



Instituto Superior de Lisboa e Vale do Tejo

Departamento de Educação

“Espelho meu, quem sou eu? “–
Recurso didático para a promoção integral da criança.
Estudo na educação pré-escolar e no 1º Ciclo do Ensino Básico

Rita Sofia Campos de Brito

Relatório Final para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino
do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Orientadora: Professora Doutora Paula Farinho, Instituto de Ciências Educativas

Odivelas, janeiro de 2021

Agradecimentos

O presente trabalho surge da conclusão de um processo. Deste modo, pretendo agradecer a todas as pessoas que me apoiaram, que me ouviram, que transmitiram conhecimentos e/ou que me incentivaram durante este processo.

À Professora Paula Farinho, na medida em que foi fulcral para o desenvolvimento dos meus conhecimentos, não apenas académicos e da minha motivação, confiança e pela contribuição na produção deste relatório. Mas também pela amizade e companheirismo académico.

À Professora Helena Raposo, pela sua disponibilidade, pela sua abertura, conhecimento e sobretudo pela sua postura académica.

À Professora Inês Ribeiros, pelo seu companheirismo, pela sua luz.

A todos/as os/as Professores/as que contribuíram para a minha formação académica e pessoal, uma vez que me acompanharam e me auxiliaram no aprofundamento dos meus conhecimentos nas mais diversas áreas.

Às Orientadoras Cooperantes (Educadora Teresa e professora Mónica), a todas as crianças e familiares na medida em que me possibilitaram a concretização dos estágios, em que tive oportunidade de aprender e desenvolver um Plano de Ação ajustado a cada contexto.

Às Insolentes pelos momentos partilhados e pela cooperação, interajuda e pela superação de todos os desafios. Continuaremos a sonhar e a rir juntas.

À Daniela, colega, companheira e amiga. Por todos os conhecimentos adquiridos em conjunto, pela partilha (de sonhos) e por todas as vitórias conquistadas.

À minha família e amigos.

À Clara e à Graça. (Meninas! É importante lutar/trabalhar pelos vossos sonhos. Sempre!)

Por fim, um agradecimento especial ao Filipe, companheiro de todas as viagens. (Sem ti, isto poderia ser possível, mas...não seria a mesma coisa). Obrigada por tudo!

Resumo

Considerando que a escola é um ambiente considerado ideal para atender às necessidades da criança, esta deve garantir oportunidades de expressão a partir de recursos básicos onde as mesmas se podem descobrir, agir com autonomia, podendo serem, também, construtoras e promotoras de conhecimento sobre si próprias. Nesse sentido, pensamos que o “espelho” é um instrumento que influencia gestos comportamentos e conhecimentos das crianças proporcionando momentos de descobertas a partir de seus próprios sentimentos, expressões, oferecendo ao educador/professor diversas possibilidades de intervenção nas distintas áreas existentes.

Foi desta forma que surgiu a intenção de realizar um estudo sobre esta temática, uma vez que o conhecimento do “eu” na infância é basilar pois, cada criança desenvolve o seu sentido do mundo e o papel que o mesmo tem perante a sociedade desde muito cedo. Daí advém a importância para o seu conhecimento integral.

De referir ainda que a presente investigação incidiu sobre os contextos de Educação Pré-Escolar – 22 crianças – e no 1ºCiclo do Ensino Básico – 20 alunos/as – e consistiu numa investigação qualitativa sobre a própria prática. O primordial intuito desta investigação consiste em compreender se a utilização do “espelho” enquanto recurso didático, contribui para promover o desenvolvimento integral da criança... Em ambos os contextos, a problemática emergiu da necessidade evidenciada pela ausência de “espelhos” nas respetivas salas.

Por último, os principais resultados obtidos apontam para a importância do ambiente educativo, seja em contexto de Educação Pré-Escolar como no 1ºCiclo do Ensino Básico. Também é imperativo que o/a educador/a e o/a professor/a proporcionem momentos às crianças em que contactem com diferentes recursos, neste caso o “espelho”. Recursos simples, usados no quotidiano e de fácil aquisição.

Palavras-Chave: Autoconhecimento; Educação Pré-Escolar; Ensino 1º Ciclo do Ensino Básico; Espelho; Promoção Integral; Recurso Didático.

Abstract

Considering that the school (in all contexts) is an environment considered ideal to meet the needs of the child, it must guarantee opportunities for expression from basic resources where they can discover themselves, act with autonomy and can thus also be builders and promoters of knowledge about themselves. In this sense, we think that a mirror is an instrument that influences children's gestures, behaviors and knowledge, providing moments of discovery based on their own feelings, expressions, offering the educator / teacher several possibilities for intervention in the different existing areas. It was in this way that the intention to carry out a study on this theme arose, since the knowledge of the "I" in the childhood is essential because, because each child develops his sense of the world and the role that it has before society since long ago early. Hence the importance for their integral knowledge. It should also be noted that the present investigation focused on the contexts of Pre-School Education - 22 children - and 1st Cycle of Basic Education - 20 students / as - and consisted of a qualitative investigation on the practice itself.

The main purpose of this investigation is to understand if the use of the "mirror" as a didactic resource, can contribute to promote the integral development of the child. In both contexts, the problem emerged from the need evidenced by the absence of mirrors in the respective rooms.

Finally, the main results obtained point to the importance of the educational environment, whether in the context of Pre-School Education or in the 1st Cycle of Basic Education. It is also imperative that the educator and the teacher provide children with moments when they come into contact with different resources, in this case the mirror. Simple resources used in everyday life and easy to acquire.

Key words: Didactic Resource; Mirror; Pre-school education; Teaching 1st Cycle of Basic Education; Self-knowledge.

Lista de siglas ou acrónimos

A.E- Aprendizagens Essenciais

C.C- Componente do currículo

E.B- Ensino Básico

ME-Ministério da Educação

NE-Necessidades Especiais

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PPT- Power Point

TIC- Tecnologia Informação e Comunicação

Índice

I Introdução.....	1
II Enquadramento Teórico	3
Fundamentos e Princípios educativos.....	3
Conceito de educação.....	4
Contexto Pré-Escolar na área de Formação Pessoal e Social.....	4
Contexto de 1ºCiclo do Ensino Básico: Componente Curricular de Estudo do Meio	6
Importância do ensino do Estudo do Meio no 1ºciclo do Ensino Básico	8
Aprendizagens Essenciais.....	10
Promoção Integral da Criança	11
Conceptualização do autoconhecimento.....	12
O autoconhecimento na infância.....	13
Conceito de Identidade.....	14
Construção de identidade	15
Conceito de Identidade na 1ªInfância.....	16
Organização do Ambiente educativo	18
Recursos/Materiais didáticos.....	20
Utilização do Espelho como Recurso Didático.....	23
O papel do educador / professor como instigador da descoberta.....	25
III Caracterização dos contextos educativos.....	29
3.1Contexto de Jardim de Infância.	29
3.1.1 O Grupo.	30
3.1.2 Caracterização do ambiente educativo.....	31
3.2Contexto de 1ºCiclo	35
3.2.1 O Grupo	35
3.2.2 Caracterização do ambiente educativo.....	36
IV Metodologia.....	39
4.1 Paradigma participativo	39

A investigação sobre a própria prática.....	40
Identificação da problemática de intervenção pedagógica.....	42
Questões e objetivos da investigação	43
4.2. Participantes	44
Contexto educativo de Educação Pré-escolar	44
Contexto educativo 1º Ciclo.....	44
4.3. Recolha de dados	44
Técnicas de recolha de dados.....	45
Observação	45
Análise documental	46
Entrevista semiestruturada	47
Instrumentos de recolha de dados	48
Diário Reflexivo e Notas de campo.....	48
Registos das vozes das crianças.....	49
Produções das crianças.....	49
4.4. Fases da Investigação.....	50
<i>V Plano de Ação</i>	<i>52</i>
5.1 Apresentação e Justificação no Contexto de Educação Pré-escolar	52
5.1.1 Apresentação do esquema do Plano de Ação	53
5.1.2. Calendarização do Plano de Ação.....	54
5.1.3. Atividades (Desenvolvimento do Plano de Ação).....	55
5.2 Apresentação e Justificação no Contexto de Educação de 1ºciclo	62
5.2.1 Apresentação do esquema do Plano de Ação	63
5.2.2. Calendarização do plano de ação	64
5.1.3. Atividades (Desenvolvimento do Plano de Ação).....	65
<i>VI Analise e Discussão dos Resultados</i>	<i>72</i>
6.1. Contexto de Educação Pré-escolar	72
6.2. Contexto de educação de 1ºCiclo	79
<i>VII Considerações Finais</i>	<i>85</i>
7.1. Conclusões provenientes da investigação	85
7.2 Implicações para a futura prática	88
<i>Referências.....</i>	<i>92</i>

Anexos	101
Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico.....	101
Apêndices	103
Educação Pré-Escolar	103
Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico.....	124

Índice de Quadros

Quadro 1 Horário Sala 4.....	33
Quadro 2 Horário sala 2	37
Quadro 3 Fases de investigação	51
Quadro 4 Mapa de planificação com as crianças-Sala 4	60

Índice de Figuras

Figura 1 Categorização dos recursos didáticos (retirado de http://dewey.uab.es/pmarques/medios.htm)	22
Figura 2 Planta sala 4.....	32
Figura 3 Planta sala 2.....	38
Figura 4 Fotografia de grupo - sala 4.....	38
Figura 5 Fase exploratória, interação com o espelho-sala4.....	52
Figura 6 Fase exploratória, interação com o espelho-sala 4.....	52
Figura 7 versa com o grupo sala 4	53
Figura 8 Teia inicial-sala 4.....	53
Figura 9 Áreas promovidas no Plano de Ação-sala 4	54
Figura 10 Cronograma de atividades-Sala 4	54
Figura 11 Calendarização das atividades-Sala 4.....	55
Figura 12 Esquema gincana.....	55
Figura 13 Alteração da sala 4 para atividade "Efeito Canon"	55
Figura 14 Atividade "Efeito Canon" observação, identificação e registo dos olhos	56
Figura 15 Atividade "Efeito Canon", gincana	56
Figura 16 Atividade "Efeito Canon" gráfico de barras, registo dos olhos da sala 4	56
Figura 17 Atividade "Jogo da caixa", eu sou importante	57
Figura 18 Atividade "Jogo da caixa" Conversa sobre as características.....	57
Figura 19 Atividade "Jogo da caixa" caracterização individual.....	58
Figura 20 Atividade "Jogo da caixa" realização de gráfico representando as características individuais	59
Figura 21 Atividade "Caixa de Jogos" divisão de grupos de trabalho	60
Figura 22 Atividade "Caixa dos jogos" construção dos jogos.....	60
Figura 23 Atividade "Caixa dos Jogos" construção dos jogos.....	61
Figura 24 Atividade "Caixa dos Jogos" Resultado Final	61
Figura 25 Atividade " O nosso livro" registos	61
Figura 26 Atividade "O nosso livro" registos	62

