presenciei a saída de algumas crianças que os pais começam a ir buscá-las, mais ou menos, a partir das 15:30h.

No dia 26 de setembro apenas estive no jardim-de-infância à tarde durante duas horas, uma vez que, tive aula na escola superior de educação e esse era o horário previsto para a tarde de estágio.

Durante a tarde, as crianças encontravam-se uma vez mais a brincar no parque de baixo devido a algumas delas estarem a dormir. Observei que as educadoras estimulam muito a independência das crianças, isto é, dão-lhes a liberdade certa para as suas brincadeiras, as suas conversas, os momentos que precisam de ir à casa de banho ou à sala de atividades, sem que isso interfira, obviamente, no bem-estar físico e psicológico das crianças. Isto é, de facto, muito bom de ser estimulado e só lhes trará vantagens para o seu futuro.

Segundo as Orientações Curriculares para Educação Pré-Escolar (2016), “O conhecimento da criança e da sua evolução constitui o fundamento da diferenciação pedagógica que parte do que esta sabe e é capaz de fazer para alargar os seus interesses e desenvolver as suas potencialidades”. Assim sendo, o ambiente educativo deve proporcionar à criança oportunidades para que possa fazer aquilo que quer, individualmente ou em grupo, e dessa maneira “Favorecer a autonomia da criança e do grupo assenta na aquisição do saber-fazer indispensável à sua independência e necessário a uma maior autonomia enquanto oportunidade de escolha e responsabilidade” (OCEPE, 2016)

Por fim, no 27 de setembro, fui ao encontro das crianças e da educadora ao parque de cima. Encontravam-se em brincadeira livre aguardando a chegada de todos. Em seguida, fui, juntamente com as minhas duas colegas estagiárias, para uma sala consultar o projeto educativo da instituição, onde também aproveitamos para retirar algumas dúvidas com a diretora pedagógica.

Ao regressar até às crianças, estas já se encontravam a arrumar a sala de atividades onde teriam estado em momento de brincadeira livre pelos cantinhos e, em seguida fomos para o parque de cima localizado no exterior. Nesse momento a educadora decidiu jogar com eles, o jogo da “cabra-cega”. Algumas crianças quiseram jogar e estavam bastante entusiasmadas, desde os mais pequenos aos mais crescidos, mas neste tipo de jogos, notou-se bastante as diferenças de idades devido a ser um grupo heterogéneo. Os mais velhos compreendem e seguem as regras e instruções que lhe são dadas, enquanto que os mais novos gostam de participar, mas não conseguem cumprir as regras pois ainda não capazes de as compreender.

Segundo as OCEPE (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2016), um grupo heterogéneo, em termos etários, pode originar, na maioria das vezes, um maior desenvolvimento nas crianças de menor idade pois podem observar e aprender com os incentivos dos mais velhos. A criança é um ser iminentemente observador e curioso em descobrir o mundo que a rodeia. A partir do momento em que se encontra

com os pares de idades superiores, desenvolve aptidões, destrezas e capacidades maiores e de melhores qualidades.

1.2.2.2. Reflexão (de 30 de setembro a 8 de outubro)

Na chegada à instituição, no dia 30 de setembro, fui ao encontro das crianças e da educadora, até ao parque exterior. Neste momento encontravam-se crianças ainda a chegar e, por isso, estavam em tempo de brincadeira livre.

Posteriormente fomos para a sala de atividades onde as crianças lembraram qual o sítio de cada uma para sentar em roda. Nesse momento surgiu, entre a educadora, eu e as crianças, uma conversa sobre o fim-de-semana, em que cada uma das crianças contou um pouco do que teria feito durante o fim-de-semana. Depois desta conversa, a educadora foi buscar o cartaz das regras do cantinho do computador para que, com ajuda das crianças, se construísse as regras que seriam lá escritas e colocadas, futuramente, na parede onde está situado o computador. A presença das crianças nesta construção de regras é imensamente importante, pois são elas que acabam por defini-las e, dessa maneira, será muito mais fácil conseguirem lembrá-las e respeitá-las.

A implementação de regras deve ser valorizada porque leva as crianças a aprender a viver de forma cooperativa com os que a rodeiam, desenvolvendo a capacidade de distinguir o certo do errado. Se a criança conviver com um conjunto de regras adaptado à sua faixa etária, irá entender, melhor, o funcionamento do mundo, quer no núcleo familiar, no ambiente escolar, na vida social e/ou futuramente profissional. Contudo, se as regras não forem bem definidas a criança terá dificuldade em entender o que está certo e o que está errado. Segundo as OCEPE é fundamental criar situações em que as crianças adquiram atitudes e valores que lhes permitam tornarem-se cidadãos conscientes e solidários, ajudando-os desta forma na resolução de problemas que possam surgir no seu dia-a-dia (OCEP, 2016).

De seguida, foram brincar livremente pelos cantinhos que mais gostam. Quando chega a hora de arrumar os cantinhos, a educadora basta dizer que têm de começar a arrumar, e elas cumprem de imediato a ordem, embora que algumas delas ainda precisem de ajuda para arrumar certos materiais, como é o caso de jogos, computador, etc.

Depois da sala de atividades estar arrumada, as crianças foram até ao parque de cima, brincar livremente durante uns poucos minutos e, em seguida, realizaram a higiene e foi tempo de almoçar.

Neste dia fiquei a acompanhar o almoço das crianças, onde pude observar essa rotina. Quase todas as crianças já comem por si mesmas, sem ser necessário ajuda de um adulto. É nas mais novas, que se nota um pouco mais de dificuldade, mas ao seu ritmo, todas são capazes de comerem sozinhas. Estes tipos de tarefas diárias devem ser aprendidas pelas crianças, de forma a conseguir realizá-las sozinha, visto que estas lhe

permitem cuidar de si no dia-a-dia, ajudando-a a ser mais autónoma, assim como lhe serão úteis quando entrar futuramente na escola primária (Ferland, 2006).

À tarde, as crianças encontravam-se a brincar no parque de baixo e, em seguida, foram para o de cima. Posteriormente, quando todos acordaram da sesta, regressámos à sala de atividades onde cada criança decidiu o cantinho onde foi brincar.

No dia 1 de outubro, introduziu-se pela primeira vez, neste ano e a este grupo de crianças, o mapa de presenças. Isto é, depois de todas as crianças terem chegado à instituição, fomos para a sala de atividades, onde as crianças se sentaram em roda e a educadora apresentou-lhes o mapa de presenças que elas teriam que, a partir daquele dia, preencher.

No mapa de presenças encontra-se um espaço para o nome da sala, isto é, sala das borboletas; um espaço para o mês, neste caso, outubro; e, um espaço para a criança que será naquele dia o chefe do dia.

Cada criança, individualmente, foi chamada a meio para escrever o seu nome no mapa e marcar a sua presença. Uma atitude que me chamou a atenção pela positiva, foi o facto de todos irem escrever o seu nome, até aqueles que ainda não o sabem escrever e que a educadora escreveu, tiveram um espaço à frente para escreverem na mesma à sua maneira, mesmo não sendo perceptível. Achei esta ideia muito interessante pois todas as crianças acabaram por ter a mesma oportunidade, transmitindo-lhes valor àquilo que elas sabem fazer, mesmo sendo apenas pequenas “garatujas”.

Depois desse momento, a educadora pediu ajuda às crianças para saber como iríamos escolher o chefe do dia. Obviamente que todas queriam ser elas logo naquele dia, foi então que a auxiliar do grupo ajudou e sugeriu ser por ordem dos nomes que já se encontravam na tabela, por ordem alfabética.

Neste dia seguiu-se um momento de brincadeira livre pela sala de atividades, de seguida, arrumaram tudo e foram para a rua brincar mais um pouco no parque de cima até à hora do almoço.

No dia 2 de outubro, depois de feita a receção de todas as crianças no parque, dirigimo-nos até à sala de atividades. As crianças sentaram-se nos seus devidos lugares e, juntamente com a educadora, foram marcar presenças uma a uma por ordem. Depois de marcadas todas as presenças, a educadora chamou o chefe do dia para iniciar o mapa do tempo. O mapa do tempo está colocado ao lado do mapa de presenças e, consiste em marcar o estado de tempo que faz naquele dia, que as crianças observam pela janela. Este mapa foi um pouco mais fácil para elas de o compreenderem e colocar, pois, o tempo é algo com que elas já lidam desde sempre e já vão conhecendo os símbolos. Obviamente que a educadora lembrou esses mesmos símbolos para que não se confundissem, mas achei que foi uma atividade até bastante rápida e acessível a todos.

Posteriormente a esse momento, as crianças foram brincar livremente pelos cantinhos. Um dos cantinhos mais requisitados, pelo que pude observar, é sem dúvida

o cantinho da criatividade. Ali as crianças expressam a sua criatividade através de recortes, carimbagem, pintura, colagem, desenho, etc.

De acordo com as OCEPE, as crianças têm prazer em explorar e utilizar diferentes materiais que lhes são disponibilizados para desenhar ou pintar. Cabe ao/a educador/a alargar as suas experiências, de modo a desenvolverem a imaginação e as possibilidades de criação. Assim, é importante que as crianças tenham acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos, como por exemplo: papel de diferentes dimensões e texturas; tintas de várias cores; diferentes tipos de lápis (pastel, seco, carvão); barro, plasticina e outros materiais moldáveis; etc.

Em seguida, foram um pouco para o parque de cima brincar até à hora de realizarem a sua higiene e irem almoçar.

À tarde, quando regresssei à instituição, algumas das crianças do pré-escolar encontravam-se em momento de brincadeira livre pelo parque de baixo, enquanto que algumas estavam ainda na hora da sesta. Quando começaram a acordar, as educadoras começaram a pedir para arrumar o parque e em seguida dirigiram-se cada um para a sua sala.

A nossa sala estaria ocupada, uma vez que, depois do horário letivo iria acontecer ali a reunião de pais das crianças da creche. Então, a educadora teve a ideia de realizar jogos no exterior, utilizando o parque de cima que têm mais espaço. Eu, juntamente com a educadora e com as crianças, fomos até à sala buscar as cadeiras e fomos jogar um jogo tradicional, o “jogo das cadeiras”. Durante o jogo foi notório o interesse e a concentração das crianças. Todas elas participaram inicialmente, sendo que os mais novos começaram a dispersar um pouco, acabando por esquecer que teriam de andar à volta das cadeiras.

Como nos diz as OCEPE, ao jogar com outros, a criança envolve-se numa diversidade de interações sociais propiciadas por diferentes formas de organização (individual, a pares, em equipas, etc.), que apelam não só à cooperação, mas também à oposição, situações que podem ser encontradas em muitos jogos tradicionais, como é o caso do jogo das cadeiras.

Já perto da hora do lanche, as crianças foram realizar novamente a sua higiene e seguiu-se o lanche.

No dia seguinte, dia 3 de outubro, quando nos dirigimos até à sala de atividades constatei que as crianças de 3 anos não estavam, pois teriam ido para a natação, uma atividade onde o grupo não vai heterogéneo, mas sim por idades, isto é, todas as crianças dos três anos de idade dos três grupos de pré-escolar teriam ido naquele dia. Por norma, os outros grupos de crianças já têm chegado quando vamos para a sala de atividades, mas estes seriam os mais novos, o grupo com mais crianças e os que têm menos autonomia no que toca a enxugar, vestir, calçar, etc. e, por isso, terem demorado um pouco mais.

Na sala, fomos realizando a marcação de presenças no mapa. As crianças que se encontravam na sala, estavam muito eufóricas, agitadas e desconcentradas. A educadora chamou-lhes à atenção alertando que eram os mais crescidos do grupo e que ainda assim se estavam a comportar de maneira errada. Assim, para que as crianças se acalmassem, a educadora pediu para pensarem durante um minuto sobre aquilo que os fez não se comportarem como uns crescidos, e daí surgiram algumas respostas que, no meu ponto de vista, foram muito inteligentes, como por exemplo, terem dormido mal, terem comido à pressa, etc. Então, a educadora aproveitou estas respostas para alertar que não estava chateada, mas que, uma vez que já sabiam o que tinham feito de errado, teriam de alterar tentando dormir mais cedo e não comerem à pressa para poderem disfrutar melhor quando fossem para o jardim-de-infância de manhã.

Em seguida, uma das crianças tinha levado uma caixa com algo surpresa lá dentro para mostrar aos seus amigos. A educadora, juntamente com essa criança, abriu a caixa e mostrou o que lá tinha dentro. Eram duas caixas iguais, cada uma com um saco com sementes de cenoura, uma pipeta e um vaso. Tratava-se de uma experiência que todas as crianças depois de verem, tiveram interesse em realizá-la. Neste momento, surgiu à educadora uma ideia para um trabalho projeto, perguntando a todas as crianças se podíamos partir daquele “brinquedo” para realizar um projeto. Todas as crianças ficaram bastante satisfeitas e quiseram saber mais sobre o assunto, então a educadora foi buscar uma cartolina onde começou por escrever as palavras: Agricultor e Agricultora. Questionando as crianças sobre o que seria ser um/a agricultor/a, surgiram as mais variadas respostas como: cavam a terra; regam as flores e as sementes; plantam flores, árvores, alfaces e tomates; e que essas flores e sementes precisam de água, terra, sol, ar e cuidado.

Depois de preenchida a cartolina, a educadora deixou tempo para as crianças terem oportunidade de brincar livremente pelos cantinhos, uma vez que, ainda há crianças que começam a dispersar quando se está muito tempo sentado, a realizar alguma atividade. Nesse momento, chegaram também as crianças mais novas que teriam ido para a natação. Posteriormente as crianças foram realizar a higiene e seguiu-se o almoço.

Durante a tarde, quando voltei à instituição, as crianças estavam a brincar no parque de baixo enquanto outras dormiam. Em sendo hora de todos acordarem da sesta, dirigimo-nos até à sala de atividades. Na sala, todos se sentaram em roda, nos seus lugares e voltou -se a colocar diante todos, a cartolina que teria sido preenchida de manhã com as respostas das crianças. A educadora aproveitou que já estavam todos os meninos do grupo presentes para perguntar se todos concordavam em ir plantar cenouras e na ideia de criar ali um projeto. A resposta de todas as crianças foi positiva, demonstrando imensa vontade de realizar essa atividade. Então, nesse momento, deu-se a votação para o nome do projeto, que começou por várias crianças sugerirem um nome e, depois, foram votar um por um até verificarem qual foi o nome mais votado. Aqui, nesta pequena atividade, as crianças acabaram por estar em contato com os

números, uma vez que acompanharam sempre a educadora na contagem de todos os votos.

Depois de escolhido o nome para o projeto, “Projeto Cenoura”, contruiu-se noutra cartolina a grelha do projeto, isto é, colocou-se: o que sabemos sobre a cenoura; o que queremos saber sobre a cenoura; como vamos descobrir mais sobre a cenoura; o que vamos fazer com a cenoura. As respostas a todas estas etapas foram escolhidas pelas crianças, tendo a educadora registado, e depois a criança que deu uma resposta escreveu o seu nome à frente da resposta que deu. No espaço que diz, o que sabemos sobre a cenoura, colocou-se o que as crianças já teriam respondido de manhã. No espaço, o que queremos saber sobre a cenoura, uma criança sugeriu descobrir tudo sobre cenouras, outra questionou se as cenouras cabem nos copos, outra quer saber o que se pode fazer com cenouras e outra pretende descobrir ao que sabe a cenoura. No espaço, como vamos fazer para descobrir mais sobre a cenoura, as respostas foram pesquisar no computador, pesquisar na biblioteca e perguntar à família. Por fim, no espaço, o que queremos fazer, as respostas foram variadas, mas todas elas, curiosamente, ligadas à comida, isto é, comê-las cozidas e cruas, fazer um bolo de cenoura, gelados de cenoura, chupas de cenoura e comida com cenoura.

Por fim, quando terminada a atividade da grelha, as crianças foram brincar livremente para o parque de cima, seguindo-se a higiene e, depois, foram lanchar.

Dia 4 de outubro, quando nos deslocámos até à sala de atividades as crianças sentaram-se cada uma no seu sítio e marcaram-se as presenças. Como no dia anterior, uma das crianças teria faltado ao jardim-de-infância, a educadora aproveitou este momento para uma pequena conversa de tapete onde contou a essa criança o projeto que teria iniciado no dia anterior, contou como surgiu, as ideias que os colegas deram e pediu sugestões para que essa criança tivesse também a mesma oportunidade que as outras no que toca às respostas que ficaram escritas na grelha. A criança ficou muito entusiasmada e interessada na ideia de ir semear cenouras e de realizar todo o projeto que está por detrás disso. Em seguida, a educadora lembrou-se que existe um problema ao qual ainda não teriam dado resposta. O problema é que a terra que existe no jardim-de-infância não é boa para semear as cenouras e daí a educadora ter pedido sugestões para resolvermos aquele problema. As crianças todas acharam que eram capazes de solucionar esse problema tentando trazer terra das suas casas, daqueles que têm e podem levar para o jardim-de-infância. Assim, a educadora, juntamente com as crianças, decidiu escrever uma carta aos pais a pedir colaboração para arranjar terra que nos permitisse semear as cenouras.

Em seguida, as crianças foram brincar livremente pelos cantinhos da sala. Quando chegou a hora de arrumar, todos arrumar e se ajudaram uns aos outros e foram para o parque de cima, brincar mais um pouco até à hora de almoço.

Dia 7 de outubro, uma vez mais, fez-se o acolhimento no parque de cima, onde se espera que todas as crianças cheguem ao jardim-de-infância. Depois dirigimo-nos até à sala de atividades onde as crianças estiveram a realizar a marcação no mapa de

presenças e, em seguida, houve uma conversa de tapete sobre o projeto cenoura, mais concretamente sobre a terra pedida pela educadora aos pais das crianças. Foi pedido às crianças que fossem deixar a terra no exterior da sala. Posteriormente a esta pequena conversa acerca do projeto, começou-se a construir a agenda semanal com apoio das crianças, isto é, a agenda que onde está escrito o que pretendem fazer sobre o projeto em questão ao longo da semana.

Seguiu-se um tempo de brincadeira livre pelos cantinhos, depois arrumou-se a sala de atividades e foram para o exterior, para o parque de cima brincar livremente antes do almoço.

Depois de almoço, ao regressar à instituição, algumas crianças encontravam-se em brincadeira livre pelo parque de cima enquanto outras dormiam a sesta.

Ao regressar à sala de atividades, a educadora juntamente com algumas crianças começou a pesquisa sobre as cenouras no computador. Nesta pesquisa retiraram-se algumas informações importantes, isto é, que existem cenouras de várias cores, não são todas cor-de-laranja e, que as cenouras deitam umas flores brancas.

De acordo com as OCEPE (2016) a importância dos meios tecnológicos e informáticos no conhecimento do mundo, próximo e distante, e no contacto com outros valores e culturas faz com que a sua utilização no jardim de infância seja considerada como um recurso de aprendizagem.

Neste dia, uma das crianças fazia anos, então, a educadora teve a ideia de fazer o lanche na nossa sala de modo a proporcionar uma espécie de festa de anos à criança junto dos seus amigos.

Por fim, no dia 8 de outubro, quando nos dirigimos para a sala de atividades, as crianças foram uma vez mais realizar a marcação de presenças uma a uma e, em seguida, houve uma pequena conversa de tapete acerca da pesquisa realizada no dia anterior, isto é, a educadora tirou fotocópias das duas imagens que encontraram na internet, uma imagem mostrava que as cenouras podem ser de várias cores e outra mostrava a flor que surge da plantação de cenouras. As crianças que juntamente com a educadora realizaram a pesquisa no computador no dia anterior, falaram um pouco com as outras sobre essas descobertas que tinham feito, acerca da cor e flor da cenoura, e mostraram as imagens às outras crianças para que essas vissem realmente aquilo de que se estava a falar.

Posteriormente a esta conversa, as crianças foram brincar livremente pelos cantinhos e, depois, foram para o parque de cima brincar mais um pouco até serem chamados para realizarem a higiene e seguirem para o almoço.

1.2.3. Semanas de implementação

1.2.3.1. Planos diários

Todas as intervenções que realizei junto do grupo, foram planificadas segundo o projeto que estava estipulado para o mês. Neste grupo trabalhava-se de acordo com a pedagogia de projeto, isto é, uma metodologia de intervenção em que o trabalho parte das crianças e dos seus interesses, fazendo-as participar em todo o processo de aprendizagem, sendo o educador apenas um mediador de tarefas.

Segundo Vasconcelos T. (1998), a pedagogia de projeto divide-se em quatro fases, sendo estas a definição do problema, planificação e lançamento do trabalho, execução e avaliação/divulgação.

Numa primeira fase define-se o problema, em que “as crianças partilham os saberes que já possuem sobre o assunto a investigar.” (Vasconcelos T., in Ministério da Educação, 1998, p. 139).

Na segunda fase realiza-se a planificação, em que “as crianças começam a ganhar consciência da orientação que pretendem tomar” definindo “o que se vai fazer, por onde se começa, como se vai fazer” (Vasconcelos T., in Ministério da Educação, 1998, p. 140).

A terceira fase diz respeito à execução, em que as crianças “[...] partem para o processo de pesquisa através de experiências diretas: uma visita de estudo, uma entrevista, uma pesquisa documental” (Vasconcelos, T. in Ministério da Educação 1998, p.142).

Por fim, a quarta fase corresponde à avaliação/divulgação, em que o grupo faz uma síntese de tudo o que foi feito para poder apresentar o produto final a um dado público-alvo, pois “ao divulgar o seu trabalho a criança tem que fazer a síntese da informação adquirida para tornar apresentável a outros” tendo também que “[...] socializar os seus novos conhecimentos, o seu saber, tornando-o útil aos outros [...]” (Vasconcelos, T. In Ministério da Educação 1998, p.143).

Semanalmente, preparava os planos diários (um para cada dia da semana) com atividades relacionadas com o tema do projeto que estaria a ser explorado. Estas atividades pretendiam unir todas as áreas de conhecimento expressas nas OCEPE, sendo que nem sempre foi possível contê-las a todas numa só atividade. Também era importante que as atividades fossem ao encontro das aprendizagens a serem promovidas e os objetivos a atingir, que a educadora selecionou.

O modelo de planificação (APÊNDICE A) adotado foi o que se apresenta em seguida, proporcionando uma melhor organização das atividades. Na figura 17 apresentam-se os elementos de identificação da instituição onde foi realizada a prática, da Orientadora Cooperante, da aluna estagiária, a data de dinamização da planificação, e ainda a idade

e o número de crianças a que se destina a planificação. Neste quadro consta ainda o logotipo da instituição de ensino superior onde foi realizado o mestrado.


	<p>Jardim de Infância –</p> <p>Educadora Cooperante –</p> <p>Aluna –</p> <p>Idade das Crianças –</p> <p>Data –</p> <p>Nº de Crianças –</p>
---	--

Figura 17 - Matriz de planificação: elementos de identificação

Na figura 18 são apresentadas as áreas de conteúdos e respetivos domínios e subdomínios a serem trabalhados durante o dia, conforme constam nas OCEPE (2016); as aprendizagens a promover com aquela atividade específica; a descrição da atividade e o material a utilizar para a atividade.

Conteúdos	Aprendizagens a promover	Atividades	Material

Figura 18 - Matriz de planificação: grelha de planificação diária

Na figura 19 descreve-se todas as estratégias a desenvolver diariamente, para a dinamização das atividades planificadas.

<p>Estratégias:</p>

Figura 19 - Matriz de planificação: estratégias

1.2.3.2. Síntese das semanas de implementação

Segundo Cabanas (2002, p.50) as principais finalidades da educação são, *“orientar o ser humano para a construção de uma personalidade estável; respeitar os valores pessoais do educando; incentivar o constante aperfeiçoamento; promover a verdadeira aprendizagem (capacidade de selecionar e relacionar a informação); acompanhar o ser humano ao longo da vida e respeitar os ritmos de aprendizagem.”*

Educar passa assim por proporcionar *“uma aprendizagem por descoberta, em que as crianças aprendam através das suas próprias experiências – aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser”* (Delors, 1996, p. 77).

As semanas de implementação foram fundamentais para crescer enquanto futura educadora e melhorar o trabalho pedagógico.

Devo referir que todas as sextas-feiras, as crianças compunham o seu portefólio, ou seja, escolhiam dois dos trabalhos que realizaram ao longo da semana para guardarem no portefólio. Apresento, em seguida e de forma sucinta, o trabalho desenvolvido ao longo das semanas de intervenção.

Como já referi anteriormente, as primeiras cinco semanas tiveram como tema o projeto “Cenouras”, sendo que as últimas seis semanas o tema foi o projeto “As culturas no nosso mundo!”

1º semana (de 16 de outubro a 18 de outubro)

Data	Atividades
16/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa/Diálogo no tapete sobre o "projeto" cenoura. • Observação, sensação e experimentação dos diferentes tipos de cenoura: Chantenay, Danvers, Nantes, Imperador, Redonda, Baby. • Ordenação das cenouras de acordo com o critério pequeno, médio e grande. • Festejo de aniversário.
17/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Medição dos diferentes tipos de cenoura recorrendo a uma régua (crianças mais velhas) ou peças do lego (crianças mais novas). • Registo da medida, desenho e anotação do nome da cenoura numa folha.
18/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração do portefólio da semana.

Após a fase de observação chegou o momento de iniciar a prática. Este foi um dia que me senti um pouco nervosa e ansiosa pois era o primeiro dia que estaria em prática.

Comecei a minha atividade, mostrando às crianças a surpresa que levei, cenouras. Todas as crianças mostraram um grande entusiasmo e felicidade por verem as verdadeiras cenouras que eles anteriormente tinham pesquisado. Mostrei cada uma delas, questionando e ajudando sobre o nome de cada uma delas. Depois, pedi-lhes que me ajudassem a ordenar por tamanhos aquelas cenouras, para vermos qual seria a mais pequena e qual seria a maior. Todos participaram e ajudaram, dizendo a ordem em que eu deveria colocar as cenouras.



Figura 20 - Atividade de medir as cenouras



Figura 21 - Os diferentes tipos de cenouras

No dia 17 de outubro, iniciei a minha atividade questionando se queriam descobrir as alturas das cenouras e todas as crianças responderam afirmativamente, muito animadas. Expliquei que podíamos descobrir a altura das cenouras, por exemplo, recorrendo à régua e às peças do lego, demonstrando diante deles essas hipóteses.

Quando individualmente, comecei a realizar a atividade com as crianças, percebi que as crianças mais crescidas tinham interesse em descobrir as alturas das cenouras utilizando a régua, pois também já sabem contar os números e já começam a associar o número à medida. Já as crianças mais novas optaram pelas peças de lego.



Figura 22 - Atividade de medição das cenouras



2ª semana (de 21 de outubro a 25 de outubro)

Data	Atividades
21/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Jogo das Cenouras.
22/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Saída com as crianças para comprar sementes de cenoura.
23/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Sementeira de cenouras. • Desenho temático (sobre a tarefa que desempenharam naquela manhã). • Ordenação de imagens.
24/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa no tapete sobre o "projeto" cenoura. • Apresentação das tabelas de previsão e tabelas de registo/observação. • Preenchimento da tabela de previsão.
25/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração do portefólio da semana.

Durante a saída, pedimos às crianças mais velhas para dar a mão às crianças mais novas para que as pudessem ajudar durante o trajeto até à loja. Quando chegámos à loja, combinou-se que quem ia fazer o pedido era o chefe do dia. Pedimos exatamente o que queríamos e, por sorte, na loja existia dois tipos de cenoura dos quais tínhamos visto anteriormente. Foi um momento muito interessante, as crianças gostaram imenso, estavam muito entusiasmadas por saírem do jardim-de-infância e por irem comprar as sementes que, posteriormente, sabiam que iam semear.



Figura 23 - saída à loja para comprar sementes

No outro dia foi dia se sementeira. Dividiu-se o grupo ao meio. Um grupo iniciou a atividade enquanto o outro observava, e depois trocaram. Nesta atividade as crianças tiveram oportunidade de mexer na terra, espalhar sementes, colocar mais terra em cima e, por fim, regarem.



Figura 24 - Atividade da sementeira



No dia 24 de outubro, comecei por apresentar a tabela de previsão e a tabela de observação que iriam preencher mensalmente, acerca das cenouras que teriam semeado. Antes de passar ao preenchimento da tabela de observação, achou-se melhor mostrar-lhes um calendário, apresentar-lhes os meses e explicar que existem dias dentro de todos os meses para que compreendessem que se tratava de tempo. Optámos assim por deixar já marcado os próximos dias que iríamos observar novamente as cenouras.

Para preencher a tabela de previsão optei por realizar a atividade em pequenos grupos, sendo que, ao fim, mostrei o resultado da tabela preenchida a todas as crianças, onde todos ouviram aquilo que os outros tinham escrito e desenhado sobre o que achavam que ia acontecer às sementes ao longo do tempo. A previsão foi feita para seis meses, tal como a observação também irá ser.

3ª semana (de 28 de outubro a 31 de outubro)

Data	Atividades
28/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Placar com os ingredientes para confeccionar o bolo de cenoura.
29/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Confeção do bolo de cenoura.
30/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração do portefólio da semana.
31/10/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Saída de todas as salas do jardim-de-infância para cumprir a tradição do Santinho.

No dia 28 de outubro a atividade que levei preparada foi a construção da nossa receita do bolo de cenoura. Dividi o grupo, em 5 pequenos grupos e cada grupo ficou com a responsabilidade de encontrar um dos ingredientes nos vários folhetos de supermercado que levei. Seguidamente construiu-se a receita, escrevi a quantidade de

cada ingrediente e, em frente, coleí o ingrediente respetivo. Depois da receita completa, mostrei a todas as crianças, lendo o que teria escrito e mencionando a quantidade do respetivo ingrediente.

Posteriormente, durante um momento de brincadeira pude observar que algumas crianças continuaram a fazer recortes nos folhetos, mostrando dessa maneira satisfação e interesse pela atividade.

No dia seguinte, fomos buscar os ingredientes e começou-se a confeção do bolo de cenoura. Todas as crianças, uma a uma, tiveram oportunidade de ralar um pouco as cenouras. Com o meu auxílio, a segurar a mão da criança, estas fizeram força no ralador e todas foram capazes de ralar cenouras. Depois das cenouras raladas, chamei ao acaso crianças para colocarem os ingredientes. Primeiro o açúcar, a criança segurava a chávena medidora, eu enchia e a criança em seguida colocava para dentro da tijela enquanto que as restantes crianças observavam e contavam o número de chávenas que se ia colocando lá para dentro. Seguiu-se a farinha e o óleo com outras crianças. Quanto aos ovos, também foram chamadas crianças ao acaso para partir os ovos, colocar na tijela, enquanto que os outros observavam e contavam o número de ovos. Por fim, para mexer todos os ingredientes chamei o chefe do dia que, juntamente comigo, mexeu toda a massa até esta ficar pronta para colocar no tabuleiro. Antes de colocar no tabuleiro, todas as crianças tiveram oportunidade de provar a massa, sendo que algumas delas não quiseram. Na opinião das crianças, a massa estava ótima e o bolo de cenoura ia ficar mesmo delicioso.

Durante esta atividade notei bastante entusiasmo nas crianças, não só porque se tratava de comer que eles depois iriam poder experimentar, mas também porque contribuíram em todo o processo de confeção do bolo, que foi sem dúvida a parte favorita de todos eles.

Dia 30 de outubro, iniciei, juntamente com a educadora, os portefólios com algumas crianças. Este é um momento um pouco mais demorado pois temos de estar com atenção ao grupo, enquanto ouvimos e escrevemos o que cada criança diz acerca do trabalho escolhido para portefólio. Nesta atividade notei também que existe maior dificuldade nas crianças mais novas em interpretar e compreender as perguntas que lhe são feitas, como é o caso do porquê de terem escolhido aquele trabalho e o que aprenderam com aquele trabalho.



Figura 25 - Atividade de elaboração de um bolo de cenoura



Figura 26 - Prova do bolo de cenoura

4ª semana (de 4 de novembro a 8 de novembro)

Data	Atividades
4/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e interpretação de uma história: “O Coelho das Orelhas Compridas”. • Observação e aquisição de palavras novas.
5/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Confeção dos queques de cenoura. • Decoração dos queques de cenoura. • Colocação de queques por conjuntos, seguindo o critério de decoração, isto é, o que estão decorados iguais formam um conjunto, e contabilizar quantos queques existem em cada conjunto.
6/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Confeção de gelado de cenoura. • Audição da lengalenga do coelhinho, repetição e realização dos gestos.
7/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Confeção de chupa-chupas de cenoura. • Caça às cenouras através de pistas.
8/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração do portefólio da semana.

No dia 4 de novembro levei comigo uma história com imagens para lhes contar. Depois de lida a história, fiz algumas questões de interpretação de maneira a perceber se tinham compreendido. As crianças souberam responder a tudo o que questionei, demonstrando terem estado atentas. Em seguida, mostrei novamente as imagens que tinha mostrado durante a história, uma a uma, questionando sobre o que estavam a ver, para perceber se se recordavam. Por baixo de cada imagem estava escrito o nome do que se referia, disse-lhes o que significava cada palavra e trabalhámos as letras que constavam em cada palavra. As crianças já conheciam muitas das letras devido a estarem também nos seus nomes. Mas, por exemplo, a letra Q originou uma pequena confusão com a letra C, pois é lida da mesma maneira. Expliquei às crianças que a letra Q vem sempre acompanhada com a letra U, enquanto que a letra C nem sempre tem a letra U, e poderem observar isso mesmo na palavra queque.



Figura 27 - Leitura do conto “O Coelho das Orelhas Compridas”

Dia 5, comecei por explorar um pouco a receita dos queques que íamos fazer, os ingredientes e as quantidades, contando com as crianças o número de chávenas pretendidas. Depois passámos à confeção dos queques. Todas as crianças, uma a uma, tiveram oportunidade de ralar as cenouras. Depois, aleatoriamente escolhi crianças para colocar os restantes ingredientes. Este processo repetiu-se em todos os ingredientes, com crianças diferentes. Quanto aos ovos, também foram chamadas crianças ao acaso para partir os ovos, colocar na tijela, enquanto que os outros observavam e contavam o número de ovos. Por fim, misturou-se toda a massa até esta ficar pronta para colocar em pequenas formas. Para colocar a massa nas formas, chamei novamente as crianças, uma a uma, para que todas tivessem oportunidade de encher uma forma. Antes de colocar nas formas, todas as crianças tiveram oportunidade de provar a massa.

No dia 6, à tarde, terminei a atividade que tinha ficado do dia anterior uma vez que no dia anterior quando íamos levar os queques para o forno este avariou-se, então os queques apenas foram para o forno nesta manhã.

Pedi às crianças que se sentassem em roda e depois conversei um pouco sobre o que tínhamos feito no dia anterior e lembrei que ainda não tinham comido os queques. As crianças ficaram eufóricas quando perceberam que os queques já estavam feitos e que, posteriormente, os poderiam comer. Antes de passarem a comer sugeri que fizéssemos uma decoração para os queques, isto é, mostrei-lhes variadas cores de pasta de açúcar, sendo que mostrei uma a uma e as crianças foram dizendo as cores. Algumas crianças acharam que era plasticina e, por isso, aproveitei para explicar que era parecido com a plasticina, mas que esta massa se podia comer pois era feita com açúcar.

Com recurso à pasta de açúcar sugeri que fizessem uma cenoura, usando a cor que quisessem para decorar os queques. Em seguida, foram colocar os queques na mesa do refeitório, para irem lanchar.



Figura 28 - Atividade dos queques de cenoura

No dia 7, e posteriormente às rotinas, iniciei uma conversa com as crianças acerca do que teríamos de fazer naquele dia. Todas as crianças souberam responder que era dia de ir observar as cenouras uma vez que, já tinham passado 15 dias desde que as

semeámos. Pedi para se formar uma fila atrás do chefe do dia e fomos observar as cenouras. Assim que chegámos lá acima começaram as reações, as crianças estavam espantadas com a evolução das sementes. Puderam observar que já havia muita rama em todos os vasos. As crianças foram questionadas sobre o porque daquilo ter acontecido sendo que surgiram variadas respostas como a chuva que ajudou a crescer, o vento, o sol, demonstrando que se lembraram de tudo o que lhes tinha sido dito no início do projeto cenoura, quando lhe foi dito tudo o que as cenouras precisavam para nascer: água, sol e luz.

Depois sugeri um jogo, o jogo de pistas onde teriam de encontrar cenouras através dessas mesmas pistas. As crianças demonstraram alguma dificuldade em compreender o que era a palavra pista, mas expliquei que é uma ajuda que podemos ter na descoberta de alguma coisa e mostrei a primeira pista a todos, em grande grupo, para entenderem melhor aquilo que eu explicava. As crianças conseguiram compreender e até disseram que se davam pistas para descobrir mistérios, foi um sinal de que tinham mesmo percebido aquilo que teria explicado.

Formei grupos e, enquanto um grupo vinha comigo à rua descobrir as cenouras através de pistas, o restante grupo ficou com a educadora na sala de atividades a brincar.

No geral achei que todos os grupos conseguiram entender bem as pistas, compreendê-las e cumprir aquilo que algumas pediam, como era o caso de dançar até à casa do índio. As crianças quando chegavam à sala, gritavam de euforia demonstrando contentamento por terem conseguido descobrir todas as cenouras.



Figura 29 - Caça às cenouras

Por fim, no dia 8, uma criança levou um livro, o qual me pediu muito para ler. O livro era sobre uma família de coelhos e falava nas cenouras, portanto, foi um livro que se adequou bastante ao que se tem vindo a falar.

Antes de começar a ler analisei, com as crianças, o título do livro. Li o título e questionei sobre o que achavam que a história ia contar, mostrando também a capa de maneira a observarem todos os pormenores. Em seguida, fiz a leitura também sempre mostrando as imagens que apareciam no decorrer do livro. Quando terminada a história, aproveitei para fazer algumas perguntas de interpretação.

5ª semana (de 11 de novembro a 15 de novembro)

Data	Atividades
11/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o dia de São Martinho. • Leitura da lenda de São Martinho com recurso ao Power Point. • Interpretação de uma música relacionada com o magusto. • Elaboração de desenho relacionado com o magusto. • Construção do cartucho. • Jogos tradicionais.
12/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Pré-visita ao museu da seda com: Leitura do livro “Quando eu crescer: Borboleta” e Observação do ciclo de vida da borboleta através do vídeo “ciclo de vida da borboleta”.
13/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Visita ao museu da seda. • Construção um cartaz com o ciclo de vida do bicho-da-seda.
14/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Pós-visita ao museu da seda com: Conversa sobre o que aprenderam durante a visita ao museu e Colagem com tecidos de seda.
15/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração do portefólio da semana.

Iniciei a 5ª semana com o dia de São Martinho, dia 11 de novembro. Este dia foi planeado juntamente com a minha colega que se encontra a estagiar na mesma instituição só que com outro grupo de crianças.

Em seguida encaminhámos as crianças até à sala, pedimos que todas se sentassem por cima das mantas e começamos a apresentação da nossa atividade. Contámos a lenda de São Martinho e para apoiar na leitura e observação de imagens utilizámos um power point que foi projetado na sala. Depois de contada a lenda realizámos algumas questões de interpretação de modo a perceber se as crianças tinham estado atentas. Pedimos ainda a algumas crianças que se dirigissem à frente e fossem elas contando aquilo que ouviam, observando novamente as imagens.

Depois da lenda, colocámos uma música alusiva ao São Martinho. As crianças inicialmente escutaram apenas a música e, depois, começaram a cantar connosco. Este foi um momento em que as crianças estavam bastante entusiasmadas, cantaram e fizeram os gestos. Seguiu-se outra atividade, que consistia na elaboração dos seus próprios cartuchos, isto é, as crianças realizaram um desenho temático acerca do magusto e, depois, com essa folha, construiu-se o cartucho onde à tarde levaram castanhas para casa.

À tarde, realizou-se o magusto da instituição. Todos os grupos se encontravam no parque exterior e, enquanto as castanhas estavam a assar, eu e a minha colega, planeamos jogos tradicionais.

No dia 12, iniciei a pré-visita ao museu da seda com a leitura do livro “Quando eu crescer: Borboleta”. As crianças observaram a capa do livro e fizeram algumas suposições sobre o que o livro ia retratar. Houve uma criança que ao observar a capa disse logo que a lagarta ia transformar-se em borboleta. Depois abri o livro e, para espanto das crianças, viu-se uma lagarta em que o corpo saía do livro, isto é, trata-se de um livro *pop-up*. As crianças ficaram excitadíssimas por verem o corpo da lagarta a sair do livro. Durante a leitura, estiveram sempre muito atentas, observando as imagens. Observaram então a evolução da lagarta até se transformar numa borboleta. Depois de lida a história, fiz algumas perguntas de interpretação de maneira a perceber se as crianças tinham compreendido todo o ciclo de vida da borboleta.

Para ajudar as crianças a compreender e memorizar o ciclo de vida de uma borboleta, mostrei ainda um vídeo no computador onde puderam comprovar tudo aquilo que tinham ouvido no livro.