Figura 27 Plano de ação componentes curricular de maior incidência nas atividades-Sala 2.....	64
Figura 28 Cronograma de atividades-Sala 2	65
Figura 29 Calendarização das atividades-Sala 2.....	65
Figura 30 Comunicação da 1ª atividade ao grupo através da página de Facebook da Sala.....	66
Figura 31 PPT atividade "O meu espelho".....	67
Figura 32 PPT da atividade "Auto retrato"	68
Figura 33 PPT Atividade " O que dizem os teus olhos"	70
Figura 34 Atividade “Descreve-me como sou! Será este o meu reflexo? -Aula Síncrona	71
Figura 35 Atividade" Efeito Canon" Observação, registo e reflexão.....	73
Figura 36 Atividade “Jogo da caixa” Quem é a pessoa mais importante?.....	74
Figura 37 Atividade "Jogo da caixa" identificação das características	75
Figura 38 Atividade "Caixa dos jogos" crianças a jogar Quem é Quem?	76
Figura 39 Atividade "Caixa dos jogos" construção.....	76
Figura 40 Atividade "Caixa dos jogos" colocação da impressão digital e data de nascimento.....	77
Figura 41 Atividade “ O meu livro ”registos das crianças	77
Figura 42 Atividade " O meu livro" registos das crianças.....	77
Figura 43 Atividade I - " O meu espelho"	80
Figura 44 Atividade II "Autorretrato"	81
Figura 45 Atividade II " Autorretrato"	81
Figura 46 Atividade II" Autorretrato" cartão de identidade.....	81
Figura 47 Atividade II "Autorretrato" cartão de identidade.....	82
Figura 48 Atividade III " O que dizem os teus olhos?"	82
Figura 49 Atividade IV “Descreve-me como sou! Será este o meu reflexo?	83

Índice de Anexos

Anexo 1 Atividade "Espelho meu" exemplo de espelho.....	101
Anexo 2 Atividade " O meu espelho" curta-metragem "Reflexion"	101
Anexo 3Atividade "O meu espelho" artigo BBC	101
Anexo 4 Atividade "O meu espelho" Dicionário Priberam.....	102
Anexo 5 Atividade "Auto retrato" curta-metragem.....	102
Anexo 6 Atividade " O que dizem os teus olhos" filme “Vamos ver as diferenças com os olhos de uma criança	102

Índice de Apêndice

Apêndice 1 Planificação Atividade "Efeito canon".....	103
Apêndice 2 Planificação Atividade "Efeito canon"(cont.1).....	103
Apêndice 3 Apêndice 4 Planificação Atividade "Efeito canon"(cont.2)	104
Apêndice 4 Planificação Atividade "Efeito canon"	104
Apêndice 5 Planificação área de expressão e comunicação -domínio da expressão física motora Atividade "Efeito canon"	104
Apêndice 6 Atividade "Efeito Canon" olhos das crianças sala 4	105
Apêndice 7 Planificação Atividade "Jogo da caixa".....	105
Apêndice 8 Planificação Atividade "Jogo da caixa"(cont.).....	105
Apêndice 9 Apêndice 8 Planificação Atividade "Jogo da caixa" conclusão	106
Apêndice 10 Apêndice 8 Atividade "Jogo da caixa"	106
Apêndice 11 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"	106
Apêndice 12 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.1)	107
Apêndice 13 Planificação Atividade "Caixa dos jogos" (cont.2)	107
Apêndice 14 Planificação Atividade "Caixa dos jogos" (cont.3)	108
Apêndice 15 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.4)	108
Apêndice 16 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.5)	109
Apêndice 17 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.6)	109
Apêndice 18 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.7)	109
Apêndice 19 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.7)	110
Apêndice 20 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.8)	110
Apêndice 21 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(conclusão)	110
Apêndice 22 Atividade "Caixa dos jogos" jogo da memória imagens.....	111
Apêndice 23 Atividade "Caixa dos jogos" Dominó dos espelhos	111
Apêndice 24 Atividade "Caixa dos jogos" Puzzle sala 4	111
Apêndice 25 Atividade "Caixa dos jogos" regras dos jogos	112
Apêndice 26 Atividade "O meu livro" texto de agradecimento	112
Apêndice 27 Autorização pais	124
Apêndice 28 Planificação atividade "O meu espelho"	128
Apêndice 29 Planificação atividade "Autorretrato"	134
Apêndice 30 Planificação atividade " O que dizem os teus olhos?"	137
Apêndice 31 Planificação atividade "Descreve-me como sou, será este o meu reflexo?"	140
Apêndice 32 Atividade "Auto retrato" exemplo de cartão de identificação	140

Apêndice 33 Atividade "O que dizem os teus olhos" Guião de entrevista	141
---	-----

I Introdução

O presente relatório foi elaborado no âmbito das Unidades Curriculares de Prática de Ensino Supervisionada II, III e IV. Desta forma, o principal intuito deste prende-se com o facto de ilustrar a investigação desenvolvida ao longo dos estágios das Unidades Curriculares supramencionadas. O 1º estágio decorreu num contexto de Educação Pré-Escolar, numa sala com crianças dos 3 aos 6 anos de idade no ano letivo de 2018/2019. O estágio das Práticas de Ensino Supervisionadas III e IV foram concretizadas no 2º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico (EB) com 20 alunos/as no ano letivo de 2019/2020. Ao longo das Práticas de Ensino Supervisionadas foi desenvolvida uma investigação sobre a própria prática aliada ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças e dos/as alunos/as.

Assim sendo, a área temática predominante do presente relatório é a área de Conteúdo de Formação pessoal e Social para o contexto de Educação Pré-Escolar mencionado no documento Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar, implementando várias atividades, no sentido de possibilitar às crianças experiências de aprendizagem relacionadas com esta temática. Para o contexto do 1º Ciclo do EB, a área Curricular Estudo do Meio utilizando os Documentos orientadores, Aprendizagens Essenciais e Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória. Após as observações realizadas sobre os grupos onde efetuamos estágio e também pelo interesse demonstrado pelas crianças. A este respeito, lembramos as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, onde se pode ler “Ao iniciar a educação pré-escolar, a criança já sabe muitas coisas e construiu algumas ideias não só sobre o mundo social e natural (...), mas também o modo como se usam e para que servem objetos, instrumentos e máquinas...” (Silva, Marques, Mata, & Rosa, 2016, p.85). A curiosidade natural das crianças e o seu desejo de saber é uma manifestação de procurar saber mais e melhor, bem como de compreender e dar sentido ao mundo que a rodeia.

A implementação do recurso “espelho” nos dois contextos foi essencial para dinamizar a nossa investigação. Após a sua colocação em sala, pudemos observar e experienciar várias situações: o comportamento das crianças a verem-se ao espelho; a forma como percebiam que era a imagem delas refletida no espelho; e a interação das mesmas com o espelho e até mesmo do outro. Desta forma ocorreu a seguinte questão:

- “A utilização do espelho enquanto recurso didático pode ser um elemento potencializador do autoconhecimento e do desenvolvimento integral da criança?”

Para responder a esta questão balizou-se o seguinte objetivo geral:

- Compreender se a utilização do espelho enquanto recurso didático, nas salas de Jardim de Infância e de 1º ciclo do E.B pode contribuir para promover o desenvolvimento integral da criança.

Para responder à questão anterior propôs-se desenvolver o Projeto de Investigação: -” Espelho meu quem sou eu?”

Este estudo tem como objetivo perceber como um espelho pode ser um recurso promotor do conhecimento integral da criança, proporcionando aprendizagens para o autoconhecimento da criança, elucidando o processo de construção da identidade na educação de infância, tendo em conta os fatores que a influenciam percebendo como este objeto (o espelho) pode ou não influenciar este processo. Tal como refere Vasconcelos (2012),

A criança constrói a sua auto-estima desde os primeiros anos, à medida que se constrói a si mesma, na sua individualidade – menino ou menina, raça branca, raça negra ou etnia cigana, país de origem, meio social ou religioso, necessidades educativas específicas. Mas a sua auto-estima constrói-se também no colectivo, na consciência de ser um elemento importante à vida em comum (p.112 ,113).

Posto isto, o presente relatório está organizado em cinco partes fundamentais, nomeadamente: i) enquadramento teórico; ii) caracterização dos contextos educativos; iii) metodologia adotada; iv) plano de ação; v) apresentação e discussão dos resultados obtidos vi) conclusões. Na primeira parte, foi apresentado um enquadramento teórico acerca da temática do relatório. Na segunda parte, foram caracterizados os contextos em que decorreram os estágios. Na terceira parte, foi apresentada a metodologia, bem como a forma como se procedeu à recolha de dados. Na quarta parte e quinta partes, foram expostos os Planos de Ação e os resultados obtidos. Na sexta e última parte, serão apresentados as conclusões e os contributos desta investigação para a função docente.

II Enquadramento Teórico

Desde 1986 em Portugal a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86, 14 de outubro), o Ensino Básico passou a ser universal, de carácter obrigatório e gratuito, com a duração de 9 anos de escolaridade, repartida em 3 ciclos. A articulação entre os 1º, 2º e 3º ciclos apresenta uma prossecução progressiva de objetivos, programas e metodologias de aprendizagem, de forma que cada ciclo acrescenta, desenvolve e pormenoriza o ciclo antecedente. Segundo o artigo 1º, da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86, 14 de outubro),

O Sistema Educativo é o conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à Educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade. (...) É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares (p. 1).

Segundo o artigo 2º, da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº46/86, 14 de outubro), “O Sistema Educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana no trabalho.” (p. 2)

Neste capítulo iremos abordar os Fundamentos e princípios Educativos; Conceito de Educação, Contexto Pré-Escolar na Área de formação pessoal e social; Contexto Ciclo do ensino Básico: Componente Curricular Estudo do Meio; Promoção Integral da Criança; Organização do Ambiente educativo; Proposta da utilização do Espelho como recurso didático e finalizamos com o Papel do Educador/Professor como instigador da descoberta.