Figura 30 - Leitura do conto “Quando eu crescer: Borboleta”



Figura 31 - Observação de um vídeo sobre o ciclo de vida de uma borboleta

No dia 13 fomos visitar o museu da seda. Antes de sair da sala pedi que se colocassem dois a dois, de mão dada. Solicitei para que os mais crescidos ficassem com os mais novos de modo a ajudarem-se mutuamente durante o caminho até ao museu.

Na chegada ao museu, fomos muito bem recebidos. O senhor diretor e a professora do museu já se encontravam à nossa espera. Realizou-se então uma pequena apresentação antes de iniciar a visita. Durante a visita as crianças estavam muito animadas, querendo observar e tocar em tudo. Sobretudo as crianças mais velhas, que foram bastante comunicativas, tiraram sempre as suas dúvidas questionando sobre tudo o que não compreendiam.

Ao final da visita, a professora do museu levou-nos até um espaço de atelier onde, por norma, as crianças têm hipótese de mexer em casulos verdadeiros e onde, através de uma experiência, podem retirar a ponta do fio de seda de um casulo e começar a retirar o fio de seda. As crianças sentiram-se uns verdadeiros cientistas. Participaram bastante respondendo sempre a todas as questões que lhes eram colocadas e quiseram ver de perto a experiência que a criança mais velha do grupo fez por todos.

Posso concluir que a visita foi um sucesso, as crianças aprenderam bastante e saíram de lá contentes, a educadora também ficou muito satisfeita com a visita e eu, também achei que correu tudo muito bem pois houve, da parte da organização da visita, uma boa interação com as crianças e comigo.



Figura 32 - Visita ao museu da seda



Na quinta-feira, sugeri a construção de um cartaz com o ciclo do bicho-da-seda. Levei comigo 4 imagens, desordenadas. Pedi então às crianças que ordenassem as imagens, desde o que acontece primeiro, neste caso os ovos, até ao fim, ou seja, à borboleta. Este foi um exercício fácil de realizar para as crianças, já tinham trabalhado aquele processo nos dias anteriores que ainda se recordavam muito bem daquilo que seria.

À tarde, lembrei algumas peças de roupa, colchas e mantas que tínhamos observado no museu e que eram feitas com tecidos de seda. Então, a partir desta conversa sugeri uma atividade. Expliquei que esta atividade ia ser realizada individualmente com cada criança. Esta atividade consistia em vestir dois bonecos que levei fotocopiados com tecidos de seda. Desta maneira, as crianças compreenderam que a seda, que tinham visto e explorado no museu, também dá para fazer algumas das nossas roupas.

Esta foi uma atividade em que eu senti que, cada criança que a ia realizar, estava, de facto, interessada em realizá-la com todo o rigor. Verifiquei, que muitas das crianças são bastante perfeccionistas. Estas dedicavam-se ao corte do tecido e demoravam o tempo necessário até este estar na maneira pretendida.



Figura 34 - Construção do cartaz do ciclo de vida de uma borboleta.



Figura 33 - Atividade de colagens com tecidos de seda

6º semana (de 18 de novembro a 22 de novembro)

Data	Atividades
18/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o fim do projeto cenoura e o início de um novo projeto. • Eleição do nome para o novo projeto através de votação. • Construção da planificação do novo projeto.
19/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração do livro <i>“Espreita o Planeta Terra”</i>. • Observação e aquisição de novas palavras. • Divisão silábica dos nomes dos 6 continentes: América, Europa, África, Ásia, Oceânia, Antártida. • Observação do planeta terra através do mapa mundo e do globo.
20/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o projeto das culturas do mundo. • Escolha de um continente para colorir. • Colocação dos continentes no mapa mundo. • Audição da música <i>“O Planeta É Um Amigo”</i> do grupo Panda e os Caricas.
21/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o projeto das culturas do mundo. • Elaboração de um diagrama como representação gráfica para ajudar as crianças a representarem onde estão situados no mundo.
22/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração do portefólio da semana.

No dia 18, iniciei o novo projeto com uma explicação sobre a cultura de um país, ou seja, comecei por perguntar às crianças se sabiam qual era o país onde vivem. Todas souberam dizer Portugal. Continuei a explicar que para além de Portugal existem, no mundo, mais países e que cada país tem a sua cultura, isto é, que têm hábitos diferentes, roupas diferentes, monumentos diferentes, língua diferente, comidas diferentes, entre outras.

Seguidamente, perguntei se me queriam ajudar a planificar o novo projeto. Na tabela da planificação escrevi: o que sabemos; o que queremos saber; como vamos descobrir; o que vamos fazer. Na primeira coluna, “o que sabemos”, as respostas foram um pouco difíceis, uma vez que, este é um tema com que as crianças não estão muito à vontade e ainda não sabem muito sobre ele. Quanto ao “o que queremos saber”, as crianças querem saber se em todos os continentes há dia da mãe e do pai; querem saber se somos todos iguais; o horário dos outros continentes; a comida que se come nos outros continentes e se as plantas e as danças são iguais também nos outros continentes. Em seguida, quanto ao “como vamos descobrir”, responderam através de pesquisas no computador, em livros e perguntando aos adultos. Por fim, na tabela do

“que querem fazer”, as crianças pediram que se experimentasse comida dos outros continentes; as danças dos outros continentes e pintar monumentos existentes nos outros continentes.

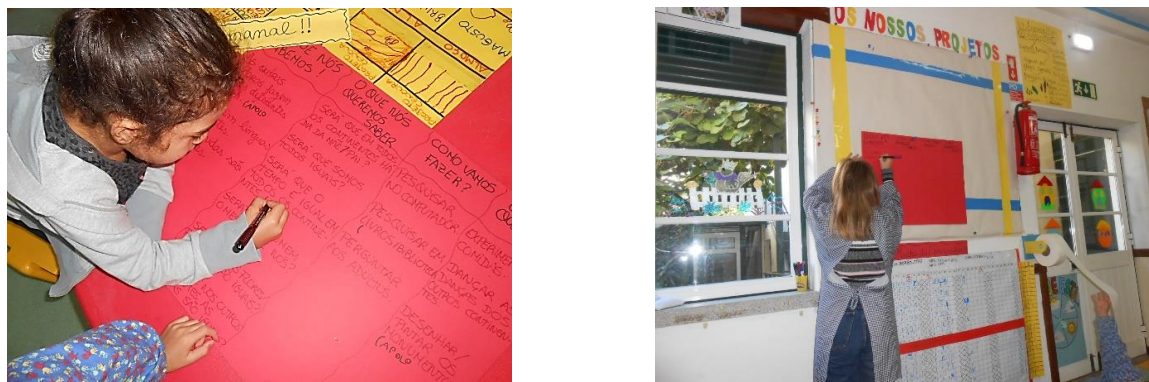


Figura 35 - Planificação do novo projeto “As culturas do nosso mundo”

Depois da tabela completa, sugeri que pensassem num nome para o projeto. Apenas uma criança sugeriu um nome: as culturas. Desta maneira não foi necessário ir a votos, todas as outras concordaram e, foi assim, decidido o nome do projeto pelo grupo.

No dia 19 comecei por mostrar duas surpresas que levava comigo, um globo que acendia luz e um mapa. O grupo demonstrou muita curiosidade em descobrir tudo acerca do nosso planeta terra. O fator surpresa foi bastante importante, isto é, o globo que acendia luz pois originou com que as crianças estivessem calmas, atentas, interessadas e participativas.

Explorámos o mapa e o globo. Pedi às crianças que me ajudassem a contar o número de continentes existentes no planeta. Em seguida, esclareci que cada continente tem um nome, dizendo o nome. Sugeri que repetissem comigo o nome de cada continente dividido por partes, ou seja, realizando a divisão silábica. Após o jogo das sílabas seguiu-se a exploração do livro “Questões curiosas sobre... o nosso planeta”.

Durante esta exploração as crianças estiveram sempre atentas e participativas, contribuindo com os seus saberes acerca do assunto. Houve ainda espaço para as crianças comentarem o livro. Uma delas chegou mesmo a pedir o livro para continuar, no momento já de brincadeira livre, a observar as suas imagens.



Figura 36 - Exploração do livro “Questões curiosas sobre... o nosso planeta”

A atividade que levei planificada para o dia 20 correu muito bem, como se tratava de uma espécie de puzzle do mapa, as crianças estavam muito entusiasmadas. Os continentes ficaram bastante coloridos. Na colocação dos continentes nos sítios certos, as crianças mais novas sentiram algumas dificuldades então ajudei alertando para observarem bem para o mapa e observarem certos pormenores da forma do continente para que conseguissem colocar na posição correta.

Dia 21 e 22 a pedido da educadora alterei a planificação, uma vez que, tínhamos que preparar com as crianças os duendes que vão servir de decoração para a árvore de natal da instituição.

7ª semana (de 25 de novembro a 27 de novembro)

Data	Atividades
25/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura do livro "A Pequena História Das Grandes Emoções Da Masha" com reprodução das emoções. • Diálogo acerca das emoções retratadas no livro, explorando o que as personagens sentiram. • Desenho temático: o que te faz feliz e o que te faz triste.
26/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração da mala de viagem: Ásia. • Leitura e exploração do atlas infantil ilustrado "O Meu Mundo" • Iniciação à elaboração do passaporte.
27/11/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o projeto das culturas do mundo: Ásia. • Elaboração dos chapéus típicos chineses. • Jogo com tamanhos: grande, médio, pequeno.

Para o dia 25, planifiquei trabalhar no meu projeto: "Promoção de competências socio emocionais no contexto da Educação Pré-Escolar".

Para primeiro livro de iniciação as emoções escolhi "A Pequena História Das Grandes Emoções Da Masha" pois é uma personagem bastante atual e que as crianças conhecem bastante bem, logo a motivação para ouvir seria maior.

Antes da leitura, lembrei algumas das emoções que já tínhamos visto e trabalhado no mapa das emoções e expliquei que aquele livro iria falar sobre algumas dessas emoções. Pedi que as crianças através de gestos ou expressões faciais, demonstrassem o que as personagens iam sentido ao longo da história.

Achei esta atividade interessante pois, enquanto era realizada a leitura do livro, as crianças acabavam também por interagir na história e, ao mesmo tempo, também acabaram por estar a trabalhar algo muito importante, as emoções. Que, por vezes, não

são clarificadas e trabalhadas, o que pode originar crianças mais frias e com poucos sentimentos.

Em seguida, sugeri um desenho temático. Num lado teriam de desenhar aquilo que as faz sentir felizes e no outro aquilo que as faz sentir tristes. Foi um pouco complicado conseguir explicar o que pretendia, pois por vezes as crianças tendem a ir só por bens materiais para o que as faz feliz e tristes. Mas, apesar de algumas ser mais materialistas, obtive alguns desenhos bastante interessantes.

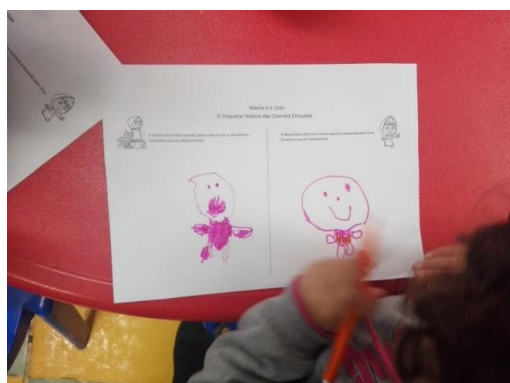


Figura 37 - Desenho temático sobre as emoções

Dia 26 levei comigo uma mala de viagem que lá dentro continha alguns objetos e imagens relacionados com o país que íamos explorar. As crianças ficaram espantadas com o que lá estava. Em primeiro lugar tirei os passaportes, explicando em que consistia o passaporte e para que é que este servia, mostrando um passaporte verdadeiro de maneira a compreenderem que existe mesmo e que é muito parecido ao nosso que vamos preenchendo ao longo das semanas.

Depois retirei da caixa os noddles e questionei sobre o que seria aquilo, as crianças souberam responder que era comer, sendo que disseram que era massa. Depois expliquei que era um comer típico da ásia e que iriam ter oportunidade de provar. Mostrei também os pauzinhos e aí, nesse momento, as crianças festejaram e mostraram-se muito entusiasmadas por poderem comer comida típica da ásia e, sobretudo, por terem a experiência de comerem com os pauzinhos, algo tão tradicional desse continente.

Dentro da caixa existiam ainda quatro animais (macaco, búfalo, urso e lobo) que mostrei as crianças, um a um, questionando sobre que animal era aquele. As crianças tiveram facilidade em responder com exceção do búfalo que diziam ser um boi.

Por fim, retirei da caixa um livro, isto é, o Atlas infantil ilustrado: "O Meu Mundo". Explorei com eles o livro, em toda a parte relacionada com o continente asiático. No livro explorámos os monumentos, os animais, alguns nomes de países da ásia, e alguns dias festivos.



Figura 38 - Exploração do livro "O Meu Mundo"



Figura 39 - Exploração da mala de viagem: Ásia

Seguiu-se o preenchimento dos passaportes, isto é, a carimbagem no continente asiático, em pequeno grupo.



Figura 40 - Elaboração dos passaportes da Ásia

Dia 27, fui informada pela educadora que esta não iria comparecer, neste dia, na instituição por motivos pessoais. Fiquei com o grupo, juntamente com a auxiliar da sala. Comecei por realizar um pequeno diálogo com as crianças onde recordámos tudo o que tínhamos descoberto no dia anterior sobre o continente Asiático.

Depois destas se terem recordado de algumas coisas que vimos no dia anterior, questionei se todos queriam ter o seu próprio chapéu chinês para que pudessem levar para casa algo que os recordasse desta viagem à Ásia, todas as crianças responderam que sim, com muito entusiasmo. Esta atividade foi realizada em pequeno grupo, com quatro crianças de cada vez, na mesa que se encontra no cantinho da criatividade. As outras crianças foram brincar livremente até serem chamadas para realizar a atividade.

Quando terminavam a atividade, a maioria das crianças estava demasiado entusiasmada com os chapéus que quiseram continuar a brincar com eles sempre na cabeça e quiseram levá-los para o parque exterior, num momento de brincadeira livre.



Figura 41 - Atividade de elaboração dos chapéus chineses

8ª semana (de 2 de dezembro a 6 de dezembro)

Data	Atividades
2/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o projeto das culturas do mundo: Ásia. • Confeção de comida asiática: noodles. • Comer com recurso aos pauzinhos.
3/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração da mala de viagem: Oceânia. • Leitura e exploração do atlas infantil ilustrado "O Meu Mundo" • Elaboração do passaporte.
4/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o projeto das culturas do mundo: Oceânia. • Elaboração do cartaz dos animais da Oceânia.
5/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o projeto das culturas do mundo: Oceânia. • Exploração sobre tradições e costumes existentes na Oceânia. • Construção de um boomerang.
6/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração da caixa das emoções.

Dia 2, iniciei a semana com uma atividade de culinária. Notei que estas são das atividades favoritas do grupo, tanto nos mais pequenos de 3 anos como os mais crescidos de 5-6 anos.

Neste dia fomos experimentar comida asiática, isto é, noodles. Enquanto a massa cozinhava e as crianças ansiavam por experimentar, dei a cheirar a embalagem a cada um e, depois questionei-os sobre o que achavam que ia acontecer, se sentiam o cheiro,

explicando que se tratava de noodles de galinha, isto é, sabia a galinha. Seria um sabor parecido à conhecida sopa: canja.

Em seguida, foi altura de experimentarem a massa e tentarem comer como uns verdadeiros asiáticos, ou seja, com recurso aos pauzinhos. Algumas crianças tiveram facilidade com pauzinhos, conseguindo até só com uma mão colocar a massa na boca, mas, outras crianças com mais dificuldade tiveram de pegar com as duas mãos e à força lá foram conseguindo comer.



Figura 42 - Atividade de prova de massa chinesa

No dia 3, dei início à minha atividade planeada com a exploração da caixa de viagem. Iniciei mostrando qual o continente para onde íamos viajar neste dia e, aproveitei para explicar que a nossa festa de natal seria relacionada com este continente, isto é, a Oceânia. Em 1º lugar, da caixa, saiu os animais. Em 2º lugar, na caixa, mostrei algumas imagens de objetos e monumentos da Oceânia. Quando mostrei o boomerang fiquei bastante surpresa pois não estava à espera de que as crianças já conhecessem aquele instrumento e soubessem o seu nome. Uma criança, em específico, soube mesmo explicar às restantes para que é que o boomerang serve.

Depois mostrei ainda a imagem do pau-de-chuva, explicando que seria um instrumento musical. As crianças ficaram curiosas com o som que o instrumento faria, sendo que expliquei que parecia chuva. Posteriormente à atividade, foi-lhes mostrado no computador o verdadeiro som que este produz.

Por fim, na caixa vinha o livro o Atlas infantil ilustrado: "O Meu Mundo". Explorei com eles o livro, em toda a parte relacionada com o continente da Oceânia. No livro vimos os monumentos, os animais, alguns nomes de países da ásia, e alguns dias festivos. E, observamos o mapa, onde acabámos por observar os maiores países da Oceânia: a Austrália e a Nova Zelândia.

Seguiu-se o preenchimento dos passaportes, isto é, a carimbagem no continente da Oceânia, por onde supostamente já teríamos "viajado".



Figura 43 - Exploração da mala de viagem: Oceânia

Dia 4 tive oportunidade de ir com as crianças dos 4/5 anos de idade à ginástica. Este dia estão as duas idades juntas uma vez que, estão a ensaiar a coreografia para a festa de natal da instituição.

Depois, no regresso à instituição mostrei o que nesse dia levei comigo. Eram desenhos de quatro animais diferentes, todos eles com origem na Oceânia. Mostrei um a um dos animais e, as crianças, todas juntas, foram recordando os nomes daqueles que já conheciam. Apenas um desses animais foi uma novidade para as crianças pois não estava no livro que explorámos. Tratava-se do dingo, um cão selvagem. As crianças acharam o nome estranho, mas engraçado, tanto que se riram imenso. Perguntei se sabiam que animal era aquele e, a maioria respondeu que era um lobo, sendo que algumas das crianças disseram que era um cão. Eu acabei por explicar que, realmente, era um cão selvagem, ou seja, é um cão que vive como os lobos selvagens.

Em seguida expliquei em que consistia a atividade que se seguia. Onde as crianças sentiram mais dificuldade foi, sem dúvida, no recorte. Na minha opinião, é nas atividades de recorte que mais de nota a diferença de idades no grupo. As crianças de três anos, a maioria, ainda não é capaz de recortar em volta do desenho. Apenas recortam folhas aleatoriamente. As crianças de quatro anos já conseguem recortar à volta da imagem apesar de alguma dificuldade e, às vezes, lhes escapar o movimento com a tesoura. Já as crianças de cinco anos foram, quase todas, capazes de recortar corretamente à volta do seu desenho.



Figura 44 - Atividade sobre os animais da Oceânia

Dia 5, comecei a atividade com a exploração das festividades, isto é, realizando uma comparação com certas festividades existentes em Portugal e na Austrália, mas que acontecem em dias diferentes.

Em seguida, mostrei novamente a mala de viagem. Dentro da mala retirei o boomerang que já tinham visto anteriormente e perguntei se queriam fazer o seu próprio boomerang. A resposta foi positiva, as crianças demonstraram-se muito entusiasmadas pois sabem que àquele é um instrumento de lançamento com o qual podem, posteriormente, brincar.

Esta atividade, que foi realizada com tintas, pedi que fossem apenas duas crianças de cada vez, sendo que as restantes podiam brincar livremente pelos cantinhos até serem chamadas. Durante a realização dos boomerangs tive oportunidade de apreciar a criatividade das crianças. Algumas tentaram mesmo copiar o boomerang verdadeiro que tinha levado para lhes mostrar.

Por fim, dia 6, sexta-feira, pouco depois de chegar à instituição fomos até à capela onde assistimos à eucaristia do mês de dezembro. Foi uma eucaristia mais dirigida à época onde nos encontramos, o natal.

9ª semana (de 9 de dezembro a 12 de dezembro)

Data	Atividades
9/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o que vamos fazer: decorações de natal para a sala. • Observação da árvore de natal que irei levar feita com canas. • Decoração de natal: bolas forradas com tecidos para pendurar na árvore de natal.
10/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura do livro "O meu presépio". • Decoração de natal: construção do estábulo para colocar as peças do presépio.

11/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Decoração de natal: estrelas feitas com paus de gelado e trapilho para pendurar na sala.
12/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração da caixa das emoções. • Ensaio da coreografia de natal.

Dia 9 de novembro, iniciei com as rotinas diárias de marcação de presenças e eleição do chefe do dia e, em seguida, houve um diálogo com as crianças onde questionei as crianças sobre se queriam também enfeitar a nossa sala para o natal e, como seria esperado, todas responderam prontamente que sim.

Mostrei-lhe a árvore que levei feita de canas e as crianças ficaram muito satisfeitas por terem na sala, uma árvore feita com algo natural, neste caso, com canas. Depois, perguntei o que poderíamos fazer para decorar a árvore. Responderam que podíamos fazer bolas e foi essa a atividade que se seguiu.

Para fazer as bolas, levei comigo retalhos de tecidos e franjas para as crianças decorarem como quisessem. Desta atividade resultaram bolas bastante criativas. As crianças demonstraram sempre muito entusiasmo durante a realização da tarefa, muita imaginação e perfeccionismo.



Figura 45 - Atividade de decoração da árvore de natal com bolas

No dia seguinte, dia 10, sugeri construirmos o nosso presépio, para a nossa sala. As crianças ficaram bastante entusiasmadas com a ideia.

Uma vez que as crianças demonstraram saber muito sobre o presépio e as suas personagens, mostrei as peças e questionei o nome de cada personagem. Souberam dizer o nome do menino Jesus; de Maria e de José. Quando aos reis magos souberam dizer que eram os três reis magos, mas não se recordavam dos seus nomes, tal como o anjo. Em seguida, para explorar melhor a história do presépio li então o livro "O meu presépio". Durante a leitura desse livro estiveram bastante atentos, apesar de também, muito participativos. Descobriram/recordaram então os nomes dos três reis magos.

Depois da leitura do livro e, das crianças terem percebido que o menino Jesus teria nascido num estábulo, propus serem eles mesmo as construírem o estábulo para o

nosso presépio. Para a elaboração do estábulo levei comigo palha. As crianças tiveram oportunidade de tocar e cheirar a palha antes de começar a atividade de a colar em volta da caixa de sapatos, que seria o nosso estábulo.

Esta atividade foi feita em grande grupo, uma criança de cada vez foi colar um pouco de palha enquanto os outros observavam o que acontecia. Ao fim, sugeri às crianças construírem um puzzle que ia completar o nosso presépio. Isto é, as peças todas juntas, fizeram o caminho que os reis magos percorreram até ao estábulo, passando por montes com muitos animais. Cada criança colocou uma peça e aos poucos, formou-se o caminho com o puzzle. As crianças estavam bastante entusiasmadas pois era um presépio muito diferente do que estão habituadas a fazer.

Depois, aleatoriamente, escolhi crianças que fossem colocar as personagens do presépio no seu sítio até que este ficasse terminado.

Senti que nesta atividade consegui captar muito bem a atenção de todas as crianças, todas estavam interessadas e queriam participar na tarefa. Acho que os materiais e objetos utilizados para a realização desta atividade foram sem dúvida o que mais originou o foco das crianças para aquilo que estava a acontecer. O facto de utilizar material natural como é a palha, fez com que todos quisessem experimentar, tal como o material didático - o puzzle.



Figura 46 - Construção do puzzle do presépio.



Figura 47 - Atividade com palha para elaboração do estábulo.



Figura 48 - Colocação das personagens do presépio



Figura 49 - Atividade do presépio finalizada

No dia 11, expliquei qual era a atividade que iria realizar com eles neste dia, isto é, que iriam fazer estrelas. Para mostrar todos os materiais que iam utilizar para fazerem a estrela, fui retirando, um a um, dos materiais da minha mala e questionava sobre o que era e a cor que tinham.

Esclareci que a atividade teria de ser feita em pequeno grupo pois teria de apoiar durante a realização da mesma, sobretudo, na colagem. A atividade correu muito bem e o resultado superou as minhas expectativas, as crianças foram bastante criativas e realizaram um ótimo trabalho com as estrelas.

À tarde, estive com o auxílio de algumas crianças a pendurar as estrelas no teto da nossa sala. As crianças adoraram o resultado e disseram que a nossa sala estava muito bonita.



Figura 50 - Atividade de decoração da sala: estrelas de natal

Para o dia 12, planejei trabalhar no meu projeto: “Promoção de competências socio emocionais no contexto da Educação Pré-Escolar”.

Levei comigo a minha caixa das emoções. Dentro desta caixa existiam várias atividades relacionadas com as emoções.

Comecei por retirar 8 pequenas histórias. Existiam duas histórias para representar cada uma das quatro emoções básicas: raiva, medo, tristeza, alegria. Ao acaso, escolhi uma história e li, mostrando a imagem às crianças. Ao fim de cada história estavam 4 perguntas que fiz às crianças: “Como é que achas que a personagem se sente?”; “Como é que sabes que ela sente isso?”; “Porque é que ela se sente assim?”; “Se fosses essa personagem, o que é que tu fazias?”.

Nesta atividade pude compreender a perceção das crianças acerca das emoções através das respostas que estas davam. Houve ainda alguma confusão entre a raiva e a tristeza, pois algumas das crianças interpretavam que seria tristeza, mesmo quando na história se representava a raiva (zangado). Surgiu, então, de uma das crianças a resposta de que quando estamos com raiva também estamos tristes com alguma coisa. É normal as crianças sentirem as duas coisas, pois a raiva acaba por ser mais sentida em ocasiões de birras, zangas com amigos, entre outras. Eu expliquei que nem sempre precisamos de estar tristes para sentir raiva e, em que certas ocasiões, sentimos raiva

por alguma coisa que, por exemplo, não correu bem, mas não é obrigatório sentirmo-nos tristes por isso.

Seguidamente, retirei da caixa das emoções, outra pequena caixa que serviria de urna para votações e os papéis de voto. Expliquei as crianças que iam colocar uma cruz em frente à emoção que sentiam. Nesse papel estavam as quatro emoções básicas. A emoção vencedora foi a alegria.

Por fim, a caixa tinha ainda balões com emojis e máscaras que transmitiam emoções. As crianças mais crescidas escolheram as máscaras de acordo com a emoção que sentiam, mas, as mais novas, apenas escolheram consoante a que acharam mais bonita, isto é, não pela interpretação de emoções, mas sim por gosto pessoal.



Figura 51 – Interpretação de emoções

10ª semana (de 16 de dezembro a 20 de dezembro)

Data	Atividades
16/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo: festa de natal e os seus preparativos. • Ensaio da coreografia para festa de Natal. • Elaboração de uma prenda de natal para levar para casa: anjos de natal.
17/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo: relembrar a coreografia. • Ensaio da coreografia para festa de Natal. • Elaboração de uma prenda de natal para levar para casa: anjos de natal.
18/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo: festa de natal e os seus preparativos. • Ensaio da coreografia para festa de Natal.
19/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo: festa de natal e os seus preparativos. • Ensaio da coreografia para festa de Natal.

	<ul style="list-style-type: none"> • Festa de Natal no cineteatro.
20/12/2019	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura do livro "O monstro das emoções". • Diálogo acerca das emoções retratadas no livro, explorando a emoção que cada personagem representa. • Elaboração de um painel de emoções.

Dia 16 de dezembro questionei as crianças sobre se queriam levar uma prendinha de natal para casa e, como seria de adivinhar, todos responderam que sim. Mostrei-lhes um anjinho para colocar na árvore de natal e todos se mostraram muito satisfeitos e contentes por irem produzir, cada um o seu anjo.

Optei por fazer esta atividade dois a dois, uma vez que, a construção do anjo era um pouco complexa e precisariam do meu auxílio. A parte onde senti mais dificuldade por parte das crianças foi na dobragem da folha para fazer as asas do anjo. Não foi fácil de compreenderem que teriam de dobrar sempre igual, de um lado e do outro, mas com o meu auxílio e motivação, nenhum desistiu e conseguiram fazer o seu anjo.

Esta atividade ocupou toda a manhã, sendo que ficaram algumas crianças por terminar no dia seguinte.



Figura 52 - Atividade de decoração da sala: anjos de natal

No dia 17 terminámos os anjinhos, para levarem de prenda para casa. Ainda antes da hora de almoço, houve tempo para ensaiar duas vezes a coreografia que o grupo vai dançar na festa de natal da instituição.

Dia 18, a manhã iniciou-se com um ensaio geral para a festa de natal. Posteriormente ao ensaio as crianças da minha sala e da sala da minha colega, que está também a estagiar nesta instituição, estiveram todas juntas. Dançaram livremente pelo espaço as músicas da festa de natal, brincaram e jogaram, todos juntos. Este foi um momento que gostei imenso pois dancei e cantei imenso com as crianças, tudo com espírito natalício e, muitos já agitados e ansiosos para a festa de natal que se aproximava.

À tarde, terminei os anjinhos que faltavam apenas com duas crianças e continuei a ajudar a educadora com os preparativos para a festa de natal.

Quinta-feira, dia 19, durante a manhã fiquei com as crianças a realizar os sacos para levarem as suas prendas. Fizemos sacos para todas as crianças e nesses sacos, estampamos o pé da criança. Posteriormente à estampagem, fizemos uns galhos, de modo, a parecer uma rena.

À tarde fui ter à instituição, onde ainda se encontravam algumas crianças. Depois de todas as crianças saírem, segui com as educadoras até ao cineteatro onde estivemos a compor todos os últimos detalhes que faltavam para iniciar a festa.

Por fim, dia 20 tive de alterar, uma vez mais, a minha planificação, visto que, as crianças não teriam todas terminado as atividades de natal que teriam de levar naquele dia para casa, pois era o último dia de pré-escolar antes do Natal.

Expliquei às crianças que podiam ir brincar livremente pelos cantinhos, sendo que iria chamar, um de cada vez, para terminarem o seu saco de prendinhas. Cada criança colou o nariz e o laço da rena que estava no saco. Posteriormente a todos os sacos estarem terminados, fui colocar a prendinha (anjos) e o chocolate lá dentro e, juntamente com a educadora, fechámos os sacos.

11ª semana (de 6 de janeiro a 10 de janeiro)

Data	Atividades
6/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Saída com as crianças: Comemorações do Dia de Reis
7/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Exploração da mala de viagem para a Europa. • Leitura e exploração do atlas infantil ilustrado "O Meu Mundo" • Carimbagem do passaporte.
8/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o que já descobrimos do projeto das culturas do mundo: Europa. • Diálogo acerca de dois dos países da Europa: Portugal e Espanha. • Jogo de correspondência de imagens (Portugal ou Espanha)
9/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa em grande grupo sobre o que já descobrimos do projeto das culturas do mundo: Europa. • Confeção de comida europeia: Pizza (Itália).
10/01/2020	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura do livro "O monstro das emoções". • Diálogo acerca das emoções retratadas no livro, explorando a emoção que cada personagem representa. • Elaboração de um painel de emoções.

Dia 6 de janeiro regressiei à instituição, depois das férias de natal. Quando entrei na sala algumas das crianças correram para mim e abraçaram-me. A educadora já me

tinha dito que eles teriam perguntado muito por mim e pelas atividades que andávamos a realizar até então. Este foi um momento muito emotivo, uma vez que, também já sentia saudades delas e não estava à espera de que sentissem a minha falta. Por outro lado, esta será a última semana de estágio e, por isso, a mais difícil a nível emocional pois apeguei-me imenso a este grupo e, por mais que o volte a ver, já não estarei tanto tempo com eles.

Para este dia estaria planeado que todo o grupo de pré-escolar fosse à rua, cantar as janeiras. Mas, esta atividade acabou por ser alterada para outra data e, por isso, a educadora acabou por levar uma atividade para as crianças acerca dos Reis. Como habitualmente este dia, é sempre comemorado com a saída e não fui avisada que havia alterações, acabei por não planificar nada para este dia.

Por fim, já perto da hora de almoço, sugeri às crianças que jogássemos ao Rei Manda. Iniciei com as ordens do rei e eles teriam de fazer aquilo que lhes pedia, por exemplo, sentar, deitar, levantar, saltar, levantar uma mão, rir, gritar, falar baixo, entre outras. Em seguida, uma das crianças quis ser o rei, então juntei-me às restantes a fazer o que essa mandava.

No dia 7, iniciei a manhã mostrando a mala de viagens. As crianças ficaram entusiasmadas pois já sabiam que a mala significava ir "viajar" até outro continente, isto é, que íamos explorar um novo continente. Sem ter dito nada em relação ao continente que ia explorar, a maioria das crianças disse acertadamente que iria ser a europa.

Comecei por retirar de dentro da sala algumas coisas que lá vinham. Primeiro retirei os animais, explicando que seriam alguns dos animais existentes na europa. Depois mostrei o xaile que vinha na mala explicando que seria um acessório tipicamente português, para colocar nos ombros e dei alguns exemplos: é utilizado por senhoras que cantam o fado, senhoras que dançam a dança do Minho, entre outros tipos de dança mais típicos. Em seguida, comecei a retirar algumas imagens de monumentos e comidas dos diversos países da europa. Mostrei essas imagens, uma a uma, questionando sempre sobre os nomes destes e, depois, disse qual o país de onde era aquele comer ou monumento.



Figura 53 - Exploração da mala de viagem: Europa

Depois de exploradas todas as imagens, retirei da caixa o livro, Atlas infantil ilustrado: "O Meu Mundo". Explorei com eles o livro, em toda a parte relacionada com o continente da Europa. No livro explorámos os monumentos, os animais, alguns nomes de países da europa, e sugeri às crianças que tentassem apontar no mapa onde estaria o nosso país, foram 5 crianças ao centro a tentar descobrir Portugal, sendo que a última acertou na sua localização.

Seguiu-se o preenchimento dos passaportes de modo a marcar a passagem pelo continente: Europa.

No dia 8, quarta-feira, mostrei o que levava de atividades para este dia. Comecei por mostrar uma cartolina, onde expliquei que num lado estava escrito Portugal e no outro estava escrito Espanha. Contei que iam fazer um jogo, onde todos tinham oportunidade de participar. Expliquei ao grupo em que consistia o jogo, neste caso, que iria chamar duas crianças de cada vez e que cada uma teria uma imagem. Uma imagem iria corresponder a Portugal e outra a Espanha, entre eles teriam de conversar, pensar e se tivessem dificuldade iriam perguntar às outras crianças que estavam sentadas. Depois de decidido, iriam colocar no lado correspondente ao país da imagem.

Esta foi uma atividade onde as crianças, sobretudo as mais velhas, estavam bastante cativadas e interessadas a realizar. Apesar de ser um jogo, acabaram por aprender e conhecer alguns objetos, pessoas, os seus nomes, de onde são, etc.



Figura 54 - Atividade sobre Portugal e Espanha

Depois do jogo, inseri a atividade que estava planeada para quinta-feira, a confeção da pizza. A mudança da planificação deveu-se ao facto de ter sido informada que na sexta-feira seria um dia de saída, onde se vai cantar as janeiras. Alterando assim, a atividade de sexta-feira para quinta-feira. E por sua vez, a atividade de quinta-feira para este dia, quarta-feira.

Então, posteriormente ao jogo, inseri um outro país da Europa. Perguntei se alguém se lembrava do comer típico da Itália e, de imediato, as crianças responderam massas. Depois, questionei sobre a torre inclinada, ou seja, perguntei se alguma das crianças se lembrava do nome da torre meio inclinada que existe na Itália. Uma das crianças mais

velhas do grupo, respondeu de imediato pisa. E então, perguntei se queriam fazer pizza. Todos responderam, muito entusiasmados, que sim.

Comecei por retirar os ingredientes do saco, um a um, onde fui sempre questionando o nome daquilo que retirava. Em seguida, o chefe do dia foi chamado para esticar a massa e começar a colocar o tomate. Um a um, tiveram oportunidade de colocar um pouco de tomate e espalhar e, depois, os restantes colocaram o queijo por cima. Depois de concluída a pizza, colocámos no tabuleiro e levámos até à cozinha onde ficou a aquecer. Quando fui ao refeitório para o almoço, já lá estava a pizza. As crianças tiveram oportunidade de comer um pouco da sua pizza, cada um, ao almoço.



Figura 55 - Atividade sobre a Itália: fazer pizza.

Dia 9 iniciei a manhã a trabalhar no meu projeto: “Promoção de competências socio emocionais no contexto da Educação Pré-Escolar”.

Este dia levei o livro "O monstro das cores", que é um livro bastante atual, que associa as emoções às cores e transmite aquilo que realmente as crianças sentem em cada emoção que lá vem descrita.

Antes da leitura, explorei com as crianças a capa do livro. Verificaram que se tratava de um monstro e que esse tinha bolas de muitas cores a rodeá-lo. Então, perguntei se conseguiam adivinhar o nome do livro através do que observavam. Algumas crianças andaram perto, falavam em monstros coloridos, o arco-íris dos monstros, mas, depois uma criança que já conhecia o livro, disse então aos colegas o verdadeiro nome do livro, "O monstro das cores".

Durante a leitura fui sempre referindo as cores que apareciam, associando-as então as emoções que iam sendo faladas. Ao fim, o livro mostra os potes já com as cores organizadas e pedi para que as crianças me relembram-se qual a emoção associada a cada frasco, neste caso, a cada cor. Aqui as crianças demonstraram ter associado bem as cores às emoções, responderam acertadamente a todas as cores.

Achei esta atividade interessante pois, enquanto era realizada a leitura do livro, as crianças acabavam também por interagir na história e, ao mesmo tempo, também acabaram por estar a trabalhar algo muito importante, as emoções.

Em seguida, numa cartolina coloquei os seis monstros com a cor correspondente. O primeiro era o amarelo, perguntei às crianças qual era a emoção. Disseram acertadamente que se tratava da alegria, e nos outros igual. Depois por baixo de cada monstro fui escrevendo aquilo que as crianças me diziam ser o que os fazia sentir assim, isto é, pedi a uma criança de cada vez que me dissesse o que o fazia sentir alegre e, debaixo do monstro amarelo (alegria) escrevi as variadas respostas. Sendo que fiz igual para todos os monstros, ou seja, todas as emoções do livro. Com esta atividade posso observar as respostas dadas pelas crianças e analisar se realmente as respostas fazem sentido e se compreenderam realmente as emoções e se as distinguem. Surgiram respostas interessantes, que vou analisar e, posteriormente, refletir no projeto final.



Figura 56 - Leitura do livro "O monstro das cores".



Figura 57 - Exploração das emoções presentes no livro "O monstro das cores".

Por fim, no dia 10, cheguei à instituição com um misto de emoções. Tratava-se do último dia de estágio, o último dia que iria estar com aquelas crianças com quem aprendi, cresci e, sobretudo, percebi que é desta profissão que gosto. Este dia não foi nada fácil, mas, acabou por ser um dia bonito pois a instituição, mais concretamente o pré-escolar, saiu à rua para cantar as janeiras. Fomos primeiramente até à junta de freguesia, onde nos recebeu o presidente da junta. Em seguida, fomos ao mercado desejar um bom ano a todos os que lá trabalham e aos clientes. Fomos dando a volta ao mercado, sempre a cantar. Por fim, fomos até à Escola Superior de Educação, onde fomos recebidos pelo diretor e subdiretora, e cantámos as janeiras para todos os que se encontravam ali naquele momento.

1.3. Reflexão geral da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

Chegou o momento de realizar uma retrospectiva de todas as aprendizagens e de todo o trabalho realizado na prática supervisionada em educação pré-escolar. Realizei esta prática na Obra de Santa Zita em Castelo Branco, ficando então na sala das borboletas, com a educadora cooperante Célia Santos.

Na minha opinião esta prática supervisionada foi muito importante pois experienciei aquilo que poderá vir a ser uma realidade a nível profissional quando terminar o mestrado.

Iniciei este estágio com muita motivação, extremamente feliz e com vontade de me superar. Desde o meu primeiro dia na instituição, optei por ter um espírito aberto para absorver o máximo de conhecimentos sobretudo o que lá poderia aprender, desde as rotinas, às práticas corretas da higiene das crianças, à relação com toda a equipa, à relação com as crianças, à forma como posso agir num determinado momento, entre outros.

Nesta instituição, o meu principal papel era absorver todo o tipo de informação, processá-la, criar a minha opinião e atuar conscientemente, de forma ponderada. O meu maior objetivo foi transmitir valores, boa educação e felicidade àquele grupo de crianças.

O grupo com o qual trabalhei foi imensamente desafiador pois era um grupo heterogéneo a nível de idades, é um grupo muito distraído, muito barulhento e com dificuldades em estar sentados, mas, ainda assim, a interação com as crianças foi sempre muito agradável. Penso que criei uma relação muito especial com todas as crianças.