Fundamentos e Princípios educativos

Os Fundamentos e Princípios na Educação regem-se pelos seguintes pilares: construção articulada do saber, desenvolvimento e aprendizagem como vertentes indissociáveis, reconhecimento da criança como sujeito e agente do processo educativo e exigência de resposta a todas as crianças, subsistindo assim uma intencionalidade educativa do educador e professor, tendo em conta ao processo reflexivo do observar, registar e documentar, planear, avaliar e agir. A partilha e consideração de princípios de honestidade, trabalho, de equidade e da qualidade da Educação e no Ensino devendo estimular aprendizagens fundamentais e adequadas para todas as crianças e alunos. É fulcral que na escolaridade obrigatória dinâmicas de ensino e a formação

proporcionando contributos fundamentais do desenvolvimento pessoal dos alunos proporcionando-lhes instrumentos conceptuais e técnicas fundamentais e adequadas no percurso da aprendizagem.

Conceito de educação

É fundamental que todos nós tenhamos conhecimento sobre os direitos base da educação de infância, para que, desta forma, possamos divulgá-los e promover esses mesmos direitos. É crucial que se garanta esses direitos não só como futuros profissionais da educação, mas também como cidadãos ativos e interessados para a concretização dessas mesmas diretrizes. Segundo a "Convenção dos direitos da Criança" adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1990: a criança tem direito à educação e o Estado tem a obrigação de tornar o ensino primário obrigatório e gratuito, encorajar a organização de diferentes sistemas de ensino secundário acessíveis a as crianças e tornar o ensino superior acessível a todos, em função das capacidades de cada um. A disciplina escolar deve respeitar os direitos e a dignidade da criança. Para garantir o respeito por este direito, os Estados devem promover e encorajar a cooperação internacional. (1989, p. 20). A educação pode ser definida como sendo o processo de socialização dos indivíduos. Ao receber educação, a pessoa assimila e adquire conhecimentos. A educação também envolve uma sensibilização cultural e de comportamento, onde as novas gerações adquirem as formas de se estar na vida das gerações anteriores. O processo educativo é materializado numa série de habilidades e valores, que ocasionam mudanças intelectuais, emocionais e sociais no indivíduo. De acordo com o grau de sensibilização alcançado, esses valores podem durar toda a vida ou apenas durante um determinado período. Segundo Gaspar e Roldão (2007), "processo contextualizado de desenvolvimento interaccional e contínuo do indivíduo" (p. 18).

Contexto Pré-Escolar na área de Formação Pessoal e Social

À criança em idade pré-escolar deverá ser dada a importância e a centralidade que ela necessita para que cresça e se desenvolva de forma harmoniosa e saudável, ou seja, como ser pensante e autónomo, capaz de escolher e decidir, com gosto em aprender, e adquirir novos saberes. Por tudo isto e muito mais, devemos colocar a criança no centro da ação e toda a intervenção educativa parte dos seus interesses e saberes, construindo e adquirindo novos conhecimentos, partindo em busca de novas descobertas, num ambiente educativo estimulante e criativo, permitindo assim a negociação, a cooperação e a participação ativa por parte da criança em todos os

processos educativos. De acordo com a Lei Quadro Adaptado da Lei n.º 5/97, de 10 de fevereiro a Educação Pré-escolar é a:

Primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário.

Desta forma, a educação de infância é fundamental para a criação de uma sociedade mais equitativa, justa e democrática.

Este mesmo artigo refere na alínea e), menciona que um dos objetivos da Educação Pré-Escolar é “promover o desenvolvimento pessoal e social com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania”.

As OCEPE, sendo um documento orientador do currículo, reúnem um conjunto de princípios que apoiam e guiam o educador em toda a sua prática pedagógica, como já referimos no item anterior. A área da formação pessoal e social das crianças é capital em todo o processo de ensino-aprendizagem, pois tem como objetivos criar e proporcionar conjunturas para que as crianças desenvolva-se num ambiente apropriado às suas carências, facultando-lhes momentos de aprendizagem significativos de cariz pessoal e social, por forma a desenvolver um espírito cooperativo, equitativo e democrático de partilha, para que cresçam como cidadãos capazes de enfrentar qualquer desafio imposto pela sociedade envolvente e em constante mutação. Dada a transversalidade da área em estudo, segundo este documento orientador, algumas aprendizagens são desenvolvidas noutras áreas, de uma forma progressiva, quer ao longo da educação pré-escolar quer nos níveis de escolaridade subsequentes, tendo continuidade ao longo da vida (Silva et al, 2016). Nessas aprendizagens, interligadas, verifica-se a existência de quatro componentes. A primeira componente refere-se à construção da identidade e da autoestima estando totalmente interligada e relacionada com o reconhecimento e a aceitação das características pessoais e individuais. Na promoção desta componente, as crianças têm possibilidade de identificar as suas características individuais, identificar e reconhecer também as diferenças e semelhanças com as características dos outros, expressar os seus sentimentos e emoções, manifestar os seus gostos e preferências, entre outros aspetos. A segunda componente refere-se à independência e autonomia, ou seja, a capacidade que as crianças devem gerar para saber cuidar de si, assumindo responsabilidades na sua segurança e bem-estar e nos dos outros. Desta forma é primordial que o educador dê espaço e tempo para que as crianças possam realizar tarefas do dia a dia, encontrando as suas estratégias para solucionar problemas e/ou conflitos, para observar o espaço e adaptá-lo às suas brincadeiras, entres outras unicidades. A terceira componente

menção a criança como sujeito que apreende e aprende, ou seja, possibilidade de estimular as crianças para que estas participem nas decisões sobre o seu processo de aprendizagem, na cooperação com os outros, apelando à curiosidade, revelando interesse e gosto por conhecer. Por fim, a última componente diz respeito à convivência democrática e cidadania que deve estar patente no contexto de jardim de infância. Torna-se, assim, relevante desenvolver e promover nas crianças, o respeito pelo outro e pelas suas opiniões, assim como uma atitude e pensamento crítico relativamente ao que se passa no mundo que as rodeia.

Reforçamos que esta é uma área integradora e integrante de todo o processo educativo, pois é transversal a todas as restantes componentes, sustentando todas as outras, implicando um processo facilitador do desenvolvimento de atitudes e de aquisição de valores e promovendo a capacidade de resolução de problemas do quotidiano.

Contexto de 1ºCiclo do Ensino Básico: Componente Curricular de Estudo do Meio

No que concerne ao 1º Ciclo do Ensino Básico pretende-se que tenha um carácter globalizante sendo lecionado por um/a professor/a que pode ser coadjuvado/a. Pretende-se que neste ciclo de estudos, os alunos sejam capazes de desenvolver a linguagem oral, o domínio da leitura e da escrita, as noções essenciais da aritmética e cálculo, o meio físico e social, as expressões plástica, dramática, musical e motora (Lei nº 46/86 de 14 de outubro, artigo 8º, número 3, alínea a.).

De acordo com o Dec. Lei nº 176/2014 de 12 de dezembro, as componentes do currículo (C.C), para o 1º Ciclo do EB, são as seguintes: matemática, português, estudo do meio, expressões artísticas e físico motoras, apoio ao estudo e atividades complementares. Na área do português são abordados quatro domínios chave: oralidade, leitura e escrita, gramática e educação literária. Na área da matemática, os domínios abordados são: números e operações, geometria e medida e organização e tratamento de dados. Na C.C da educação artística contemplam-se as seguintes áreas: artes visuais, expressão dramática/teatro dança e música. A matriz curricular contempla também cidadania e desenvolvimento, educação física e inglês. Sendo que currículo escolar é em qualquer circunstância o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola e ao professor garantir e organizar. Gaspar e Roldão (2007) referem que:

O currículo é a arena política e social onde se joga a inclusão e a exclusão real dos indivíduos, qualquer que seja o poder ou os poderes que subjazem à

definição e legitimação histórica e social de um dado currículo e da respetiva institucionalização em estruturas organizativas (p. 21).

Desta forma, cabe ao professor/a refletir, estudar e consultar o respetivo programa e partir do mesmo para elaborar o currículo adequado a cada um dos/as alunos/as.

A C.C do Estudo do Meio de acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico (M.E, 2007) promove o desenvolvimento e construção de noções espaciais e sociais, uma vez que explora todos os níveis do conhecimento humano, desde a experiência sensorial até aos conceitos mais abstratos. Pretende ainda a realização de atividades práticas e trabalho de campo no meio envolvente, de modo a reconhecer a sua importância na observação de fenómenos e o desenvolvimento competências específicas relacionadas com as Ciências.

Assim, e tal como é descrito no Currículo Nacional do Ensino Básico (M.E., 2001)

(...) A aventura de partir à “descoberta” para conhecer o Meio – no sentido de saber pensar e actuar sobre ele – pressupõe o desenvolvimento de competências específicas em três grandes domínios que se relacionam entre si: a localização no espaço e no tempo; o conhecimento do ambiente natural e social e o dinamismo das inter-relações entre o natural e o social(p. 81).

Esta C.C promove o desenvolvimento de noções espaciais e sociais uma vez que e explora todos os níveis do conhecimento humano, desde a experiência sensorial até aos conceitos mais abstratos e a realização de atividades práticas e trabalho de campo no meio envolvente, de modo a reconhecer a sua importância na observação de fenómenos.

Esta é uma área integrada, pois é constituída por vários Domínios Científicos e interdisciplinar (consegue interligar com outras áreas). E uma área integradora pois explora conhecimentos do quotidiano e passados e promove o trabalho investigativo e corporativo. Como refere Cardoso (1998) uma vez que “situa-se na intersecção de todas as outras áreas do programa (...), podendo promover a sua integração a partir dos temas englobantes” (p. 99).

O seu carácter globalizador e globalizante, deve abranger os contributos específicos das várias ciências que a integram (História, Geografia, Ciências Físicas e Naturais, entre outras), torna esta área interdisciplinar. É primordial a ação do professor na gestão do processo ensino/aprendizagem, principalmente na organização dos conteúdos a abordar, proporcionando aos alunos, oportunidades de se envolverem em aprendizagens significativas, tornando esta área intradisciplinar, pois as temáticas propostas pelos vários documentos, são abordadas variadas vezes durante o contexto

de 1º ciclo, proporcionando cada vez mais abordagens aprofundadas sobre a mesma temática. O Estudo do meio contém boas temáticas e excelentes pontos de partidas. Segundo Cozza e Santos (2004),

O Estudo do Meio propicia a possibilidade de conhecer e aprender outros modos de vida, entrar em contato com diferentes leituras do mundo, ter a experiência prática dos conhecimentos aprendidos em sala de aula, desenvolver a linguagem escrita e a linguagem visual, desenvolver o nível de atenção e observação no processo de elaboração de registros, desenvolver a capacidade de obter e selecionar informações, rever atitudes e valores individuais e do grupo (p.14).