Pude perceber ao longo da prática que cada criança é um ser único, têm diferentes formas de estar, de pensar, de aprender, e que, cabe-me a mim, enquanto futura educadora, proporcionar estratégias diversificadas para conseguir chegar a todas as crianças de um mesmo grupo. Também fui percebendo que a qualidade da relação entre o educador e a criança tem uma grande influência no dia-a-dia da sala e do seu funcionamento. «[...] Tanto a criança como o educador necessitam de tempo para se adaptarem um ao outro e aprenderem a descodificar os sinais e comportamentos do outro. A continuidade de interações entre um determinado educador e a criança permite não apenas melhores cuidados como relações mais intensas e responsivas. [...]» (Portugal, 1998, p.181). A resposta das crianças às atividades que lhes levei, considero ter sido muito positiva, pois tentei sempre que possível despertar o interesse através da surpresa e, dessa maneira, conseguia ter a atenção de todo o grupo.

Aprendi e cresci bastante com este grupo e com este estágio. Ser educadora não é uma tarefa fácil, pois a verdade é que estamos a educar crianças que mais tarde serão adultos e é nesta fase etária que as aprendizagens se tornam bases para o futuro de cada um. Esta é uma profissão desafiadora, mas bastante gratificante, com a qual eu me imagino a trabalhar futuramente.

Devo referir ainda que trabalhar por projeto foi também bastante desafiador pois foi a primeira experiência que estive a trabalhar desta maneira e, nem sempre é fácil. Por vezes, tornou-se repetitivo e cansativo para as crianças ter de trabalhar desta maneira. Apesar de algumas dificuldades, senti que com o passar do tempo, evolui imenso. Tentei sempre dar o melhor de mim enquanto profissional.

Um dos grandes obstáculos que penso que consegui ultrapassar foi a vergonha. Sou uma pessoa bastante tímida e, percebi que isso me poderia prejudicar. Tinha de criar ligação com a educadora, deixando a timidez de lado. E isso, sei que consegui ultrapassar.

Por fim, de salientar que eu gostei imenso de estar na sala da educadora Célia Santos, que sempre me apoiou e ajudou em tudo o que precisei durante todo o processo de prática. Aprendi com ela muitas coisas que poderão vir a ser úteis no futuro. Também a auxiliar Marisa foi muito importante pois aprendi com ela a importância de ter uma auxiliar, com gosto naquilo que faz, numa sala de pré-escolar.

2. Contextualização da Prática Supervisionada do 1ºCiclo do Ensino Básico

A Prática Supervisionada no 1ºCiclo do Ensino Básico teve a duração de onze semanas, iniciando-se no dia 27 de fevereiro de 2020 e terminando dia 26 de junho de 2020. Esta prática teve como coordenação o professor cooperante, o professor responsável/coordenador da equipa de supervisão e toda a equipa de supervisão.

Esta foi uma prática um pouco diferente devido à situação pandémica que vivemos atualmente. Por causa desta situação o estágio não pode ocorrer como estaria previsto.

Numa primeira fase iniciámos o estágio presencialmente durante a observação e dois dias de prática, mas, fomos obrigadas a ter de interromper. Durante a situação mais caótica desta pandemia, as escolas pararam e tudo foi suspenso. Seguiu-se uma segunda fase, onde, nesse tempo acabámos por realizar um trabalho a partir de casa. Usámos os conteúdos que nos tinham sido facultados pelos professores cooperantes e elaborámos aulas “fictícias”, materiais esses que posteriormente foram usados nas unidades didáticas. Por fim, numa terceira fase, reiniciamos novamente o estágio, mas, desta vez, à distância. Tratou-se de um ensino feito a partir de casa.

Como nos diz Cardoso (2013, pág.37) “Ser professor é uma profissão única, insubstituível. É ela que torna as outras profissões possíveis. Assim, mais do que uma profissão, ser professor é uma carreira cheia se desafios, que se vão sucedendo, a cada dia (...). Ser professor não se confina às paredes da sala de aula. Não se limita a ensinar alunos, mas também a aprender com eles numa relação que tem muito de complementaridade e de busca da razão, do saber e até do sentido ético da vida”.

A PES decorreu de segunda-feira a sexta-feira, de acordo com o horário letivo da turma que foi muitas vezes alterado devido à situação do Covid-19.

Em relação aos conteúdos a serem abordados foi-me fornecido, pelo professor cooperante, a planificação geral para o restante ano letivo, com os conteúdos a serem trabalhados nas diversas áreas.

2.1. Caraterização da instituição

A instituição onde realizei a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico foi a EB1 da Quinta da Granja. Esta encontra-se inserida no agrupamento de escolas, criado em julho de 2014, que integra a escola secundária Amato Lusitano (10º, 11º e 12º), a EB1 João Ruiz (1ºciclo – 3º e 4º, 2º ciclo – 5º e 6º e 3º ciclo – 7º, 8º e 9º ano), a EB1 Quinta da Granja (1º e 2º ano), o jardim-de-infância / EB1 do Valongo (...) e as EB1 dos Cebolais de Cima e Retaxo (...).

Este agrupamento encontra-se sediado na Escola Secundária Amato Lusitano, antiga escola técnica – Escola Comercial e Industrial de Castelo Branco. Este edifício encontra-se dividido em 4 blocos interligados (bloco central, 2 blocos exteriores e 1 bloco que integra os ginásios e o refeitório) e um espaço exterior, o qual contém dois campos de jogo, pátios e zonas de jardim.

No seguimento desta abordagem, importa fazer uma breve referência ao patrono do agrupamento. João Rodrigues de Castelo Branco, nasceu nesta cidade em 1511. Foi médico erudito do século XVI e um dos mais destacados representantes do humanismo renascentista. Terá exercido também as funções de professor universitário em Ferrara e foi um investigador ilustre, o seu nome ficou especialmente ligado à descoberta da circulação do sangue. Escreveu inúmeras obras onde expôs as suas doutrinas sobre Medicina, passando a ser conhecido pelo cognome de “Amato Lusitano”. A perseguição movida pela Inquisição, fá-lo deslocar-se para Itália onde, atendendo à sua fama crescente, é procurado quer pelos humildes, quer pelos grandes senhores.

Como lema do agrupamento, segue-se a seguinte afirmação do ilustre patrono: “Sempre tratei os meus doentes com igual cuidado, quer fossem pobres ou nascidos em nobreza, sem procurar saber se eram hebreus, cristãos ou sequazes da lei Maometana.”

2.1.1. Escola Básica Quinta da Granja

A Escola Básica Quinta da Granja tem linhas arquitetónicas modernas e está dotada de um equipamento moderno, confortável e com boas condições de trabalho.

Esta escola é constituída por 3 pisos: cave, rés-do-chão e primeiro andar. Na cave localiza-se um refeitório, sala das expressões, arrecadação e ginásio. No rés-do-chão encontram-se 3 salas de aula, uma sala de experiências, uma biblioteca, 3 casas de banho, um bar e entrada principal. No 1º andar encontram-se mais 3 salas de aula, a sala dos professores, uma sala de informática e um gabinete de apoio aos alunos NEE (Necessidades Educativas Especiais).

2.1.2. Caracterização da sala

O espaço da sala do 2º A da Escola da Granja é um espaço amplo o que facilita a mobilização do professor pelo espaço.

As mesas estavam dispostas por quatro filas, sendo que duas delas estavam dispostas em forma de “L” para que desta forma o professor conseguisse controlar o grupo e também monitorizar os trabalhos desenvolvidos pelos alunos. É importante referir que os alunos com mais dificuldades de concentração encontravam-se na fila da frente e os alunos com comportamento inadequado encontravam-se na última fila numa mesa sozinhos, para que desta forma se concentrassem mais nas aulas.

A sala, assim como toda a instituição, dispõe de um sistema de aquecimento. Dentro da mesma encontram-se quatro janelas de grandes dimensões, sendo este aspeto bastante vantajoso, na medida em que recebe muita luz natural e proporciona à sala muita luminosidade, estas janelas têm uma cortina no caso de ser demasiada luminosidade.

À entrada da sala podemos encontrar um bengaleiro para que os alunos possam colocar os seus pertences e um armário com material dos mesmos, solicitado no início do ano (dossiers, livros de atividades, etc.). Existe ainda outro armário que pertence ao professor, em que nele estão documentos oficiais da turma e materiais didáticos. Existem dois placards para que possam ser expostos os trabalhos realizados pelos alunos e nas paredes encontra-se ainda material didático elaborado pelo docente. A secretária do professor encontra-se ao lado do quadro de ardósia junto às janelas. Do outro lado do quadro de ardósia encontra-se uma tela branca para projeções. Toda a instituição tem acesso à internet e todas as salas possuem um computador e um retroprojetor onde é projetado diretamente para a tela branca. Na sala podemos encontrar a última mesa em “L” que está destinada à professora de apoio, uma bancada com água corrente e ainda armários com diversos materiais.

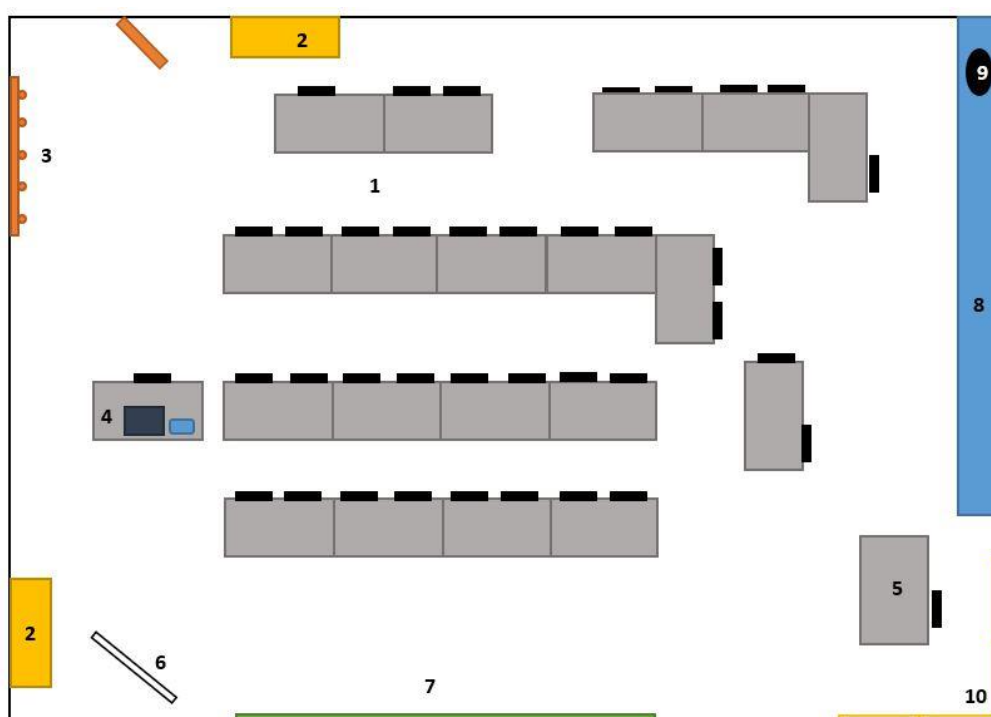


Figura 58 - Esquema da sala de aula

- | | |
|-----------------------|---|
| 6- Tela branca; | 1- Mesas e cadeiras dos alunos; |
| 7- Quadro de ardosia; | 2- Armários; |
| 8- Bancada; | 3- Cabides; |
| 9- Pia de água; | 4- Mesas do computador e retroprojeter; |
| 10- Janelas. | 5- Mesa do professor; |

2.1.3. Caracterização do grupo

A turma com a qual realizei a Prática Supervisionada em Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico integra 25 alunos, dos quais 15 são raparigas e 10 são rapazes (Gráfico 2). À exceção de dois alunos, um que veio transferido de outra escola e outro que ficou retido no segundo ano, todos os restantes alunos estavam juntos desde o 1º ano do 1º CEB.

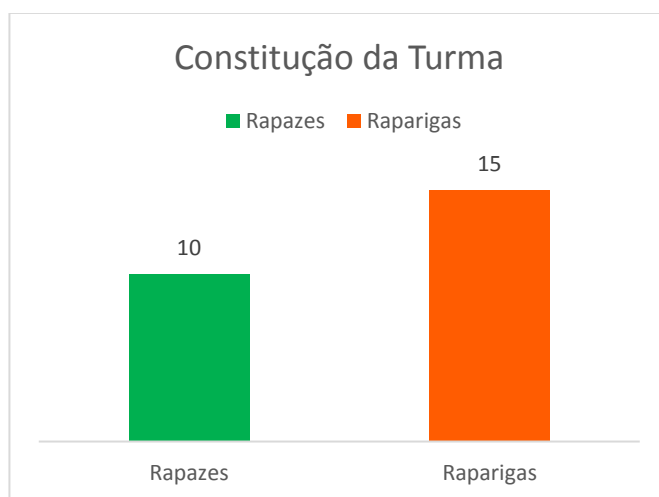


Gráfico 2 - Constituição da turma do 1ºCEB

De seguida importa referir o nº de alunos que frequentou ou não a Educação Pré-escolar. Como podemos constatar, a partir da análise do Gráfico 3, apenas 1 dos 25 alunos não frequentou nenhum estabelecimento de Educação Pré-Escolar, transitando diretamente de casa para o 1º ano do 1º CEB.

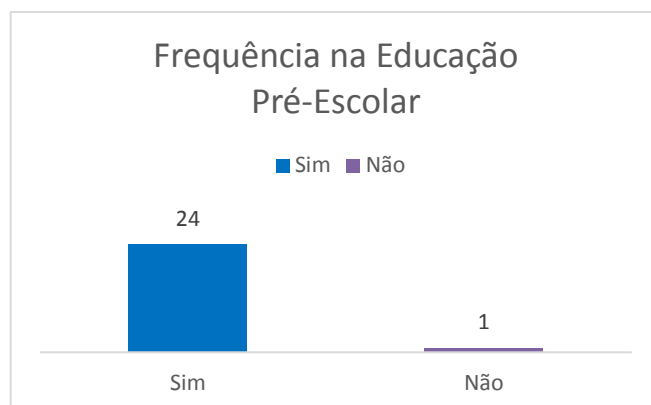


Gráfico 3 - Frequência na Educação Pré-Escolar

Quanto às idades dos alunos 8 deles tinham 6 anos, 1 aluno tinha 8 anos e os restantes tinham 7 anos.

No que respeita à idade dos pais, esta é um pouco díspar, sendo que, a idade das mães dos alunos variava entre os 25 e os 47 anos (obtendo-se uma média de idades de 39 anos). Os pais dos alunos tinham idades compreendidas entre os 26 e os 50 anos (tendo uma média de idades de 40 anos).

Como verificamos no Gráfico 4, a maior parte das mães apresentavam idades compreendidas entre os 30 e os 40 anos. Por outro lado, idades inferiores a 30 anos apresentavam uma minoria significativa, sendo que a mãe que apresentava mais idade tinha 47 anos.

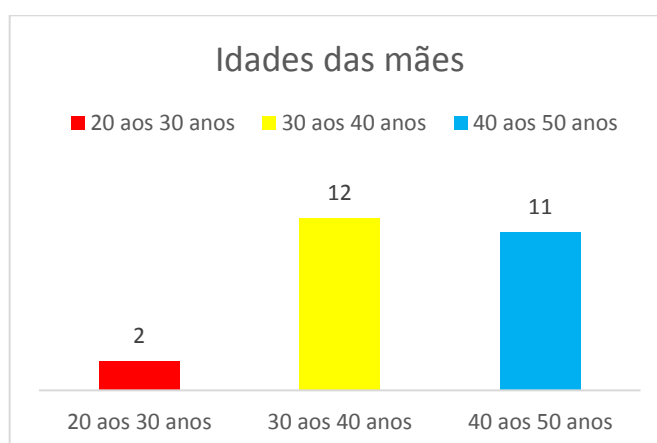


Gráfico 4 - Idades das mães

Em relação aos pais (Gráfico 5), a maior parte apresentava idades que se compreendiam entre os 40 e os 50 anos, situando-se a minoria nas idades inferiores a 30 anos. É de salientar que a idade máxima verificada é de 50 anos.

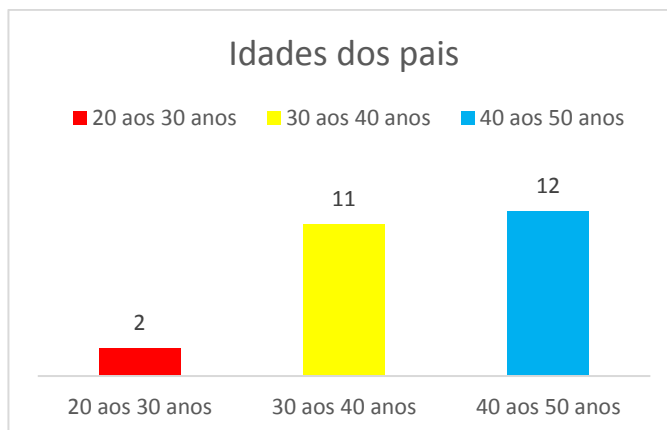


Gráfico 5 - Idades dos pais

É importante, para uma melhor análise da turma, que se faça uma análise da atividade profissional dos pais, pois desta forma conseguimos inferir alguns aspetos relativos ao nível social e intelectual do grupo a que pertencem os alunos.

Como podemos observar no Gráfico 6 a maior parte das mães dos alunos (23 mães) pertencia ao setor terciário (comércio e serviços), exercendo profissões como empresária, enfermeira, educadora de infância, farmacêutica, operadora de call center, militar GNR, auxiliar, lojista, bancária, administrativa, professora, diretora técnica de IPSS, engenheira agrónoma. Ainda se constatou que duas das mães se encontravam numa situação de desemprego. Por fim, concluiu-se que não há nenhuma mãe a exercer profissões pertencentes ao setor primário e secundário.

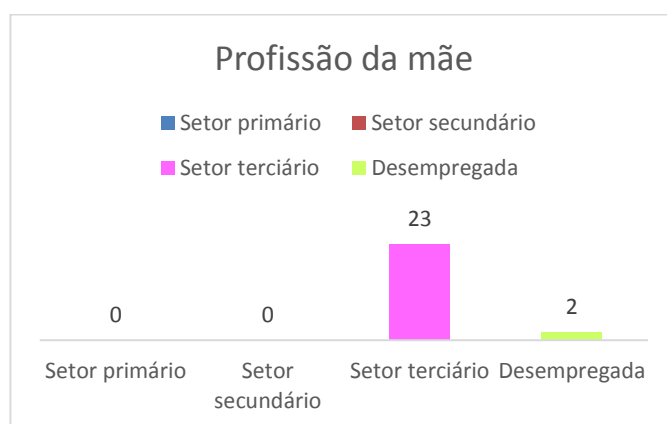


Gráfico 6 - Profissões das mães

Analisando o gráfico seguinte (Gráfico 7), concluiu-se que, à semelhança das mães, a maior parte dos pais trabalhava no setor terciário, exercendo profissões como: segurança, músico, militar GNR, carpinteiro, operador especializado de hipermercados, tripulante, engenheiro florestal, electricista, professor, funcionário da autarquia,

designer, motorista, serralheiro mecânico. A trabalhar no setor secundário encontrava-se apenas 1 pai que era operário fabril. E, 3 dos pais encontravam-se desempregados.

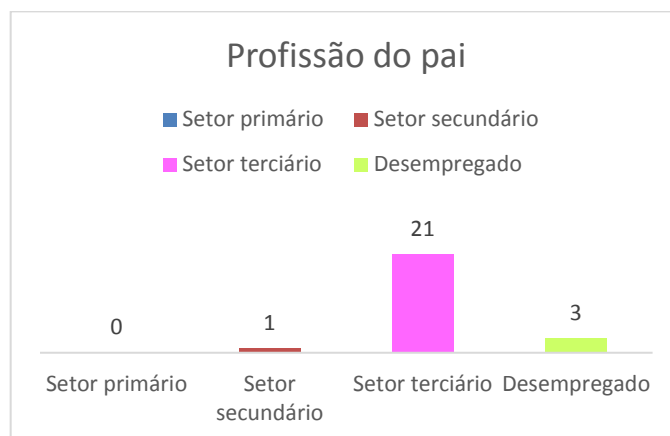


Gráfico 7 - Profissões dos pais

Importa também, no seguimento desta abordagem, fazer o levantamento do número de irmãos dos alunos em questão. Como podemos observar, o Gráfico 8, demonstra que 4 alunos não tinham irmãos e que apenas 1 dos alunos tinha 3 irmãos. Os restantes alunos teriam 1 ou 2 irmãos.

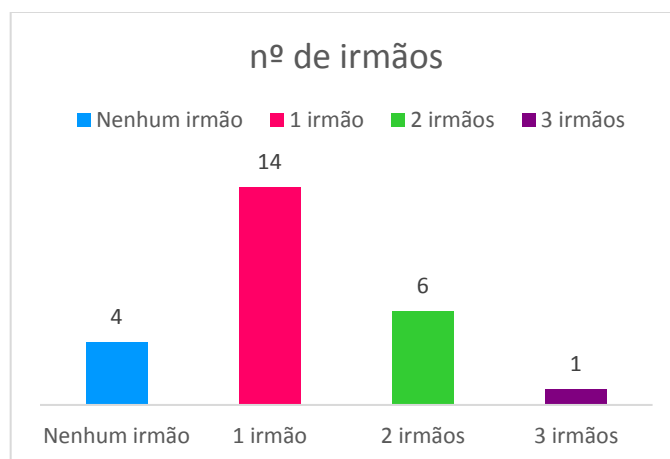


Gráfico 8 - Nº de irmãos

No Gráfico que se segue (Gráfico 9) pode observar-se com quem os alunos em questão vivem:

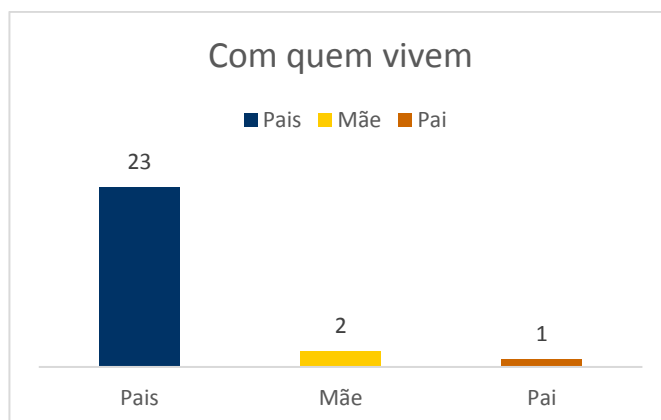


Gráfico 9 - Com quem vivem

Como podemos constatar através da análise do gráfico, a maior parte dos alunos (23 alunos) vivem com os seus pais e irmãos (caso tenham), apenas uma minoria vive só com a mãe (2 alunos) ou só com o pai (1 aluno).

Torna-se também importante fazer um levantamento do número de alunos que necessitou de apoio económico. Através da análise no gráfico 10, podemos afirmar que 3 alunos contavam com o escalão A e 5 contavam com o escalão B, dando um total de 8 alunos com apoios económicos. Os restantes alunos (17) não usufruíam de qualquer tipo de ajuda.

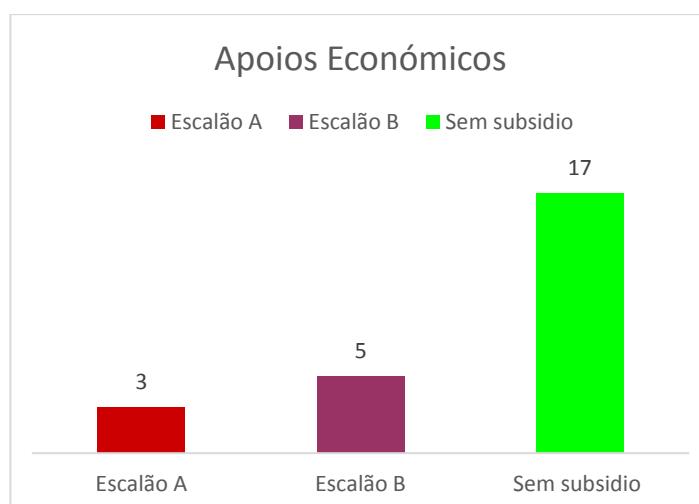


Gráfico 10 - Apoios Económicos

Torna-se também importante fazer uma breve abordagem da forma como os alunos se deslocam diariamente para a escola e quanto tempo gastam nessa mesma deslocação.

Como podemos observar através dos gráficos abaixo apresentados, no que diz respeito ao tipo de deslocação (Gráfico 11), a esmagadora maioria dos alunos (19

alunos) deslocava-se de carro, sendo que nenhum dos alunos se deslocava de autocarro e 5 crianças deslocavam-se a pé.

No que respeita ao tempo gasto na deslocação (Gráfico 12), podemos afirmar que os alunos viviam relativamente perto da escola, pois a maior parte dos alunos (11 alunos) demorava apenas entre 5 e 10 minutos na deslocação, 5 dos alunos demoravam menos de 5 minutos, 6 dos alunos demoravam entre 10 e 15 minutos, 1 aluno demorava entre 15 a 20 minutos e, apenas 1 aluno demorava mais que 25 minutos a chegar à escola.

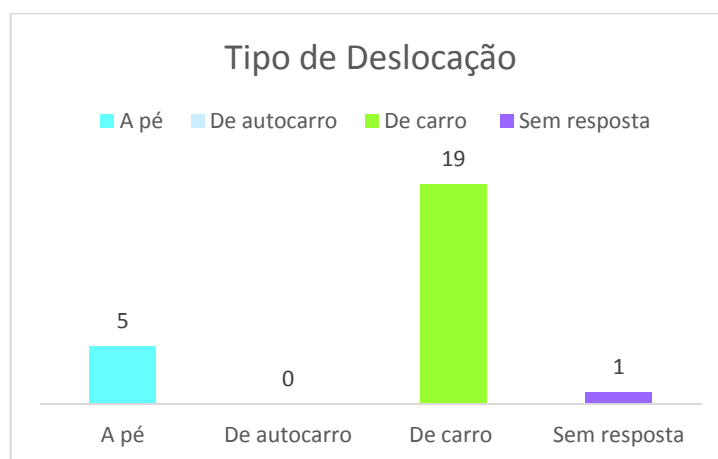


Gráfico 11 - Tipo de deslocações

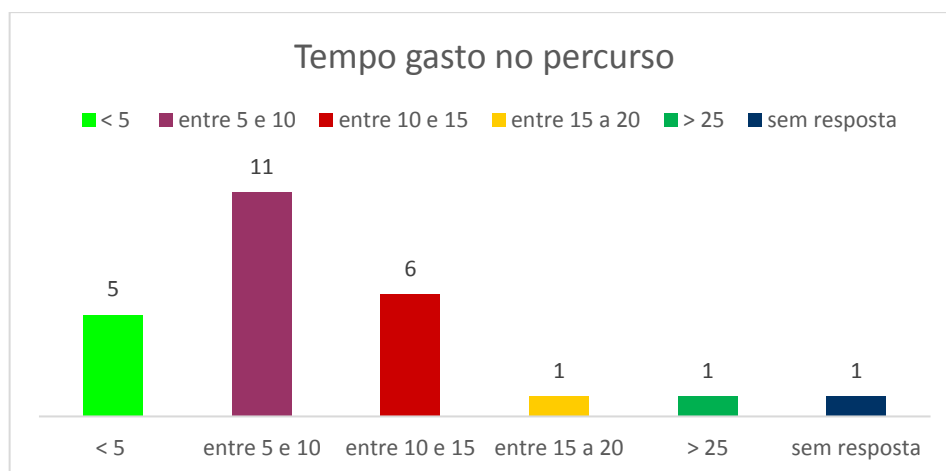


Gráfico 12 - Tempo gasto no percurso

Foi feito um pequeno inquérito aos alunos para os conhecer um pouco melhor, isto é, para perceber aspetos relacionados com o estudo (tempo de estudo, local e acompanhamento). Abaixo apresenta-se um gráfico relativo ao tempo de estudo, em média, por dia (Gráfico 13). Como podemos observar a maior parte dos alunos não deu

resposta à questão, verificando assim que, 7 deles estudariam diariamente 30 minutos e 2 deles estudariam 60 minutos por dia.

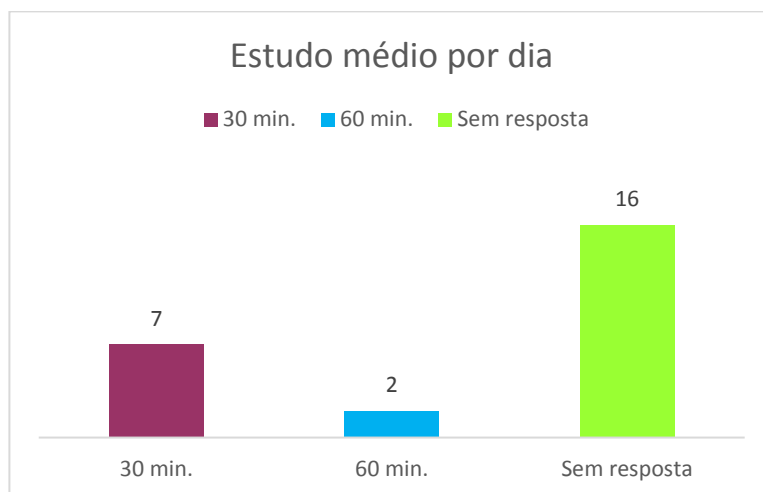


Gráfico 13 - Estudo médio por dia

Em relação ao local de estudo, como podemos observar através da análise do gráfico 14, a esmagadora maioria dos alunos utilizava o quarto para estudar e a minoria costumava utilizar o escritório para estudar, sendo que, também houve muitos questionários sem resposta.

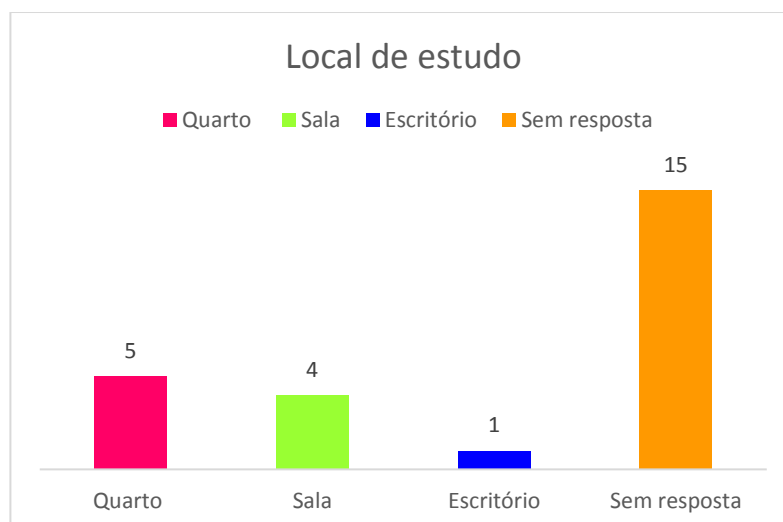


Gráfico 14 - Local de estudo

Através da análise do gráfico 15, a seguir apresentado, podemos constatar que a maioria dos alunos não respondeu à questão de como mais gosta de estudar, mas os que responderam, a maioria gosta mais de estudar sozinho.



Gráfico 15 - Como gosta mais de estudar

Como podemos observar no gráfico 16, a maior parte dos alunos, em casa, fala sobre a escola e sobre os estudos. Uma minoria (1 aluno) raramente fala dos estudos e outra grande parte dos alunos não responderam a esta questão.

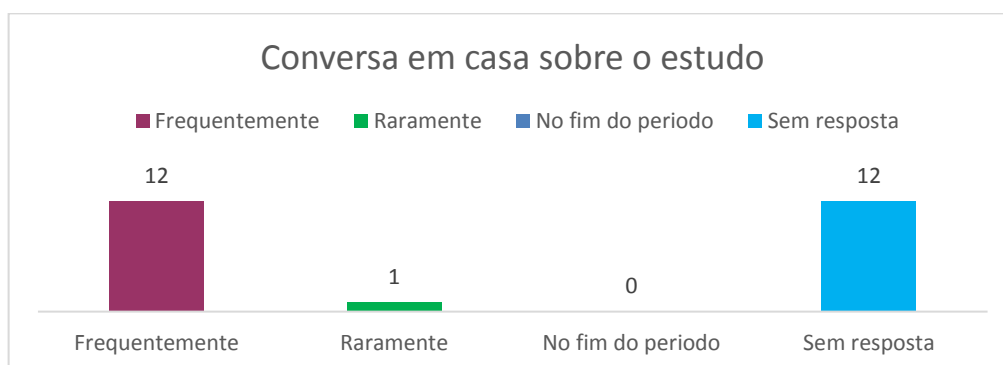


Gráfico 16 - Conversa em casa sobre o estudo

De seguida são apresentados 2 gráficos, no qual podemos perceber se os alunos estão motivados para progredir estudos e qual o motivo dessa escolha.

Como podemos constatar através da análise aos Gráficos 17 e 18 a maioria dos alunos refere que pretende continuar a estudar porque gosta de aprender e porque gosta da escola. A minoria focou-se no anseio de querer ser alguém na vida ou de tirar um curso.

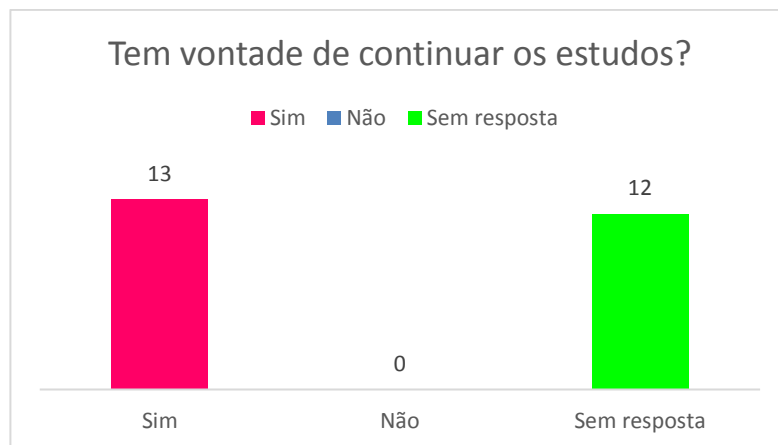


Gráfico 17 - Tem vontade de continuar os estudos?

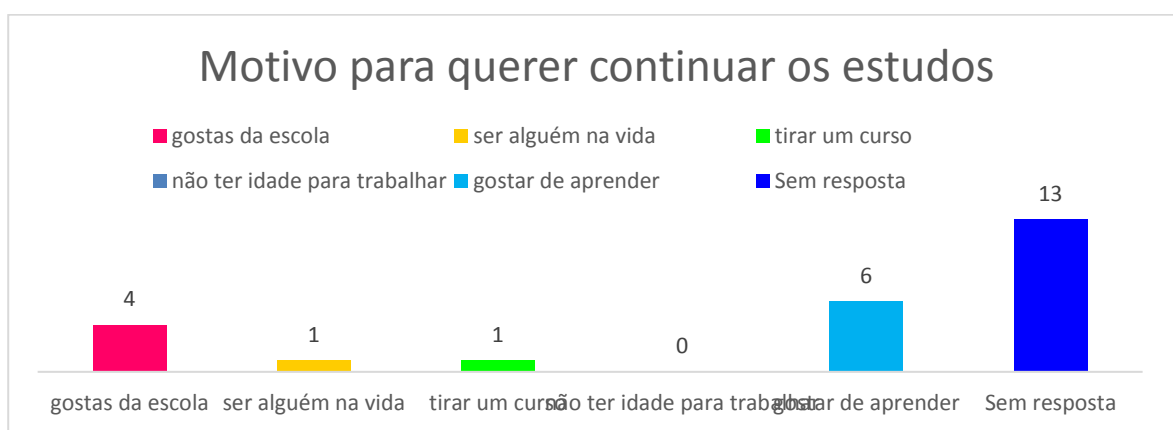


Gráfico 18 - Motivo para querer continuar os estudos

Tendo em conta que os alunos passam maior parte do tempo na escola considerámos importante perceber como ocupam os seus tempos livres, ou seja, quais os seus interesses. Assim, podemos afirmar através da análise do gráfico 19, que a maior parte dos alunos prefere ver televisão e praticar desporto durante os seus tempos livres.

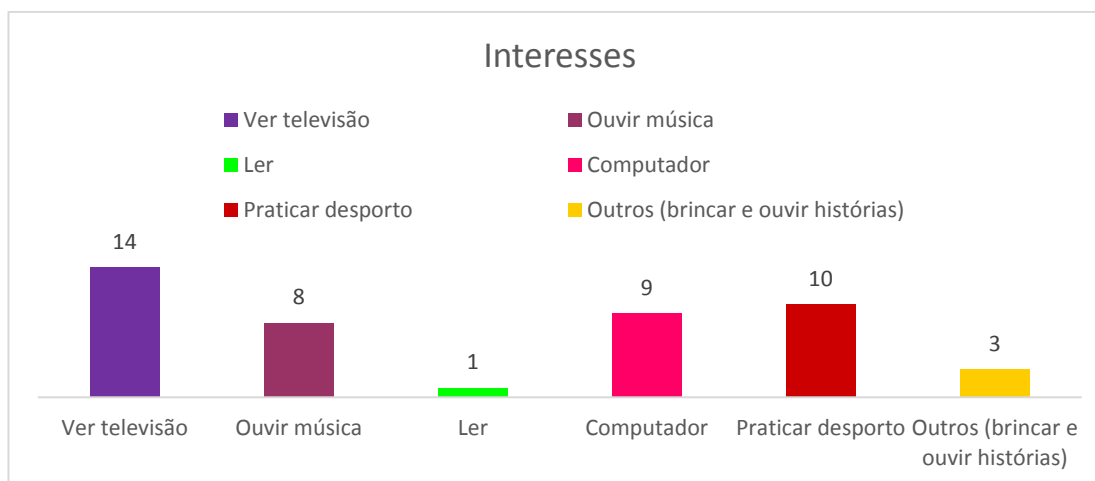


Gráfico 19 – Interesses

Através do relatório deste ano, relativo ao 1º período, realizado pelo professor da turma, foi possível verificar que existe um aluno retido que está integrado no Decreto-lei 54/2018 de 6 de julho. Quanto ao desempenho da turma a nível do comportamento, nesse período terá sido bom. “Nas áreas de Português, Matemática e Estudo do Meio o nível apresentado foi BOM pelo que a avaliação global também é de BOM.”

Relativamente à criança com necessidades educativas especiais, o aluno encontrava-se “integrado no Decreto-lei 54/2018 de 6 de julho foram-lhe implementadas as medidas universais, alíneas: a), b), d), e), g), j), k), l), m), n), o) e seletivas alíneas: c), d) e art.º 28 (adaptações no processo de avaliação). Na sua avaliação podemos referir que essas medidas se revelaram adequadas e eficazes, uma vez que, contribuíram para o sucesso escolar em todas as áreas curriculares. Este aluno foi sempre acompanhado por uma professora de apoio.

2.2. Desenvolvimento da Prática Supervisionada do 1ºCiclo do Ensino Básico

Esta prática dividiu-se em três partes distintas. Na Parte I do estágio, isto é, antes da pausa forçada devido à pandemia que se instalou pelo mundo, iniciámos o estágio, presencialmente, na Escola Básica Quinta da Granja em Castelo Branco.

Nos dias 27 de fevereiro e 3, 4 e 5 de março estivemos em observação e nos dias 10 e 11 de março, iniciámos a prática de ensino supervisionada em 1º ciclo. Devido a ser a primeira semana de estágio, esta realizou-se a pares pedagógicos. Apenas se realizou esta semana de estágio presencial, uma vez que, no dia 12 de março, já não pudemos comparecer devido à Covid 19.

Durante a Parte II da prática, isto é, durante a pausa forçada devido à pandemia que se instalou pelo mundo, foi-nos sugerido continuar a trabalhar com os conteúdos que

nos teriam sido facultados pelo professor cooperante no início da prática. Alguns desses materiais preparados foram posteriormente utilizados durante a prática que se seguiu.

Na Parte III do estágio, ou seja, após a pausa forçada devido à pandemia que se instalou pelo mundo, conseguimos iniciar novamente o estágio, mas, desta vez, num novo sistema de ensino, o “ensino em casa”. É nesta parte do estágio que se encontra a maior parte do trabalho realizado na prática de ensino supervisionada.

Na tabela seguinte (Tabela 5) apresenta-se a calendarização e estruturação das semanas da Prática Supervisionada:

Tabela 5 – Calendarização e estruturação das semanas da Prática Supervisionada

Semanas	Calendarização	Interveniente
27 de fevereiro de 2020	Observação	-----
De 3 a 5 de março de 2020	Observação	-----
De 10 a 11 de março de 2020	Intervenção	Par pedagógico
De 16 de março a 26 de abril de 2020	Recolhimento obrigatório	
De 27 a 30 de abril de 2020	Intervenção	Par pedagógico
De 4 a 8 de maio de 2020	Intervenção	Par pedagógico
De 11 a 15 de maio de 2020	Intervenção	Par pedagógico
De 18 a 22 de maio de 2020	Intervenção	Par pedagógico
De 25 a 29 de maio de 2020	Intervenção	Par pedagógico
De 1 a 5 de junho de 2020	Intervenção	Par pedagógico
De 8 a 12 de junho de 2020	Intervenção	Par pedagógico
De 15 a 19 de junho de 2020	Intervenção	Par pedagógico
De 22 a 26 de junho de 2020	Intervenção	Par pedagógico

2.2.1. Semanas de observação

Como já referi anteriormente, as semanas de observação decorreram de nos dias 27 de fevereiro e 3, 4 e 5 de março. Durante esses dias de observação conhecemos a turma, observámos o seu ritmo de trabalho, o seu sistema de ensino, os comportamentos e atitudes do grupo, entre outros. De acordo com Aragão e Silva (2012), *o ato de observar é fundamental para analisar e compreender as relações dos sujeitos entre si e com o meio em que vivem.*

A prática de observação pode ser entendida como uma ferramenta fundamental para relacionar a teoria com a prática, possibilitando que o futuro professor entre em

contacto com a realidade escolar e a prática docente, fazendo um diagnóstico da mesma como forma de identificar as principais dificuldades e se preparar melhor para exercer a futura profissão (Zinke, & Gomes, 2015)

2.2.2. Reflexão das semanas de observação

2.2.2.1. Reflexão (de 27 de fevereiro a 5 de março)

Iniciámos a observação no dia 27 de fevereiro e esta estendeu-se por mais três dias, 3, 4 e 5 de março. Durante estes dias foi possível observar o trabalho do professor cooperante com a turma. Observámos algum trabalho de produção de texto e interpretação de texto na área do português; resoluções de problemas com adição e subtração e tabuada do 6 na área da matemática; alargamento do conhecimento sobre meios de transporte com recurso à escola virtual na área do estudo do meio; colorir uma bola de ténis no dia mundial do ténis na área das expressões; e, um circuito com equilíbrio, rolamento à frente, espaldar e saltos à corda na área da educação física.

Foi ainda possível ver algumas entregas de trabalhos de casa, onde constatámos que há crianças que fazem e que se nota o apoio dos pais e outras que nem sequer fazem o pedido. Também assistimos ao iniciar de aulas com uma reflexão sobre o comportamento da turma na aula anterior, onde o grupo acabou por ter uma pequena aula de cidadania e onde recordaram algumas das regras em sala de aula.

Quanto aos pontos fortes desta semana de observação mencionámos a hipótese que tivemos por várias vezes de corrigir algumas fichas e trabalhos de casa dos alunos. O professor cooperante deu-nos essa tarefa e confiou em nós, o que nos transmitiu alguma segurança e à vontade perante a turma. Também chegámos mesmo a avaliar uma ficha que a turma realizou. O professor sugeriu que víssemos primeiro as fichas, organizássemos entre nós uma estratégia de avaliação e quais os critérios que iríamos utilizar para posteriormente avaliarmos com muito bom, bom, suficiente, insuficiente e mau.

Existem diversas definições para avaliação. De acordo com Pinto (2016), citando De Landshere (1979) define-se avaliação como um processo sistemático com o objetivo de determinar em que medida os objetivos educativos são atingidos. Pinto (2016), citando Ketele (1981) define a avaliação como o ato de examinar o grau de adequação entre um conjunto de informações e um conjunto de critérios, adequados a um objetivo previamente fixado, com vista a uma tomada de decisão. Pinto (2016), citando Scriven (1967), destaca a possibilidade de a avaliação poder assumir diversas funções, nomeadamente a formativa e a sumativa. A formativa é aquela que se põe ao serviço de um programa em desenvolvimento, com o objetivo de o melhorar. A sumativa é a que se orienta para comprovar a eficácia do programa no final do seu desenvolvimento.

No entender de Pinto (2016), citando Houssaye (1993), define-se a situação pedagógica como um triângulo composto por três elementos: o saber, o professor e os

alunos. Produzir uma pedagogia é escolher quem desempenha o papel de passivo e quais são os elementos ativos. Estes constituem um eixo que nos indica o processo estruturante dos diversos funcionamentos pedagógicos que podem ser três: 1) ensinar - que privilegia o eixo professor/saber e que dá ao aluno o lugar passivo; 2) formar - que privilegia o eixo professor/aluno e torna o saber passivo; 3) aprender - que privilegia o eixo aluno/saber e toma o professor como passivo.

Assim, compete ao conselho pedagógico da escola ou agrupamento de escolas, de acordo com as orientações do currículo nacional, definir os critérios de avaliação para cada ciclo e ano de escolaridade para, posteriormente, o professor avaliar de forma formativa e sumativa.

“O critério em avaliação é um princípio utilizado para julgar, apreciar, comparar. De um lado, existe o referido, ligado aos dados recolhidos que constituem o objeto de avaliação; do outro lado, há lugar para o referente, ou seja, o conjunto de parâmetros que são tidos como ideais de comparação do referido. Não é possível avaliar com rigor e objetividade, nem tão pouco valorizar a dimensão formadora, se os professores e os órgãos escolares não estabelecerem formas justas de julgar o que os alunos fazem no interior da escola.” (Pacheco, 2002, p. 58)

Em relação aos pontos fracos desta semana de observação referimos o comportamento da turma que observámos na tarde de quarta-feira. Este é o único dia, no nosso estágio, em que os alunos têm aulas à tarde e, por isso, ter sido neste dia que observámos melhor os comportamentos que se vão salientando ao longo do dia. Na realidade, ficámos um pouco assustadas pois receámos e questionámos como seria se fôssemos nós próprias a gerir aquele dia de aulas.

De acordo com Delgado e Caeiro (2005) “a noção de «indisciplina» em contexto escolar envolve os comportamentos do aluno (ou alunos) que perturbam as atividades que o professor pretende desenvolver na sala de aula, tais como: fazer barulho, bocejar, sair do lugar sem autorização, participar fora da sua vez, agredir verbalmente ou fisicamente os colegas, dizer asneiras, discutir com o professor, recusar sair da aula quando «convidado» a fazê-lo, etc.”

Cardoso (2013) descreve-nos que a disciplina faz parte do processo de ensino e educação, indicando alguns pontos que referem de que forma o professor consegue ensinar a disciplina aos alunos. Espelage e Lopes (2013) acrescentam que “a disciplina se refere às ações que o professor desencadeia no sentido de pôr termo à indisciplina e de repor ordem. Embora os alunos sejam de longe a mais frequente fonte de indisciplina, não são a única, podendo esta ter origem no próprio professor”.

O professor cooperante demonstrou calma, persistência e autoridade o que nós aproveitámos para apreender. Será importante em situações destas saber gerir os comportamentos, chamando a atenção de quem está distraído com recurso à própria aula que está a ser dada. Existem muitos truques e maneiras de os chamar a atenção e de não se distraírem com facilidade que iremos aprender ao longo do tempo. Esta aula serviu para vermos isso mesmo e arranjarmos nós, as próprias estratégias para utilizar.

Compreendemos neste dia que não devemos ter alunos parados, isto é, à espera que os outros terminem a atividade, pois existem crianças mais rápidas que outras na resolução de atividades e, dessa maneira, não podemos deixar o que terminam mais cedo sem nada para fazer, uma vez que, servirá esse tempo para se distraírem e brincarem com os colegas do lado.

Existem várias formas de disciplina que produzem diferentes resultados. Brazelton e Sparrow (2004) organizam as estratégias da disciplina em três categorias: as que vale a pena experimentar, as que são úteis e as que são inúteis. As que valem a pena experimentar são: Os avisos – ajudam a preparar a criança para alguma mudança que tenha de fazer e ao mesmo tempo estabelecer os seus limites; o silêncio – através do silêncio efetuado pelo adulto a criança consegue perceber que o que fez é mesmo grave e assim o adulto tem a capacidade de captar a atenção da criança; e reparar nas asneiras – existem asneiras que a criança poderá reparar após as fazer através de um pedido de desculpas ou repetir a ação de forma correta, assim a criança reconhece o erro, as consequências do mesmo e desenvolve a sua capacidade de resolver problemas.

2.2.3. Semanas de intervenção

As semanas de intervenção decorreram de 10 a 11 de março e, posteriormente, de 27 de abril até 26 de junho de 2020. Foram contabilizadas 10 semanas de trabalho em par pedagógico.

Para preparar todas essas semanas de intervenção foi necessário planificar atividades com recurso a um instrumento de planificação – a unidade didática, obter a validação das atividades por parte do professor cooperante, enviar o instrumento de planificação à equipa de supervisão e modificar/alterar consoante as sugestões dadas.

Na tabela seguinte, tabela 6, estão todos os conteúdos a abordar que nos foram entregues pelo professor cooperante.

Tabela 6 – Conteúdos facultados pelo professor cooperante

Áreas de Conteúdo			
Semanas	Estudo do Meio	Matemática	Português
1ª Semana De 10 a 11 de março de 2020	Manifestar curiosidade e interesse por atividades experimentais.	Conhecer triângulos e quadriláteros.	Conhecer nomes e verbos. Produzir um texto com uma certa finalidade.
2ª Semana De 27 a 30 de abril de 2020	Os seres vivos: plantas espontâneas; plantas cultivadas; reconhecer diferentes ambientes onde vivem as plantas;	Algoritmo da divisão: os termos “metade”, “terça parte”, “quarta parte” e	Compreender textos narrativos. Identificar a classe das palavras: nomes,

	conhecer partes constitutivas das plantas mais comuns; registar variações do aspeto, ao longo do ano.	“quinta parte”; resolução de problemas envolvendo situações de partilha equitativa e de agrupamento.	determinantes artigos e adjetivos qualificativos.
3ª Semana De 4 a 8 de maio de 2020	Aspetos físicos do meio local: estados de tempo e estações do ano.	Algoritmo da divisão: os termos “metade”, “terça parte”, “quarta parte” e “quinta parte”; resolução de problemas envolvendo situações de partilha equitativa e de agrupamento.	Identificar a classe das palavras: nomes e determinantes artigos. Compreensão de textos narrativos.
4ª Semana De 11 a 15 de maio de 2020	Aspetos físicos do meio local: reconhecer a existência do ar; reconhecer o ar em movimento; relacionar com a poluição atmosférica e energias renováveis.	Figuras geométricas: poliedros e não poliedros; pirâmides e cones; vértice, aresta e face; os atributos geométricos e não geométricos de um objeto.	Identificar a classe das palavras: verbos e adjetivos qualificativos. Escrita de textos narrativos com diversas finalidades.
5ª Semana De 18 a 22 de maio de 2020	Realizar experiências com o ar.	Tempo e dinheiro: Reconhecer instrumentos de medida do tempo; compreender a medida do tempo em horas, meias horas e quartos de hora, reconhecer e relacionar entre si o valor das moedas e notas da Zona Euro, e usá-las em contextos diversos.	Identificar a classe das palavras: verbos e adjetivos qualificativos. Escrita de textos narrativos com diversas finalidades. Compreensão de textos narrativos.
6ª Semana De 25 a 29 de maio de 2020	Identificar a origem dos materiais (natural/artificial).	Reconhecer e representar números naturais e frações: $1/2$, $1/3$, $1/4$, $1/5$ e $1/10$ numa reta numérica.	Identificar a classe das palavras: Nomes, adjetivo qualificativo, determinantes artigos e verbos. Escrita de textos narrativos com diversas finalidades. Compreensão de textos narrativos.
7ª Semana De 1 a 5 de junho de 2020	A segurança do seu corpo: conhecer e aplicar regras de segurança na praia, nos rios, nas piscinas.	Geometria: utilizar unidades de medida convencionais (metro, decímetro, centímetro e milímetro); calcular o perímetro de polígonos.	Escrita de textos narrativos com diversas finalidades. Compreensão de textos narrativos.
8ª Semana	Perspetivas para um futuro mais longínquo:	Medidas de área em unidades não convencionais.	Sinónimos e antónimos.

De 8 a 12 de junho de 2020	expressar aspirações e enunciar projetos.		
9 ^a Semana De 15 a 19 de junho de 2020		Geometria e Medida: volume e capacidade.	Escrita de textos narrativos. Compreensão de textos narrativos. Sinónimos e antónimos. Identificar a classe das palavras: nomes; determinantes artigos; verbos e adjetivos qualificativos.
10 ^a Semana De 22 a 26 de junho de 2020		Geometria e Medida: massa.	

2.2.3.1. Instrumento de planificação

Para preparar todas as implementações foi sempre imprescindível planificar. Como instrumento de planificação foi-nos facultado pelo professor coordenador da PES 1.º CEB, uma matriz de planificação – a unidade didática –. Nessa unidade didática deve constar toda a organização de ideias e de atividades a desenvolver de maneira a lecionar todos os conteúdos programados.

De acordo com Pais (2012, p. 40) as unidades didáticas são unidades de programação do modo de organização da prática docente constituídas por um conjunto sequencial de tarefas de ensino e aprendizagem que se desenvolvem a partir de uma unidade temática central de conteúdo e de um elemento integrador num determinado espaço de tempo, com o propósito de alcançar os objetivos didáticos definidos e dar resposta às principais questões da relação específica epistemológico curricular - o que ensinar (objetivos e conteúdos), quando ensinar (sequenciação relacional ordenada de atividades e conteúdos), como ensinar (tarefas de ensino e aprendizagem, organização do espaço e do tempo, materiais e recursos didáticos) e como avaliar (metalinguagem, critérios e instrumentos).

Em seguida apresento a estrutura da planificação didática.

A unidade didática (APÊNDICE B) inicia-se com a capa. Na capa (figura 59) encontrava-se a data de aplicação desta unidade, os elementos de identificação (o título da unidade didática, identificação dos autores, do orientador cooperante e dos elementos da equipa de supervisão), e uma ilustração referente aos conteúdos que serão lecionados.

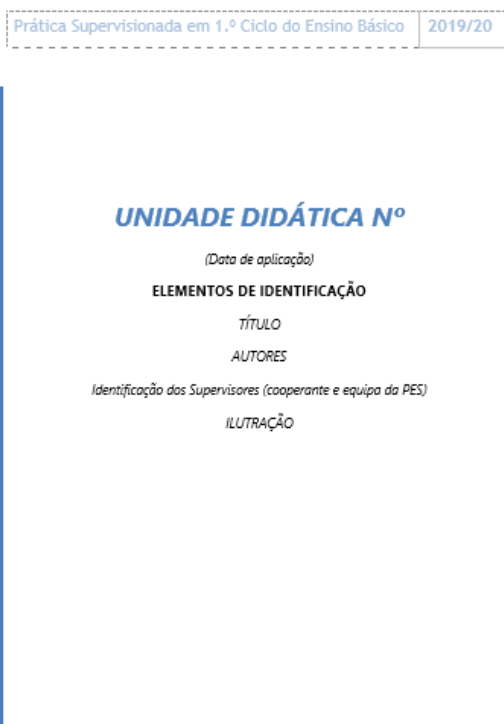


Figura 59 - Matriz da unidade didática (Capa)

Depois da capa, encontrava-se a introdução (figura 60), onde se apresentava a unidade didática e a sua forma de organização. Também a fundamentação e contextualização didática (figura 60) onde se fazia uma caracterização da turma e uma apresentação dos pré-requisitos, princípios e opções metodológicas adotadas. Ainda nesta parte era feita uma apresentação das aprendizagens essenciais.

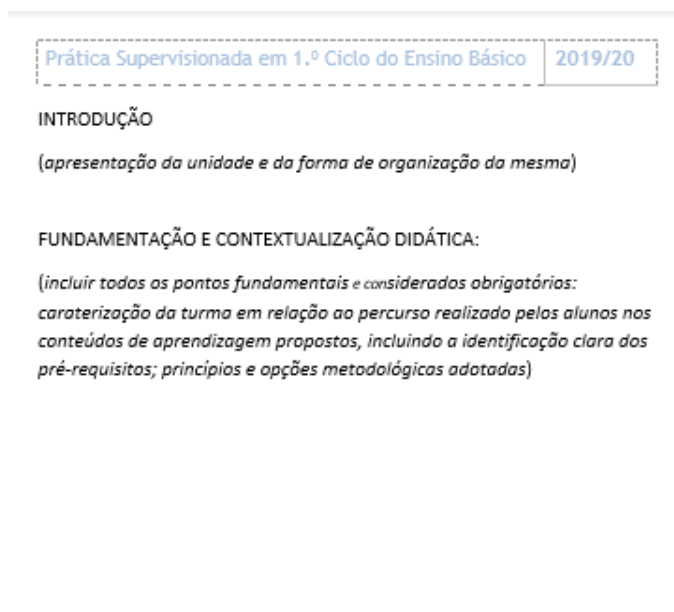


Figura 60 - Matriz da unidade didática (Introdução e Contextualização didática)

Posteriormente segue-se o roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem (figura 61). Neste eram elaborados os sumários e descritos todos os procedimentos de execução das atividades que seriam lecionadas nesse dia.

Prática Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico 2019/20	
Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem (Explicitação da ação estratégica e produtos de aprendizagem) Guiões de aula Síntese do Percurso 1 - DATA	
SUMÁRIO I (explicitação obrigatória dos conteúdos a lecionar)	
Ação didática 1 - Motivação	Procedimentos de execução
	1.1. 1.2. 1.3.
Ação didática 2 – Procedimento estratégico (explicitação da instrução direta, das atividades de prática orientada e/ou autónoma e dos procedimentos de avaliação) (Identificação obrigatória da área ou áreas envolvidas, da finalidade didática para cada área envolvida (o que se espera que os alunos aprendam), da metodologia base (trabalho em grande grupo, em pequeno grupo, individual, orientado, autónomo) e duração prevista).	Procedimentos de execução
	Manhã: Atividade 2.1. Atividade 2.2. Atividade 2.3.
Ação didática 3 – Encerramento da aula	Procedimentos de execução
	3.1. 3.2. 3.3.



Figura 61 - Matriz da unidade didática (Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem)

Por fim, eram apresentadas todas as referências bibliográficas utilizadas para a elaboração desta unidade didática e mencionado novamente o nome do professor orientador, dos estudantes autores desta unidade didática e de toda a equipa de supervisão (figura 62).

Prática Supervisionada em 1.º Ciclo do Ensino Básico 2019/20

Referências bibliográficas:

O/A Orientador(a) Cooperante:

O/A estudante de PES:

A Equipa de Supervisão:

Figura 62 - Matriz da unidade didática (referências bibliográficas)

2.2.3.2. Síntese das semanas de implementação (presencial)

Devo aqui mencionar, mais uma vez, que apenas a primeira semana foi feita presencialmente com os alunos. Posteriormente fomos obrigadas a ter de interromper. Durante a situação mais caótica desta pandemia, as escolas fecharam e tudo foi suspenso. Voltámos, mais tarde, em regime de ensino à distância, ou seja, feito a partir de casa.

Semana 1 – de 10 a 12 de março de 2020

Elemento integrador da semana: email.

A primeira semana foi realizada em regime presencial e dinamizada totalmente em par pedagógico. Segue-se na tabela 7, as atividades realizadas:

Tabela 7 - Atividades da semana 1 – de 10 a 12 de março de 2020

Dia da semana	Área de conteúdo	Atividades
Terça-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Produção de texto: construção de e-mail.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Pentágonos e hexágonos: construção no geoplano. • Reconhecer os polígonos e as suas características • Distinguir polígonos regulares de polígonos irregulares.
Quarta-feira	Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> • Circuito motor.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Construção de figuras com eixo de simetria. • Ficha de consolidação.

	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer tipos de comunicação pessoal e social. • Ficha de consolidação.
	Educação Artística	<ul style="list-style-type: none"> • Cantar: Sou teu amigo sim. • Desenho temático
Quinta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Classes de palavras: Adjetivo qualificativos. • Ficha de consolidação
	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência: meios de comunicação.

Iniciámos a prática de ensino supervisionada em 1º ciclo no dia 10 de março. Devido a ser a primeira semana de estágio, esta realizou-se em pares pedagógicos. Como seria previsível neste dia, tanto eu como a minha colega de par pedagógico, estávamos bastante ansiosas e um pouco nervosas.

Como pontos fracos menciono a má gestão do tempo para as atividades e o comportamento dos alunos que se distraíam com alguma facilidade. Quanto à má gestão do tempo, a grande ameaça foi o tempo de espera que existiu entre exercícios pois há alunos mais rápidos que outros a realizar as tarefas e, enquanto uns estão a terminar, os outros que já terminaram acabam por se distrair. Dessa maneira, esquecessem-se que estão em aula e acabam por destabilizar os que ainda estão a terminar as tarefas.

Também o facto do desafio de matemática, do puzzle, ter sido mais demorado que o previsto foi uma ameaça, pois acabou por atrasar o resto da aula e, por isso, atrasar todo o dia de aulas. Devido a isso, não foi possível realizar a 1ª ficha de estudo do meio, ficando guardada para a realizarem posteriormente. É importante associar e tratar como fatores independentes, os objetivos, os conteúdos e a dimensão temporal de cada aprendizagem. (Sobral, 1993)

DESAFIO DA MATEMÁTICA

Será que consegues montar o puzzle desta imagem?



Figura 63 - Exemplo do desafio de matemática

Como estratégias para o futuro, devemos ter em conta o tempo de espera entre as tarefas e arranjar sempre exercícios complementares para quem acaba mais cedo e, devo ainda prever bem o tempo para cada atividade tendo em conta o ritmo da turma e a exigência da atividade em questão.

Em relação aos pontos fortes refiro o interesse da turma, a sua melhoria do comportamento no 2º dia de estágio e a reflexão realizada com o professor cooperante ao fim do dia. Quanto ao interesse da turma refiro-me ao facto de ser um grupo bastante interessado na realização de tarefas e em adquirir novas aprendizagens. O grupo escuta com atenção as novas aprendizagens e demonstram sempre vontade de saber mais.

Segundo Morin (2004), “a participação dos alunos está diretamente ligada ao seu interesse e à sua motivação pelo trabalho desenvolvido. A aprendizagem está ligada à participação dos alunos por meio do interesse e da motivação, e deve favorecer um modo de pensar aberto e livre”.

Quanto à reflexão que fizemos com o professor cooperante ao fim de cada dia, foi algo muito positivo pois tivemos oportunidade de refletir acerca daquilo que correu bem e que correu menos bem ao longo do dia.

2.2.3.3. Síntese das semanas de implementação (à distância)

A partir desta semana todas as aulas foram realizadas em regime de ensino à distância, isto é, feito a partir de casa utilizando a internet como principal meio de comunicação e de ensino.

A maioria das aulas foram assíncronas, sendo que, a partir da 4ª semana, às sextas-feiras, começou a haver uma aula síncrona com uma duração de 30 minutos.

O elemento integrador começou a ser sempre o livro escolhido pelo programa: “Estudo em casa” da RTP Memória para ser trabalhado ao longo da semana.

Quanto às unidades didáticas foram sempre contruídas em par pedagógico, sendo que, o material a preparar era dividido, entre o par pedagógico, por áreas de conteúdo.

Semana 2 – de 27 a 30 de abril de 2020

Elemento integrador da semana: Livro “Sílvia, Guardador de Ventos” de Francisco Duarte Mangas e Madalena Moniz

Segue-se na tabela 8, as atividades realizadas nesta semana:

Tabela 8 - Atividades da semana 2 – de 27 a 30 de abril de 2020

Dia da semana	Área de conteúdo	Atividades
Segunda-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Realização de uma ficha formativa com interpretação do conto “Sílvia, O Guardador de Ventos”.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: Os termos “metade”, “terça parte”, “quarta parte” e “quinta parte”.

Quarta-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria.
	Educação Física	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: Coreografia para o dia da mãe.
	Estudo Acompanhado	<ul style="list-style-type: none"> Experiência: influência de alguns fatores ambientais na germinação de sementes. Preenchimento do protocolo.
Quinta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: Relembrar a história “Sílvia, O Guardador de Ventos”. Realização da ficha formativa para consolidação de matéria.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria.
	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: As plantas Realização dos desafios presentes no vídeo.

Depois de algumas semanas de pausa forçada devido à pandemia que se encontra neste momento pelo mundo, voltei no dia 27 de março à prática de ensino supervisionada, mas, desta vez, com recurso ao ensino à distância.

Todo este sistema de ensino foi algo novo e com muito para descobrir para todos nós. Não foi fácil entrar no sistema e, como seria de esperar, houve alguns contratemplos, mas, ainda assim, acho que conseguimos resolver na melhor maneira.

Uma das maiores dificuldades sentidas foi descobrir qual o melhor sistema para dar as aulas, uma vez que, não haverá interação com o grupo durante as aulas assíncronas. Como defendem Khine e Atputhasamy (2005), existem várias variáveis que determinam o “sucesso” de qualquer ambiente de aprendizagem, sendo que uma das principais variáveis é a interação professor-aluno. Mas, entre conversas com a colega de par pedagógico e o professor cooperante, chegámos aos vídeos feitos a partir do PowerPoint. Desta maneira, os alunos vão poder ver a professora, ouvir e realizar alguns desafios que lhes são propostos. Também optámos por realizar fichas formativas para os alunos poderem praticar as aprendizagens adquiridas.

Na hora de colocar os vídeos na plataforma, encarámos novamente com um impedimento. Os vídeos eram bastante pesados e a plataforma classroom não conseguia suportar. Nesta altura tivemos de pensar numa nova solução pois as crianças não poderiam ficar impedidas de assistir a essas aulas. Entre os três, estagiárias e professor cooperante, chegámos à ideia de recorrer ao youtube, plataforma essa que já irá suportar vídeos mais longos. Desta maneira, os alunos vão ter acesso ao link e através desse canal do youtube vão assistir a todos os vídeos que serão necessários para as próximas aulas.

A escola e os professores devem compreender o tipo de aluno que temos atualmente, o “net generation” (Junior & Coutinho, 2009), e estes devem estar preparados para “um mundo competitivo que valoriza a adaptação à mudança, à inovação e à criatividade” (Junior & Coutinho, 2009).

Esta semana a aula que me senti mais confortável a realizar foi a de estudo do meio, sendo que a de matemática foi a que obteve um melhor feedback por parte dos alunos. Uma das grandes motivações que tive durante esta semana foi os comentários positivos às aulas, sobretudo na aula de matemática. Os alunos disseram que gostaram da aula e que, apesar de ser matéria nova, tinham percebido. Claro está, que só observando as fichas posteriormente realizadas vamos ter a certeza se compreenderam ou não a matéria. Entretanto já observámos algumas dessas fichas e posso dizer que o resultado foi positivo. A maioria das crianças percebeu e acertou nas coisas pedidas. Este foi sem dúvida um trabalho que me deu força e motivação para continuar a fazer mais e melhor por estes alunos.

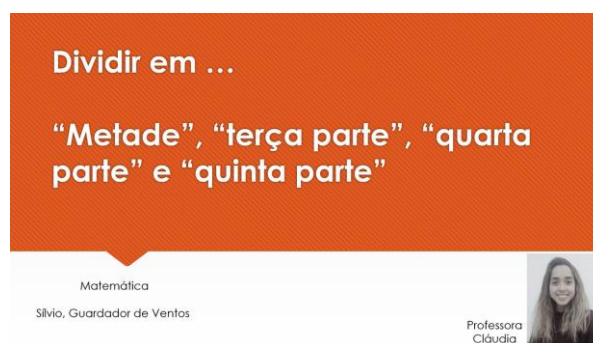


Figura 64 - Capa do vídeo da aula de matemática

Semana 3 – de 4 a 8 de maio de 2020

Elemento integrador da semana: “Sábios como camelos” in Estranhões e Bizarrocos de José Eduardo Agualusa.

Segue-se na tabela 9, as atividades realizadas nesta semana:

Tabela 9 - Atividades da semana 3 – de 4 a 8 de maio de 2020

Dia da semana	Área de conteúdo	Atividades
Segunda-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Realização de uma ficha formativa com interpretação do conto “Sábios como Camelos”.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: A divisão Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: divisão.
Terça-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: Interpretação de um excerto do conto “Sábios como Camelos”

		<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: interpretar texto.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: divisão.
	Educação Artística	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: fazer um origami.
Quarta-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: divisão.
	Estudo Acompanhado	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha de palavras cruzadas: início às estações do ano.
Quinta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: classes de palavras.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: divisão.
	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: Estações do ano. Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: estações do ano.
Sexta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: classes de palavras.

Nesta semana fiquei responsável pela construção dos materiais para a área do português, estudo acompanhado e expressões.

Para introduzir a Educação Literária contruiu-se uma ficha de interpretação do texto, aproveitando a história lida na manhã de segunda-feira pelo Ensino à distância da RTP. Na terça-feira continuou-se a trabalhar a Educação Literária com uma apresentação de vídeo feito através do PowerPoint. Essa apresentação continha um excerto da história original que estava a ser trabalhada essa semana e que seria o elemento integrador e, a partir desse excerto, elaborei alguns desafios com os quais pretendia que os alunos trabalhassem, uma vez mais, a interpretação de textos.

Desafio 1

Qual a conclusão que retiras da história? Marca com um X.

Há quem diga que, quando estão sozinhos, os camelos gostam de brincar.

Há quem diga que, quando estão sozinhos, os camelos conversam entre si.

Há quem diga que, quando estão sozinhos, os camelos trocam sons entre si.

Desafio 2

Sequencia a história "Sábios como camelos" (1º, 2º, 3º e 4º):

O guardador de camelos faz contar de câmbios, rapidamente, a parábola que seriam muitos dias.

Ao fim de quinze dias, vendo que os camelos não tinham de fazer, o jovem pastor disse-lhe "alguns meses a contar".

Então, a partir daquele dia, todos os tardes, um camelo contava até ao seu quarto para lhe contar uma história.

Há muitos anos viveu na Pérsia um gô-vizir.

Figura 65 - Exemplo dos desafios sobre interpretação do texto

Quanto à gramática, esta foi trabalhada na quinta e sexta-feira, onde foi feita uma revisão com recurso a fichas formativas.

Para a área das Expressões segui a recomendação feita pelo professor cooperante. O professor recomendou a construção de papoilas construídas a partir do origami. Para ensinar aos alunos todos os processos de dobragem necessários para construir a papoila decidi elaborar um vídeo, de forma, a que seja mais fácil a compreensão, uma vez que, podem ver cada passo e repetir de imediato. Penso que esta foi uma boa estratégia pois todas as crianças foram capazes de construir a papoila e observei trabalhos bastantes criativos. Como nos refere, Craveiro (2007), o professor deve participar com sugestões na elaboração do plano das crianças, mas é sua função, depois de conhecer os interesses, as necessidades das crianças, possibilitar que a sua sugestão seja completada por outras sugestões dadas pela turma.



Figura 66 - Atividade de Expressões elaborada por um aluno

No geral, sinto que esta semana não foi fácil e poderia ter corrido melhor. A nível dos alunos, os trabalhos apresentados mostraram que compreenderam o texto, mas sei que poderia ter explorado melhor o texto, de maneira mais interessante e motivante para o grupo. Quanto ao trabalho de expressões e estudo acompanhado o feedback foi bastante positivo por parte dos alunos.

Semana 4 – de 11 a 15 de maio de 2020

Elemento integrador da semana: “Hansel e Gretel” de Grimm

Segue-se na tabela 10, as atividades realizadas nesta semana:

Tabela 10 - Atividades da semana 4 – de 11 a 15 de maio de 2020

Dia da semana	Área de conteúdo	Atividades
Segunda-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: verbos e adjetivo qualificativo. Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: classes de palavras.
Terça-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: Sólidos Geométricos

		<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: distinção de poliedros e não poliedros.
Quarta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: escrita de textos.
	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> Experiência: O ar. Preenchimento do protocolo.
Quinta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Aula síncrona.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Realização de exercícios do manual.
Sexta-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: sólidos geométricos.

Nesta semana iniciámos um novo horário. A área das expressões e estudo acompanhado saíram do horário, sendo agora as áreas presentes as do português, matemática e estudo do meio. Fiquei responsável pela construção dos materiais para a área do português e estudo do meio.

Uma das principais dificuldades que senti nas aulas assíncronas foi em marcar a presença do elemento integrador, neste caso, a história semanal, nos vídeos e fichas formativas que ia construindo. Na minha opinião a partir desta semana houve uma maior dedicação, da minha parte, em impor esse elemento integrador na aula. Compreendi a importância deste em estar presente nas aulas e encontrei a melhor maneira de o presenciar em relação às matérias que estão a ser trabalhadas.

Segundo Pais (2013) “O elemento integrador configura-se como elemento de transversalidade que assegura, nas dimensões global e específica, a coesão metodológica dos diferentes percursos de ensino e aprendizagem e da própria unidade didática. Do ponto de vista técnico-didático, caracteriza-se por: ser a base motivacional, preparando a atenção dos alunos; permitir a ativação do conhecimento prévio e a verificação dos pré-requisitos subjacentes a uma determinada aprendizagem; estimular a comunicação multilateral e desencadear a coerência temática e a coesão metodológica no interior dos percursos de ensino e aprendizagem e da própria unidade.”

Quanto à área do Português, senti-me mais à vontade esta semana que a semana anterior. Com o feedback recebido dos alunos pelas fichas e na aula síncrona senti que a maioria compreendeu e fez a ficha corretamente, sendo que a maior dificuldade sentida por eles foi no adjetivo qualificativo, onde pensei que existisse menor dificuldade, uma vez que, já teriam trabalhado nas aulas presenciais. Aproveitou-se assim, a aula síncrona, para esclarecer algumas dúvidas relacionadas com as classes das palavras.

Por fim, quanto à área do estudo do meio, fiquei responsável pela realização de uma experiência: “Será que o ar ocupa espaço?”. Para que os alunos realizassem esta experiência da melhor maneira, decidi realizar eu mesma, a experiência, em vídeo para que os alunos pudessem acompanhar todos os passos e realizá-la ao mesmo tempo. Acho que esta foi uma boa oportunidade pois, desta maneira, percebi depois com os resultados que não houve muitos enganos e que a maioria chegou à conclusão correta desta experiência.

No geral, acho que esta semana se começou a sentir uma pequena evolução em relação às semanas anteriores.

Semana 5 – de 18 a 22 de maio de 2020

Elemento integrador da semana: “Avós” de Chema Heras

Segue-se na tabela 11, as atividades realizadas nesta semana:

Tabela 11 - Atividades da semana 5 – de 18 a 22 de maio de 2020

Dia da semana	Área de conteúdo	Atividades
Segunda-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: interpretação de texto e classes de palavras.
Terça-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: as horas e instrumentos de medida do tempo.
Quarta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: iniciação à literatura e construção textual. Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: construção textual.
	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> Experiência: O ar. Preenchimento do protocolo.
Quinta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> Aula síncrona.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Aula síncrona.
Sexta-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> Vídeo no Youtube: o dinheiro.

Esta semana fiquei responsável pela primeira aula de matemática (terça-feira) e, mais uma vez, pela realização de uma experiência na área do estudo do meio.

Em relação à matemática, posso afirmar que esta foi a aula mais desafiante e exigente a nível de preparação no PowerPoint. Segundo Gonçalves (2012), citando Zhao (2007), o saber que o professor detém sobre a tecnologia e a sua experiência em

usá-la são fatores críticos para a aprendizagem bem-sucedida. Para proporcionar uma aula dinâmica, divertida e chamativa realizei uma pesquisa de maneira a incluir um relógio dinâmico com o qual os alunos iam aprender as horas. A elaboração desse relógio foi um ponto que considero fraco derivado ao tempo que abdiquei para a sua elaboração e o receio de não o ter realizado a tempo, mas, resultou num ponto bastante forte quando percebi os resultados que dele se obtiveram. Percebi que esse tempo foi totalmente bem aplicado, uma vez que, contribuiu para que os alunos estivessem atentos, gostassem do vídeo e, por sua vez, compreenderem as horas e como essas podem ser vistas.



Figura 67 - Atividade do relógio interativo

Em relação à área do estudo do meio, mais especificamente, em relação à experiência, decidi seguir a mesma linha que segui na semana anterior, uma vez que, resultou para que os alunos compreendessem melhor aquilo que teriam de fazer. Uma vez mais, construí um protocolo com espaço para as previsões da experiência, com todos os passos a serem dados durante a realização da experiência e com as conclusões dessa mesma. Durante o vídeo peço aos alunos que tenham consigo o protocolo e que preencham as previsões de acordo com o que acham que vai acontecer. Posteriormente explico e demonstro todos os passos realizados durante a experiência até chegarmos ao resultado. Termino sem mostrar o resultado, uma vez que, é esse resultado que quero ver nas conclusões de cada um e, dessa forma, perceber se os alunos conseguiram realizar a experiência com sucesso e obter os resultados esperados.



Figura 68 - Experiência sobre o ar realizadas pelos alunos

Semana 6 – de 25 a 29 de maio de 2020

Elemento integrador da semana: “Têpluquê” de Manuel António Pina

Segue-se na tabela 12, as atividades realizadas nesta semana:

Tabela 12 - Atividades da semana 6 – de 25 a 29 de maio de 2020

Dia da semana	Área de conteúdo	Atividades
Segunda-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: análise e interpretação do conto “O têpluquê”. • Elaboração de um texto narrativo.
Terça-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: números naturais e frações numa reta numérica. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: números naturais e frações numa reta numérica.
Quarta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: classes de palavras.
	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: a origem dos materiais. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: materiais.
Quinta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Aula síncrona.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Aula síncrona.
Sexta-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: números naturais e frações numa reta numérica. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: números naturais e frações numa reta numérica.

Esta semana fiquei responsável pela preparação dos materiais para as áreas do português e do estudo do meio.

Iniciei a segunda-feira com a compreensão do conto “O Têpluquê”, lido anteriormente pelo “Estudo em Casa”. Na minha opinião a escolha deste conto foi muito interessante porque a personagem principal trocava o T pelo C e, é muito habitual nestes primeiros anos de escolaridade os alunos terem dificuldades com o som das sílabas e acabam por trocá-las. Desta maneira, achei importante colocar no vídeo e na ficha alguns exercícios que representavam esse problema que a personagem tinha, de modo, a que os alunos escrevessem errado e percebessem por eles próprios qual era o erro que o menino cometia e o porquê desse erro.

Na minha opinião este é um exercício muito interessante e importante para os alunos que se encontram neste ciclo e que, muitas vezes, se deparam com problemas

de consciência fonémica e silábica. Segundo Sim-Sim (1998), “em contraste com as atividades de falar e de ouvir falar, a consciência fonológica implica a capacidade de voluntariamente prestar atenção aos sons da fala e não ao significado do enunciado.”

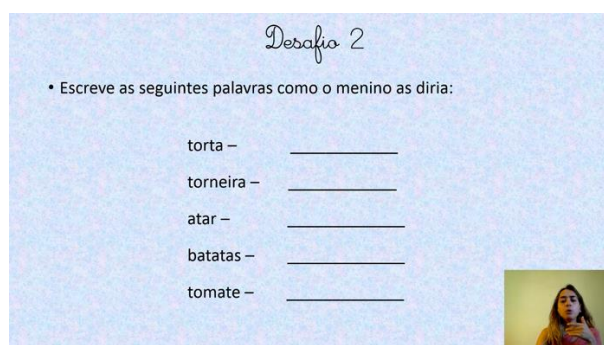


Figura 69 - exemplo dos exercícios de consciência fonémica e silábica.

No que diz respeito à área de Estudo do Meio, elaborei esta semana um vídeo onde o conteúdo a lecionar era identificar a origem dos materiais (natural/artificial). Com este vídeo, seguiu também uma ficha formativa onde os alunos demonstraram as aprendizagens adquiridas no vídeo.

Na minha opinião a área de Estudo do Meio é a área onde os alunos têm demonstrado menores dificuldades e onde se nota uma maior interação com a elaboração dos trabalhos e envio dos mesmos para o grupo Facebook, por exemplo.

Faria (2007) salienta como aspeto da versatilidade desta área curricular o facto de esta ser uma “área mais disponível para as novas tecnologias, permitindo a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação em várias situações, como por exemplo: a resolução de problemas, trabalhos cooperativos, trabalhos individuais, o desenvolvimento de atividades investigativas, experiências, situações variadas de comunicação e a elaboração de projetos.”

Semana 7 – de 1 a 5 de junho de 2020

Elemento integrador da semana: “Corre, corre cabacinha” de Alice Vieira

Segue-se na tabela 13, as atividades realizadas nesta semana:

Tabela 13 - Atividades da semana 7 – de 1 a 5 de junho de 2020

Dia da semana	Área de conteúdo	Atividades
Segunda-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: interpretação do texto.
Terça-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: metro, decímetro, centímetro e milímetro. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: metro, decímetro, centímetro e milímetro.
Quarta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: construção textual. • Elaboração de um texto narrativo.
	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: regras de segurança na praia, rios e piscinas. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: regras de segurança na praia, rios e piscinas.
Quinta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Aula síncrona.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Aula síncrona.
Sexta-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: perímetro. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: perímetro.

Esta semana fiquei responsável por preparar os materiais para a área da matemática.