Importância do ensino do Estudo do Meio no 1ºciclo do Ensino Básico

A valorização do papel da criança, das suas vivências, imaginações e concepções é fundamental nesta C.C. devendo-se promover e desenvolver através das aprendizagens já adquiridas, através da partilha de experiências do meio que os rodeia (fisicamente, bem como virtualmente). Assim, pretende-se que os alunos se tornem, observadores ativos, com capacidade de investigar e experimentar, construindo e adquirindo a sua aprendizagem. Nesta construção de saberes os alunos irão aprofundar os seus conhecimentos sobre natureza, sociedade envolvente através de situações diversificadas de aprendizagem que incluam: contacto com o meio que os rodeia; realização de investigações e experiências reais e aproveitamento da informação adquirida por outros meios. Através da consolidação destes fatores, concretiza-se o processo de aprendizagem apreendendo e integrando o significado dos conceitos.

Esta C.C oferece potencialidades muito vastas que podem ser, adequadamente, desenvolvidas no que concerne: a uma aprendizagem ativa, à promoção do desenvolvimento integral da pessoa e ainda, à criação de competências para o desempenho consciente da cidadania.

Como tal, este tipo de experiências promove aprendizagens diversas no domínio cognitivo, ou seja, na aquisição de conhecimentos, nos métodos de estudo e estratégias de aprendizagem e no aspeto afetivo-social, através do trabalho cooperativo, atitudes e hábitos. Roldão (2007) alude,

O trabalho colaborativo estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos (p. 27).

De acordo com a legislação em vigor, os objetivos gerais da C.C do Estudo do Meio são nove, salientamos três objetivos relevantes para esta investigação: estruturar o conhecimento de si próprio, desenvolvendo atitudes de autoestima e de autoconfiança e valorizando a sua identidade e raízes; selecionar diferentes fontes de informação (orais, escritas, observação, etc.), utilizar diversas formas de recolha e de tratamento

de dados simples (entrevistas, inquéritos, cartazes, gráficos, tabelas) e, por último, utilizar diferentes modalidades para comunicar a informação recolhida.

Consideramos, porém, que estes nove objetivos são suficientes, não estando, contudo, categorizados. Na perspetiva de utilizadores gostaríamos de propor a categorização e a sistematização, para que desta forma, existisse uma melhor compreensão e implementação. A organização do programa de Estudo do Meio permite: fomentar a curiosidade dos alunos e desenvolver a sua capacidade de observação, despertando para o mundo envolvente e facilitando a compreensão das relações a que está sujeito, quer na sociedade quer na natureza.

No entanto, como sugerido no próprio documento, o professor é determinante na organização e sequência de temas mais adequados aos interesses e conhecimentos dos alunos e aos diferentes ritmos de aprendizagem de cada um.... É um programa é flexível e moldado às necessidades e capacidades do contexto.

Outro objetivo e benefício de estudo desta área, refere-se à articulação do Estudo do Meio com as restantes áreas e à sua repercussão na aprendizagem dos alunos. Esta articulação apresenta-se como um contexto privilegiado no desenvolvimento linguístico do aluno, pois existe uma estimulação, e como tal, este sente necessidade de se expressar, conhecer palavras das descobertas realizadas, no qual, Afonso (2008) afirma que têm de existir novas para o seu vocabulário, realizando registos. Quanto ao nível da comunicação oral, o Estudo do Meio auxilia no desenvolvimento da linguagem, através das comunicações uma estrutura de pensamentos e argumentos lógicos e claros. Como tal, o português encontra-se presente em todas as atividades, desde a criação de textos, lista de procedimentos, interpretação de uma notícia, explicar oralmente uma experiência, entre outras. Segundo Pereira (2002), no âmbito do Estudo do Meio, as atividades práticas além de promoverem aprendizagens sobre os conteúdos a trabalhar, desenvolvem competências de outras áreas curriculares, pois ajudam os alunos a desenvolver uma capacidade de comunicação (oral e escrita).

Em relação à C.C da matemática, a sua articulação com o Estudo do Meio permite que os alunos melhorem a sua capacidade de desenvolver e implementar estratégias de resolução de problemas, melhorando a capacidade de partilhar ideias e de interpretar dados e resultados.

Os princípios orientadores referem que cabe à escola valorizar o conjunto de experiências e vivências das crianças, “aguçar “curiosidade por tudo o que os rodeia, o trabalho interativo podendo ser o motivo e motor para restantes áreas. O programa de Estudo do Meio serve para auxiliar e orientar os docentes, através dos princípios

orientadores, bem como através da estrutura proposta para lecionar esta área disciplinar de blocos. Estes blocos de conteúdos antecedidos de um texto introdutório onde é definida a sua natureza e são dadas algumas indicações de carácter metodológico. Não deverá proceder a qualquer ordem, apenas responder às curiosidades das crianças. Deve estabelecer interligação tanto com as Aprendizagens Essenciais, bem como o Perfil do Aluno à saída da escolaridade obrigatória.

Aprendizagens Essenciais

Estes documentos de orientação curricular têm como base, na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, foram construídas a partir dos documentos curriculares existentes. As Aprendizagens Essências (A.E) são a base comum de referência para a aprendizagem de todos os alunos, isto é, o denominador curricular comum, nunca esgotando o que um aluno tem e de aprender. Desta forma, constituem-se, a par com o Perfil dos Alunos, como o referencial para a avaliação externa. Tal como refere na apresentação deste documento,

A componente do referencial curricular designada por Aprendizagens Essenciais expressa a tríade de elementos — conhecimentos, capacidades e atitudes — ao longo da progressão curricular, explicitando: (a) o que os alunos devem saber (os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceptualmente, relevantes e significativos); (b) os processos cognitivos que devem ativar para adquirir esse conhecimento (operações/ações necessárias para aprender); (c) o saber fazer a ele associado (mostrar que aprendeu), numa dada disciplina — na sua especificidade e na articulação horizontal entre os conhecimentos de várias disciplinas —, num dado ano de escolaridade (DGE, 2018).

Permitem também criar autonomia curricular para que, em cada escola, se possa promover trabalho articulado entre as A.E e as outras aprendizagens previstas nos demais documentos curriculares, com aprofundamento de temas, explorações interdisciplinares diversificadas, mobilização de componentes locais do currículo, entre outras opções, no âmbito dos domínios de autonomia curricular.

Sendo este um instrumento de orientação para todo o sistema educativo, elucida uma aspiração e de inspiração de educação do que será um jovem ao fim de 12 anos na escola. É também objeto de avaliação, idealizado para apoiar a construção de instrumentos de avaliação adequados à avaliação de competências.

Para vislumbrar este ideal, no Perfil do Aluno estão pré definidos dez domínios de competências que todas as áreas disciplinares e disciplinas devendo atuar em total articulação com os conhecimentos específicos.

Este documento refere o termo competência apresentando uma enorme diversidade conceptual e resulta, por vezes, da tradução de diferentes vocábulos da língua inglesa: skill, competence, ou ainda competency. Apesar de se poder configurar como um conceito “difuso” e de poder não corresponder a uma definição consensual, a perspetiva presente no documento parece remeter para a capacidade de mobilizar adequadamente resultados de aprendizagem/conhecimentos para a ação social. O Perfil do Aluno constitui um referencial estruturante para a educação escolar dos próximos anos. A sua utilidade e a oportunidade do seu aparecimento são inquestionáveis. Possui o mérito de reunir e enunciar um conjunto de competências úteis e necessárias à saída da escolaridade obrigatória recentemente alargada. Para além disso, suscita uma reflexão, que se pretende aprofundada, porquanto apenas fará sentido se ocorrer uma efetiva apropriação das suas linhas de ação pelas e nas escolas.

Promoção Integral da Criança

A primeira infância é o período de desenvolvimento mais rápido da vida humana. As crianças desenvolvem-se individualmente com o seu próprio ritmo, todas elas passam por sequências identificáveis de mudança e desenvolvimento físico, cognitivo e emocional. A visão do Desenvolvimento na Primeira Infância é fundamentada e que as crianças respondem melhor quando os seus cuidadores usam técnicas focalizadas e intencionadas especificamente para encorajar e estimular a mudança para o próximo nível de desenvolvimento. O Desenvolvimento da Primeira Infância inclui questões relacionadas com a saúde, aprendizagem, educação, apoio à família, bem como atenção à proteção e bem-estar social das crianças desde o nascimento até os primeiros anos do ensino básico (aproximadamente oito anos). A própria conceção integral da educação já pressupõe que o ser humano não seja compartimentado.

Para Fonseca (1995) o desenvolvimento global da criança dá-se através do movimento, da ação, da experiência e da criatividade, levando a conseguir plena consciência de si mesma, da sua realidade corporal, do que sente, do que pensa, de como se movimentar no espaço, bem como manuseamento com os objetos e gradualmente distinção das suas formas e da consciencialização das relações de si com o espaço e o tempo, interiorizando, assim, a realidade. O desempenho nos diferentes domínios do desenvolvimento infantil na primeira infância, como o desenvolvimento de competências e capacidades motoras, cognitivas, emocionais e sociais, podem ser modificados de maneira a melhorar o potencial de saúde e bem-estar e ainda do desenvolvimento de competências essenciais a longo prazo.

Hamze (2017) refere que a educação se desenvolve de uma forma global, agregando as diferentes áreas de conhecimento e de expressão, tais como: sensitiva, intuitiva, relacional, racional e transcendental. Deste modo, deve-se pensar a educação no seu todo, com objetivos pautados para a autonomia, para a autenticidade, respeitando os diversos pontos de partida de cada aluno. Capacidades, como autoconhecimento e autocuidado, por exemplo, são verificáveis na criança (Educação infantil) e no jovem, e todos os educadores/professores são corresponsáveis pela formação do sujeito em todas as suas dimensões.

Todos os elementos (capacidades) associados ao Desenvolvimento Integral são transversais, portanto é um desafio pensá-los e incorporá-los das áreas do conhecimento e das várias etapas e processos de ensino.