Na minha opinião, a aula de terça-feira foi a mais complicada de construir, uma vez que, os alunos teriam de ficar a conhecer o metro, o decímetro, o centímetro e o milímetro. Não achei de todo fácil este conteúdo ser dado à distância pois não podemos explorar as medidas corretamente, isto é, representar o metro no PowerPoint nunca ia corresponder à medida correta do metro e se este conteúdo fosse explorado e trabalhado presencialmente, poderíamos recorrer às medidas de objetos reais, com os quais os alunos podiam explorar e medir com recurso a uma fita métrica. Ainda assim, procurei primeiro apresentar cada uma das medidas e, ao fim, sugeri um desafio onde os alunos teriam de medir vários objetos que têm consigo, nas suas casas, utilizando a fita métrica que tinham junto dos materiais manipuláveis do manual. Dessa maneira e com a fita métrica real nas mãos, acho que os alunos compreenderam melhor o metro, o decímetro, o centímetro e o milímetro, de acordo com o que tinha visto anteriormente no vídeo.



Figura 70 - Exemplo da aula onde se explica o centímetro.

Tal como afirmam Ferreira & Santos (2007), a sala de aula é o “cenário onde os comportamentos de ensino-aprendizagem têm lugar e, como tal, local por excelência de compreensão e aplicação dos fenómenos de aprendizagem”.

Em relação à aula de sexta-feira, pelo feedback que recebi de volta das fichas, foi um conteúdo de fácil perceção para os alunos. Não surgiram muitas dúvidas e foram capazes de resolver todos os exercícios.

Semana 8 – de 8 a 12 de junho de 2020

Elemento integrador da semana: “A Manta” de Isabel Minhós Martins

Segue-se na tabela 14, as atividades realizadas nesta semana:

Tabela 14 - Atividades da semana 8 – de 8 a 12 de junho de 2020

Dia da semana	Área de conteúdo	Atividades
Segunda-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: sinónimos e antónimos. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: sinónimos e antónimos.
Terça-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: área. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: área.
Sexta-feira	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração de um texto narrativo sobre as férias de verão.

Na minha sincera opinião desde a primeira semana que noto uma evolução do nosso trabalho a par pedagógico, mas, acho que esta semana marcou a maior reviravolta no estágio. A partir desta semana senti-me mais confiante. Tanto eu como a minha colega sentimos que melhorámos imenso o nosso trabalho e evoluímos bastante.

“Durante os estágios os alunos estreitam a sua relação com o mercado de trabalho e embora possam ter alguma experiência anterior, os estágios são reconhecidos como o momento em que o trabalho e a profissão vinculam” (Oliveira, 2009).

Nesta semana fiquei a cargo da preparação de materiais para a área da matemática. Como foi uma semana com dois feriados apenas preparei a aula de matemática da terça-feira. Nesta aula tinha como conteúdos a lecionar: medidas de área em unidades não convencionais.

Semana 9 – de 15 a 19 de junho de 2020

Elemento integrador da semana: “O dia em que me tornei pássaro” de Ingrid Chabbert e Guridi

Segue-se na tabela 15, as atividades realizadas nesta semana:

Tabela 15 - Atividades da semana 9 – de 15 a 19 de junho de 2020

Dia da semana	Área de conteúdo	Atividades
Segunda-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: análise e interpretação do conto “O dia em que me tornei pássaro” de Ingrid Chabbert e Guridi. • Elaboração de um texto narrativo a partir do título “O dia em que me tornei...”.
Terça-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: o volume. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: o volume.
Quarta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: classes de palavras.
	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação: preenchimento de um questionário online.
Quinta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Aula síncrona.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Aula síncrona.
Sexta-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: a capacidade. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: a capacidade.

Esta semana fiquei responsável pela elaboração dos materiais para a área de português e área de estudo do meio.

Para a área de português decidi então realizar uma aula em vídeo onde revi o conto que tinha sido lido pelo “Estudo em casa”. Antes de ler o conto fiz algumas questões para deixar os alunos a pensar e para que prestassem atenção à leitura e, posteriormente à leitura do conto, voltei a questioná-los com as mesmas perguntas às quais já saberiam responder. Desta maneira acabei por realizar a interpretação do conto com os alunos.

Em seguida, foi proposto aos alunos a construção de um texto narrativo que se baseasse no mesmo título do conto que ouviram “O dia em que me tornei pássaro”, mas, que desta vez, fosse um animal diferente, à sua escolha.

Deste desafio proposto resultaram textos bastante criativos e cuidadosos.



Figura 71 - Exemplo do desafio de produção de texto proposto aos alunos

Em relação à área de estudo do meio, esta semana já não existia conteúdos, uma vez que, é a penúltima semana de aulas e os conteúdos de estudo do meio já tinham sido todos trabalhados. Assim, construí o primeiro questionário formativo para os alunos. Esse questionário funciona como uma espécie de teste final que vai verificar, em certa parte, as aprendizagens e conhecimentos adquiridos pelos alunos nessa área.

Neste questionário incluí toda a matéria lecionada durante o terceiro período, ou seja, durante todo o nosso estágio. Não foi fácil perceber como se contruía estes questionários, como ter acesso às respostas de cada aluno de forma individualizada e como garantir que apenas respondiam uma vez aos questionários, mas, com a ajuda do professor cooperante e de alguns tutoriais que procurei pela internet consegui construir um questionário acessível, rápido e fácil.

Semana 10 – de 22 a 26 de junho de 2020

Elemento integrador da semana: “A menina Gotinha de Água” de Papiniano Carlos

Segue-se na tabela 16, as atividades realizadas nesta semana:

Tabela 16 - Atividades da semana 10 – de 22 a 26 de junho de 2020

Dia da semana	Área de conteúdo	Atividades
Segunda-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: análise e interpretação do poema “A menina Gotinha de Água” de Papiniano Carlos. • Avaliação de interpretação de texto: preenchimento de um questionário online. • Jogo de palavras cruzadas acerca do excerto do poema.
Terça-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo no Youtube: a massa. • Realização da ficha formativa para consolidação de matéria: a massa. • Jogo da roda da sorte.
Quarta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação de gramática: preenchimento de um questionário online.
	Estudo do Meio	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação: preenchimento de um questionário online.
Quinta-feira	Português	<ul style="list-style-type: none"> • Aula síncrona.
	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Aula síncrona.
Sexta-feira	Matemática	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação: preenchimento de um questionário online.

Esta semana fiquei responsável pela preparação dos conteúdos na área do português e na área do estudo do meio.

Como se trata da última semana de aula, os conteúdos a serem lecionados são todos os que têm sido trabalhados ao longo do período, isto é, será feita uma revisão/avaliação de todos os conteúdos lecionados.

A área do português foi dividida em dois questionários formativos. O primeiro questionário serviu para verificar as aprendizagens e conhecimentos dos alunos em relação à interpretação e produção de textos, o segundo questionário para verificar os conhecimentos em relação à gramática.

Em relação à área de estudo do meio, realizámos novamente um questionário formativo, mas, desta vez, com a matéria lecionada durante todo o ano letivo. Desta maneira, os alunos acabaram por se recordar um pouco de todos os conteúdos.

De acordo com a Direção Geral da Educação, a avaliação deve ser um processo integrado no desenvolvimento do currículo, com o objetivo central de ajudar os alunos a aprender melhor, designadamente dando-lhes um feedback de qualidade.

Visto que esta é a última semana de aulas, durante a aula síncrona, de quinta-feira, os alunos foram questionados sobre o que mais gostaram deste sistema de ensino à distância, o que menos gostaram e como gostariam que fosse iniciado o próximo ano letivo. Todos os alunos tiveram oportunidade de responder individualmente e justificar a sua resposta.

Devo ainda salientar que o decorrer destas aulas síncronas ao longo do período correu bem. Apesar de algumas dificuldades que surgiam devido à problemas técnicos de internet, sempre se conseguiu comunicar com os alunos, sempre se tirou dúvidas e, a maioria, sempre esteve presente nas aulas.

2.3. Reflexão geral da Prática Supervisionada em 1ºCiclo do Ensino Básico

Devo começar por reforçar que este novo sistema de ensino realizado a partir de casa não foi fácil, foi toda uma nova adaptação para nós estagiárias. Neste momento íamos ter o nosso primeiro grande contacto com o ensino do 1ºCiclo, onde íamos exercer a função de “professoras”. Acabámos por realizar na mesma, mas de uma maneira muito diferente. Apesar de tudo novo para nós, foi também uma grande descoberta para o professor cooperante, professores supervisores, alunos, encarregados de educação e toda a comunidade no geral.

Devido a toda esta situação, penso que iniciei o estágio com algum receio, falta de confiança e preocupação, o que nas primeiras semanas não me ajudou a descobrir enquanto professora e a transmitir aquilo que pretendia aos alunos.

Uma das grandes motivações que tive para continuar a dar o meu melhor foi a boa interação que existiu durante todo o estágio com toda a comunidade pertencente à turma, neste caso, professor cooperante, alunos e encarregados de educação. Com o passar das semanas o feedback por parte dos alunos e dos seus encarregados de educação foi chegando e isso acabou por acalmar as minhas preocupações e motivar para que me superasse ainda mais nas aulas que estava a preparar. Percebi que os alunos estavam a contribuir realizando os trabalhos e mostrando através da Classrrom e Facebook aquilo que faziam, assim senti que teria de continuar a dar o meu melhor enquanto professora estagiária daquela turma.

Algo que, mais ao final, acabou por me desmotivar um pouco foi relacionado com os vídeos, começámos a ver e perceber que nem todos os alunos estavam a ver os vídeos que preparávamos para eles. Isso acabou por desmotivar um pouco pois dedicávamos bastante àquelas aulas e os alunos acabavam por não aproveitar e realizavam as fichas sem ver a aula principal, onde era aprofundada a matéria.

Também nas aulas síncronas foi possível verificar que houve alunos que se adaptaram e corresponderam a este novo sistema de ensino, estes participavam e aproveitavam estas aulas para tirar dúvidas, enquanto que, outros alunos acabaram

por se distanciar das aulas, não levando muito a sério as aulas síncronas e enviando os trabalhos de qualquer maneira. Nestes alunos o facto de não estarem presentes fisicamente na escola fez com que pensassem que podiam brincar mais do que estudar e, dessa maneira, não dedicavam o tempo necessário ao estudo e às aulas.

Sinto que terminei a prática de ensino supervisionada mais confortável, mais confiante, com um maior à vontade, maior rapidez na construção de materiais com maior qualidade, com mais cuidado e mais interação nos vídeos com os alunos. Isto é, no geral sinto que evoluí bastante.

Devo agradecer, sobretudo, o apoio e confiança do professor cooperante. Também agradecer a confiança que teve em nós, estagiárias, para realizarmos algumas avaliações com pequenos comentários a textos escritos dos alunos. Estar presente numa situação de “avaliação” também foi importante para reconhecer toda a importância que esta tem enquanto professores.

Segundo Lemos (1993) “não só as tarefas, mas, também, a fase do processo educativo em que acontece a avaliação determinam a função da avaliação”. Este autor refere ainda que, “na fase de planificação do processo educativo, a avaliação tem como função orientar este processo, enquanto que no decorrer da aprendizagem tem a função de o regular”.

Devo concluir que esta prática de ensino supervisionada acabou por ser uma experiência bastante positiva, onde tivemos oportunidade de recorrer não só aos meios ditos “normais” de uma aula, mas também a novos meios, de modo a conseguir ensinar à distância. Certamente que a nível das TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) ganhei um maior conhecimento e aprendi a criar diferentes materiais para os alunos, materiais didáticos e que contribuem para as suas aprendizagens recorrendo à tecnologia. Acredito que daqui a alguns anos possa dizer que este foi um estágio diferente, mas, que contribuiu imenso para a minha profissão enquanto professora. Foi diferente, mas com a diferença também se aprende e se ganha experiência.

Segundo Damásio “Os usos das TIC’s em contextos educativos abarcam um vasto conjunto de áreas, desde o simples uso do computador ou de um vídeo como suplemento expositivo, até ao uso de tecnologias colaborativas para aumentar os índices de colaboração e participação de estudantes, temporal ou especialmente separados”.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Paulo Freire).

Capítulo II

Enquadramento Teórico

Neste capítulo apresentamos o enquadramento teórico que apoiou a investigação desenvolvida no contexto da Prática Supervisionada na Educação Pré-Escolar. Os conceitos abordados ao longo deste capítulo, foram considerados, por nós, os mais importantes para o desenvolvimento desta investigação. Recorremos à pesquisa e à leitura de diversos documentos, artigos, livros e estudos relacionados com o tema, que se pode comprovar na revisão bibliográfica mencionada ao longo do texto.

1. Definição do conceito

1.1. Emoções

De acordo com o dicionário de Psicologia (Dantzer & Moal, 2001 citado por Doron & Parot, 2001) a emoção é definida como sendo um “estado particular de um organismo que sobrevém em condições bem definidas (uma situação dita emocional), acompanhado de uma experiência subjetiva e de manifestações somáticas e viscerais” (p.270).

Etimologicamente a palavra emoção, originária do latim *emotionem*, significa “em movimento, comoção, ato de mover”. Sendo um comportamento observável, a emoção inclui uma componente de excitação fisiológica ao nível do sistema nervoso autónomo, bem como mudanças cognitivas, experienciais e comportamentais que permitem aos sujeitos atribuírem um significado à experiência, preparar a ação e, conseqüentemente implementarem estratégias de regulação para lidar com a situação (Vaz, 2009).

2. O papel das emoções no desenvolvimento humano e no ajustamento social

Identificar e aprender a regular as emoções são competências fundamentais para um processo de desenvolvimento pessoal e social adequado e que devem ser construídas desde as idades mais precoces. É o reconhecimento das emoções que vai auxiliar a sua compreensão, o saber lidar melhor com as situações e com aquilo que sentimos, solucionar conflitos com mais facilidade e com menos sofrimento. É o início do processo de inteligência emocional, que favorece também a aprendizagem.

De acordo com Maurice J. Elias, Brian S. Friedlander e Steven E. Tobias (2000) a educação com inteligência emocional pode trazer mais tranquilidade e menos stress. “Um pouco de stress até pode ser motivador, mas quando a carga ultrapassa um determinado nível, sentimo-nos incapacitados, não somos capazes de dar o nosso melhor” (p.20).

A educação com inteligência emocional é o novo paradigma na educação e este conceito “baseia-se no trabalho dos pais com as suas próprias emoções e as dos filhos,

de uma maneira inteligente, construtiva, positiva e criadora, respeitadora das realidades biológicas e do papel dos sentimentos na natureza humana” (Elias; Friedlander & Tobias, 2000, p. 22 e 23).

Segundo os mesmos autores (Elias; Friedlander & Tobias, 2000, p. 29-37), existem cinco princípios da inteligência emocional que são: tomar consciência dos seus próprios sentimentos e dos sentimentos dos outros; revelar empatia e compreender os pontos de vista dos outros; regular e enfrentar de um modo positivo os impulsos emocionais e comportamentais; ter uma orientação positiva nos seus objetivos e no seu planeamento; utilizar as competências sociais positivas nos seus relacionamentos.

Entre os 2 e os 5 anos de idade, o desenvolvimento da criança decorre de modo que “...diariamente parece ocorrer progressos em todas as áreas do desenvolvimento – falar, pensar, correr, saltar, e brincar com os outros.” (Denham, 1998, p. 9) Estes progressos são influenciados pelos efeitos da socialização levada a cabo pelos prestadores de cuidado, mas também pela aquisição de competências emocionais que permitem a autorregulação da criança e que são fundamentais na formação e manutenção de relações positivas com os outros (Denham, 2007).

Segundo Panksepp (2004) (citado por Estrada, 2007, p. 20) existem dois grupos de emoções: “as emoções básicas consideradas inatas, sendo a base de todas as outras emoções, que são o medo, a raiva, a tristeza, a alegria, a afeição e o interesse; e existem as emoções sociais, que são, por exemplo, a vergonha, a culpa, o desprezo, a inveja, o humor, a empatia, a simpatia e o ciúme”.

Para Damásio (2000), as emoções básicas (primárias) são inatas, pré-organizadas e estão ligadas ao processo adaptativo do ser humano, em termos de resposta, como estratégia de proteção ampliada consciente. Por sua vez, as emoções sociais (secundárias) são pequenas variantes das emoções básicas, isto é, implicam uma avaliação mais cognitiva das situações.

De acordo com o mesmo autor (Damásio, 2000, p.72) “as emoções são conjuntos complicados de respostas químicas e neurais que formam um padrão; todas as emoções desempenham um papel regulador que conduz, de uma forma ou de outra, à criação de circunstâncias vantajosas para o organismo que manifesta o fenómeno; as emoções dizem respeito à vida de um organismo, mais precisamente ao seu corpo; a finalidade das emoções é ajudar o organismo a manter a vida”.

Os termos emoção e sentimento não têm o mesmo significado, “... apesar de alguns sentimentos estarem relacionados com as emoções, existem muitas que não estão: todas as emoções originam sentimentos, se estiver desperto e atento, mas nem todos os sentimentos provêm de emoções” (Damásio, 2000, p.157).

Decorrente do exposto, Estrada (2007, p. 46) considera que “É durante o pré-escolar que a competência de autorregulação das emoções não só se forma como se sedimenta, passando a constituir uma característica específica da personalidade da criança. A etapa do pré-escolar é essencial, visto que muito do que lá acontece terá

consequências no percurso de desenvolvimento da criança.” É assim importante que os educadores implementem atividades em que dão oportunidade às crianças de identificar as emoções básicas, em si e nos outros.

As emoções podem ter diferentes papéis: de autorregulação, de comunicação, ou até de motivação e ação. Por exemplo, as emoções desagradáveis podem proteger-nos do perigo e orientar-nos para objetivos específicos, como é o caso do medo que nos alerta para os perigos. As emoções agradáveis motivam-nos e recuperam o equilíbrio depois de passarmos por experiências desagradáveis. Também, as emoções que expressamos mostram aos outros como nos sentimos, o que irá influenciar a forma como vão reagir também.

Assim, as emoções desempenham importantes funções, não só a nível individual, como também a nível social, nas relações que se estabelece com os outros. A vida das crianças, e também dos adultos, está repleta de emoções e estas são um elemento crucial para o seu crescimento.

Filliozat (2001, p.23) diz-nos que “respeitar as emoções de uma criança significa autorizá-la a sentir quem ela é, e permitir que ela tome, aqui e agora, consciência de si mesma.” Do seu ponto de vista, “uma criança é uma pessoa, com os seus pensamentos próprios, as suas emoções, os seus fantasmas e as suas imagens mentais” ... “ela procura, naturalmente, dar sentido àquilo que vive. E fá-lo com os meios ao seu dispor, organizando e interpretando as suas perceções à sua maneira” (p. 31).

Qualquer criança antes de ser capaz de falar da emoção que sente, tem necessidade de a exprimir. Mesmo que seja capaz de enfrentar o seu problema sozinha, a criança precisa de sentir que a sua emoção é escutada.

Desta maneira, Filliozat (2001, p. 98) descreve quatro etapas para o acompanhamento emocional das crianças:

1. Devemos acolher, não verbalmente, mas através do olhar. Estando presente na sua própria respiração, na sua atitude interior.
2. Traduzir a vivência em palavras, isto é, dizer o que a criança está a sentir.
3. Permitir que a emoção se desenvolva até se resolver.
4. Quando a respiração da criança voltar à normalidade, falar sobre o que estava a sentir.

2.1. As emoções básicas

Oatley e Jenkins (2002) definem emoções básicas como emoções que podem não ser intencionais, ou seja a pessoa experimenta a emoção, mas não sabe o que a causou. As quatro emoções básicas apresentadas pelos autores são a alegria, a tristeza, a raiva e o medo. Focando-se na tristeza e na raiva, os autores consideram que a tristeza está diretamente relacionada à depressão e ao desgosto. Quando esta emoção surge, o ser

humano deve concentrar-se nele próprio e refletir sobre o que a despoletou. Já a raiva encontra-se relacionada com a frustração, podendo fazer com que o indivíduo se sinta agressivo e vingativo. Esta emoção aparece, frequentemente, quando o ser humano não consegue atingir algum objetivo.

O medo

A emoção medo é uma emoção básica, presente desde o nascimento, e muito comum na infância e na adolescência (Schoen & Vitalle, 2012).

As crianças cujos medos são negados sistematicamente poderão não se tornar adultos abertos e corajosos. O medo terá sempre uma razão de ser, mesmo que para os adultos ela seja obscura. Existem medos saudáveis e medos excessivos, existem medos que devem ser atravessados e medos que devem ser ultrapassados. Mas, todos deverão ser respeitados e acompanhados.

Segundo Melo (2005) o objetivo e a função principal da emoção medo aparenta ser o de proteger a integridade física e psicológica do indivíduo, motivando-o para se libertar ou fugir de situações potencialmente temíveis.

O medo é esperado e considerado normal em determinadas fases do desenvolvimento, protegendo a pessoa de se colocar em risco. Contudo, existem situações em que o medo interfere nas atividades diárias e, neste caso, faz com que este necessite de ajuda para ultrapassá-lo uma vez que o mesmo se poderá tornar patológico e poderá interferir com muitas atividades (Melo, 2005).

A alegria

A alegria é o humo presente no solo onde se dá o crescimento do indivíduo. “Um progenitor cheio de alegria interior transmite-a muito naturalmente aos seus filhos, e essa é a mais bela herança que eles podem receber” (Filliozat, 2001, pág.181).

Segundo Magalhães (2007), a emoção alegria potencializa a atividade no centro cerebral e inibe pensamentos negativos, potenciando um estado de tranquilidade que permite que o corpo possa recuperar de outras situações. A alegria é a emoção básica relacionada com o bem-estar, com os sentimentos positivos e torna os momentos únicos (Magalhães, 2007).

Ferraz, Tavares e Zilberman (2007) afirmam que a alegria faz parte das emoções fundamentais para todos os indivíduos, uma vez que é a causa do bom humor e da felicidade dos indivíduos que a vivenciam. Assim, estados positivos podem proteger o sistema imunológico, enquanto estados psicológicos negativos afetam a saúde física e mental (Ferraz, Tavares & Zilberman, 2007).

A tristeza

“A tristeza é a emoção que acompanha uma perda... Uma tristeza que não pode ser chorada permanecerá bloqueada durante anos” (Filliozat, 200, pág.183).

De facto, chorar pode fazer bem, principalmente se for nos braços de alguém que sabe ouvir as lágrimas e na presença de quem sabe acolher sem aconselhar, sem julgar e sem baixar os olhos.

Para Ekman (2011), a tristeza é uma das emoções mais duradouras, sendo vários os tipos de perdas que podem provocar esta emoção, por exemplo: a rejeição de um amigo; a perda de admiração por outro; a perda da saúde; a perda de alguma parte do corpo ou função, por acidente ou doença; e, para alguns, a perda de um objeto precioso.

De acordo com Goleman (1995, pág.79), a tristeza “força uma espécie de retirada reflexiva das atividades da vida, deixando-nos num estado de suspensão para chorar a perda, meditar no seu significado e, finalmente, fazer os ajustamentos psicológicos necessários e os novos planos que permitirão a nossa vida prosseguir”.

A raiva

Esta é uma emoção que emerge quando a pessoa se vê em situações que causam frustração. Existe assim um momento de tensão que motiva a pessoa a agir.

Segundo Goleman (2010) a raiva é uma reação acompanhada de um aumento significativo de adrenalina no sangue, de um aumento de batimentos cardíacos acelerados e um aumento dos batimentos cardíacos.

A raiva é, assim, uma emoção poderosa, e canalizá-la de modo a reagir à mesma de uma forma aceitável e benéfica, por meios intelectuais, requer autocontrolo e consumo de energias, assim, o primeiro passo para resolver a raiva é aceitar que algo não correu bem, o que permite vencer e ultrapassar esta emoção (Bermejo, 2005).

Desta maneira, a raiva é a emoção que as pessoas têm mais dificuldade em regular. Contudo, é a “mais sedutora das emoções negativas, em que o monólogo auto justificativo interior a alimenta, enche a mente com os argumentos mais convincentes para lhes dar largas” (Goleman, 1995, pp. 79). Assim, importa perceber a importância de se reconhecer estas emoções nos outros, uma vez que este reconhecimento auxilia as relações interpessoais dos indivíduos.

3. O Contributo da literatura infantil na compreensão e regulação emocional

Psicólogos, pedagogos, professores e outros agentes educativos reconhecem hoje que o contacto precoce e sistemático da criança com o livro é de extrema relevância para o desenvolvimento cognitivo, psicológico, socio afetivo e emocional do ser em crescimento (Mendes, T. & Velosa, M.,2016, p.124).

Na literatura infantil e, segundo Albuquerque (2000), a presença do livro é imprescindível, principalmente porque este pode servir de base para a introdução de

estímulos no dia-a-dia da criança, podendo constituir um precioso instrumento facilitador da ação pedagógica do Educador de Infância.

Desta maneira, faz sentido abordar as emoções através da literatura, visto que é através das histórias e das personagens, que as crianças retiram ideias para solucionar problemas, que refletem acerca das atitudes e comportamentos das personagens e que desenvolvem conhecimentos e atitudes relacionadas com as emoções sempre que se colocam no lugar da personagem.

Compete ao educador e adulto-mediador, apresentar livros que surpreendam, que provoquem deslumbramento, que emocionem e façam sonhar, que alarguem a capacidade imaginativa e reflexiva do recetor infantil, que estimulem a sua sensibilidade artística e lhe permitam apurar o gosto (Mendes & Velosa, 2016, p.118).

Mesmo no caso dos pré-leitores, naturalmente conduzidos pelo adulto-mediador, as obras literárias destinadas ao potencial recetor infantil permitem “ampliar a capacidade interpretativa da criança, desafiando-a a desocultar sentidos e aventurar-se pelos caminhos do inefável, pessoalizando dessa forma a significação textual com a sua particular forma de ver e de sentir” (Mergulhão, 2011, p.1).

Assim, para que exista um desenvolvimento da Inteligência Emocional, nas escolas é importante a leitura de histórias para que, se possa falar e avaliar as emoções e os sentimentos das personagens, bem como a abordagem sobre a transmissão de valores, defendendo ainda que são estes que delimitam o saber consciente das emoções, uma vez que os valores transmitidos dentro de uma determinada cultura irão definir reações emocionais expectáveis (Mayer & Salovey, 1999, p. 34-36).

Bettelheim (1991), menciona que as histórias devem cativar a atenção do aluno e despertar nele curiosidade, defendendo que uma história só enriquecerá a vida de uma criança quando despertar a sua imaginação, ajudar a fortalecer o intelecto e a clarificar as emoções.

Sabemos que a relação que a criança estabelece com o livro é, em primeiro lugar, uma relação genuinamente apaixonada. Efetivamente, quando este não a deixa indiferente, quando toca o seu lado mais sensível e emotivo, a criança deslumbra-se, comove-se, enraivece-se, ri ou chora, assusta-se, reagindo emocionalmente à leitura do livro, nele direta ou indiretamente se projetando. Essa reação emotiva será inevitavelmente mais intensa quanto mais o livro a inquietar, a desafiar, a implicar afetivamente na leitura, e isso acontece, sobretudo, quando os livros são plurissignificativos e deixam margem para o preenchimento das intencionais lacunas discursivas que o potencial leitor infantil conseguirá completar (Mendes, T. & Velosa, M.,2016, p.128).

O conto infantil tem como intuito apoiar as crianças a adquirirem “a sua própria identidade, o seu crescimento físico, psíquico e afetivo” (Santos, 2003, p. 123).

Em suma, a literatura infantil tem o papel de socializar, recrear, formar, informar, educar a atenção, enriquecer a linguagem, estimular a imaginação e a inteligência,

despertar emoções, desenvolver o sentimento de compreensão e a simpatia humana e despertar o senso estético artístico-literário, formar o hábito da leitura, sobretudo ensinar a “ouvir” (Carvalho, 1987, p. 57).

4. Promover o desenvolvimento socio emocional

Segundo CASEL (Collaborative for Academic Social and Emotional Learning, 2017) a aprendizagem social e emocional é o processo que ajuda os alunos a adquirirem habilidades, atitudes e comportamentos para conseguirem ultrapassar problemas e tarefas diárias, afirmando que existem cinco competências básicas que podem ser trabalhadas e aprendidas:

1) Autoconsciência: capacidade de reconhecer as próprias emoções, pensamentos e valores, e como eles influenciam o comportamento.

2) Autorregulação: capacidade de regular as emoções e os comportamentos de uma pessoa em diferentes situações e a capacidade de estabelecer objetivos pessoais e académicos (gerir o stress, controlar impulsos, motivar-se).

3) Consciência social: capacidade de compreender as normas sociais e éticas, desenvolver empatia e respeito pelo outro.

4) Gestão de relacionamentos: capacidade de ter relacionamentos positivos com diferentes pessoas, de comunicar, ouvir e cooperar com o outro.

5) Tomada de decisões: capacidade de fazer escolhas construtivas sobre comportamentos pessoais e interações sociais, e avaliação das consequências das ações tendo em consideração o bem-estar próprio e dos outros.

Por sua vez, “The Organisation for Economic Co-operation and Development” (OECD, 2015), apresenta como capacidades socioemocionais, as que se podem manifestar através de pensamentos, sentimentos e comportamentos e que podem ser desenvolvidos através de experiências de aprendizagens, formais e informais, que terão impacto ao longo da vida do indivíduo.

CASEL (2017) apresenta estratégias para o desenvolvimento destas capacidades em contexto escolar, afirmando que os alunos podem ser ensinados para reconhecer os seus sentimentos e os sentimentos dos outros. No seu entender, deve-se recorrer ao diálogo na resolução de problemas, realizar reuniões com os alunos para tomar decisões e estabelecer regras. Também os jogos em equipa e o uso de tutores, são aspetos que ajudam a desenvolver a autoconfiança, o sentimento de pertença e a cooperação.

Segundo Costa e Faria (2013) existe, em Portugal, uma desvalorização das competências sociais e emocionais, tendo o país um programa de ensino voltado essencialmente para as competências cognitivas. Os autores defendem que é

necessário que exista uma estruturação coerente e transversal, que possibilite aos alunos desenvolverem uma atitude crítica e reflexiva.

Segundo Papalia, Olds e Feldman (2001), é necessário que a criança seja educada para “conhecer e aceitar a felicidade, tristeza e medo, mas mantendo a raiva sob controlo” para assim, desenvolver a empatia e o comportamento pró-social (p. 468). Seguindo a mesma linha de pensamento, Costa e Faria (2013) garantem que a escola, para ter um papel transdisciplinar, deve contemplar o desenvolvimento do aluno no seu todo, não dando apenas relevância ao desenvolvimento cognitivo, mas também ao desenvolvimento socioemocional.

5. Papel do Jardim de Infância no desenvolvimento socio emocional das crianças

Goleman (2010) sublinha e reforça fortemente a questão da importância que a infância tem na vida de qualquer pessoa. Justifica esta ideia com o facto de que são todos os episódios que se vivem nesta fase que definem os hábitos emocionais que irão conduzir o ser humano ao longo da sua vida.

Segundo Rebelo (2017), é no período pré-escolar que a criança desenvolve novas formas de se relacionar com os outros e de se expressar (...) Neste período de vida o conhecimento emocional desenvolve-se progressiva e significativamente, pelo que as crianças começam a estabelecer ligações entre o sistema emocional e o cognitivo que facilitam a compreensão dos outros, o estabelecimento das relações sociais empáticas e a internalização das normas sociais através da observação de expressões faciais das figuras de socialização.

Machado (2012, pág.27) menciona que aos dois anos, as crianças já possuem um conhecimento das emoções a partir das expressões faciais, encontrando-se esta competência totalmente adquirida no final da idade pré-escolar. Aos 3 anos, as crianças já distinguem a alegria e a raiva, integrando as emoções: raiva e tristeza. Aos 4 anos, já são discriminadas as emoções de alegria, raiva/nojo e de tristeza/medo. Na faixa etária que ronda os 5 anos a crianças começa a ir além das emoções básicas referidas anteriormente.

De acordo com as OCEP (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2016) o desenvolvimento motor, social, emocional, cognitivo e linguístico da criança é um processo que decorre da interação entre a maturação biológica e as experiências proporcionadas pelo meio físico e social.

Embora muitas das aprendizagens das crianças aconteçam de forma espontânea, nos diversos ambientes sociais em que vivem, num contexto de educação de infância existe uma intencionalidade educativa, que se concretiza através da disponibilização de um ambiente culturalmente rico e estimulante e do desenvolvimento de um

processo pedagógico coerente e consistente, em que as diferentes experiências e oportunidades de aprendizagem têm sentido e ligação entre si (Silva, Marques, Mata & Rosa; OCEP; 2016).

O desenvolvimento socio emocional e a abordagem das emoções pode-se inserir na área de formação pessoal e social, a primeira área de conteúdo contida nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, com o objetivo de um melhoramento pessoal e das interações com os outros.

A área de formação pessoal e social “tem a ver com a forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de desenvolvimento de atitudes, valores e disposições que constituem as bases de uma aprendizagem bem sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária” (Silva, Marques, Mata & Rosa; OCEP; 2016).

De acordo com o exposto, os educadores de infância devem ter como preocupação implementar estratégias e materiais pedagógicos que possam promover competências socio emocionais nas crianças.

Capítulo III

Enquadramento Metodológico

Neste capítulo vamos descrever a razão pela qual escolhemos este tema e todo o processo metodológico que foi utilizado durante o desenvolvimento desta investigação. Começamos por identificar e justificar o tema e depois passamos à apresentação da metodologia.

1. Identificação e justificação da escolha do tema

Como referido anteriormente, consideramos este tema importante pois, como a maioria dos autores consultados e referidos no enquadramento teórico do presente relatório, desde cedo as crianças devem identificar, compreender e regular as emoções.

A emoção encontra-se presente no dia-a-dia de cada um, por isso ser importante aprender a lidar com as situações emocionais e adquirir hábitos emocionais. Assim, consideramos que para além de desenvolver competências ao nível da leitura, escrita e matemática a Escola deve também ter como missão preparar as crianças para desempenharem com sucesso os múltiplos papéis que as esperam no futuro, pelo que deve ajudar as crianças a desenvolverem atitudes pessoais, valores e competências socio emocionais, contribuindo desta forma para o seu desenvolvimento integral (Vaz, 2009).

Uma vez que a aprendizagem emocional não se estrutura curricularmente como os conteúdos intelectuais, tem de ser promovida de outras formas, como por exemplo mediante a aplicação de programas específicos que englobem habilidades emocionais baseadas na capacidade de perceber, compreender e regular as emoções (Mayer & Salovey, 1997).

Para usufruir de sucesso nas situações e realizações intrapessoais e interpessoais, a pessoa tem de aprender a lidar com as emoções. De acordo com Fonseca (2007), quando se desenvolve a capacidade que permite dominar as emoções consegue-se atingir um bom comportamento racional, conseguindo-se diminuir a ansiedade e, assim, agir de uma forma calma e autoconfiante.

Arándiga (2009) refere que as recentes investigações sobre inteligência emocional e a sua relação com os aspetos escolares sublinham a importância daquela capacidade para a aquisição de uma adaptação escolar positiva.

Assim, a realização do presente estudo pode ser um contributo importante para aprofundar uma dimensão relevante na intervenção pedagógica junto das crianças que frequentam a educação pré-escolar podendo contribuir positivamente para o seu crescimento, para a sua evolução e para o seu futuro.

1.1. Definição da questão-problema e objetivos da investigação

Na sequência das ideias anteriormente referidas e tendo por base a questão-problema “Será possível promover competências emocionais no contexto da educação pré-escolar fazendo uso de recursos pedagógicos entre os quais o livro infantil?”, organizámos o nosso estudo de forma a responder aos seguintes objetivos:

- Identificar o conhecimento das crianças do pré-escolar acerca das emoções.
- Implementar atividades pedagógicas que promovam a identificação, a compreensão e uma expressão emocional adequada com recurso a materiais pedagógicos, com particular destaque a livros infantis.
- Analisar a importância que a educadora cooperante atribui às emoções das crianças durante o seu dia-a-dia.

1.2. Local e participantes no estudo

O estudo foi realizado na Obra de Santa Zita de Castelo Branco, durante Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, no 2º ano do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Os participantes neste estudo foram todas as crianças do grupo, sendo que centrámos a análise em apenas 7 crianças, com idades compreendidas entre os 5-6 anos e a educadora desse mesmo grupo.

Apesar de todas as crianças participarem nas atividades implementadas, optámos por concentrar a análise num grupo restrito de crianças de forma a ser possível aprofundar a compreensão acerca das emoções, que é um tema que só começa a ser compreendido pelas crianças a partir, mais ou menos, dos 5 anos de idade. Assim sendo, e como o grupo era heterogéneo, o critério de seleção da amostra é a idade. Escolhi então as crianças mais velhas do grupo (7 crianças, sendo 4 meninas e 3 meninos).

2. Metodologia

Para a elaboração de uma investigação é fundamental selecionarmos a metodologia mais adequada de forma a atingirmos os nossos objetivos. Ao longo dos pontos que se seguem apresentamos as opções metodológicas da investigação, nomeadamente, o desenho da pesquisa, as técnicas e instrumentos de recolha de dados e os procedimentos metodológicos, os procedimentos operacionais e éticos.

2.1. Desenho da pesquisa

No seguimento dos objetivos delineados e tendo em consideração o contexto da realização da investigação, considerámos a metodologia do estudo de natureza qualitativa, seguindo uma abordagem de investigação-ação. Esta pareceu-nos a metodologia mais apropriada, uma vez que permitiu que o investigador tivesse um carácter participativo na ação, acabando por ser um agente na implementação de estratégias pedagógicas que contribuiriam para as mudanças pretendidas.

A investigação-ação deve “promover mudanças sociais”, e é “um tipo de investigação aplicada no qual o investigador se envolve ativamente” (Bogdan&Biklen, 1994, pág.292-293).

Segundo Ainscow (2000), citado por Sanches (2005, p.128), a investigação-ação obriga a que o investigador “assumam a responsabilidade de decidir quais as mudanças necessárias e as suas interpretações e análises críticas são usadas como uma base para implementar, monitorizar, avaliar e decidir qual o próximo passo a dar no processo de investigação”, o que aumenta a qualidade do processo e a eficácia do produto.

John McKernan (1998), referido por Máximo-Esteves (2008), descreve que a investigação-ação é um processo reflexivo que caracteriza uma investigação numa determinada área problemática cuja prática se deseja aperfeiçoar ou aumentar a sua compreensão pessoal.

De acordo com Coutinho (2009) a investigação-ação é constituída por diferentes fases que se desenvolvem continuamente. Essas fases são a planificação, a ação, a observação e a reflexão, que não têm de se operacionalizar nesta ordem específica, uma vez que ao mesmo tempo que se investiga coloca-se em prática a ação, num esquema que é cíclico.

Desta forma, foi possível ao longo da PSEPE, investigar, realizar e modificar as estratégias e as atividades sempre que necessário, de forma a serem significativas para as crianças e potenciarem as suas competências de autonomia e iniciativa.

2.2. Procedimentos operacionais e éticos

Num primeiro momento, cumpro os procedimentos éticos pedindo autorização aos pais das crianças e à educadora para a realização do estudo e para a recolha de dados, garantindo o anonimato das crianças. Depois de obtidas essas autorizações, comecei por operacionalizar os seguintes procedimentos:

- Identificar os conhecimentos que as crianças possuem acerca das emoções básicas através da introdução do Painel das emoções “Como te sentes hoje?”;

- Conceber e implementar atividades que promovessem a identificação e a expressão emocional: leitura de livros sobre emoções, Caixa das emoções, desenho sobre as emoções sentidas, descrição de motivos que provocam certas emoções, etc...;
- Registrar respostas e comportamentos reveladores da compreensão de emoções por parte das crianças em notas de campo;
- Analisar os dados recolhidos de acordo com a revisão de literatura efetuada;
- Entrevista à educadora com o objetivo de identificar a sua opinião sobre o papel das emoções nas aprendizagens e adequação dos comportamentos das crianças e qual sua opinião acerca das atividades que implementei.

2.3. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

As técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizadas durante a investigação foram a observação participante, notas de campo, a entrevista semiestruturada à educadora, a leitura dos livros “A Pequena História das Grandes Emoções da Masha”, de Natacha Godeau e “O Monstro das Cores”, de Anna Llenas, com atividades realizadas a partir desses livros e a exploração de uma Caixa das Emoções elaborada por mim, mas com as histórias de “Uma caixa cheia de emoções”, elaboradas pela equipa da Universidade de Lovaina – Bélgica, com coordenação do professor Ferre Leavers. Construímos ainda o “Painel das Emoções” que serviu de base a uma atividade inserida na rotina diária das crianças e que teve como objetivo desenvolver a capacidade de identificar a emoção sentida no momento da chegada ao Jardim de Infância.

2.3.1. Observação participante e notas de campo

Observação significa que o investigador vê, ouve e regista, obtendo assim os seus dados. O processo de recolha e de análise de dados é sempre lento e custoso, contudo apresenta uma grande vantagem que é o facto de a matéria-prima ser a captação direta da própria realidade.

Segundo Carmo & Ferreira (2008), observar é selecionar informação pertinente, através dos órgãos sensoriais e com recurso à teoria e à metodologia científica, a fim de poder descrever, interpretar e agir sobre a realidade em questão.

A observação pode ser classificada em relação à participação do investigador por observação não participante, participante ou participante, mas despercebida pelos observados (Deshaies, 1997).

Esta ainda pode ser organizada quanto aos meios utilizados: observação não estruturada em que o investigador recolhe e regista os factos da realidade sem utilizar categorias organizadoras da informação definidas à *priori* e meios técnicos especiais;

observação estruturada em que o observador sabe o que procura e o que considera importante e para isso utiliza instrumentos técnicos específicos para a recolha de dados ou dos fenómenos a observar, filtrando a informação recolhida (Carmo & Ferreira, 2008).

Segundo Sousa & Baptista (2014), a observação baseia-se na presença do investigador no local da recolha de dados. Esta observação por ser direta torna o investigador, o principal instrumento de observação.

As notas de campo (APÊNDICE C) foram um elemento indispensável nesta investigação, pois facilitaram a organização e análise do investigador aquando da elaboração do relatório, auxiliando a memória deste em aspetos que considerou importantes. As notas de campo têm como principal objetivo “registar um pedaço da vida que ali ocorre” (Máximo-Esteves, 2008, pág.88).

A atuação do investigador na sala de atividades baseou-se essencialmente na observação das crianças em estudo e no registo escrito, em notas de campo, das atitudes e reações por elas manifestadas durante a realização de certas tarefas relacionadas com as emoções. Em alguns momentos considerados significativos, complementámos as notas de campo com registos fotográficos, nomeadamente das realizações gráficas das crianças.

2.3.2. Entrevista

Ketele (1999, pág.18), refere que, “a entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversa orais, individuais, (...), cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspetiva dos objetivos da recolha de informação”.

“A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados considerada como sendo uma forma racional de conduta do pesquisador, previamente estabelecida, para dirigir com eficácia um conteúdo sistemático de conhecimentos, de maneira mais completa possível, com o mínimo de esforço de tempo” (Arnoldi & Rosa, 2006, p.17).

A entrevista é a técnica mais eficaz para obter informação sobre o objeto que o pesquisador está a estudar. Permite conhecer atitudes, sentimentos e valores. Isto é, a entrevista pode ir para além das descrições das ações dependendo das interpretações dos resultados feitas pelos próprios entrevistadores (Ribeiro, 2008, p.141).

No que diz respeito às entrevistas, estas podem ser estruturadas, semiestruturadas e não estruturadas (Yin, 2009). As estruturadas implicam que haja perguntas previamente definidas em que o sujeito apenas tem de responder a estas. As semiestruturadas, possuem algumas perguntas já predefinidas, mas não é limitada por estas, ou seja, durante a entrevista se surgirem outras questões que sejam pertinentes, essas devem ser adicionadas.

Através destas podem-se observar os comportamentos verbais e não verbais e ainda motivar o entrevistado. Assim, este método de recolha de dados apresenta uma taxa de respostas mais eficaz que a do questionário quando se pretende clarificar e aprofundar a temática em análise, sobretudo em estudo de cariz qualitativo.

Realizei uma entrevista semiestruturada, presencial e direcionada à educadora cooperante (APÊNDICE D), considerando o papel central que desempenha no desenvolvimento socio emocional do grupo de crianças que participaram no estudo, para além de ter sido um elemento central e apoiante na construção das planificações e atividades implementadas. A entrevista pretendeu recolher informações acerca da importância que esta atribui às emoções das crianças durante o seu dia-a-dia e ao seu desenvolvimento socio emocional. Nesse sentido, o guião de entrevista foi construído tendo por base os objetivos do estudo e o problema em análise.

2.3.3. Painel das emoções

Este foi um painel que introduzimos na sala, fazendo parte da rotina diária, depois da marcação de presenças. De maneira a introduzir as emoções com as crianças decidimos, todos os dias, perguntar-lhes como se sentiam. Sendo que teriam como hipótese de resposta as quatro emoções básicas: tristeza, alegria, medo ou raiva.



Figura 72 - Painel das emoções

2.3.4. Caixa das emoções

A caixa das emoções pode-se tornar num grande aliado na hora de ajudar as crianças a reconhecer as suas emoções e os sentimentos.

Na caixa de emoções são exploradas quatro das emoções básicas: estar feliz, estar com medo, estar zangado e estar triste. A exploração completa destas quatro emoções básicas é uma excelente preparação para a exploração de emoções mais complexas.

Desta maneira, as crianças começam a identificar emoções, com base nos sinais corporais. Gradualmente, as crianças vão sendo capazes de reconhecer o que se sente e o que se faz quando se está com medo, por exemplo. Assim, conseguem melhor identificar este sentimento quando elas próprias o sentem e, mais tarde, também quando uma outra criança ou adulto passam pela mesma situação. Também devem aprender a dar um nome a cada sentimento (Oficina Didática, s.d.).



Figura 73 - Caixa das emoções

Esta caixa, no seu aspeto exterior, é colorida, com emojis que retratam emoções e é uma caixa facilmente manuseável. A caixa contém, no seu interior, diferentes materiais:

- Oito histórias, de “Uma caixa cheia de emoções”, elaboradas pela equipa da Universidade de Lovaina – Bélgica, com coordenação do professor Ferre Leavers, que retratam as emoções - duas retratam histórias com personagens zangadas (raiva), duas retratam histórias com personagens tristes (tristeza), duas retratam histórias com personagens alegres (alegria) e por fim, duas retratam histórias com personagens assustadas (medo). Ao fim de cada história as crianças teriam que responder a questões, como por exemplo: como se sente a personagem?, como é que sabes isso?, porque é que a personagem se sente assim?, e o que é que ela pode fazer agora?.

- Uma urna de votações, “Como te sentes hoje?”. Esta contém 23 boletins de voto, cada um com 4 emojis - um triste, um com medo, um alegre e um com raiva. Cada criança teria de colocar uma cruz na emoção que lhe correspondia naquele momento.

- Vinte e três máscaras, com pau de gelado para segurar e colocar em frente da face – umas máscaras com expressão facial alegre (alegria), outras com expressão facial assustada (medo), umas com expressão facial zangada (raiva) e umas com expressão facial triste (tristeza).

- Uma “roda das emoções”, em formato redondo, que contém as quatro figuras que ilustram as quatro emoções básicas. Esta roda serve como jogo para as crianças replicarem a emoção que lhes saiu através de uma expressão facial.

2.3.5. Exploração do Livro “A Pequena História das Grandes Emoções da Masha” de Natacha Godeau

A escolha deste livro deveu-se ao facto de a personagem da história estar muito presente no dia-a-dia das crianças. Era uma personagem de uns desenhos animados que eles viam todos os dias durante a hora de almoço e, por isso, já teriam o interesse e curiosidade maior por ouvir esta história, que retrata também ela as diferentes emoções como: o orgulho, a alegria, a raiva, a tristeza, o medo, a calma, a surpresa, a timidez, o amor.

2.3.6. Exploração do Livro “O Monstro das Cores” de Anna Llenas

É um livro do Plano Nacional de Leitura, recomendado para apoio a projetos relacionados com a Educação para a Cidadania na Educação Pré-Escolar, 1º e 2º anos de escolaridade.

Este livro retrata também ele diferentes emoções, associando cada uma delas a uma cor diferente. O amarelo corresponde à alegria, o azul corresponde à tristeza, o vermelho corresponde à raiva, o preto corresponde ao medo, o verde corresponde à calma e o cor-de-rosa corresponde ao amor.

Capítulo IV

Apresentação e Análise dos Resultados

1. Painel das Emoções (“Como te sentes hoje?”)

Este foi um painel que introduzimos na sala, fazendo parte da rotina diária, depois da marcação de presenças. De maneira a introduzir a temática das emoções com as crianças decidimos, todos os dias, perguntar-lhes como se sentiam. Considerando o nível etário das crianças, as hipóteses que optámos por introduzir representavam as quatro emoções básicas: tristeza, alegria, medo ou raiva.

Esta atividade incluiu todas as crianças da sala, sendo que o trabalho de investigação apenas se centrou nas crianças mais velhas, com 5 e 6 anos de idade.

O painel das emoções tinha no lado esquerdo, na vertical, todos os nomes das crianças e em cima, na horizontal, as quatro emoções básicas. Conforme a criança ia marcar a presença, em seguida, ia também até ao painel e marcava a emoção que sentia naquele dia. Num saco à parte encontravam-se vários emojis com as quatro emoções básicas. As crianças escolhiam uma emoção e colavam em frente do nome dela e por baixo da emoção correspondente.

Foi dada a oportunidade a cada criança de explicar o porquê de se sentir assim, sendo que também tinham a liberdade de não responder se assim o quisessem.

1.1. Descrição dos resultados

Apresento, em seguida, os resultados das atividades relacionadas com o “Painel das Emoções” tendo por base essencial as notas de campo que fui elaborando.

- No primeiro dia que introduzimos o painel das emoções as crianças compreenderam facilmente a tabela. Explicámos o que se pretendia e acabámos por explicar cada uma das quatro emoções básicas, individualmente, dando exemplos. Logo nesse dia, reparámos que as crianças compreenderam o que era pedido. Por exemplo, uma criança colocou a cara triste e não demonstrava visivelmente esse sentimento, depois a criança foi capaz de explicar que se sentia triste por ter saudades de um familiar que estaria distante. Outro acontecimento revelador da compreensão das emoções por parte das crianças foi o de uma criança que estaria a fazer uma birra naquele momento, mas, ainda assim, quis ir colocar o seu estado emocional e soube assumir que naquele momento estava zangada, escolhendo esse emoji para colocar sem que ninguém tivesse dito nada.

- Com o passar dos dias, foi notória a capacidade das crianças para se auto avaliarem a nível emocional, através das quatro emoções básicas presentes no painel. Nesse sentido, considerámos pertinente a utilização do painel, não só para iniciar as rotinas, mas também no meio de atividades ou brincadeiras. Quando as crianças exprimiam um certo comportamento associado a alguma emoção que estava presente no painel, já sabiam que teriam de ir até lá para que, conscientes daquilo que sentiam, colocassem

a emoção correspondente. Dessa maneira, as crianças desenvolveram a capacidade de identificar as emoções básicas e, paralelamente, tiveram a oportunidade de consciencializar que as emoções estão presentes em diferentes situações e que poderiam ser alteradas ao longo do dia.

- Mesmo nos dias, ou horas, que não estávamos presentes a educadora fez questão de utilizar o painel das emoções “Como Te Sentes Hoje?”. Consideramos que esta opção evidencia a importância que a educadora cooperante atribuiu a esta atividade, bem como a adesão positiva das crianças.

- Na fase final de realização do estágio, e depois de alguns meses com o painel das emoções, houve um dia em que uma criança estava tão zangada que nem conseguia exprimir oralmente aquilo que sentia nem explicar o porquê de estar zangada. Então, para explicar que estava zangada, levou-me até ao cartaz e colocou, diante do seu nome, o *emoji* correspondente à emoção de raiva.

Penso que este comportamento evidencia que a criança compreendeu, mesmo que de forma intuitiva de acordo com as características cognitivas neste nível etário, a importância de identificar a emoção que está subjacente a um comportamento menos positivo ou desadequado. Subjacente ao seu comportamento está a ideia “se conseguir exprimir e partilhar a emoção negativa que estou a sentir isso ajuda-me a controlá-la”.





Figura 74 - Atividade do painel das emoções

1.2. Avaliação da atividade:

A avaliação desta atividade foi realizada por observação direta da participação e do interesse mostrado pelas crianças. As crianças foram muito participativas e recetivas quando lhes foi apresentado o painel. Essa participação fez com que esta atividade se tornasse numa atividade diária e que acompanha ao longo do dia, as alterações emocionais de cada criança.

2. Exploração do livro “A Pequena História Das Grandes Emoções Da Masha”

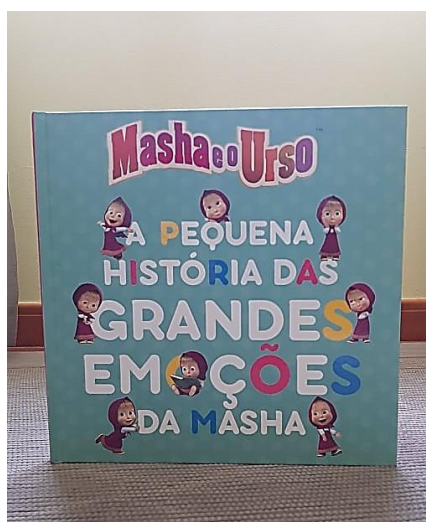


Figura 75 - Atividade da Exploração do Livro “A pequena história das grandes emoções da Masha”

Na planificação das atividades a implementar com o objetivo de desenvolver competências de identificação e compreensão das emoções, considerámos importante a utilização da literatura infantil. Como anteriormente referimos, esta decisão assentou no pressuposto do papel das histórias infantis para o desenvolvimento global da criança, mas também nas potencialidades deste recurso para a clarificação de conceitos e ideias, podendo “oferecer” modelos de representação das diferentes dimensões do ser humano e do mundo, em geral. Para iniciar a sensibilização à temática das emoções escolhemos o livro "A Pequena História Das Grandes Emoções Da Masha" (2019) de Natacha Godeau, pois é uma personagem bastante atual e que as crianças conhecem muito bem, logo a motivação para ouvir seria maior.

Antes da leitura, relembámos algumas das emoções que já tínhamos visto e trabalhado no painel das emoções, explicando que aquele livro iria retratar algumas dessas emoções. Sugerimos às crianças, que através de gestos ou expressões faciais, demonstrassem as emoções que as personagens iam sentido ao longo da história, exemplificando com as quatro emoções básicas já trabalhadas: a tristeza, a alegria, o medo e a raiva.

Posteriormente à leitura, as crianças teriam uma outra atividade que se tratava de um desenho temático. Num lado teriam de desenhar aquilo que as fazia sentir felizes e no outro aquilo que as fazia sentir tristes. Esta atividade teve como objetivo as crianças conseguirem distinguir essas duas emoções (alegria e tristeza) de modo a pensarem, questionarem-se e valorizarem aquilo que as deixa felizes e aquilo que as deixa tristes.

2.1. Descrição dos resultados

Apresento, em seguida, os resultados das atividades relacionadas com a exploração do livro "A Pequena História Das Grandes Emoções Da Masha" (2019) de Natacha Godeau, tendo por base essencial as notas de campo que fui elaborando.

- Durante a leitura verificámos que as crianças compreenderam na perfeição o que lhes foi pedido e conseguiram imitar as emoções pretendidas, inclusive algumas que não tínhamos trabalhado ainda como é o caso da fúria, onde franziram o sobrolho, e da vergonha, onde através de gestos, tocando nas bochechas, conseguiram simular essa emoção de forma perceptível.

- A atividade de representação gráfica revelou-se mais complexa para as crianças, tendo sido um pouco complicado conseguirmos explicar-lhes o que pretendia, pois, por vezes, as crianças selecionaram bens materiais para dizer aquilo que as torna felizes e tristes ou utilizavam o mesmo motivo para a felicidade e para a tristeza sendo que uma resposta é positiva e outra resposta é negativa, como por exemplo, sente-se feliz quando brinca à bola e sente-se triste quando não brinca à bola. Mas, apesar de algumas serem mais materialistas, obtive algumas respostas interessantes que foram desenhadas, como por exemplo: uma criança respondeu que fica feliz quando o pai lhe

dá abraços; outra disse que fica triste quando não consegue dormir; outra fica triste quando se chateia com o irmão e fica feliz quando está junto do pai, entre outros.

- Todas as respostas demonstraram que as crianças interpretaram as emoções: alegria e tristeza, isto é, todas tinham uma razão para estarem felizes ou tristes, conseguindo associar-lhes diferentes situações, relacionadas com a troca de afetos e a comunicação com pessoas significativas, com a realização de atividades prazerosas, ou com bens materiais.

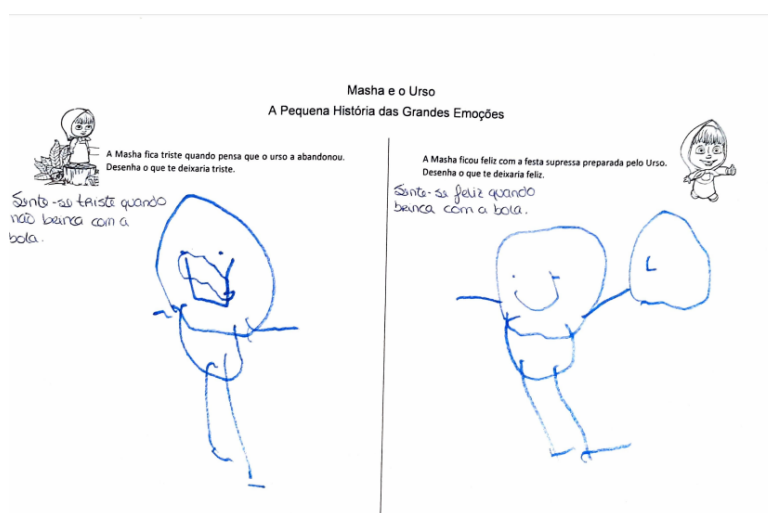


Figura 76 - Desenho da criança 1

Sente-se triste quando não brinca com a bola.

Sente-se feliz quando brinca com a bola.

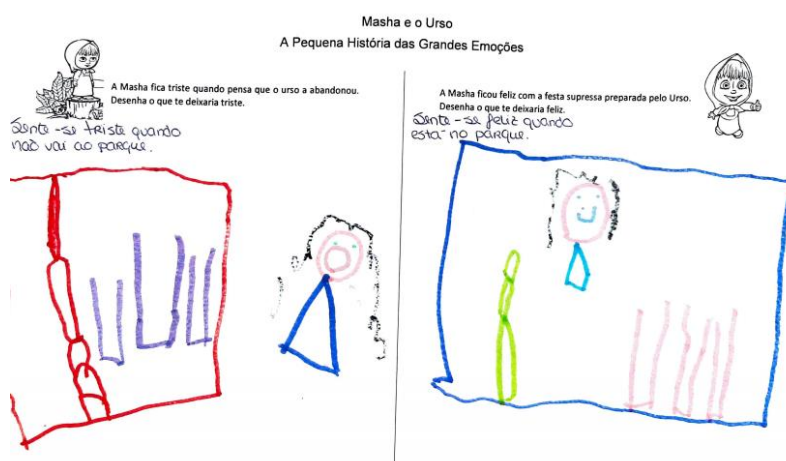


Figura 77 - Desenho da criança 2

Sente-se triste quando não vai ao parque.

Sente-se feliz quando está no parque.

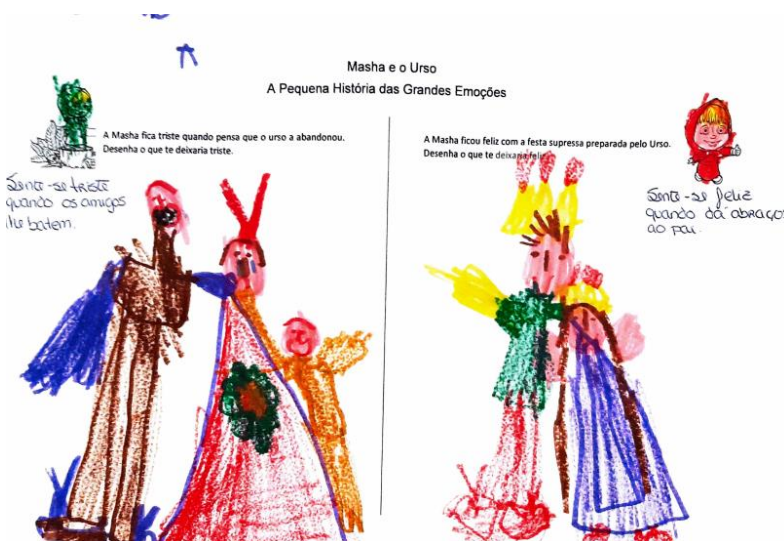


Figura 78 - Desenho da criança 3

Sente-se triste quando os amigos lhe batem.

Sente-se feliz quando dá abraços ao pai.

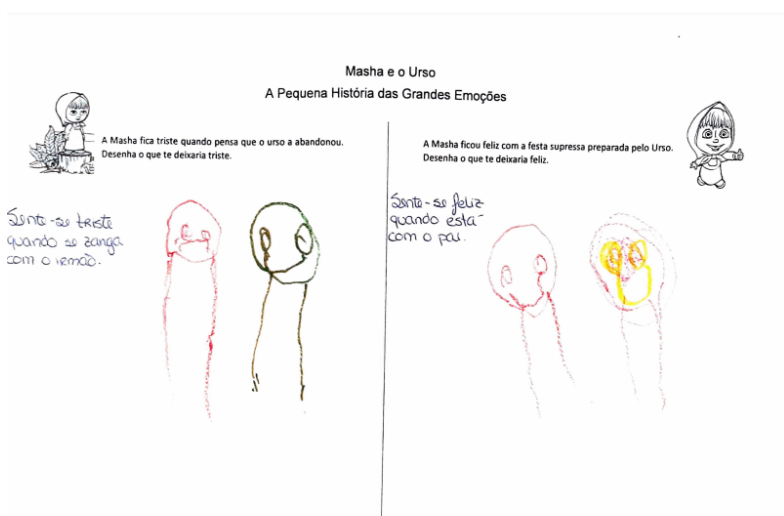


Figura 79 - Desenho da criança 4

Sente-se triste quando se zanga com o irmão.

Sente-se feliz quando está com o pai.



Figura 80 - Desenho da criança 5

Sente-se triste quando a avó não lhe compra bombons.

Sente-se feliz quando está junto da avó.

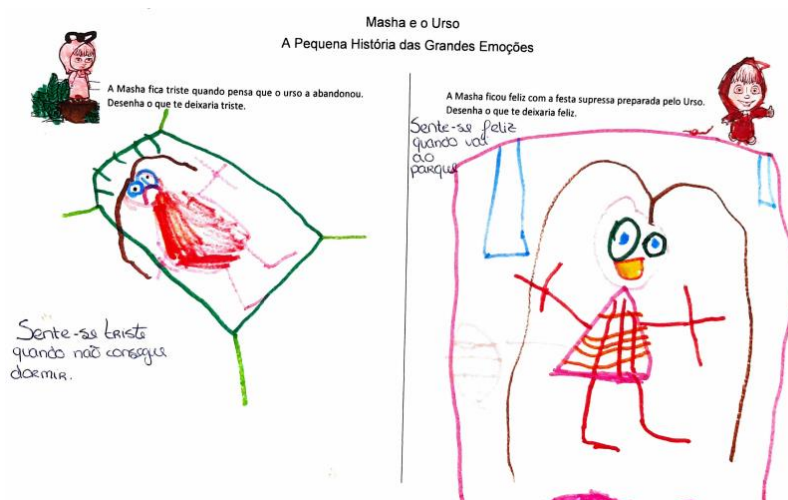


Figura 81 - Desenho da criança 6

Sente-se triste quando não consegue dormir.

Sente-se feliz quando vai ao parque.

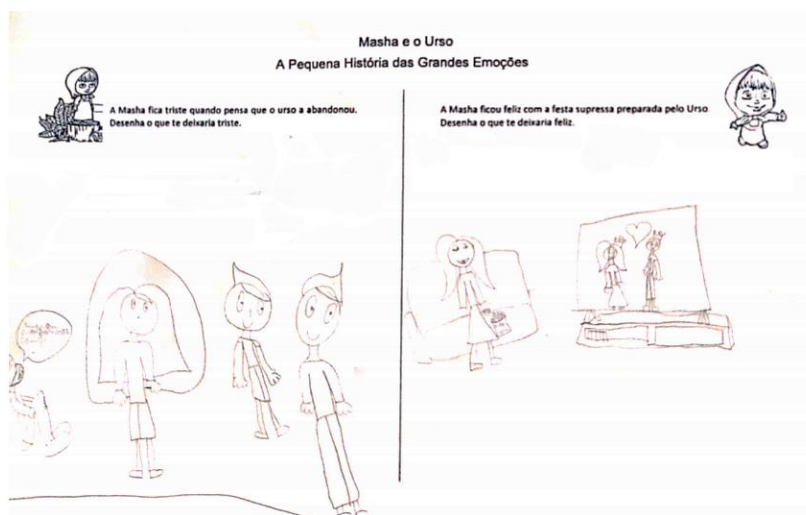


Figura 82 - Desenho da criança 7

Sente-se triste quando não tem ninguém para brincar.

Sente-se feliz quando é noite de filmes.

2.2. Avaliação da atividade:

A avaliação desta atividade foi feita através da análise dos desenhos feitos no fim da leitura da história, em que era proposto que as crianças desenhassem uma situação que as faz sentir tristes e uma situação que as faz sentir felizes. Todos conseguiram fazer um desenho adequado ao que era pedido. Isto mostra que as crianças, conseguiram reconhecer pelo menos uma situação na sua vida que as faz sentir tristes e uma situação na sua vida que as faz sentir felizes.

Tabela 17 - N^o de crianças que fizeram o desenho de cada categoria - emoção alegria

Categoria do desenho	N ^o de crianças
Contexto de família	3
Amigos	0
Bens materiais	4
Privação de atividades	0

Tabela 18 - Nº de crianças que fizeram o desenho de cada categoria - emoção tristeza

Categoria do desenho	Nº de crianças
Contexto de família	1
Amigos	1
Bens materiais	3
Privação de atividades	2

Com a categorização dos desenhos, como mostrámos nas Tabelas 17 e 18, pode verificar-se que a maioria, desenhou algo relacionado com bens materiais. Alguns exemplos de situações em que ficam felizes, inseridas nesta categoria, são quando brinca com a bola, quando está no parque (2 crianças) ou quando é noite de filmes. Na categoria “família” encontram-se 3 crianças que desenharam, dizendo que ficavam felizes quando dão abraços ao pai, estão com o pai ou quando estão perto da avó. Em relação a situações em que ficam tristes, também a categoria “bens materiais” foi a maioria da escolha das crianças. Houve 3 desenhos nesta categoria, alguns exemplos foram que ficava triste quando não brinca com a bola, quando não ia ao parque ou quando a avó não lhe compra bombons. Em relação à categoria “amigos” temos a resposta, quando os amigos me batem. Na categoria “família”, a resposta quando me chateio com o meu irmão. E, por fim, em relação à categoria “privação de atividades”, existiram duas crianças a responder que se sente triste quando não tem ninguém para brincar ou quando não consegue dormir.

3. Exploração do livro “O monstro das Cores” de Anna Llenas



Figura 83 - Atividade da Exploração do Livro “O monstro das cores”

Escolhemos o livro “O Monstro das Cores” (8ªed, 2019) de Anna Llenas pois é um livro do Plano Nacional de Leitura, recomendado para a Educação Pré-Escolar, sobretudo para explorar as emoções.

Iniciámos esta atividade com a leitura do livro, explorando primeiro o título e capa do livro, de maneira a que as crianças compreendessem que existiriam algumas cores associadas ao monstro.

Durante a leitura fomos sempre referindo as cores que apareciam, associando-as então as emoções que iam sendo faladas. Ao fim, o livro mostra os potes já com as cores organizadas e aí pedimos para que as crianças nos lembrassem qual a emoção associada a cada frasco, neste caso, a cada cor.

Em seguida, sugerimos outra atividade onde se pretendia que as crianças fossem capazes de dizer razões que as deixassem com as emoções descritas no livro: a alegria, a tristeza, a raiva, o medo e a calma.

Numa cartolina colocámos os seis monstros com a cor correspondente. Depois por baixo de cada monstro fomos escrevendo aquilo que as crianças me diziam ser o que os fazia sentir assim, isto é, pedi a uma criança de cada vez, que me dissesse o que o fazia sentir alegre e, debaixo do monstro amarelo (alegria) escrevi as variadas respostas. Sendo que fizemos igual para todos os monstros, ou seja, todas as emoções presentes no livro.

3.1. Descrição dos resultados

Apresento, em seguida, os resultados das atividades relacionadas com a exploração do livro "O Monstro das Cores" (8ªed, 2019) de Anna Llenas, tendo por base essencial as notas de campo que fui elaborando.

- No final do livro, quando pedimos às crianças que recordassem qual a emoção associada a cada cor, estas demonstraram ter associado bem as cores às emoções, respondendo corretamente a todas as cores.

- Com a atividade da cartolina, pudemos analisar as respostas e verificar se fazem sentido, se compreenderam realmente as emoções e se as conseguiram distinguir:

- Alegria: As respostas foram todas positivas e todas demonstram situações ou atitudes que os levam a estar alegres.

- Tristeza: Foi possível constatar que as crianças associam esta emoção a situações ou atitudes que lhes são desagradáveis como por exemplo “quando não brinco”, “quando não vou à escola” ou “quando a avó não compra nada”. A resposta “quando a avó não compra nada” demonstra a valorização que as crianças dão aos bens materiais e o quanto isso é importante para as deixar alegres ou tristes. Destaco ainda a resposta “quando os amigos são maus” pois evidencia a valorização das relações interpessoais bem como os conflitos subjacentes a essa vivência

- Raiva: Todas as respostas demonstram razões que deixam realmente as crianças irritadas ou zangadas.

- Medo: O medo revela respostas habituais, que tanto podem acontecer em crianças como em adultos. Por exemplo, ter medo do escuro, ter medo de estar sozinho/a ou até mesmo ter medo da noite quando se vai dormir. Todas essas respostas demonstram que as crianças compreenderam corretamente a emoção do medo e que este está muito presente nas suas vidas. Ainda assim, três das sete crianças responderam não ter medo de nada, o que demonstra que não compreenderam a emoção, vendo esta apenas como um ato corajoso, indiciando que já interiorizaram o valor “coragem” valorizado em muitos contextos socioculturais.

- Calma: As respostas associadas a esta emoção revelam uma compreensão correta e diversificada, identificando situações que causam, em geral, sensações de bem-estar.

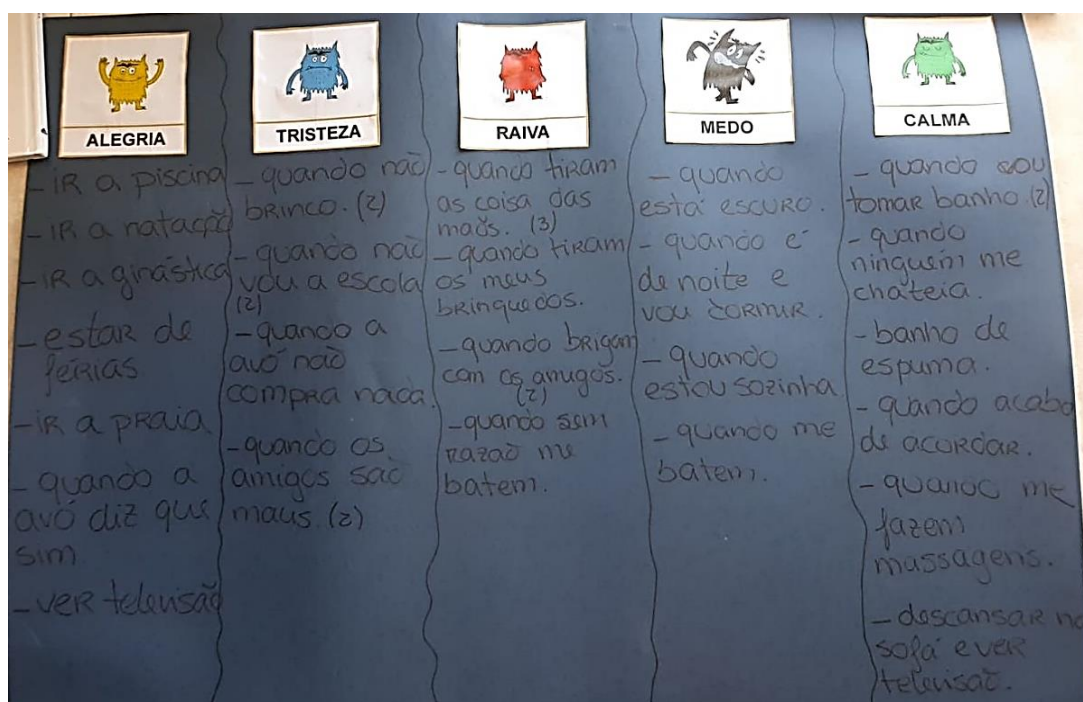


Figura 84 - Resultado da atividade da Exploração do Livro “O monstro das cores

3.2. Avaliação da atividade:

A avaliação desta atividade foi realizada por observação direta da participação e do interesse mostrado pelas crianças durante a leitura da história e através do registo das respostas dadas pelas crianças.

Tabela 19 - Respostas dadas à emoção alegria

Respostas	Nº de crianças
Ir à piscina	1
Ir à natação	1
Ir à ginástica	1
Estar de férias	1
Ir à praia	1
Quando a avó diz que sim	1
Ver televisão	1

Na emoção alegria todas as crianças deram respostas diferentes, mas todas corretas, isto é, todas as respostas mostram percepção e compreensão em relação à emoção. Todas estas respostas permitem as crianças sentirem alegria.

Tabela 20 - Respostas dadas à emoção tristeza

Respostas	Nº de crianças
Quando não brinco	2
Quando não vou à escola	2
Quando a avó não compra nada	1
Quando os amigos são maus	2

Na emoção tristeza algumas crianças repetiram a resposta dada por outra criança. A maioria das respostas dadas são todas frases na negativa, isto é, referem-se a algo que não podem fazer, onde são desautorizadas. Todas estas respostas permitem as crianças sentirem tristeza.

Tabela 21 - Respostas dadas à emoção raiva

Respostas	Nº de crianças
Quando me tiram as coisas das mãos	3
Quando me tiram os brinquedos	1
Quando brigo com os amigos	2
Quando sem razão me batem	1

Na emoção raiva também algumas repostas foram repetidas. Todas elas são repostas que permitem as crianças sentirem raiva de algo, ou seja, que os deixam realmente chateados.

Tabela 22 - Respostas dadas à emoção medo

Respostas	Nº de crianças
Quando está escuro	1
Quando é de noite e vou dormir	1
Quando estou sozinha	1
Quando me batem	1
Nada	3

A emoção medo demonstrou ser a emoção mais difícil de compreender e de ser assumida. Três das sete crianças responderam não ter medo de nada o que demonstra que não compreenderam eficazmente a sua interpretação, uma vez que, o medo é uma emoção que todos sentimos, simplesmente alguns têm dificuldades em assumi-lo.

Todas as outras repostas permitem, realmente, as crianças sentirem medo.

Tabela 23 - Respostas dadas à emoção calma

Respostas	Nº de crianças
Quando vou tomar banho	2
Quando ninguém me chateia	1
Quando dou banho de espuma	1
Quando acabo de acordar	1
Quando me fazem massagens	1
Quando descansa no sofá e vê televisão	1

A emoção calma, não sendo uma emoção básica, não foi muito explorada com o grupo. Mas, ainda assim, com a leitura desta história foi suficiente para que a compreendessem corretamente. Consideramos ter sido uma emoção de fácil interpretação por parte das crianças. Todas as respostas permitem as crianças sentirem isso mesmo, ou seja, sentirem-se calmas.

4. Caixa das Emoções



Figura 85 - Atividade da caixa das emoções

Escolhemos a caixa das emoções pois pode-se tornar num grande aliado na hora de ajudar as crianças a reconhecer suas emoções e os sentimentos. Na caixa de emoções são exploradas quatro das emoções básicas: estar feliz, estar com medo, estar zangado e estar triste.

Esta foi uma caixa elaborada por nós, cujo seu aspeto exterior, é colorida, com emojis que retratam emoções e é uma caixa facilmente manuseável. A caixa contém, no seu interior, diferentes materiais:

- Oito histórias, de “Uma caixa cheia de emoções”, elaboradas pela equipa da Universidade de Lovaina – Bélgica, com coordenação do professor Ferre Leavers;
- Uma urna de votações;
- A “roda das emoções”;
- E por fim, vinte e três máscaras com emojis das 4 emoções básicas.

Começamos por explorar a caixa das emoções com as crianças, observando a caixa atentamente até que elas percebessem do que íamos falar. Perceberam de imediato que íamos explorar novamente as emoções uma vez que já associavam os emojis e as suas expressões às emoções pois estes também estão presente no painel das emoções, que eles já conheciam muito bem.

Posteriormente, tirámos dentro da caixa, 8 pequenas histórias. Existiam duas histórias para representar cada uma das quatro emoções básicas: raiva, medo, tristeza, alegria. Ao acaso, escolhemos uma história e li, mostrando a imagem às crianças. Ao fim de cada história estavam 4 perguntas que, posteriormente, fizemos às crianças: “Como é que achas que a personagem se sente?”; “Como é que sabes que ela sente isso?”; “Porque é que ela se sente assim?”; “Se fosses essa personagem, o que é que tu fazias?”.

Seguidamente, retirámos da caixa das emoções, outra pequena caixa que serviria de urna para votações e os papéis de voto. Explicámos as crianças que iam colocar uma cruz em frente à emoção que sentiam naquele preciso momento. Nesse papel estavam as quatro emoções básicas.

De seguida, surgiu a “roda das emoções”, onde se pretendia que cada criança girasse a roleta e conseguissem exprimir através de gestos ou caretas a emoção correspondente.

Por fim, tínhamos ainda máscaras que representavam as quatro emoções básicas. As crianças tiveram oportunidade de escolher aquela que mais se adequava com elas.

4.1. Descrição dos resultados

Apresento, em seguida, os resultados das atividades relacionadas com a caixa das emoções, tendo por base essencial as notas de campo que fui elaborando.

- Durante a leitura das histórias pude compreender a percepção das crianças acerca das emoções através das respostas que estas davam. Houve ainda alguma confusão entre a raiva e a tristeza, pois algumas das crianças interpretavam que seria tristeza, mesmo quando na história se representava a raiva (zangado). Surgiu, então, de uma das crianças a resposta de que quando estamos com raiva também estamos tristes com alguma coisa. É normal as crianças sentirem as duas coisas, pois a raiva acaba por ser mais sentida em ocasiões de birras, zangas com amigos, entre outras. Explicou-se que nem sempre precisamos de estar tristes para sentir raiva e, em que certas ocasiões, sentimos raiva por alguma coisa que, por exemplo, não correu bem, mas não é obrigatório sentirmo-nos tristes por isso.

- Na votação “qual a emoção que sentem neste momento?” a emoção vencedora foi a alegria. Houve 4 votos para a alegria, 2 votos para o medo, 1 votos para a tristeza.

- Em relação à roleta, a “roda das emoções”, foi notória a facilidade com que as crianças interpretavam corretamente a emoção que lhes saía. Até mesmo a raiva, que foi a emoção mais complicada de percepção, aqui conseguiram interpretá-la corretamente. Entendemos aqui que é mais fácil para as crianças, interpretar, isto é, imitar a emoção do que falar sobre ela e explicar oralmente o que cada emoção pretende transmitir.

- Aqui vamos ao encontro com o que foi escrito no enquadramento teórico e que realmente aconteceu com estas crianças. O facto de abordar as emoções através da literatura, contribuiu para que as crianças através das histórias e das personagens, retirassem ideias para solucionar problemas, refletissem acerca das atitudes e comportamentos das personagens e que desenvolvessem conhecimentos e atitudes relacionadas com as emoções sempre que se colocavam no lugar da personagem. Assim, dessa maneira, foram capazes de interpretar uma espécie de personagem durante o jogo da roleta.

- Por fim, todas as crianças da sala puderam escolher as máscaras, mas constatámos que as crianças mais crescidas (aquelas que entram no estudo) escolheram as máscaras de acordo com a emoção que sentiam e não por gosto pessoal.



Figura 86 - Crianças a exprimirem as emoções das histórias através de gestos.

4.2. Avaliação da atividade:

A caixa das emoções permitiu desenvolver várias atividades sobre as quais apresento a seguinte reflexão:

A primeira atividade foi as oito histórias, de “Uma caixa cheia de emoções”, elaboradas pela equipa da Universidade de Lovaina – Bélgica, com coordenação do professor Ferre Leavers. A avaliação desta atividade foi feita através do registo das emoções que saíam, se estas eram identificadas, com ou sem ajuda por parte da estagiária.

Tabela 24 - Nº de vezes que a emoção é identificada

Emoção exprimida na história	Nº de vezes que a emoção foi identificada com ajuda	Nº de vezes que a emoção foi identificada sem ajuda	Nº de vezes que saiu a emoção no total
Alegria	0	2	2
Tristeza	0	2	2
Medo	0	2	2
Raiva	1	1	2

Como mostra a Tabela 24, as emoções alegria, tristeza e medo saíram um total de 2 vezes cada uma. Todas a vezes que essas emoções saíram foram identificadas corretamente, sem confusão, sem que as crianças necessitassem de ajuda por parte da estagiária. Em relação à emoção raiva, uma das vezes que saiu, a maioria das crianças demonstraram alguma dificuldade a identificar corretamente, sendo que 6 das 7 crianças confundiram a raiva com a tristeza.