Conforme Campão, Cecconello (2008) a escola tem a função de facilitar a aprendizagem, estimulando o desenvolvimento integral da criança através do trabalho em torno de desafios, criar, explorar, fazer com que ela desenvolva suas habilidades. A escola funciona como intermediária integral do aluno desenvolvendo suas habilidades motoras e sua sociabilização. Devemos pensar a criança como indivíduo, não como um ser fragmentado em sistemas desconexos e sim com um ser global, com sistemas integrados. Para Fonseca (1995 cit. Campão, Cecconello, 2008)

o desenvolvimento global da criança se dá através do movimento, da ação, da experiência e da criatividade, levando-a a conseguir plena consciência de si mesma, da sua realidade corporal que sente, pensa, movimenta-se no espaço, bem como encontra-se com os objetos e gradativamente distingue suas formas e se conscientiza das relações de si mesma com o espaço e o tempo, interiorizando, assim, a realidade (p. 8).

O educador/professor tem um papel crucial na formação da criança, pois que isso requer do mesmo uma mais-valia e competência nos conhecimentos da vida, tanto profissional como individual, uma vez que a educação é componente fundamental para o desenvolvimento do ser humano. Aliado a um bom e acolhedor ambiente físico, encontra-se o ambiente educativo. Este ambiente deve incluir material didático pedagógico promovendo o desenvolvimento integral da criança.

Conceptualização do autoconhecimento

De acordo com Ferreira (2010) o autoconhecimento define-se como Conhecimento de si mesmo. em que podemos conhecer externamente o nosso corpo, a nossa aparência, os nossos traços, a cor de nossa pele... E também, internamente, como somos, como agimos, do que gostamos, nossas preferências... O autoconhecimento faz com que sejamos mais seguros e confiantes. Quando nos

conhecemos melhor, nos tornamos mais estáveis emocionalmente, porque aprendemos a controlar nossas emoções e reações. O autoconhecimento é importante também para aprendermos a gostar de nós próprios. E perceber que somos seres únicos no mundo e ninguém é igual a ninguém.

Segundo Weinstein e Alschuler (1985), o autoconhecimento desenvolve-se a quatro níveis, organizados por ordem de complexidade crescente a sua progressão gradual corresponde a um maior conhecimento sobre si próprio. Os mesmos autores designam assim os níveis: primeiro nível- elementar- os indivíduos têm conhecimento sobre si constituído por imagens mais ou menos justapostas, não havendo articulação entre as mesmas. existe apenas descrição sobre eventos sobre si próprio. Este primeiro nível pode revelar uma limitação cognitiva, mas também algum tipo de resistência para falar de si ou para tornar conscientes processos que poderiam ser dolorosos para o próprio; segundo nível- situacional- caracteriza-se pela capacidade de enquadrar o conhecimento sobre si em narrativas, com um enquadramento temporal completo e mais articulado. As emoções que o indivíduo percebe e expressa vão além das mais básicas, ultrapassando uma limitação que se encontrava no nível anterior. No entanto, o foco principal das narrativas auto referentes é externo, por fim o nível quatro- transformacional-nível de maior complexidade. O indivíduo que se encontra neste grau identifica e descreve processos internos de como é capaz de operar transformações em si próprio. Para além de conseguir observar padrões de comportamentos externos e padrões de dimensões internas, identifica processos de autotransformação. Podemos nomear e utilizar esta perspetiva como parâmetro em ações estruturadas de desenvolvimento intencional (Dos Santos & Pais, 2015). Apesar desta importante segmentação, pois denotamos que existem outras dimensões relevantes para o desenvolvimento pessoal o autoconhecimento é apenas uma faceta.

Todos nós somos únicos e isso o torna-nos especiais. Quanto mais nos autoconhecemos, mais capazes somos de lutar e realizar nossos sonhos. Autoconhecimento, aprendizagem e relação são palavras que deveriam caminhar juntas no processo escolar. Algumas vivências desde o ensino básico, permitem, perceber o autoconhecimento como algo ligado ao ensino/aprendizagem, à relação entre educador/professor e criança/aluno possibilitando melhor a compreensão, sobretudo quando a educação é interdisciplinar e holística.

O autoconhecimento na infância

Quem somos em nossa essência? Quem desejamos ser? O que nos move? Para onde vamos? Qual é a nossa missão? O que valorizamos? Essas são perguntas que

fazem parte do autoconhecimento, porém muitas vezes não são levadas ao universo infantil. Para Espírito Santo (2007),

O autoconhecimento é um tema importante para todo e qualquer ser humano que queira realizar o processo de construção de si mesmo de forma consciente e rumo à integração dos muitos fios que tecem a complexidade de nossa condição humana, ele é, de modo especial, fundamental aos educadores. Afinal são esses profissionais os responsáveis em grande medida, pela iniciação das gerações aos processos pelos quais construímos como seres humanos no mundo (p. 9).

O empenhamento neste processo desde a primeira infância com uma base familiar, é preponderante para entrar na segunda infância com os padrões sociais, chegando à adolescência com esse sentido desenvolvido e preparado, fortalecendo assim autoestima, a confiança fazendo com que a criança valorizando o que realmente importa. É de salientar, por sua vez, o papel da infância e da adolescência no processo do autoconhecimento que é fundamental na formação do caráter, na saúde mental, bem como na adaptação social para a vida adulta. “De todos os conhecimentos possíveis, o mais sábio e útil é conhecer a si mesmo.” – Shakespeare. É facto notório que aprendemos sempre, em todas as fases da vida, mas é na infância que as experiências e aprendizagens emocionais vão imprimir marcas que nos acompanharão pelo resto da vida, por isso a infância é um período tão destacado por psicólogos e educadores como fundamental e precioso na vida de um ser humano. É uma fase em que há predisposição ideal para aprender. Sabendo disso, uma das principais habilidades emocionais que as crianças devem desenvolver para se tornarem adultos, cidadãos mais felizes e resolvidos será o autoconhecimento.

Há inúmeras questões que se nos colocam para podermos desencadear/desenvolver o processo do autoconhecimento, tais como: Quem sou eu? Do que gosto e do que não gosto e porquê? Quais são as minhas características? O que me deixa triste? O que me traz paz? O que me assusta e porquê? O que me motiva?

Conceito de Identidade

Na vertente sociológica, o conceito de “identidade”, segundo Maia (2002) é entendido como a “essência do ser”, “o que assegura a continuidade do indivíduo, do grupo ou da própria sociedade” (p. 196).

Por outro lado, a psicologia refere a identidade como um processo em constante alteração, algo em construção, tal como refere Hall (2006)

A identidade surge não tanto da plenitude da identidade que já está dentro de nós como indivíduos, mas de uma falta de inteireza que é “preenchida” a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais nós imaginamos ser vistos por outros. Psicanaliticamente, nós continuamos buscando a “identidade” e construindo biografias que tecem as diferentes partes de nossos eus divididos numa unidade porque procuramos recapturar esse prazer fantasiado da plenitude (p. 39).

Desta forma, podemos retirar conceitos restritos que dizem respeito a um conceito de identidade categorizada em indivíduo, grupo e sociedade. Para Hall (2006), o indivíduo refere-se àquilo que definimos anteriormente como o conjunto de características únicas que cada pessoa possui e que a torna distinta das outras. A esta dá-se o nome de identidade Pessoal “o eu de cada um”. Nas variadas percepções de identidade, denota-se que, o indivíduo nasce em um contexto histórico, em uma cultura, inserido em uma sociedade específica, corroborando assim, para seus primeiros espaços de sociabilização e construção de sua identidade. Dar a resposta de “quem sou eu” é fazer uma representação da nossa identidade. Mas, é necessário observarmos e investigarmos esse mesmo processo. Para respondermos a essa questão, começamos por salientar as nossas características físicas, sexo, características da personalidade, idade, interesses, etc. Logo, para entendermos esse processo de autoconhecimento, a psicologia construiu o conceito de identidade, que para Sawaia (2006) tem “valor fundamental da modernidade e é tema recorrente nas análises dos problemas sociais” (p.121). Quando pensamos em conceito de identidade, logo pensamos em imagens, representações, conceito de si mesmo, como se o indivíduo se reconhecesse identificando traços, imagens, sentimentos, como parte dele mesmo. Mas esse conceito é produzido a partir das relações que mantemos com os outros (Lane, 2006).

Construção de identidade

A definição de conceito de identidade tem variadas plenitudes e algumas bastante divergentes entre autores, dado que, como refere Costa (1991) “os termos identidade, self, caráter e personalidade têm sido usados para definir a unicidade que diferencia o indivíduo dos outros; uma distinção clara entre os termos é, no entanto, difícil de estabelecer” (p. 20). Contudo, denota-se algumas especificidades na concepção de identidade estudada pelos diferentes autores apesar de todos considerarem essencial esclarecer e compreender o processo de construção da identidade, analisando e pesquisando a identificação dos acontecimentos, etapas e elementos que interferem, com mais destaque, nessa dinâmica. Costa (1991) salienta, que Erikson é consagrado, na literatura psicológica, como o primeiro autor a analisar detalhadamente o fenômeno da identidade, tanto ao nível conceptual como ao nível da sua formação e desenvolvimento. Em 1968, Erikson definiu a identidade de uma forma integrada, em que a dimensão biológica, a vivência pessoal das experiências e o meio cultural dão sentido aos percursos do indivíduo.

No entanto, cada processo de construção de identidade é um resultado distinto de cada constituição de sociedade, o homem então passa também a ser resultado do meio cultural em que foi socializado. Desta forma, a identidade, tal como a diferença fazem parte de uma relação social, sendo sujeita a vetores de forças e relações de poder, não sendo definidas e sim impostas, não convivendo harmoniosamente, mas sendo disputadas, uma vez que a afirmação da identidade e enunciação da diferença traduz o desejo de muitos grupos sociais, na procura de garantir-se acesso privilegiado a bens sociais e lugares (Silva, 2012, p. 81).

O processo de construção de identidade é desafiante, onde a família e o meio envolvente têm um papel primordial e único. Assim, a realidade familiar constitui o primeiro e o mais importante grupo social da pessoa, bem como o seu quadro de referência, construído através das interações e identificações que as crianças e os adolescentes vivem durante o seu desenvolvimento. A família, nas suas variadas formas e conceitos existentes, na dinâmica relacional, será sempre um fator decisivo na construção do indivíduo.

Já a escola deve ser vista, como um espaço de socialização e de transmissão do conhecimento, historicamente acumulado, assumindo um importante papel na construção da identidade da criança no que se refere ao desenvolvimento e conhecimento das identidades.