A segunda atividade foi a votação “qual a emoção que sentem neste momento?”. Esta atividade não teve a intenção de avaliar, até porque a votação foi realizada de modo anônimo, mas, sim, de reforçar as emoções e demonstrar que essas fazem parte de cada um de nós e estão sempre presentes.

A terceira atividade foi a “roda das emoções”. A avaliação desta atividade foi feita através da imitação realizada pelas crianças.

Tabela 25 - Interpretação das emoções realizadas pelas crianças

Crianças	Conseguiu interpretar a emoção	Não conseguiu interpretar a emoção
Criança 1	X	-
Criança 2	X	-
Criança 3	X	-
Criança 4	X	-
Criança 5	X	-
Criança 6	X	-
Criança 7	X	-

Por fim, a última atividade foi realizada com as máscaras. A avaliação desta atividade foi feita por observação direta da participação das crianças. Pudemos observar que as crianças mais crescidas, aquelas que entram no estudo, fizeram o pretendido. Optaram por escolher as máscaras de acordo com a emoção que sentiam e não por gosto pessoal. Assim, demonstraram que valorizaram as emoções e conseguiram compreendê-las corretamente.

5. Entrevista à Educadora

Na entrevista com a Educadora (APÊNDICE E) realizei uma análise de conteúdo meramente descritiva, mas clarificadora dos aspectos mais pertinentes para a análise que pretendia efetuar.

Para a Educadora do grupo, é importante as crianças identificarem e aprenderem a compreender todas as suas emoções. Segundo a mesma “*é importante para que eles possam dar nome aquilo que sentem e depois poderem atuar mediante as situações que lhes aparecerem ao longo do dia, do tempo, da vida*”.

Em relação ao desenvolvimento pessoal e social do ser humano, a educadora considera que o papel das emoções é de os educar. “*É sobretudo educá-los no sentido de eles perceberem o que é que sentem, porque é que sentem, o que é que eles podem fazer*”.

quando eles sentem determinada emoção, ou seja, perceberem de onde é que ela vem". Isto é, identificando a situação que originou tal emoção. Na sua opinião, as emoções irão ajudar a construir a sua personalidade.

Também na opinião da educadora, a utilização da literatura infantil pode ser uma metodologia e um instrumento adequado para as crianças do pré-escolar aprenderem a compreender e a gerir as suas emoções *"porque eles apesar de não saberem ler a escrita como ela é, eles interpretam as imagens e há muito boa literatura que os ajuda nesse sentido"*. Dessa maneira, as crianças conseguem não só dar nome ao que sentem, mas veem também nos livros as reações das personagens que estão ilustradas, conseguindo perceber e ver no outro o que é que aquela reação significa. A educadora refere ainda que *"uma coisa é eles sentirem medo, e outra coisa é verem no rosto das personagens, ou mesmo nos amigos, a expressão tratada"*.

A educadora considera que todas as emoções devem ser trabalhadas com as crianças do pré-escolar pois, na sua opinião, *"todas elas fazem aquilo que elas são"*.

Quanto às atividades implementadas pela estagiária, a educadora afirma que todas contribuíram de forma positiva para as crianças compreenderem melhor as suas emoções. Realçou o quadro das emoções, que embora eu não tivesse trabalhado todos os dias, a educadora continuava a usá-lo na sala mesmo quando eu não estava presente. Isto é, quando surgia alguma situação adequada, a educadora disse que *"pedia às crianças que fossem até ao quadro e perguntava-lhes "O que é que tu sentes agora neste momento?"*. Dessa maneira, e segundo a mesma, *"eles também perceberam muito bem a emoção que cada um transmitia e assim conseguiam responder no momento o que é que eles sentiam"*.

No geral, em relação às atividades implementadas pela estagiária, a educadora achou-as enriquecedoras. Referiu, na entrevista, a que foi implementada naquele mesmo dia, a última. Na sua opinião foi um livro muito bem escolhido pois foi possível captar o interesse de todas as crianças do grupo. *"Todos estiveram muito envolvidos (...) e o facto de os monstros terem uma cor associada à emoção, facilitou na associação da cor à emoção correspondente"*.

Capítulo V

Considerações Finais

1. Principais conclusões da investigação

Ao longo da experiência de estágio em contexto de educação pré-escolar foi notória a importância que tem as crianças conhecerem, desde cedo, algumas das suas emoções, sobretudo as emoções básicas. Foi também possível constatar o interesse e o envolvimento que experienciaram nas atividades relacionadas com essa temática, bem como a motivação para partilhar as vivências associadas a diferentes emoções. Essa constatação foi também reforçada durante a entrevista à educadora que reafirmou também esse interesse e envolvimento por parte das crianças.

A implementação do projeto permitiu uma abordagem ao que são as emoções básicas (alegria, tristeza, raiva e medo), através de várias atividades lúdico-pedagógicas.

Como Goleman (1995, referido por Sprea, 2009) nos diz, para o desenvolvimento emocional ocorrer é necessário, que os alunos do 1º CEB, sejam capazes de desenvolver cinco competências chave: a autoconsciência, a auto motivação, a capacidade de se relacionar, a empatia e a capacidade de lidar com as emoções. São as competências mencionadas que nos levam à Inteligência Emocional que é definida por Goleman (2000), como sendo a capacidade de a pessoa se motivar perante frustrações, controlar os impulsos, de regular o seu estado de espírito e de sentir empatia.

Durante a investigação foram recolhidos um conjunto de dados que permitiram dar resposta aos objetivos propostos inicialmente. Partindo da questão-problema: “Será possível promover competências emocionais no contexto da educação pré-escolar fazendo uso de recursos pedagógicos entre os quais o livro infantil?” foram estabelecidos os seguintes objetivos:

- Identificar o conhecimento das crianças do pré-escolar acerca das emoções.
- Implementar atividades pedagógicas que promovam a identificação, a compreensão e uma expressão emocional adequada com recurso a materiais pedagógicos, com particular destaque a livros infantis.
- Analisar a importância que a educadora cooperante atribui às emoções das crianças durante o seu dia-a-dia.

Neste grupo, com o qual realizámos a investigação, as crianças tinham idades compreendidas entre os 5-6 anos. Durante a implementação das atividades pedagógicas que promoviam a identificação, a compreensão e uma expressão emocional adequada o grupo demonstrou, desde o início, interesse em perceber melhor cada uma das emoções que era explorada. Posso afirmar que, ao longo da implementação das diferentes atividades, houve uma enorme evolução por parte das crianças que demonstraram adquirir conhecimento e foram capazes de se exprimirem melhor em relação ao que sentiam, capazes de dizerem exatamente a emoção que sentiam num dado momento. Refiro-me às emoções básicas, foi nessas que me centrei neste grupo e são essas as fundamentais para trabalhar com crianças desta faixa etária. Como nos diz Damásio (2000) a partir das emoções básicas (primárias) será mais fácil

interpretar as emoções sociais (secundárias) que são pequenas variantes das emoções básicas, isto é, implicam uma avaliação mais cognitiva das situações.

A literatura infantil apresenta-se neste trabalho como o principal recurso para a promoção de competências emocionais na criança. Após várias reflexões sobre o trabalho desenvolvido compreende-se que a leitura de contos infantis pode ajudar a criança a avaliar as emoções sentidas pelas personagens das histórias, bem como a criar empatia com estas. As conversas sobre os comportamentos das personagens em diferentes histórias ajudam a criança a compreender o que está correto ou errado desenvolvendo padrões e valores morais.

Assim, através da fundamentação teórica e com a apresentação e análise dos dados é possível dar resposta à questão de investigação deste estudo. Partimos da questão de ser ou não possível promover competências emocionais no contexto da educação pré-escolar fazendo uso de recursos pedagógicos entre os quais o livro infantil. As pesquisas realizadas, apontavam no sentido de a literatura infantil poder e dever ser um importante aliado para o desenvolvimento socio emocional da criança. Comprovámos isso mesmo através da leitura de contos onde a criança pôde identificar, compreender e expressar-se emocionalmente, encontrando nas personagens dos livros uma ligação com as suas próprias vivências. Com análise dos dados, percebe-se que as crianças através dos contos “A Pequena História Das Grandes Emoções Da Masha” de Natacha Godeau, histórias de “Uma caixa cheia de emoções” elaboradas pela equipa da Universidade de Lovaina e “O Monstro das Cores” de Anna Llenas, conseguiram desenvolver empatia pelas personagens e reviram-se no papel das mesmas, mostrando que identificaram e compreenderam corretamente a emoção que cada personagem estava a sentir. Assim, considera-se que as crianças do grupo em estudo, desenvolveram e compreenderam corretamente as suas emoções básicas.

Realçamos o facto de não considerarmos suficiente a utilização do livro infantil pois associado a esse material pedagógico é fundamental planificar de forma ponderada a abordagem e as questões que iremos usar para fazer a análise da história, bem como as estratégias mais adequadas ao envolvimento e à participação das crianças.

O facto de ter utilizado outros recursos pedagógicos, nomeadamente o “Painel das Emoções” e a “Caixa das Emoções”, permitiu aprofundar o conhecimento sobre as emoções, introduzindo uma dinâmica interpessoal diversificada, bem como o desenvolvimento de competências relacionadas com a expressão emocional.

Por parte da educadora cooperante concluímos que se considera importante explorar as emoções de maneira a que as crianças as identifiquem e aprendam a compreendê-las, mas, é algo que ainda não se pratica muito nas salas do pré-escolar pois também não vem referido nas OCEPE.

Verifiquei ainda que ao longo da minha intervenção também a educadora começou a explorar as emoções com as crianças e acredito que se tenha mantido posteriormente ao estágio, pois até lá deixei o painel das emoções a pedido da mesma.

Na nossa opinião, os educadores devem promover uma educação para as emoções e o conto infantil é, sem dúvida, um meio bastante rico para este desenvolvimento. Brito (2010) defende que as histórias escolhidas pelo educador/professor devem despertar curiosidade, criatividade e imaginação na criança, indo ao encontro de Guerra (2006) que acrescenta que deve ajudar a criança na aceitação própria e dos outros, assim como no alcance da felicidade.

No geral, através das estratégias e atividades implementadas durante a PSEPE e da recolha de todos os dados, foi possível alcançar todos os objetivos delineados para a presente investigação.

2. Limitações na investigação

O presente estudo apresenta algumas limitações, relacionadas com a falta de experiência investigativa da autora. O tempo para a implementação do estudo foi uma limitação, visto que se houvesse mais tempo, os dados poderiam ter sido mais trabalhados com as crianças e certamente que iriam surgir novas questões. Assim sendo, poderia ter-se utilizado mais recursos pedagógicos que permitissem a discussão de outros aspetos do desenvolvimento emocional.

Sendo as emoções um tema que está cada vez mais a ser explorado, todos os anos há mais recursos pedagógicos relacionados com o tema a sair, aos quais os educadores devem estar atentos e explorar. Ainda assim, a realização deste trabalho proporcionou momentos de aprendizagem que servem de base para o futuro profissional da autora.

Através dos dados obtidos e da fundamentação do estudo pretende-se deixar uma porta aberta para que se iniciem novos caminhos para aprendizagens cognitivas, afetivas e sociais através de recursos pedagógicos interessantes para as crianças, sendo um deles o livro infantil.

3. Sugestões Futuras

Como sugestões para o futuro parece-nos que nos encontramos perante um tema que requer ainda alguma atenção ao nível investigativo. Apesar de ter sido desenvolvido em contexto de educação Pré-Escolar, achamos interessante o mesmo ser realizado também ao nível do 1º ciclo do ensino básico.

Por fim, é ainda importante referir, que este é um tema pouco explorado, mas que faz parte da educação e crescimento de uma criança e, por isso, devia estar assente nas Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar ou mesmo nas Aprendizagens Essenciais do 1º ciclo do Ensino Básico.

Referências Bibliográficas

- ALBUQUERQUE, F. (2000). *A Hora do Conto*. Lisboa: Editorial Teorema.
- ARAGÃO, R.; SILVA, N. (2012). *A observação como prática pedagógica no ensino de geografia*. V.3, nº6, pág.50-59. Fortaleza: Geosaberes.
- ARÁNDIGA, A. (2009). *La inteligencia emocional de los padres y de los hijos*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- BERMEJO, J. (2005). Inteligencia emocional. *La sabiduría del corazón en la salud y en la acción social* (5ª edição). Madrid: Editorial SalTerrae.
- BETTELHEIM, B. (1991). *Psicanálise dos contos de fadas*. Venda Nova: Bertrand.
- BOGDAN, R.; & BIKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Portugal: Porto Editora.
- BOUTON, J. (1996). *Reaprender a dormir*. Lisboa: Dinalivro.
- BRAZELTON, T; & SPARROW, J. (2004). *O método Brazelton – a criança e a disciplina*. Lisboa: Editorial Presença.
- BRITO, D. S. (2010), A importância da leitura na formação social do indivíduo. *Revela: Periódico de divulgação científica de FALS*, nº8, pág. 1-35.
- CABANAS, J. M. Q. (2002). *“Teoria da Educação: Conceção Antinómica da Educação”*. Porto: Editora Asa.
- CARDOSO, J. R. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Editora Guerra & Paz.
- CARVALHO, B. V. (1987). *A literatura infantil: Visão histórica e crítica*. São Paulo: EDART.
- COSTA, A.; & Faria, L. (2013). *Aprendizagem social e emocional: Reflexões sobre a teoria e a prática na escola portuguesa*. *Análise Psicológica*, pág. 407-423. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- CRAVEIRO, M. (2007). *Formação em Contexto: Um Estudo de Caso no âmbito da Pedagogia da Infância*. Tese de Doutoramento. Braga: Instituto de Educação da Criança da Universidade do Minho.
- DAMÁSIO, A. (2000). *O Erro de Descartes – Emoção, Razão e Cérebro Humano*. Lisboa: Publicações Europa América.
- DELGADO, P.; & CAEIRO, J. (2005). *Indisciplina em Contexto Escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- DELORS, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir*. UNESCO: Edições ASA.
- DENHAM, S. (2007). Lidando com os sentimentos: como as crianças negociam o mundo das emoções e das relações sociais. *Cognition, Brain, Behaviour*, v.11, pág.1-48.

DENHAM, S. (1998). *Emotional development in young children*. New York: Guilford Press.

DESHAIES, B. (1997). *Metodologia da investigação em ciências humanas*. Lisboa: Instituto Piaget.

DORON, R.; & PAROT, F. (2001). *Dicionário de Psicologia*. Lisboa: Climepsi Editores.

EKMAN, P. (2011). *A linguagem das emoções (C. Szlak, Trad.)* São Paulo: Lua de Papel.

ESPELAGE, D.; & LOPES, J. (2013). *Indisciplina na Escola*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

ESTRADA, R. (2008). *Era uma vez... emoções, defesas e fantasias*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.

FARIA, E. L. (2007). *O Estudo do Meio como fonte de Aprendizagem para o Ensino da História: Concepções de Professores do 1º CEB*. Universidade do Minho – Instituto de Educação e Psicologia. Minho: Universidade do Minho.

FERLAND, F. (2006). *Vamos brincar? Na infância e ao longo de toda a vida*. (1ª Edição). Lisboa: Climepsi Editores.

FERRAZ, R. B.; TAVARES, H.; & ZILBERMAN, M. L. (2007). Felicidade: uma revisão. *Revista de Psiquiatria Clínica*, v.34, pág. 234-242.

FERREIRA, M. S.; & SANTOS, M. R. (2007). *Aprender a Ensinar, Ensinar a Aprender*. Porto: Edições Afrontamento.

FILLIOZAT, I. (2001). *No coração das emoções das crianças: compreender a sua linguagem risos e choros*. Lisboa: Pergaminho.

FONSECA, V. (2007). *Cognição, neuropsicologia e aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica*. Ed.Vozes Lda.

FRANCO, A. F. (2009). O mito da autoestima na aprendizagem escolar. *Revista Psicologia Escolar e Educacional*, Vol.13, nº2, julho/dezembro, pág.325-332.

FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra.

FREITAS-MAGALHÃES, A. (2007). *A psicologia das emoções: o fascínio do rosto humano*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.

GOLEMAN, D. (2010). *Inteligência emocional* (14ª ed.). Lisboa: Círculo de Leitores.

GOLEMAN, D. (2000). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

GOLEMAN, D. (1995). *Inteligência emocional*. Lisboa: Temas e Debates.

GONÇALVES, A. (2012). *O papel das TIC na escola, na aprendizagem e na educação*. Departamento de Sociologia e Políticas Públicas. Instituto Universitário de Lisboa. Lisboa.

GUERRA, M. S. (2006). *Arqueologia dos sentimentos: estratégias para uma educação de afetos*. Porto: ASA.

HOHMANN, Mary. WEIKART, David P. (2009). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

JUNIOR J. B. B.; & COUTINHO, C. P. (2009). *Desenvolvimento de vídeos educativos com o windows movie maker e o youtube: uma experiência no ensino superior*. In VIII LUSOCOM: Comunicação, espaço global e lusofonia (pág. 1052-1070). Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

KETELE, J.; & ROEGIERS, X. (1999). *Metodologia da recolha de dados*. Lisboa: Instituto Piaget.

KHINE, M.; & ATPUTHASAMY, L. (2005). *Autopercepção e percepções dos alunos sobre a interação do professor nas salas de aula*. Apresentado em Conferência pedagógica do Redesenho; pesquisa, política, prática, Cingapura, de 30 de maio a 1 de junho de 2005.

LEMOS, V. (1993). *O critério do sucesso – técnicas de avaliação da aprendizagem*. Porto: Texto Editora. 5ªed.

LIBÂNEO, J. C. (1994). *Didática: Coleção Magitério*. 2ºgrau. Série formação de professores. São Paulo: Cortez.

MACHADO, A. P. (2012). *O conhecimento emocional e o desenvolvimento sócio-emocional em crianças de idade pré-escolar*. Doutorado em Psicologia. ISPA.

MAGALHÃES, A. (2007). *A psicologia das emoções: o fascínio do rosto humano*. Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa.

MAURICE, J. Elias; STEVEN, E. Tobias; BRIAN, S. Friedlander. (2000). *Os pais e a educação emocional: como educar uma criança autodisciplinada, responsável e socialmente capaz*. 1ªed, Lisboa: Pergaminho.

MAYER, J. D.; & SALOVEY, P. (1999). O que é inteligência emocional? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.). *Inteligência Emocional da Criança* (pág. 15-53). Rio de Janeiro: Campus.

MAYER, J. D.; & SALOVEY, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.). *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: BasicBooks.

MELO, A. (2005). *Emoções no período escolar: estratégias parentais face à expressão emocional e sintomas de internalização e externalização da criança*. Dissertação de mestrado. Universidade do Minho, Porto.

MENDES, T.; & VELOSA, M. (2016). *Dossiê "Literatura, infância e espaços escolares"*. Literatura para a infância no jardim de infância: contributos para o desenvolvimento da criança em idade pré-escolar. Preposições. V.27, nº2, pág. 115-132.

MERGULHÃO, T. (2011). *Literatura infantil e a técnica do voo*. Profforma, pág. 1-2.

MOREIRA, A. A. A. (1984). *O espaço do desenho: a educação do educador*. São Paulo: Loyola.

MORIN, E. (2004). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

OATLEY, K.; & JENKINS, J. M. (2002). *Compreender as emoções*. Lisboa: Instituto Piaget.

OECD. (2015). *Skills for social progress: the power of social and emotional skills*. Paris: OECD Skills Studies.

OLIVEIRA, S. (2009). *Estúdios para Universitários: representações e implicações na inserção profissional dos jovens brasileiros e franceses*. Dissertação de Doutorado. Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil.

PACHECO, J. A. (2002). Critérios de avaliação na escola. In P. Abrantes e F. Araújo (Coords.), *Avaliação das aprendizagens. Das conceções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação, pág. 55-64.

PAIS, A. (2013). *A unidade didática como instrumento e elemento integrador de desenvolvimento da competência leitora: crítica da razão didática*. In Azevedo, F. (Coord.) – *Didática e práticas: a língua e a educação literária*. ISBN: 978-989-8309-47-1. Guimarães: Ópera Omnia, pág. 66-86.

PAIS, A. (2012). *Fundamentos didatológicos para a construção de unidades curriculares integradas*. Da Investigação às Práticas II (II), pág. 37-52.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; & FELDMAN, R. D. (2001). *O mundo da criança*. Amadora: McGraw-Hill.

PARENTE, C. (2002). *Observação: um percurso de formação, prática e reflexão*. In Oliveira-Formosinho, Júlia (org.) *A supervisão pedagógica na formação de professores I – da sala à Escola*. Porto: Porto Editora.

PIAGET, J. (1976). *Psicologia e Pedagogia*. 4ªed. Rio de Janeiro: Forense/Universitária.

PINTO, J. (2016). *Parte I – A avaliação em educação: da linearidade dos usos à complexidade das práticas*. Instituto Politécnico de Setúbal – Escola Superior de Educação.

PORTUGAL, G. (1998). *Crianças, famílias e creches: uma abordagem ecológica da adaptação do bebé à creche*. Porto: Porto Editora.

POST, J.; & HOHMANN, M. (2004). *Educação de bebés em infantários: Cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

REBELO, A. (2017). *Uma viagem pelas emoções: Projeto de um programa de estimulação de competências emocionais para crianças com incapacidade intelectual*. Viseu: Instituto Politécnico de Viseu.

RIBEIRO, E. A. (2008). *Evidências: olhares e pesquisa em saberes educacionais. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa*. V.4, pág. 129-148.

ROSA, M. V. (2006). *A entrevista na pesquisa qualitativa: mecanismos para a validação dos resultados*. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

SANCHES, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. *Revista Lusófona de Educação. Da investigação-ação à educação inclusiva*, pág. 127-142.

SANTOS, M. J. (2003). *Do conto infantil à linguagem dos afetos*. In: F. L. Viana, M. Martins, & E. Coquet. *Leitura, literatura infantil e ilustração: investigação e prática docente* (pág. 121-123) Braga: Centro de estudos da criança – U.M.

SCHOEN, T.; & VITALLE, M. (2012). Tenho medo de quê? *Revista Paulista de Pediatria*. Sociedade de Pediatria de São Paulo, v.30, nº1, pág. 72-78. Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP).

SIM-SIM, I. (1998). *Do uso da linguagem à consciência linguística*. In I. Sim-Sim, *Desenvolvimento da Linguagem* (pág. 225-236). Universidade Aberta, Lisboa.

SOARES, A. (2010). *O sono*. Lisboa: Lidel.

SOBRAL, L. (1993). *Gestão Flexível do Tempo Escolar*. Lisboa: Departamento de programação e gestão financeira do Ministério da Educação.

SOUSA, M.; & BAPTISTA. (2014). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios*. Lisboa: Pactor.

SPREA, J. (2009). *Inteligência emocional: o diferencial nas organizações educacionais competitivas*. Dissertação de Mestrado. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Lisboa.

VASCONCELOS, T. (1998). *O que é a qualidade em Educação Pré-Escolar?* In: Ministério da Educação. *Qualidade e projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.

VAZ, M. (2009). *Diferenciação e regulação emocional na idade adulta* (Tese de Mestrado). Braga: Universidade do Minho.

YIN, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4ª ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

ZINKE, I.; & GOMES, D. (2015). *A prática de observação e a sua importância na formação do professor de geografia*. Grupo de trabalho – Formação de Professores e Profissionalização Docente. EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação.

Legislação consultada

Decreto-lei n.º 268/97, de 25 de agosto. Define os requisitos pedagógicos e técnicos para a instalação e funcionamento de estabelecimentos de educação pré-escolar.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério de Educação/Departamento de Educação Básica.

Ministério da Educação (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério de Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).


Web consultada

CASEL: Collaborative for Academic Social and Emotional Learning. (17 de julho de 2017). Acedido em 6 de outubro de 2020, em: <http://www.casel.org/>

Oficina Didática. (s/d). Obtido de uma caixa cheia de emoções: <https://oficinadidactica.pt/produto/uma-caixa-cheia-de-emocoes/>

Apêndices

Apêndice A- Planificação de Pré-Escolar

 <p>Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação</p>	<p>Jardim de Infância – Obra de Santa Zita Educadora Cooperante – Célia Santos Aluna – Cláudia Serra Idade das Crianças – 3/4/5 anos</p> <p style="text-align: right;">Data – 4/11/2019 Nº de Crianças - 23</p>
--	---

Conteúdos	Aprendizagens a promover	Atividades	Material
<p>Área da Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicação Oral • Consciência Linguística • Identificação de convenções da escrita 	<ul style="list-style-type: none"> - Usar a linguagem oral em contexto. - Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constitui a palavra “Queque”. (consciência fonológica) - Conhecer ou reconhecer letras e aperceber-se da sua organização na palavra “Queque”. 	<ul style="list-style-type: none"> - Leitura e interpretação de uma história: “<i>O Coelho das Orelhas Compridas</i>”. - Observação e aquisição de novas palavras. 	<ul style="list-style-type: none"> - História: “<i>O Coelho das Orelhas Compridas</i>”. (anexo 1) - Imagens da história (anexo 1)


<ul style="list-style-type: none"> • Prazer e motivação para ler e escrever 	<ul style="list-style-type: none"> - Aperceber-se do sentido direcional da escrita através do seguimento do dedo que aponta para o título. 		
--	---	--	--

Estratégias:

Após o acolhimento, na chegada à sala de atividades irei pedir às crianças que se sentem em roda e coloquem, uma a uma, as suas presenças. Irá ainda decidir-se o chefe do dia e a marcação do estado do tempo.

Para iniciar a atividade do dia, irei ler para *as crianças a história “O Coelho das Orelhas Compridas”*. Enquanto realizo a leitura, irei mostrar algumas imagens de personagens ou coisas que aparecem na história. Depois de lida a história irei realizar algumas questões de interpretação acerca da história de maneira a certificar que as crianças compreenderam o que escutaram. Enquanto estou a ler, irei sempre deslocar o dedo por baixo daquilo que está a ser lido, para que as crianças possam ver e aperceberem-se do sentido direcional da escrita. Irei centrar-me com eles, sobretudo, nas palavras das imagens que irei mostrar. Depois irei pedir as crianças, em grupo que me digam as quais as letras que compõem cada palavra, apontando para cada uma das letras e uma a uma, as crianças irão dizer de que letra se trata.

Existem ainda momentos de brincadeira livre pelos cantinhos, higiene e almoço.

 <p>Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação</p>	<p>Jardim de Infância – Obra de Santa Zita Educadora Cooperante – Célia Santos Aluna – Cláudia Serra Idade das Crianças – 3/4/5 anos</p> <p style="text-align: right;">Data – 5/11/2019 Nº de Crianças - 23</p>
--	---


Conteúdos	Aprendizagens a promover	Atividades	Material
<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicação oral <p>Domínio da Educação Artística</p> <ul style="list-style-type: none"> • Artes Visuais <p>Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geometria e Medida • Números e Operações 	<ul style="list-style-type: none"> - Usar a linguagem oral em contexto. - Enriquecer o vocabulário. - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através da decoração dos queques. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confeção dos queques de cenoura. - Decoração dos queques de cenoura. - Colocação de queques por conjuntos, seguindo o critério de decoração, isto é, o que estão decorados iguais formam um conjunto, e contabilizar quantos queques existem em cada conjunto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ingredientes para os queques de cenoura: cenouras; ovos; óleo; açúcar; farinha; sal; fermento em pó. - Enfeites de decoração de bolos.

	<ul style="list-style-type: none"> - Escolher e usar unidades de medida para a confeção dos queques de cenoura. - Identificar quantidades através de diferentes formas de representação, neste caso, os conjuntos de acordo com o critério de decoração. 		
--	--	--	--

Estratégias:

Após o acolhimento, na chegada à sala de atividades irei pedir às crianças que se sentem em roda e coloquem, uma a uma, as suas presenças. Irá ainda decidir-se o chefe do dia e a marcação do estado do tempo. Em seguida, depois de lavarem as mãos, peço para se colocarem em volta das mesas onde iremos confeccionar os queques de cenoura. Antes de iniciar a confeção, irei mostrar todos os ingredientes, um a um, para que as crianças possam ver, cheirar e tocar. A receita foi previamente pedida aos pais que, juntamente com as crianças, foram procurar uma receita e mandaram para o jardim-de-infância. De todas as receitas, irei construir uma só, adaptando de modo a utilizar como unidade de medida uma chávena. Durante a confeção dos queques será chamada uma criança de cada vez para ajudar, ou seja, para medir, deitar na tigela e misturar. Por fim, a massa será colocada em pequenas forminhas e levada ao forno.

Existem ainda momentos de brincadeira livre pelos cantinhos, higiene e almoço.

 <p>Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação</p>	<p>Jardim de Infância – Obra de Santa Zita Educadora Cooperante – Célia Santos Aluna – Cláudia Serra Idade das Crianças – 3/4/5 anos</p> <p style="text-align: right;">Data – 6/11/2019 Nº de Crianças - 23</p>
--	---

Conteúdos	Aprendizagens a promover	Atividades	Material
<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicação oral <p>Domínio da Matemática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geometria e Medida <p>Domínio da Educação Artística</p> <ul style="list-style-type: none"> • Jogo Dramático 	<ul style="list-style-type: none"> - Usar a linguagem oral em contexto. - Enriquecer o vocabulário. - Escolher e usar unidades de medida para a confeção do gelado de cenoura. - Representar personagens e situações através dos gestos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Confeção de gelado de cenoura. - Audição da lengalenga do coelhinho, repetição e realização dos gestos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ingredientes para o gelado de cenoura: cenouras; sal; água; açúcar; pau de canela; casca de laranja; natas. - Lengalenga do Coelhinho (anexo 2).


<ul style="list-style-type: none"> • Música • Dança 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar com intencionalidade expressiva musical a lengalenga do coelhinho. - Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros. 		
---	---	--	--

Estratégias:

Após o acolhimento, na chegada à sala de atividades irei pedir às crianças que se sentem em roda e coloquem, uma a uma, as suas presenças. Irá ainda decidir-se o chefe do dia e a marcação do estado do tempo. Em seguida, depois de lavarem as mãos, peço para se colocarem em volta das mesas onde iremos confeccionar o gelado de cenoura. Antes de iniciar a confeção, irei mostrar todos os ingredientes, um a um, para que as crianças possam ver, cheirar e tocar. Esta receita necessita do uso do fogão, que será apenas utilizado por mim, pela educadora ou auxiliar. As crianças farão a junção dos ingredientes, medindo esses mesmos com recurso aos instrumentos de medida adequados, que neste caso será a chávena e a colher, onde terão que realizar a contagem. Também irão realizar a mistura de todos os ingredientes. Por fim, a massa deverá atingir o ponto estrada em lume brando e, posteriormente, depois de arrefecido irá ao congelador.

Existem ainda momentos de brincadeira livre pelos cantinhos, higiene e almoço.

À tarde, irei cantar com as crianças a lengalenga do coelhinho com recurso ao computador onde vamos ouvi-la. Esta lengalenga permite também realizar os gestos, pois cada frase que se diz tem um gesto específico, eu irei fazer juntamente com as crianças até estas já serem capazes de a cantarem e fazer gestos sozinhos.

 <p>Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação</p>	<p>Jardim de Infância – Obra de Santa Zita Educadora Cooperante – Célia Santos Aluna – Cláudia Serra Idade das Crianças – 3/4/5 anos</p> <p style="text-align: right;">Data – 7/11/2019 Nº de Crianças - 23</p>
--	---

Conteúdos	Aprendizagens a promover	Atividades	Material
<p>Área de Expressão e Comunicação</p> <p>Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicação oral • Consciência Linguística • Identificação de convenções da escrita <p>Domínio da Matemática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Usar a linguagem oral em contexto. - Enriquecer o vocabulário. - Tomar consciência gradual sobre diferentes segmentos orais que constituem a palavra, consciência fonológica. - Conhecer e/ou reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras 	<ul style="list-style-type: none"> - Confeção de chupa-chupas de cenoura. - Caça às cenouras através de pistas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ingredientes para dos chupa-chupas de cenoura: cenouras; chocolate cacau. - Pistas para caça (anexo 3).

<ul style="list-style-type: none"> • Geometria e Medida • Números e operações <p style="text-align: center;">Domínio da Educação Artística</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dança 	<ul style="list-style-type: none"> - Escolher e usar unidades de medida para a confeção dos chupa-chupas. - Identificar quantidades através de diferentes formas de representação, neste caso, através da imagem dos bancos. - Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros. 		
--	---	--	--

Estratégias:

Após o acolhimento, na chegada à sala de atividades irei pedir às crianças que se sentem em roda e coloquem, uma a uma, as suas presenças. Irá ainda decidir-se o chefe do dia e a marcação do estado do tempo. Em seguida, depois de lavarem as mãos, peço para se colocarem em volta das mesas onde iremos confeccionar os chupa-chupas de cenoura. Estes chupas consistem em cozer as cenouras cortadas em pedaços no fogão com o meu auxílio ou da educadora, depois as crianças irão colocar esses pedaços de cenoura cozida num pau de chupas e vão mergulhar em chocolate derretido.

Existem ainda momentos de brincadeira livre pelos cantinhos, higiene e almoço.

À tarde pretendo realizar um jogo de caça às cenouras, as quais as crianças irão encontrar através de pistas. Para que todos possam participar, irei dividir o grupo todo em 5 grupos mais pequenos, três grupos com 5 crianças e dois grupos com 4 crianças. Nestes grupos existirá idades heterogéneas para que os mais crescidos possam ajudar os mais novos e todos aproveitem a atividade. À vez cada grupo deverá descobrir as 5 cenouras (existirá ao todo 5 cenouras por descobrir) e para obterem as pistas terão que fazer, responder ou procurar o que é dito. A primeira pista será entregue por mim, em mão, às crianças.

1ª pista – 2 bancos de pedra retangulares. (Imagem de dois bancos de pedra retangulares)

Leva as crianças até aos bancos de pedra que se encontram no parque de baixo, no exterior, onde estará uma cenoura e a próxima pista.

2ª pista – vai a dançar até à casa do índio. (Imagem de boneco a dançar e uma casa de índio parecida àquela que eles conhecem)

Leva as crianças até à casa do índio, onde estará uma cenoura e a próxima pista.

3ª pista – ES-CA-DAS, repete a palavra com sílabas separadas. (Imagem de escadas com a palavra escrita por baixo. Irei pedir para repetirem, mas realizando a separação das sílabas, ou seja, fazerem um breve intervalo entre cada sílaba)

Leva as crianças até às escadas do parque de cima no exterior, onde estará uma cenoura e a próxima pista.


4ª pista – são cor-de-laranja, existem diversos tipos e até as semeamos. O que são? (Folha com adivinha que irei ler, e terão que responder)

Leva as crianças até à sementeira de cenouras, onde estará uma cenoura e a próxima pista.

5ª pista – vamos todos escorregar? (Imagem de um escorrega, com frase escrita por baixo que irei ler)

Leva as crianças até ao escorrega do parque de cima, onde estará uma cenoura e a próxima pista.

O objetivo é as crianças conseguirem ultrapassar todas as pistas, realizando com sucesso o que lhes é pedido. As pistas, algumas terão imagens, palavras ou frases que serão lidas por mim.

 <p>Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Educação</p>	<p>Jardim de Infância – Obra de Santa Zita Educadora Cooperante – Célia Santos Aluna – Cláudia Serra Idade das Crianças – 3/4/5 anos</p> <p style="text-align: right;">Data – 8/11/2019 Nº de Crianças - 23</p>
--	---

Conteúdos	Aprendizagens a promover	Atividades	Material
<p>Área de Formação Pessoal e Social</p> <ul style="list-style-type: none"> • Independência e autonomia • Consciência de si como aprendiz 	<ul style="list-style-type: none"> - Começar a tomar consciência da importância de fazer escolhas, Ir adquirindo a capacidade de fazer escolhas, tomar decisões e assumir responsabilidades, tendo em conta o seu bem-estar e o dos outros. - Ser capaz de participar nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elaboração do portefólio da semana, isto é, cada criança irá escolher dois dos trabalhos que realizou ao longo da semana e irá guardar no portefólio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pasta do portefólio.

Estratégias:

Após o acolhimento, na chegada à sala de atividades irei pedir às crianças que se sentem em roda e coloquem, uma a uma, as suas presenças. Irá ainda decidir-se o chefe do dia e a marcação do estado do tempo. A atividade do dia será individual, assim as crianças deverão ir junto de mim e da educadora escolher um dos trabalhos que realizaram durante a semana para guardarem no portefólio e eu, juntamente com a educadora, escolheremos outro dos trabalhos. Junto destes trabalhos semanais, vêm ainda uma folha que será preenchida com respostas das crianças ao porquê de ter escolhido aquele trabalho, o que aprendeu com aquele trabalho, entre outras, e no trabalho escolhido por nós, educadora e estagiária, também teremos que responder ao porquê daquele trabalho, o que observamos durante a realização do mesmo, entre outras.

Segue-se um momento de brincadeira livre pelos cantinhos, higiene e almoço.

ANEXO 1

O Coelho das Orelhas Compridas

Amanhecia no bosque quando o coelhinho das orelhas grandes saiu de casa com o seu macacão azul e uma cesta, para ir ao mercado comprar legumes. Saltando entre pinheiros e amoras, de onde começaram a sair passarinhos e ratinhos para o ajudar nas compras, ele chegou à feira.

Escolheu cenouras, alfaces e rabanetes para fortalecer os seus olhos e dentes.

No seu regresso a casa, a mesa já estava posta e os seus 15 irmãozinhos, com as patinhas lavadas, esperavam sentados para o ajudarem a fazer os queques de cenoura.

Depois dos queques de cenoura estarem feitos, foram convidar todos os seus amigos do bosque para lançarem lá em casa.

Em seguida, foram todos lavar os dentes e dormir a sesta. Estavam agora felizes e de barriga cheia.



QUEQUES



LEGUMES



COELHO



PÁSSAROS



RATOS

ANEXOS 2

LENGALENGA DO COELHINHO

De olhos vermelhos (apontar para os olhos)

E pelo branquinho (cruzar os braços e fazer festas)

Aos saltos bem altos (saltar)

Eu sou um coelhinho (com mãos na cabeça fazer as orelhas)

Comi uma cenoura (com mãos fazer sinal de comer)

Com casca e tudo

Ela era assim tão grande (com mãos afastadas)

Que fiquei um barrigudo (com mãos fazer uma barriga)

Aos saltos para a frente (saltar para a frente)

Aos saltos para trás (saltar para trás)

Eu sou um coelhinho (com mãos na cabeça fazer as orelhas)

E de tudo sou capaz (com os braços fazer sinal de força)

ANEXO 3

1ª Pista



3ª Pista



ESCADAS

2ª Pista



4ª Pista

São cor-de-laranja, existem diversos tipos e até as semeámos. O que são?

5ª Pista



Vamos escorregar?

Apêndice B- Planificação 1ºCiclo (unidade didática)

UNIDADE DIDÁTICA Nº6

1 a 5 de junho de 2020

“Corre, corre cabacinha” de Alice Vieira

Cláudia Serra

Daniela Pinheiro

Professor Cooperante:

Prof.º Mário Vicente

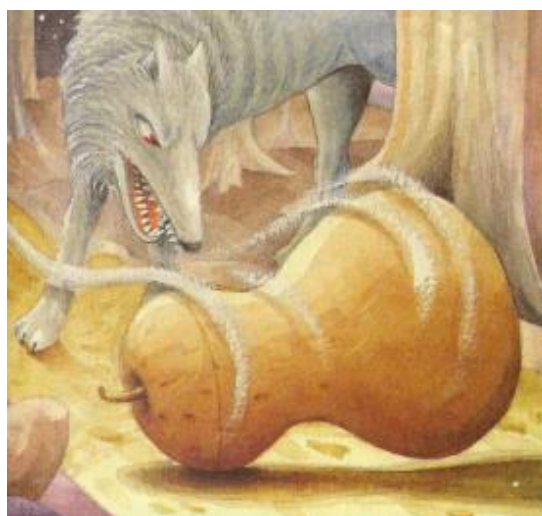
Equipa de supervisão:

Prof.º Dr.º António Pais

Prof.º Dr.º Paulo Afonso

Prof.º Dr.º Maria Madalena Leitão

Prof.º Maria Dolores Alveirinho



CONTEXTUALIZAÇÃO:

Esta planificação é realizada em par pedagógico e destina-se a uma turma de 2º ano de escolaridade. No que podemos observar durante o tempo de estágio presencial, esta turma já demonstra regras muito interiorizadas, quer em termos de funcionamento de sala de aula quer em termos de relações interpessoais. No que diz respeito ao nível de conhecimentos, a turma apresenta um equilíbrio, salientando-se que há um pequeno grupo de alunos que apresentam um nível de conhecimento mais amplo em relação aos demais.

Esta semana tem como elemento integrador a história “Corre, corre cabacinha” de Alice Vieira, pois será o livro trabalhado em todas as áreas curriculares ao longo da semana pelo programa da RTP Memória no ensino à distância: “Estudo em casa”.

A planificação encontra-se organizada de acordo com o horário estabelecido para a turma durante este período de ensino à distância. Todos os dias os alunos começam com as aulas do programa de ensino à distância: “Estudo em casa” e depois seguem-se as aulas realizadas por nós, com um horário de cerca de 30 minutos cada aula.

2º A - EB QUINTA DA GRANJA
HORÁRIO SEMANAL E@D e # Estudo em casa# - 18 a 22 de maio 2020

Tempos Letivos		SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
Início	Termo					
09:00	09:30	PORTUGUÊS	ESTUDO DO MEIO CIDADANIA	PORTUGUÊS	ESTUDO DO MEIO	MATEMÁTICA
09:40	10:10	HORA LEITURA	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	MATEMÁTICA	EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	EDUCAÇÃO FÍSICA
10:20	10:50					
11:00	11:30	PORTUGUÊS	MATEMÁTICA	PORTUGUÊS	PORTUGUÊS	MATEMÁTICA
11:40	12:10			ESTUDO DO MEIO	MATEMÁTICA	
12:20	12:50					
13:00	13:30					
14:40	15:10					AEC - MÚSICA
15:20	15:50		AEC- EXPERIÊNCIAS			
16:00	16:30					
16:40	17:10					
17:20	17:50					
16:40	17:10					
17:20	17:50					

Obs: A aula síncrona de quinta-feira vai ser alternada entre o português e matemática

#Estudo em Casa

Aula Síncrona

Aula Assíncrona

Em todas as atividades propostas será sempre explicado aos alunos o que se vai fazer e, nas fichas formativas estarão especificadas as aprendizagens essenciais. Os conteúdos serão apresentados de uma forma mais expositiva, através de aulas gravadas, pois não existe contacto direto com os alunos. A aula síncrona será realizada

na quinta-feira, no horário de português e matemática. Esta aula tem como objetivo retirar as dúvidas que vão sendo acumuladas ao longo da semana para que os alunos não sintam tantas dificuldades em alguns dos conteúdos que foram abordados.

Na segunda-feira, a aula assíncrona de português consiste na realização de uma ficha formativa: ficha esta de compreensão de texto.

Na terça-feira, a aula assíncrona de matemática será sobre os conteúdos Geometria e Medida, mais concretamente, geometria - comprimento. Pretende-se que os alunos reconheçam e utilizem as unidades de comprimento convencionais (metro, centímetro, decímetro e milímetro) em contextos variados. Esta aula será realizada com recurso a um PowerPoint em vídeo e uma ficha formativa para consolidar aprendizagens.

Na quarta-feira, a aula assíncrona de português será de escrita. Esta aula será realizada com recurso a um PowerPoint em vídeo sobre o texto narrativo e a produção de texto narrativo. Quanto à aula assíncrona de estudo do meio, esta tem como conteúdos a segurança do seu corpo, mais propriamente sobre as regras de segurança na praia, nos rios, nas piscinas. Nesta aula vamos utilizar um PowerPoint em vídeo para abordar estes novos conteúdos.

Na quinta-feira, as aulas de matemática e português serão aulas síncronas.

E por fim, na sexta-feira, a aula assíncrona de matemática será sobre os conteúdos Geometria e Medida, mais concretamente, o perímetro. Pretende-se que os alunos calculem o perímetro de figuras e polígonos. Esta aula será realizada com recurso a um PowerPoint em vídeo e uma ficha formativa para consolidar aprendizagens.

No que diz respeito à avaliação, esta estará presente durante todas as aulas assíncronas com a correção das fichas formativas e nas aulas síncronas. No final da semana as crianças farão a sua autoavaliação através de uma grelha a preencher.

Aprendizagens essenciais presentes nas atividades planificadas:

Português

Educação Literária:

- Compreender textos narrativos (sequência de acontecimentos, intenções e emoções de personagens, tema e assunto; mudança de espaço) e poemas.

Leitura e Escrita:

- Escrever textos curtos com diversas finalidades (construção de texto);
- Redigir textos coerentes e coesos com recurso a elementos como a concordância entre constituintes e a correlação de tempos verbais.
- Escrita de texto narrativo

Matemática

Geometria e Medida:

Geometria:

- Utilizar unidades de medida convencionais (metro, decímetro, centímetro e milímetro) em contextos variados.
- Calcular o perímetro de polígonos.

Estudo do Meio

À descoberta de si mesmo:

A segurança do seu corpo:

- Conhecer e aplicar regras de segurança na praia, nos rios, nas piscinas.

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem (Explicitação da ação estratégica e produtos de aprendizagem)

Guiões de aula

Síntese do Percurso 1 - Segunda-Feira 1/6/2020

SUMÁRIO I

- Aula assíncrona de português

Realização de uma ficha formativa de interpretação de texto.

Aula assíncrona de Português

Interpretação do texto

Áreas envolvidas: Português

Tipologia: Atividade de abordagem didática.

Finalidade didática: Identificar informação explícita no texto e identificar e referir o essencial de textos lidos.

Metodologia: trabalho individual

Tempo previsto: 15 minutos

Procedimentos de execução

Atividade 1 - Interpretação do texto.

1º - Realização da ficha formativa nº18 (**Anexo 1**)

Síntese do Percurso 2 - Terça-Feira 2/6/2020

SUMÁRIO II

- Aula assíncrona de matemática

Unidades de comprimento convencionais (metro, centímetro, decímetro e milímetro).

Aula assíncrona de Matemática

Metro, decímetro, centímetro e milímetro

Áreas envolvidas: Matemática

Tipologia: Atividade de abordagem didática.

Finalidade didática: Reconhecer e utilizar as unidades de comprimento convencionais (metro, centímetro, decímetro e milímetro) em contextos variados.

Metodologia: trabalho individual

Tempo previsto: 30 minutos

Procedimentos de execução

Atividade 1 - Metro, decímetro, centímetro e milímetro

1º - Antes do vídeo:

Explicitação sobre o que vamos falar no vídeo. **(Anexo 2)**

2º- Visionamento do vídeo.

3º - Depois do vídeo:

Realização da ficha formativa nº18. **(Anexo 3)**

Síntese do Percurso 3 - Quarta-Feira 3/6/2020

SUMÁRIO III

- Aula assíncrona de português

Construção textual.

<p>- <u>Aula assíncrona de estudo do meio</u> Regras de segurança na praia, nos rios e nas piscinas.</p>	
<p>Aula assíncrona de Português Atividade de Escrita Áreas envolvidas: Português Tipologia: Atividade de aprendizagem didática. Finalidade didática: Escrever textos narrativos coerentes e coesos com recurso a elementos como a concordância entre constituintes e a correlação de tempos verbais. Metodologia: trabalho individual Tempo previsto: 30 minutos</p>	<p style="text-align: right;">Atividades e procedimentos de execução</p> <p>Atividade 1 - Escrita</p> <p>1º - Antes do vídeo: Explicitação sobre o que vamos falar no vídeo. (Anexo 4)</p> <p>2º - Visionamento do vídeo.</p> <p>3º - Depois do vídeo: Realização de um texto narrativo no caderno. (Anexo 5)</p>
<p>Aula de Estudo do Meio Conhecimento de regras de segurança na praia, nos rios e nas piscinas. Áreas envolvidas: Estudo do Meio Tipologia: Atividade de abordagem didática. Finalidade didática: Conhecer e aplicar as regras de segurança na praia, nos rios e nas piscinas.</p>	<p>Atividade 2 - Regras de segurança na praia, rios e piscinas.</p> <p>1º - Antes do vídeo: Explicitação sobre o que vamos falar no vídeo. (Anexo 6)</p> <p>2º - Visionamento do vídeo</p>

<p>Metodologia: Trabalho individual Tempo previsto: 30 minutos</p>	<p>3º - Depois do vídeo: Realização da ficha formativa nº8. (Anexo 7)</p>
<p>Síntese do Percurso 3 - Quinta-Feira 4/6/2020</p>	
<p>SUMÁRIO IV - <u>Aula síncrona de português:</u> Retirar dúvidas existentes. - <u>Aula síncrona de matemática:</u> Retirar dúvidas existentes.</p>	
<p>Aula assíncrona de Português Dúvidas Áreas envolvidas: Português Tipologia: Atividade de sistematização. Finalidade didática: Rever e esclarecer dúvidas. Metodologia: Trabalho em grande grupo. Tempo previsto: 30 minutos</p> <p>Aula assíncrona de Matemática Dúvidas Áreas envolvidas: Matemática</p>	<p style="text-align: right;">Atividades e procedimentos de execução</p> <p>Atividade 1 - Dúvidas</p> <p>1º - Aula síncrona de português para esclarecer dúvidas.</p> <p>Atividade 2 - Dúvidas</p>

<p>Tipologia: Atividade de sistematização. Finalidade didática: Rever e esclarecer dúvidas. Metodologia: Trabalho em grande grupo. Tempo previsto: 30 minutos</p>	<p>1º - Aula síncrona de matemática para esclarecer dúvidas.</p>
<p>Síntese do Percurso 3 - Sexta-Feira 5/6/2020</p>	
<p>SUMÁRIO V - <u>Aula assíncrona de matemática:</u> O perímetro.</p>	
<p>Aula assíncrona de Matemática Sistematizar aprendizagens Áreas envolvidas: Matemática Tipologia: Atividade de abordagem didática. Finalidade didática: Calcular o perímetro. Metodologia: Trabalho individual. Tempo previsto: 30 minutos</p> <p>Autoavaliação Áreas envolvidas: português, matemática, estudo do meio. Tipologia: Avaliação.</p>	<p style="text-align: right;">Atividades e procedimentos de execução</p> <p>Atividade 1 - Perímetro</p> <p>1º - Antes do vídeo: Explicitação sobre o que vamos falar no vídeo. (Anexo 8)</p> <p>2º - Visionamento do vídeo</p> <p>3º - Depois do vídeo: Realização da ficha formativa nº19. (Anexo 9)</p> <p>Atividade 2 - Autoavaliação</p> <p>1º - Preencher a grelha de autoavaliação. (Anexo 10)</p>

<p>Finalidades didáticas: Conhecer os conteúdos adquiridos ao longo da semana pelos alunos. Conhecer a capacidade de os alunos de autoavaliarem.</p> <p>Metodologia base: Trabalho individual.</p> <p>Tempo previsto: 5 minutos.</p>	
---	--



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Referências bibliográficas:

Mota, A., Lima, E., Patronilho, F., Santos, M., Barrigão, N., Pedroso, N. (2018). *TOP Matemática*. Porto Editora.

Mota, A., Lima, E., Patronilho, F., Santos, M., Barrigão, N., Pedroso, N. (2018). *TOP Português*. Porto Editora.

Mota, A., Lima, E., Patronilho, F., Santos, M., Barrigão, N., Pedroso, N. (2018). *TOP Estudo do Meio*. Porto Editora.

Ministério da Educação - Direção Geral de Educação. *Aprendizagens essenciais: articulação com o perfil dos alunos: português - 2.º ano de escolaridade*. Ministério da Educação - Direção Geral de Educação

O/A Orientador(a) Cooperante:

Prof.º Mário Vicente

O/A estudante de PES:

Cláudia Serra

Daniela Pinheiro

A Equipa de Supervisão:

Prof.º Dr.º António Pais

Prof.º Dr.º Paulo Afonso

Prof.º Dr.º Maria Madalena Leitão

Prof.º Maria Dolores Alveirinho

Anexos

Anexo 1:



Sessão assíncrona de Português - Ficha formativa nº18 – segunda-feira 18/05/2020

Nome completo: _____

Data completa: _____

Ano: 2º	Disciplina: Português
Aprendizagens Essenciais	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar informação explícita no texto. • Identificar e referir o essencial de textos lidos.

Interpretação

1. Responde às seguintes questões, sobre o livro que ouviste ler de Alice Vieira.

1.1. Qual o título do livro?

O título do livro é **corre, corre cabacinha**.

1.2. Quem é a personagem principal da história?

A personagem principal da história é a **velha**.

1.3. Onde vive a personagem principal?

A personagem principal da história vive numa **casa escondida na floresta**.

1.4. Ao longo da história a personagem principal teve dois problemas. Quais foram?

O primeiro problema que a personagem principal enfrentou foi a **ausência de um padrinho para o novo neto que ia ser batizado** e o segundo problema que a personagem principal enfrentou foi o **aparecimento de um lobo no caminho para o batizado**.

1.5. Como é que ela resolveu esses problemas? E de quem foi a ajuda para os solucionar?

Quem a ajudou a solucionar os problemas foi um **vendedor de cabaças**. O vendedor ofereceu-se para ser o **padrinho de batismo do seu neto** e disse-lhe que ela podia utilizar uma das suas **cabaças para fugir do lobo até casa**.

1.6. Na frase: "O lobo pensou uma, pensou duas, pensou três vezes, ...". Em que é que o lobo pensou?

O lobo pensou se **deixava a velha seguir o seu caminho ou se a comia**.

Sessão assíncrona de Português - Ficha formativa nº18 – segunda-feira 18/05/2020

2. Ordena a história de acordo com o que ouviste ler.

4	"O velho conversou uns minutos com as suas cabaças, e depois ofereceu-se para padrinho"
2	"Um dia um dos filhos bateu-lhes à porta e disse"
1	"Era uma vez uma velha muito velha, mãe de muitos filhos e avó de muitos netos"
3	"Ainda mal acabara de passar a primeira clareira da floresta quando o lobo lhe salta ao caminho"

3. Faz a legenda das imagens.

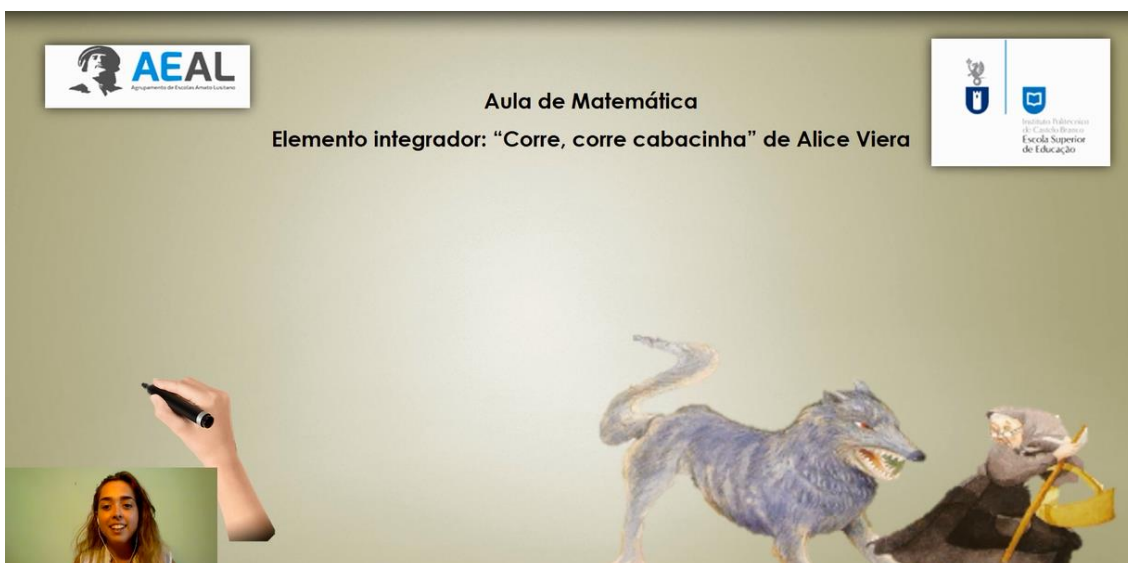


Encontro do lobo
com a velha

Encontro do vendedor
de cabaças com a velha

Encontro dos
familiares no batizado

Anexo 2:



Anexo 3:



Sessão assíncrona de Matemática - Ficha formativa nº18 – terça-feira 2/06/2020

Nome completo: _____

Data completa: _____

Ano: 2º	Disciplina: Matemática
Aprendizagens Essenciais	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer e utilizar as unidades de comprimento convencionais (metro, centímetro, decímetro e milímetro) em contextos variados.

Elemento Integrador: "Corre, corre cabacinha" de Alice Vieira

1. Qual é a unidade principal das medidas de comprimento?

A unidade principal das medidas de comprimento é o metro.

2. Completa:

$$1 \text{ m} = \underline{10} \text{ dm}$$

$$1 \text{ m} = \underline{100} \text{ cm}$$

$$1 \text{ m} = \underline{1000} \text{ mm}$$

$$1 \text{ dm} = \frac{1}{10} \text{ m}$$

$$1 \text{ cm} = \frac{1}{100} \text{ m}$$

$$1 \text{ mm} = \frac{1}{1000} \text{ m}$$

3. Utiliza uma régua para medires o comprimento das barras e regista.



7 cm



9 cm



4 cm

4. Realiza os exercícios da página 148 do manual.

Metro, decímetro e centímetro

Agora, vamos fazer medições! Mas atenção, coloca o zero da régua no ponto onde inicias a medição.

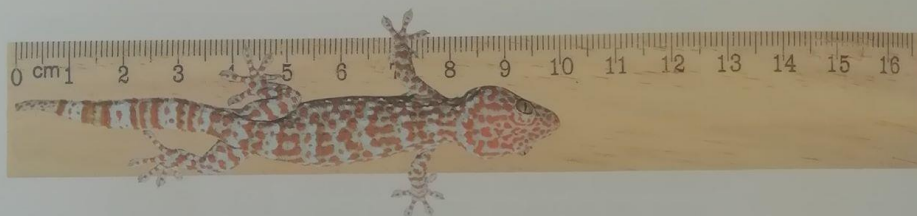


1. Utiliza uma régua ou uma fita métrica para realizares as seguintes medições:

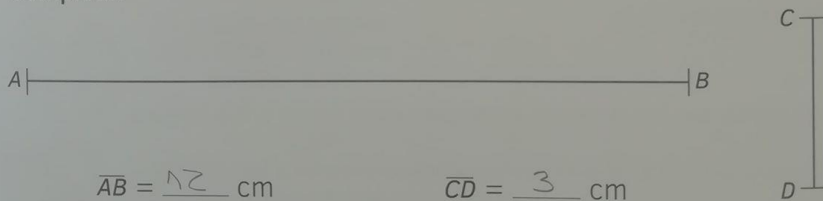
A largura da minha sala de aula é 4 metros
 O comprimento da minha mesa na escola é 9 metros
 A largura do meu livro de Matemática é _____
 A minha altura é 1,49 metros

2. Observa a imagem. Escreve os comprimentos.

Comprimento total da osga: 10 cm
 Comprimento do rabo da osga: 4 cm
 Comprimento da cabeça da osga: 2 cm



3. Mede o comprimento de cada um dos segmentos de reta com uma régua. Completa.



4. Liga cada situação à medida adequada.

Comprimento de uma formiga 1 dm
 Largura de uma cama de criança 1 m
 Altura de um copo 1 cm

5. Completa.

$1 \text{ m} = \underline{10} \text{ dm}$ $1 \text{ dm} = \frac{\underline{1}}{\underline{10}} \text{ m}$ $1 \text{ m} = \underline{100} \text{ cm}$ $1 \text{ cm} = \frac{\underline{1}}{\underline{100}} \text{ m}$

Anexo 4:



The slide features a dark green background. In the top left corner is the logo for 'AEAL Agrupamento de Escolas Amato Luciano'. In the top right corner are the logos for 'Instituto Politécnico de Coimbra' and 'Escola Superior de Educação'. On the left side, there is a book cover for 'Corre, corre cabacinha' by Alice Vieira, with illustrations by José Miguel Ribeiro. The cover shows a wolf and a pumpkin. The publisher's name 'CAMINHO' is at the bottom of the cover. To the right of the book cover, the text reads: 'Aula de Português' and 'Elemento integrador: Livro "Corre, corre cabacinha" de Alice Vieira.' Below the book cover, there is a hand holding a black pen. In the bottom right corner, there is a small video feed showing a woman with long dark hair.

AEAL
Agrupamento de Escolas Amato Luciano

Historias Tradicionais Portuguesas
Alice Vieira
CORRE, CORRE CABACINHA
ilustrações de José Miguel Ribeiro
CAMINHO

Aula de Português
Elemento integrador: Livro "Corre, corre cabacinha" de Alice Vieira.

Anexo 5:



Sessão assíncrona de Português - Ficha formativa nº19 – quarta-feira 20/05/2020

Nome completo: _____

Data completa: _____

Ano: 2º	Disciplina: Português
Aprendizagens Essenciais	<ul style="list-style-type: none">• Escrever textos curtos com diversas finalidades (construção de texto);• Redigir textos coerentes e coesos com recurso a elementos como a concordância entre constituintes e a correlação de tempos verbais.• Escrita de texto narrativo

Para escreveres um texto narrativo deves:

1º Pensar na história que queres escrever.

2º Preencher o plano da história.

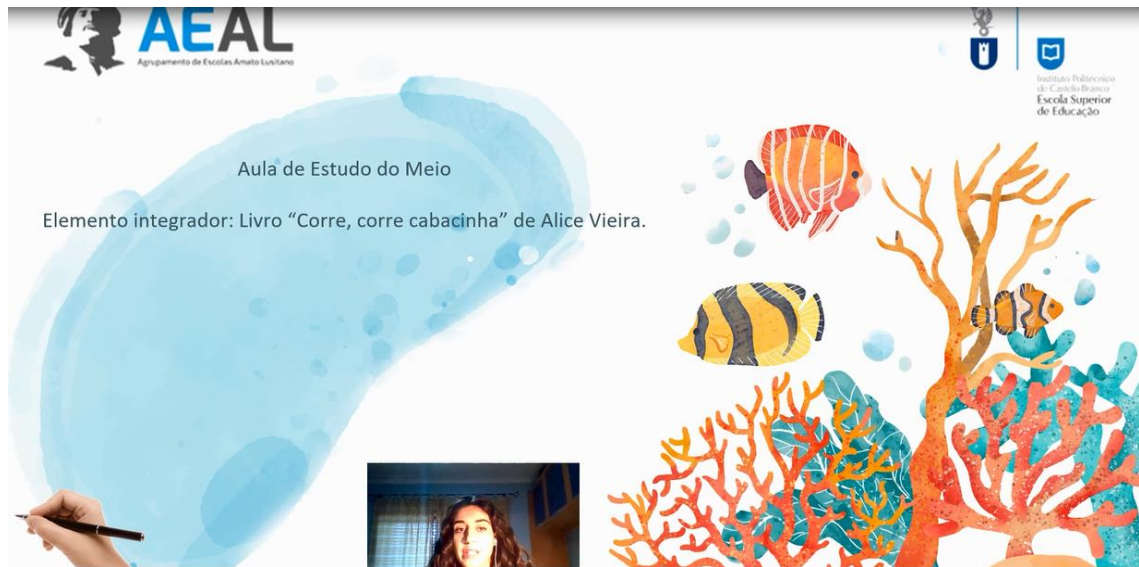
3º Escrever o texto com cuidado, seguindo o plano que preenchestes.

4º Rer o teu texto e fazer a sua revisão e melhoramento.

Elabora no teu caderno:

1. Segue todos os passos referidos no vídeo que visualizaste anteriormente.
2. Faz um plano do teu texto narrativo.
3. Escreve um texto narrativo sobre o que fizeste ou o que gostavas de ter feito se não estivéssemos fechados em casa no dia mundial da criança.

Anexo 6:



The image shows a presentation slide with a white background. In the top left corner, there is a logo for 'AEAL' (Agrupamento de Escolas Amato Lusitano) featuring a silhouette of a person's head. In the top right corner, there are logos for 'Instituto Politécnico de Cascais' and 'Escola Superior de Educação'. The main text on the slide reads 'Aula de Estudo do Meio' and 'Elemento integrador: Livro "Corre, corre cabacinha" de Alice Vieira.' To the left of the text is a large, light blue watercolor-style splash. To the right is a colorful illustration of an underwater scene with three fish (one orange and white striped, one yellow and black striped, and one orange and white striped) swimming near coral reefs in shades of orange, red, and blue. In the bottom left corner, there is a small inset video window showing a woman with dark hair, presumably the presenter, holding a black pen. The overall layout is clean and educational.

AEAL
Agrupamento de Escolas Amato Lusitano

Instituto Politécnico de Cascais
Escola Superior de Educação

Aula de Estudo do Meio
Elemento integrador: Livro "Corre, corre cabacinha" de Alice Vieira.

Anexo 7:



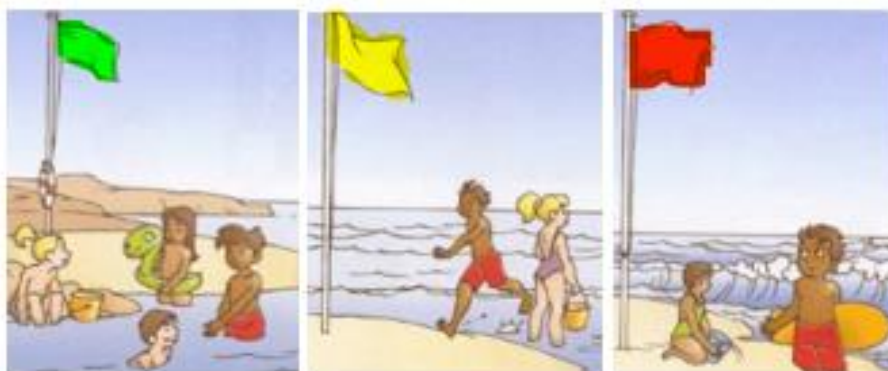
Sessão assíncrona de Estudo do Meio - Ficha formativa nº8 – quarta-feira 27/05/2020

Nome completo: _____

Data completa: _____

Ano: 2º	Disciplina: Estudo do Meio
Aprendizagens Essenciais	À descoberta de si mesmo A segurança do seu corpo • Conhecer e aplicar regras de segurança na praia, nos rios, nas piscinas.

1. Pinta as bandeiras brancas que estão nas imagens com a cor correta.



2. Como posso evitar uma queimadura solar?



Para evitar uma queimadura solar posso colocar protetor solar e utilizar um guarda-sol. _____



Sessão assíncrona de Estudo do Meio - Ficha formativa nº8- quarta-feira 27/05/2020

3. Assinala, com uma X, a afirmação correta:

Depois de teres comido, quantas horas esperas para tomar banho	2 horas	<input type="checkbox"/>
	3 horas	<input checked="" type="checkbox"/>
	1 hora	<input type="checkbox"/>

4. Assinala, com uma X, as afirmações verdadeiras sobre as regras que deves seguir na praia.

- Para tomar banho, escolho uma praia qualquer.
- Observo a cor da bandeira, antes de tomar banho.
- Assim que chego à praia exponho-me logo ao sol.
- Nado perto da areia acompanhado por adultos.

5. Assinala, com uma X, as afirmações verdadeiras sobre as regras que deves seguir nos rios.

- Não vou sozinho para o rio.
- Nado afastado das margens.
- Entro na água e nem reparo na limpeza.
- Não passeio de barco sozinho.

6. Assinala, com uma X, as afirmações verdadeiras sobre as regras que deves seguir na piscina.

- Quando chego à piscina entro logo na água com um salto.
- Utilizo qualquer piscina para nadar.
- Saio da água quando sinto frio.
- Nunca vou para a água durante o período da digestão.

7. Nesta época de pandemia, devido ao vírus covid-19, quais as regras que tens de seguir nas praias, nos rios e nas piscinas?

Devo manter a distância de 1 metro e 50 cm de cada pessoa que não conheça. Devo manter a distância de 3 metros dos chapéus de sol das outras pessoas que estão na praia. Não devo participar em atividades desportivas com duas ou mais pessoas. Devo desinfetar as mãos à entrada destes espaços e durante o tempo que lá permanecer.

Anexo 8:

AEAL
Associação de Escolas Anexas Lda

Aula de Matemática

“Corre, corre cabacinha”
de Alice Viera

Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Educação

O perímetro

The slide features a large illustration of a hand writing the word "O perímetro" in a cursive font. To the right of the text is a cartoon illustration of a grey wolf with its mouth open, showing its teeth, and a large wooden barrel. The background is a solid light green color.

Anexo 9:



Sessão assíncrona de Matemática - Ficha formativa nº19 – sexta-feira 5/06/2020

Nome completo: _____

Data completa: _____

Ano: 2º	Disciplina: Matemática
Aprendizagens Essenciais	<ul style="list-style-type: none"> Calcular o perímetro.

Elemento Integrador: "Corre, corre cabacinha" de Alice Vieira

1. Observa as caixas de chocolate que a avó comprou.



- 1.1. Qual te parece ser a caixa de chocolate que tem menor perímetro?

A caixa de chocolate que parece ter menor perímetro é a caixa B.

- 1.2. Usa a régua para medires o perímetro de cada uma das caixas de chocolate e completa:

O perímetro do chocolate A é 16 centímetros.

O perímetro do chocolate B é 8 centímetros.

2. Mede os lados do polígono com a régua. Calcula o perímetro.



\overline{AB} : 4 cm

\overline{BC} : 2 cm

\overline{CD} : 4 cm

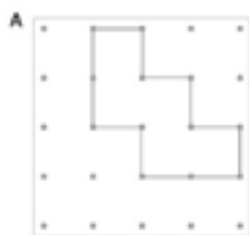
\overline{DA} : 2 cm

1

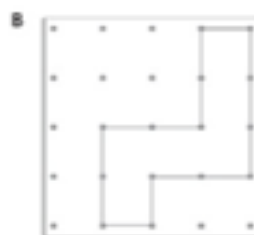
Perímetro do polígono: 4 + 2 + 4 + 2 = 12 cm

Sessão assíncrona de Matemática - Ficha formativa nº19 – sexta-feira 5/06/2020

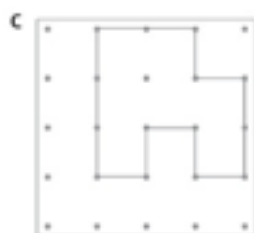
3. Considera \longrightarrow como unidade de medida de perímetro (1 cm) e indica qual o perímetro das seguintes figuras.



Perímetro de A = 12 centímetros.



Perímetro de B = 14 centímetros.




Perímetro de C = 14 centímetros.


4. Realiza os exercícios das páginas 149 e 150 do manual.

Perímetro


1. Observa a imagem. Lê o que dizem o Oli e o professor Afonso. Utiliza os teus marcadores para formares figuras como a do Oli.



Fiz um triângulo com 5 marcadores.

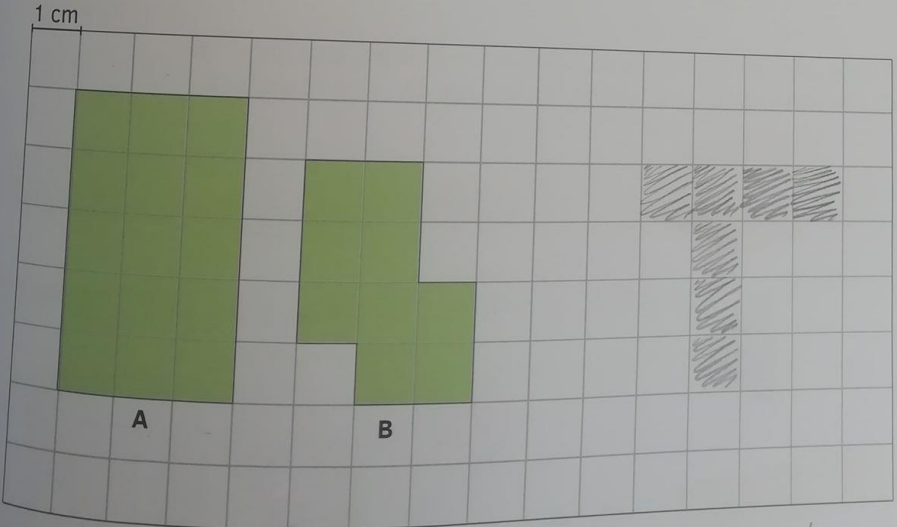


O teu triângulo tem 5 marcadores de perímetro.
Experimenta fazer um quadrado com 8 marcadores de perímetro.




Topa! O **perímetro** é o comprimento da linha de contorno (fronteira) de uma figura.

2. Calcula o perímetro de cada uma das figuras, sabendo que cada lado da quadrícula mede 1 cm.



Perímetro da figura A: 16 cm Perímetro da figura B: 14 cm

2.1 Desenha uma figura C com 16 cm de perímetro no quadrículado.

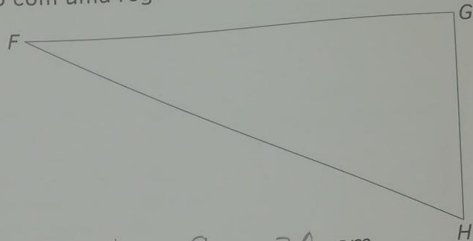
 Vídeo

149

Perímetro

1. Mede os lados do triângulo com uma régua. Calcula o perímetro.

$\overline{FG} : 8 \text{ cm}$
 $\overline{GH} : 4 \text{ cm}$
 $\overline{HF} : 9 \text{ cm}$




Perímetro do triângulo: $8 + 4 + 9 = 21 \text{ cm}$

Topa! O perímetro de um polígono é a soma do comprimento dos seus lados.


2. O Nuno deu uma volta completa ao campo de futebol, que tem as medidas indicadas na imagem. Quantos metros percorreu?

$60 \text{ m} + 30 \text{ m} + 60 \text{ m} + 30 \text{ m} = 180 \text{ m}$




R.: O Nuno percorreu 180 metros.


3. A Sara calculou os perímetros de algumas figuras, mas baralhou os cálculos e as figuras. Liga as figuras aos cálculos respetivos.




$4 \times 2 \text{ cm} = 8 \text{ cm}$
 Perímetro: 8 cm



$1 \text{ cm} + 1 \text{ cm} + 4 \text{ cm} + 4 \text{ cm} = 10 \text{ cm}$
 Perímetro: 10 cm



$3 \times 2 \text{ cm} = 6 \text{ cm}$
 Perímetro: 6 cm



$1 \text{ cm} + 5 \text{ cm} + 5 \text{ cm} = 11 \text{ cm}$
 Perímetro: 11 cm

150

Anexo 10:






Nome do Aluno: _____

Data: ____/____/____

Avalia a tua semana



“Corre, corre cabacinha” de Alice Vieira

Autoavaliação			
Aspetos avaliados	 NÃO	 MAIS OU MENOS	 SIM
Realizei as atividades propostas.			
Interessei-me pelas atividades propostas.			
Compreendi o que é um texto narrativo.			
Fui capaz de produzir um texto narrativo.			
Resolvi a ficha de interpretação de português sem dificuldade.			
Compreendi as regras de segurança na praia, nos rios e nas piscinas.			
Resolvi a ficha sobre as regras de segurança na praia, nos rios e nas piscinas sem dificuldade.			
Reconheço as unidades de comprimento: metro, decímetro, centímetro e milímetro.			
Compreendi as unidades do sistema métrico			
Consigo medir o perímetro de figuras e de polígonos.			
Resolvi as fichas de matemática sem dificuldade.			

Apêndice C- Exemplo de notas de campo

Notas de campo:

Semana - 06/01/2020 a 10/01/2020 - Regresso à instituição depois das férias

- Mesmo sem estar presente e nos dias que não utilizei o cartaz das emoções “Como Te Sentes Hoje?”, a educadora fez questão de utilizar. Não só para iniciar as rotinas, mas no meio de atividades ou brincadeiras, quando as crianças exprimiam um certo comportamento associado a alguma emoção que estava presente no cartaz, a educadora levava-os até lá para que, conscientemente daquilo que sentiam, colocassem a emoção correspondente.

- Houve até um dia que uma criança estava tão zangada que nem conseguia exprimir oralmente aquilo que sentia nem explicar o porquê de estar zangada. Então, para explicar que estava zangada, levou a educadora até ao cartaz e colocou, diante o seu nome, o smile de zangada. De maneira a exprimir através do cartaz aquilo que estava a sentir, mas que por estar tão zangada não era capaz de dizer.

Apêndice D- Guião da entrevista à educadora



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Guião da Entrevista – Educadora Cooperante

1. Há quanto tempo acompanha este grupo de crianças?
2. Qual considera ser o papel das emoções no desenvolvimento pessoal e social do ser humano?
3. Acha importante as crianças identificarem e aprenderem a compreender as suas emoções? Em caso afirmativo, pode explicar porquê?
4. Na sua opinião, a utilização da literatura infantil pode ser uma metodologia e um instrumento adequados para as crianças do pré-escolar aprenderem a compreender e a gerir as suas emoções? Justifique.
5. Quais as emoções que acha mais importantes trabalhar com crianças do pré-escolar?
6. No seu entender, as atividades implementadas pela estagiária organizaram-se como um contributo para as crianças compreenderem melhor as suas emoções?
7. As crianças sabem distinguir as emoções básicas?
8. Qual a sua opinião acerca das atividades implementadas pela estagiária?

Apêndice E- Entrevista à educadora



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Educação

Transcrição da Entrevista à Educadora Cooperante

1. Há quanto tempo acompanha este grupo de crianças?

Acompanho desde o ano letivo anterior, 2018/2019.

2. Qual considera ser o papel das emoções no desenvolvimento pessoal e social do ser humano?

É sobretudo educá-los no sentido de eles perceberem o que é que sentem, porque é que sentem, o que é que eles podem fazer quando eles sentem determinada emoção ou seja, perceberem de onde é que ela vem. No fundo, acho que os ajuda a construírem a sua personalidade.

3. Acha importante as crianças identificarem e aprenderem a compreender as suas emoções? Em caso afirmativo, pode explicar porquê?

Sim, sem dúvida. Acho até pertinente eles as vezes perguntarem ou sermos nós a perguntar o que é que os faz mais feliz ou o que é que os deixa mais tristes. É importante para que eles possam dar nome aquilo que sentem e depois poderem atuar mediante as situações que lhes aparecerem ao longo do dia, do tempo, da vida.

4. Na sua opinião, a utilização da literatura infantil pode ser uma metodologia e um instrumento adequados para as crianças do pré-escolar aprenderem a compreender e a gerir as suas emoções? Justifique.

Sim. Sim é, porque eles apesar de não saberem ler a escrita como ela é, eles interpretam as imagens e há muito boa literatura que os ajuda nesse sentido. Portanto, eles conseguem não só dar nome ao que sentem, mas veem também nos livros e pelas reações das personagens que estão ilustradas, conseguindo perceber e ver no outro o que é aquela reação. Uma coisa é eles sentirem medo, e outra coisa é verem no rosto das personagens, ou mesmo nos amigos, a expressão tratada. Eles dizem, por exemplo: eu estou alegre. Sabem e sentem, mas ao verem ajuda também a que eles retenham. E no fundo, os livros contam histórias que enquadram cada sentimento e eles também vão começando a perceber, até mesmo os mais pequenos.

5. Quais as emoções que acha mais importantes trabalhar com crianças do pré-escolar?

Todas. Todas porque ao longo do dia eles, não digo que passem pelas emoções todas, mas, diariamente são confrontados com muitas. Quando vão fazer uma atividade que lhes dá muito prazer eles ficam imensamente contentes e nós até perguntamos o porquê e eles envolvem-se de maneira diferente. Quando estão tristes eles isolam-se, nós vamos lá perguntar o que é que eles sentem e dizem-nos que estão tristes e perguntamos o porquê. Eu acho assim importante trabalhar todas as emoções pois todas elas fazem aquilo que eles são.

6. No seu entender, as atividades implementadas pela estagiária organizaram-se como um contributo para as crianças compreenderem melhor as suas emoções?

Sim contribuíram. E aquele quadro que fizeste das emoções, embora não tivesses trabalhado tu todos os dias, as vezes eu usava-o na sala com alguma situação que acontecesse e eles sabiam perfeitamente identificar a emoção. Naquele dia ou naquele momento, alguma coisa que tivesse surgido pedia-lhes também que fossem até ao quadro e perguntava-lhes “O que é que tu sentes agora neste momento?”. Portanto, com smiles que tu fizeste, eles também perceberam muito bem a emoção que cada smile transmitia e assim conseguiam responder no momento o que é que eles sentiam. Aproveitei, no fundo, o teu quadro para complementar e dar continuidade aquilo que tu tinhas iniciado.

7. As crianças sabem distinguir as emoções básicas?

Sabem. Sobretudo a alegria, a tristeza, a raiva e o medo. Sim sabem, perfeitamente.

8. Qual a sua opinião acerca das atividades implementadas pela estagiária?

Olha, aquela que eu agora tenho mais em mente foi mesmo a do dia de hoje, a última. Foi um livro muito bem escolhido porque não só captaste o interesse dos meninos mais crescidos como também captaste o interesse dos meninos mais novos. E eu dei conta que eles todos, estiveram muito envolvidos e conforme tu fazias as perguntas, e o facto dos monstros terem uma cor associada à emoção, acho que para eles também foi muito bom porque eles depois naquele jogo das perguntas foram capazes de corresponder corretamente, e mesmo durante as pausas da leitura onde pedias a associação das cores ao sentimento eles sabiam tudo, sim. Portanto acho que foram enriquecedoras.