Conceito de Identidade na 1ª Infância

No meio familiar, a criança aprende a significar suas primeiras ações, interiorizando-os, quotidianamente símbolos que servem de mediadores fundamentais para a estruturação do seu pensamento, atuando também no desenvolvimento das suas funções psicológicas superiores. À medida que a criança se desenvolve e acumula experiências por meio da relação com adultos e outras crianças mais velhas ou mais experientes, ela passa por um processo de individuação, isto é, de afirmação enquanto sujeito único. Para Vygotsky (2001), a criança “não é um ser acabado, mas um organismo em desenvolvimento” (p. 289).

Mody (2005, p.14) refere que as identidades das crianças são construídas primeiro nos contextos familiares. Os membros da família povoam este ambiente inicial, constituindo os espelhos presentes nos quais o olhar inicial da criança encontra um sentido de si.

As identidades progridem no interior de universos simbólicos, onde as pessoas produzem visões do mundo e psicologias. Nos vários contextos nas famílias, nos bairros, e na crescentemente cultura popular, as crianças experimentam um processo primário de socialização, ou seja, um sentido de como a vida social supostamente deve ser, é solidificado na consciência. O mundo da socialização primária não é vivido como

um de vários mundos, mas como mundo, a realidade inquestionável na qual os nossos padrões emocionais mais poderosos ganham forma. Mais tarde, os processos secundários de socialização, como os contextos escolar e laboral permitem novos papéis específicos para a adaptação a novas realidades sem, necessariamente, transformarem aquela realidade concebida antes. (Mody, 2005,p. 14).

As ideias da criança são idealizadas e produzidas a partir da sua relação com o meio e alteram-se à medida que os conhecimentos são construídos.

Tal como Vygotsky, acreditamos que a criança se constitui como sujeito, construindo os seus conhecimentos a partir da interação com os indivíduos e com o mundo envolvente. É importante destacar que a identidade é formada de vários papéis, e de muitas outras atividades exercidas pelo indivíduo, o que torna a identidade multideterminada. Esses múltiplos papéis assumem um papel preponderante em momentos fundamentais, mas todos eles se influenciam mutuamente e ajudam para as alterações da identidade.

Segundo Ciampa (1987) “Esse jogo de reflexões múltiplas que estrutura as relações sociais é mantido pela atividade dos indivíduos, de tal forma que é lícito dizer-se que as identidades, no seu conjunto, refletem a estrutura social, ao mesmo tempo que reagem sobre ela, conservando-a (ou transformando-a).” (p. 171)

No entanto para que surja essa dinâmica, é necessário que estruturas orgânicas funcionem de modo integrado, porém a importância das interações sociais é inegável.

Tal como refere Silva et al (2016)

É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros e com o meio que a criança vai construindo referências, que lhe permitem tomar consciência da sua identidade e respeitar a dos outros, desenvolver a sua autonomia como pessoa e como aprendiz, compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros, valorizar o património natural e social (p. 33).

Na primeira Infância fomentar aprendizagens significativas, promovendo desde logo o desenvolvimento das crianças, pressupõe ajudá-las a percorrer um caminho ao encontro da construção e definição da sua identidade, no conhecimento e na valorização de si. Esta construção e apreciação de si, promoverá por acréscimo valorização do outro. Galvão (1995) salienta, “A construção da consciência de si, que se dá por meio das interações sociais, re-orienta o interesse da criança para as pessoas, definindo o retorno da preponderância das relações afetivas” (p. 44).

A escola, na vida das crianças, surge, como um espaço diversificado de cultura e de relações sociais tendo como grande objetivo colaborar com a sua formação integral, considerando-os em seus todos os aspetos, sendo eles ,cognitivos, afetivos, motores e sociais. A escola deverá ter um papel de promotor dessa mesma formação

propondo atividades pedagógicas específicas para cada etapa que elas vivenciam ao longo do seu crescimento proporcionando o seu desenvolvimento.

Estas aprendizagens são fulcrais para a edificação de futuros cidadãos, onde o conhecimento da individualidade e a construção da identidade é fundamental, mas também o respeito e o gosto pelo conhecimento do outro, sendo este fato preponderante para as várias dinâmicas existentes da sociedade.

Essas atividades, na primeira infância, devem centrar-se nas brincadeiras e atividades lúdicas, uma vez que a criança se envolve durante o brincar com uma pré-disposição igual ao seu esforço para aprender a andar, a falar, entre outros. Seber (1995) refere,

É através do processo educativo que a criança se integra numa sociedade estruturada de determinada maneira e atravessando certo momento de sua história. É nessa realidade concreta que a criança terá de se desenvolver, conquistar sua cultura, aprender a falar, escrever, refletir sobre suas ações, até alcançar, na fase adulta, realização plena como ser que se relaciona com seus semelhantes, ser que participa da história da sua época, bem como dos progressos e dos princípios de justiça e de direito em vigor. Compete, principalmente à educação, concretizar tais conquistas ou deixá-las apenas como aspirações(p. 36).

A escola deve proporcionar espaços que façam a diferença na vida de cada criança: espaços de promoção das capacidades em formação, de atividades que possibilitem à criança conhecer e conhecer-se, compreender e compreender-se, crescer, ou seja, a escola com um papel promotor e impulsionador de desenvolvimento e aprendizagem para cada criança promovendo e estimulando para a construção da identidade de cada criança de forma estruturada e positiva.

Mody (2005) menciona, que o Jardim de Infância é um contexto escolar em que as crianças experimentam, uma transição inicial entre o mundo íntimo privado e público da escola. Este é um tempo quando as identidades construídas num contexto, encontram experiências desafiadoras nos mais diferentes contextos. Neste sentido, entendemos que, por meio das interações sociais, é possível a construção da consciência de si mesmo.

Concluímos este ponto referindo que é necessário que na escola, as crianças tenham possibilidade de vivenciar experiências em diferentes situações, que lhes possam permitir ganhar confiança para aquisição de competências, dando-lhes conforto e segurança.

Organização do Ambiente educativo

O ambiente educativo deve ser rico em interações, fomentando o respeito por cada individuo, promovendo o reconhecimento das diversidades, contribuindo para a

construção da unidade coletiva, favorecendo a descoberta e estruturação da construção da identidade, bem como o conhecimento integral de cada criança.

Segundo Cunha (2013) “(...) o espaço pedagógico é muito mais que um amontoado de materiais, mesas e cadeiras. É um espaço que estimula destrezas, provoca interrogações e comunica com as crianças. Tornando-se, a par dos seus materiais constituintes, fortes recursos educativos” (p. 5). Um espaço organizado com áreas bem definidas, no qual as crianças distinguem os limites de cada espaço, pressupondo que estes limites facilitam a exploração livre e mobilização das crianças. Para Cunha (2013),

(...) estas limitações podem ser feitas através de móveis e equipamentos à medida da criança, tornando esta delimitação natural, sem parecer forçada nem estereotipada. Assim, quando a criança permanecer de pé, poderá observar todos os seus colegas e atividades decorrentes nas diferentes áreas, bem como o educador poderá localizar rapidamente qualquer criança(...) (p. 7).

Não são unicamente as áreas de interesse que promovem descobertas, são também os seus materiais, possibilitando aprendizagens das crianças, visto que, a organização do espaço pedagógico não é suficientemente educacional se o mesmo não tiver materiais educativos adequados ao seu desenvolvimento, aos interesses e à cultura das crianças. A construção deste ambiente de valorizar a experimentação, a reflexão e a cooperação de/entre todas elas. Posto isto, deve considerar-se também a importância que é dada aos materiais do espaço educativo de forma a serem explorados, transformados e combinados pelas crianças.

A escolha dos materiais deve, ainda, ter em conta a variedade para despertar os interesses e estímulos das crianças pois devem ser versáteis, no sentido de poderem ser usados pelas crianças de diferentes maneiras.

Segundo as Silva et al (2016)

O processo de aprendizagem implica também que as crianças compreendam como o espaço está organizado e como pode ser utilizado (...). O conhecimento do espaço, dos materiais e das atividades possíveis é também condição de autonomia da criança e do grupo (p. 38).

Mais adiante serão apresentados os critérios de qualidade dos materiais, que o educador de infância poderá ter em conta na hora de os selecionar.

Como refere Portugal (2012), (...) é importante que os espaços ofereçam às crianças uma variedade de objetos interessantes, com diferentes texturas e desafios motores diversificados, sem que se gere confusão ou que seja posta em causa a segurança da criança (...)” (p. 12).

Torna-se claro que a organização planeada e estruturada, influencia as ações das crianças, assim como a sua aprendizagem e desenvolvimento. Deste modo, o educador tem um papel fundamental na organização, que deve ser alvo de uma contínua reflexão

de forma a ir ao encontro com as necessidades do grupo envolvendo as próprias crianças em todas as dinâmicas necessárias.

Segundo o Despacho Conjunto n.º 258/97, de 21 de agosto no qual define os critérios a utilizar pelos estabelecimentos de educação pré-escolar, quanto à escolha das instalações e do equipamento didático considera em “Anexo I 1. Listagem de equipamento mínimo a considerar no apetrechamento de uma sala de atividade Mobiliário: cadeiras; mesas com tampo lavável; armários; estantes; espelho; cavalete de pintura; recipiente para manusear água; arca; expositor para biblioteca; expositores de parede; quadro de porcelana ou ardósia; recipiente do lixo.” Este mesmo despacho não considera o objeto o “espelho” como material didático, mas sim como uma peça de mobiliário. Desta forma consideramos que esta investigação poderá demonstrar a importância do espelho como recurso não mobiliário, mas também como material didático e manipulável.

Recursos/Materiais didáticos

É considerado material didático o equipamento que reúna meios e recursos que facilitando e auxiliando o ensino e a aprendizagem devendo ser proposto, promovido e utilizado no âmbito educativo para facilitação de aquisição de conceitos, habilidades, atitudes e destrezas. Caracteriza-se um material didático, quando este é utilizado como meio de aquisição de aprendizagens e não como um fim, ou seja, como uma ferramenta para uso dos professores a fim de orientar as crianças/alunos, tendo esses professores também o conhecimento e intencionalidade necessária para envolver e ensinar as/os crianças /alunos. Os materiais são elementos que são agrupados num todo, devendo ser organizados pela sua utilização para fins específicos.

Para Zabala (1998), todos os meios que auxiliam os professores a responder aos problemas concretos que surgem em qualquer momento da planificação, execução ou avaliação das aprendizagens são materiais curriculares. Ou seja, são "meios que ajudam a responder aos problemas concretos que as diferentes fases do processo de planeamento, execução e avaliação lhes apresentam" (p. 168).

De modo a elucidar a função e as características dos materiais curriculares, Zabala (1998) faz uma categorização tendo em conta quatro critérios: 1) o âmbito de intervenção; 2) a intencionalidade; 3) os conteúdos; e 4) o tipo de suporte. O primeiro critério – o âmbito de intervenção – relaciona-se com as diferentes áreas de intervenção dos professores e abarca materiais referentes a aspetos globais, como por exemplo: relacionados com o sistema educativo; que digam respeito a decisões no contexto escolar (projetos educativos); ligados à própria aula (direcionados para a turma); e também relacionados com o ensino-aprendizagem ao nível individual.

O segundo critério – a intencionalidade – reúne os materiais consoante a sua função e propósito. Neste grupo situam-se os materiais cujas finalidades podem ser guiar, exemplificar, ilustrar, divulgar. Ou seja, materiais que, através de referenciais teóricos, orientam o professor na tomada de decisões. Por exemplo: livros ou artigos; materiais que oferecem orientações, servindo normalmente de suporte a outros materiais, como é o caso dos guiões didáticos e dos programas audiovisuais; materiais que proporcionam alternativas de acordo com os diferentes contextos educativos, tais como as propostas didáticas. O terceiro critério– os conteúdos– agrupa os materiais consoante os conteúdos que pretendem desenvolver. Destacam-se os materiais ligados a procedimentos, como por exemplo os blocos, fichas ou programas de computador para o domínio dos algoritmos das operações matemáticas, da ortografia, do desenho; materiais vinculados a conteúdos conceptuais, como os livros didáticos; materiais que, como por exemplo as propostas para professores, livros para o aluno, programas multimédia para a educação. Por último, o quarto critério reúne os materiais tendo em conta o tipo de suporte utilizado pelos mesmos. Neste grupo destacam-se o quadro, materiais que usem o papel como suporte (livros, revistas, cadernos de exercícios e fichas) e materiais que usam outros tipos de suporte: projeções (imagens, vídeos, slides, Power point)

Graells (2000), refere que quase tudo o que pode auxiliar na aprendizagem, se for utilizado em ambiente educacional, pode ser considerado um recurso educativo. Ou seja, recursos educativos são todos os materiais que são usados de modo a proporcionar e facilitar os processos de ensino e de aprendizagem. Para além de definir recursos educativos, este autor destaca e distingue desse conjunto os materiais didáticos, considerando-os materiais criados especificamente para facilitar a aprendizagem. Graells considera que um material didático pode ser um recurso educativo, mas o contrário já não acontece. Uma vez que os materiais didáticos são construídos com uma intencionalidade, organizam-se as funções que os materiais didáticos podem exercer no ensino, tais como: facultar informação; constituir portfólios; proporcionar o treino e o exercício de capacidades; cativar o interesse e motivar o aluno; avaliar as capacidades e conhecimentos; proporcionar simulações, com o objetivo da experimentação, observação e interação; criar ambientes (contextos de expressão e criação). Como os materiais didáticos podem ser diversos, Graells (2000), organiza-os em três categorias: materiais convencionais, materiais audiovisuais e novas tecnologias como é possível verificar no quadro seguinte:

Tipos	Recursos Didáticos
Materiais Convencionais	Livros, revistas, fotocópias, documentos escritos
	Jogos didáticos
	Materiais manipuláveis
	Materiais de laboratório
Materiais Audiovisuais	Filmes; diapositivos; acetatos;
	Rádios; CDs, Dvd, cassetes, discos
	Televisão; vídeo; documentários
Novas Tecnologias	Computador, programas informáticos
	Internet
	Televisão interactiva

Adaptado de Graells (2000)

Figura 1 Categorização dos recursos didáticos (retirado de <http://dewey.uab.es/pmarques/medios.htm>)

Facilitar aprendizagens, e desenvolver competências, permitir que a aprendizagem ocorra de forma regular e justa são os objetivos para que usem os recursos didáticos.

A escolha dos recursos e de materiais didáticos utilizados em salas de aula é uma etapa de grande relevância no processo ensino-aprendizagem, uma vez que se forem adequados podem representar instrumentos facilitadores capazes de estimular e enriquecer a vivência diária não só dos educadores/professores, mas também dos alunos.

Logo, as ferramentas que o educador/professor escolherá e usará ao longo de todo o processo educativo são fundamentais. Por isso, o uso de bons recursos didáticos que facilitem o desempenho docente é sempre intencionado (Souza, 2007 p. 10).

Por isso salientamos e reforçamos a importância da visão holística do educador/professor promovendo: recursos, materiais didáticos enquadrados num ambiente educativo rico e dinâmico.

Segundo Hohmann e Weikart (2011),

As crianças precisam de espaço para usar objetos e materiais, fazer explorações, criar e resolver problemas; espaço para se mover livremente, falar à vontade sobre o que estão a fazer, espaço para guardar as suas coisas e exibir as suas invenções; e espaço para os adultos se lhes juntarem para as apoiar nos seus objetivos e interesses (p. 162).

Deste modo, a sala de atividades assume-se como o espaço das crianças. Para Hohmann, Banet e Weikart (1979) “o arranjo deste espaço é importante, porque afeta tudo o que a criança faz.” (p. 51), mas também os materiais e recursos didáticos disponibilizados.

Utilização do Espelho como Recurso Didático

Podemos considerar que tudo é um possível recurso didático, desde que este seja usado num contexto de formação específico, com o intuito de facilitar a aprendizagem e com intencionalidade educacional. Entre os vários tipos de recursos didáticos que podemos utilizar devemos ter o cuidado de os selecionar de acordo com a apropriação do que realmente se pretende.

É necessário, que o educador/professor reflita sobre as verdadeiras vantagens de um recurso didático, num determinado contexto para mais tarde perceber melhor, também, como se processa a aprendizagem e de que forma este recurso é um facilitador da mesma e possivelmente propô-lo em sala. Tal como refere Constâncio (2013) um recurso didático deve proporcionar uma interação professor aluno,

(...) facilitar a construção de imagens corretas; favorecer a formação de modelos exatos, melhorar a retenção e inclusão da aprendizagem contribuindo para um ensino menos abstrato e mais próximo da realidade, promovendo e reforçando nos formandos o espírito psicanalítico e crítico (p. 10).

A proposta de utilização do espelho, como recurso didático para o conhecimento integral da criança, surge com o objetivo de perceber como um espelho pode ser um recurso promotor do conhecimento integral da criança, proporcionando aprendizagens para o autoconhecimento da criança, elucidando o processo de construção da identidade na educação de infância, tendo em conta os fatores que a influenciam percebendo como este objeto “o espelho” pode ou não influenciar este processo.

O aparecimento do espelho, como nós conhecemos, surgiu no ano de 6000 a.C. Para Miranda e Ribeiro (2006), o espelho é considerado uma das maiores invenções da humanidade, apesar do primeiro reflexo da nossa identidade estar nos olhos do outro, pois este participa na construção da nossa autoimagem. Segundo Mitchell (2009) o adulto encontra no espelho, o seu próprio inconsciente e a criança encontra imagens dos medos e luta inerente à sua maturidade.

Os espelhos têm assim, um importante papel na história do desenvolvimento integral das crianças.

Segundo Bastos (2003), este recurso contribui para “a noção do eu corporal” (p. 57). Essa representação corporal é construída de forma processual e gradual nos três primeiros anos de vida e a partir da compreensão do corpo como um só. Ver a sua própria imagem refletida no espelho, bem como a imagem de outras pessoas, é fator que contribui para o processo de formação de conhecimento e representação crianças.

O espelho permite também à criança um assumir outros papéis, desenvolvendo assim a capacidade criativa e imaginativa. Através dos espelhos as crianças podem explorar: simetria, reflexão, perspetiva, ângulos, o seu próprio movimento,

autoconsciência e autoconhecimento. Explorações estas que, são abordadas tanto na educação pré-escolar, nas variadas áreas de conteúdo, bem como no 1º ciclo básico nas componentes curriculares.

Jacques Lacan (1951), observou que quando uma criança de quinze e dezoito meses olham para o espelho, reconhecem-se (Estágio do Espelho). A criança reconhece sua imagem no espelho com uma manifestação de júbilo e com a efetuação de uma operação de identificação entendida como "...a transformação produzida no sujeito quando ele assume uma imagem ..." (Lacan, 1966, p. 94).

Este é um marco de desenvolvimento é considerado como um marco basilar da autoconsciência e da identidade emergente, proporcionando à criança o conhecimento de se distinta e única.

A problemática do eu e do corpo está presente na obra de Lacan desde os primeiros momentos de sua trajetória pela psicanálise, permitindo reflexões relacionadas para além do Imaginário, também ao Simbólico e ao Real. Tal como refere Greco (2011),

A experiência do espelho tem um carácter primordial na teoria psicanalítica, se a entendermos, mais do que como uma fase bem delimitada do desenvolvimento da criança, como um modelo que atravessa toda a vida do sujeito, representando a relação libidinal essencial com a imagem corporal, e ilustrando o aspecto de conflito presente na relação dual (p. 1).

Roudinesco (1993), Wallon foi o primeiro a introduzir o conceito de “estágio do Espelho” intitulando-a “A prova do espelho”, descrevendo maneira como as crianças vão aos poucos diferenciando seu corpo da imagem que observa no espelho. Roudinesco (1993) afirma que “Wallon aderira à ideia darwiniana segundo a qual a transformação de um indivíduo em sujeito passa pelos desfiladeiros de uma dialética natural. No quadro desta transformação, que para a criança consiste em resolver seus conflitos, a experiência dita do espelho é um rito de passagem que ocorre entre seis e oito meses de vida. Ela permite à criança reconhecer-se e unificar seu eu no espaço.”

Tendo em conta que a identidade se altera e constrói-se como vimos anteriormente, podemos constatar que o espelho poderá ser um recurso e um material didático para a promoção e descoberta do conhecimento sobre nós próprios.

São diversas as pedagogias que dão uso ao objeto espelho, tanto como recurso, bem como material didático.

Para a pedagogia Montessoriana, o espelho, desde os primeiros meses de vida, é um elemento fundamental, permitindo assim à criança formar um conceito de si e de se conhecer como ser único; estimula o movimento, fomenta o sentido de lateralidade e verticalidade.

O modelo de Reggio Emilia, fundamenta-se em princípios de respeito, responsabilidade e participação na vida comunitária. Escolas sem muros, abertas à

sociedade, despertando a exploração e a descoberta, num mundo seguro e enriquecedor, privilegiando o desenvolvimento da criatividade, baseado no respeito e na relação com a criança pequena. Um dos vários objetivos é fazer com que as crianças experimentem, levantem hipóteses e desenvolvam a autonomia envolvendo-se como o processo de trabalho, com ideias a serem exploradas, ou seja a criança como protagonista e construtora da sua aprendizagem. Nesta pedagogia são utilizados elementos naturais ou do cotidiano, o conceito “Loose parts”, ou partes soltas de diferentes objetos, para as crianças tenham a possibilidade de criar e construir. A utilização de “espelhos” nesta pedagogia um dos exemplos é o trabalhar-se a luz e as sombras. Os espelhos pequenos e o triângulo de espelhos são exemplos de material de espelhos utilizados.

Na pedagogia Waldorf, sendo um conceito de educação integral, que se baseia na concepção de desenvolvimento do ser humano, criada por Rudolf Steiner, tem em conta as diferentes características das crianças e jovens, de acordo com as suas idades. O espelho é um recurso fundamental para as explorações realizadas pelas crianças tanto em contexto de sala de aula como, na natureza neste modelo.

No modelo pedagógico High-Scope também o espelho é um recurso utilizado para as variadas dinâmicas em ambiente educativo.

Tal como alguns referenciais curriculares, por exemplo do Brasil onde refere que o espelho proporciona à criança a possibilidade de “familiarizar-se com a imagem do próprio corpo, conhecendo progressivamente seus limites, sua unidade e as sensações que ele produz” (PCNs. Brasil, 1998, p. 28). O mesmo documento refere também que este instrumento auxilia na “construção e na afirmação da imagem corporal recém-formada: é na frente dele que meninos e meninas poderão se fantasiar, assumir papéis, brincar de ser pessoas diferentes, e olhar-se, experimentando todas essas possibilidades” (PCNs Brasil, 1998, p. 38, 39).

Sendo assim propomos categorizar o objeto espelho, segundo Graelles (2000) (ver figura1), como material Convencional.

Realçamos que esta proposta e este relatório destina-se para o conhecimento integral da criança, mas consideramos que o espelho será um recurso interdisciplinar e inter curricular.

O papel do educador / professor como instigador da descoberta

Atualmente, a criança é perspectivada como um ser ativo para aprender, para se manifestar, explorar, intervir, descobrir o mundo e transformá-lo. É durante a infância que tal descoberta começa a ocorrer. Tal como é referido na circular nº17(2007): a educação de infância é, portanto, uma etapa decisiva e fundamental na vida das

crianças e no seu desenvolvimento e crescimento, em que o educador/professor as ajuda a crescer, a desenvolverem-se, a sair de si de um modo harmonioso e progressivo. No entanto, tal só se torna possível com uma educação de qualidade, por isso se torna fundamental que a formação inicial de educadores e professores seja profissional e pessoal, permanente, integrativa, construtivista e centrada na análise e reflexão (Altet, 2000). O ato de observar, planificar, analisar e refletir antes, durante, e depois da ação deve acompanhar sempre o percurso de um formando, pois desperta nos profissionais o ato de observar as crianças, avaliar, definir estratégias para atingir objetivos e motivar as crianças para o processo educativo, aprendendo a ouvi-las e respeitá-las, a interpretar os seus sentimentos e a valorizar os seus gostos. Ser educador/professor é observar e compreender as crianças e todas as suas mudanças e necessidades é ajudar a criança no seu autoconhecimento e no conhecimento do mundo, simultaneamente educando e cuidando. A observação é essencial para o educador/professor conhecer melhor seus alunos, e com isto aprender a ensinar. Em contexto escolar tem a oportunidade de verificar a teoria na prática, e desta forma, observar os pontos positivos e os pontos que podem ser aperfeiçoados no processo ensino-aprendizagem. Para Estrela (1984),

Só a observação permite caracterizar a situação educativa à qual o professor terá de fazer face em cada momento. A identificação das principais variáveis em jogo e a análise das suas interações permitirão a escolha das estratégias adequadas à prossecução dos objectivos visados. Só a observação dos processos desencadeados e dos produtos e dos produtos que eles originam poderá confirmar ou infirmar o bem fundado da estratégia escolhida (p. 135).

A reflexão é determinante para o estabelecimento e cumprimento de etapas para si próprio como profissional proficiente e ativo. O ato de refletir acontece quando pensamos nos problemas e, enquanto os resolvemos, as atitudes promissoras de reflexão – entusiasmo, responsabilidade, paixão e confiança – atuam, desempenhando um papel crucial, particularmente no que concerne ao modo como o fazemos.

John Dewey (1989) salientou três atitudes fundamentais que agrega esta ação: A mente aberta, ou seja, “ausência de preconceitos, de parcialidades e de qualquer hábito que limite a mente e a impeça de considerar novos problemas e de assumir novas ideias” (p. 43), responsabilidade, onde o compromisso, integridade e o compromisso intelectual são indispensáveis e finalmente o entusiasmo, indica-nos o envolvimento, devendo o educador/professor ser dedicado, honesto e energético.

O facto de mostrarmos às crianças a importância de determinados conteúdos no dia a dia, mostrar que fazem parte da realidade, torna as atividades com mais sentido, tirando os alunos mais proveito das mesmas e, conseqüentemente, ajudando na aprendizagem e motivando-os. “A motivação é um dos fatores mais importantes para o

envolvimento do aluno com o problema. Essa motivação é interior e natural quando os dados e as perguntas do problema fazem parte do dia a dia do aluno” (Dante, citado por Moser, 2008, pág. 45). Segundo um estudo realizado por Boruchovitch, Alencar, Fleith e Fonseca (2013), existem vários fatores que servem como “entraves” ao professor para promover a motivação, tais como: a pouca envolvimento e desvalorização do estudo pela da família, o desinteresse e falta de compromisso da criança, ela é parte fundamental pela sua aprendizagem, o desinteresse da criança pelos conteúdos, a dificuldade do próprio educador/professor em fomentar a curiosidade da criança em relação aos conteúdos. Neste estudo, estes autores identificam diversos exemplos para combater os fatores anteriormente citados, tais como o desenvolvimento de práticas inovadoras e criativas, a contextualização das informações transmitidas, a utilização de recursos e de tecnologia e, através da utilização destas estratégias, o incentivo à construção do conhecimento, ou seja, à aprendizagem.

O papel do educador/professor em educar, ensinar e formar futuras gerações, para que a formação seja significativa e marcante é necessário que haja uma intencionalidade. Esta intencionalidade traduz-se num desafio contínuo que suporta toda a prática educativa. Partilhar e inculcar valores como, o respeito pelo outro, amizade e solidariedade e espírito de partilha. A criança cresce num mundo e todas as aprendizagens são determinantes para que aprenda e deseje viver nele uma vez que, tal como Quingles nos diz, citando Freinet (2003, p. 80), “a democracia de amanhã preparasse com democracia na escola.” Partindo desta ideia, pressupõe-se que educar não pode consistir apenas na transmissão de conhecimentos e ideias. É necessário captá-las e motivá-las, brincando e navegando com os conhecimentos, fomentando e desenvolvendo variadas competências.

O educador/professor deve ajudar as crianças a construir o seu conhecimento, apresentando-lhe desafios, situações problemáticas, sempre com a intenção de desenvolver o seu conhecimento. É, por isso, importante escutá-las também nos seus medos e anseios, envolvendo-as na resolução de problemas e levando-as a participar ativamente em tudo o que rodeia a sua vida. Para Vasconcelos (2012):

A melhor forma de estimular o desenvolvimento intelectual das crianças será então, colocar-lhes interrogações, situações dilemáticas, problemas, a possibilidade de escolhas múltiplas, oportunidade frutuosa discussões, não escolhendo apenas soluções uniformes ou estandardizadas.

É enquanto profissionais competentes interrogamo-nos sobre o que existe no contexto que possa induzir uma criança ou grupos de crianças a uma estimulante conversa ou a uma provocadora investigação este processo (p. 12).

Desta forma, o educador/professor deve ser inovador e procurar estimular e instigar as crianças para o conhecimento de si. Tal como refere Lima (2002) “cabe sempre ao professor introduzir elementos novos para seus educandos. Ele tem a função

social e política de expandir os campos possíveis de conhecimento” (p. 108). Dar um papel relevante à criança é fundamental para o sucesso de todos os envolventes na educação.

O educador/professor desempenha um papel fundamental no que diz respeito à utilização e elaboração dos recursos e materiais didáticos na sala de aula, na medida em que será ele o responsável pela determinação do momento e da razão do uso como recurso e realização de um determinado material. Serrazina (1990), destacando que qualquer material deve ser usado de forma cuidadosa, afirma que o mais importante não é o material em si, mas a experiência significativa que esse deve proporcionar ao aluno, uma vez que a utilização dos materiais, por si só, não é sinónimo ou garantia de uma aprendizagem significativa, destacando assim o papel importante do professor na planificação relativa aos materiais didáticos na aula.

III Caracterização dos contextos educativos

Como alicerce da construção deste relatório, estão as observações, vivências e aprendizagens adquiridas na passagem pelos contextos de Jardim de Infância e de 1.o Ciclo do Ensino Básico.

A escola, segundo Silva (2012, p. 3), “não deve esgotar a sua função na aquisição de conhecimentos”, mas sim “refletir-se no desenvolvimento de valores e competências que (...) promovam a autonomia e a construção de uma identidade individual e coletiva.” Cerqueira (2014) defende que a escola atual pressupõe que sejam alcançados dois objetivos fundamentais: a socialização e a preparação para o mundo do trabalho.

Como vivenciámos durante este processo, a escola atual assume um papel de supra relevância, não só na aquisição das aprendizagens adquiridas ao nível do currículo, bem como a apreciação e partilha de valores éticos e morais. É durante todo o processo de ensino-aprendizagem que, além das aprendizagens “estabelecidas” nos conteúdos programáticos e nos programas curriculares do Ministério da Educação, se espera que as crianças desenvolvam comportamentos e competências, capazes de os tornar cidadãos socialmente competentes ativos e interventivos na sociedade.

Em ambos os contextos procurámos pensar, desenvolver, promover atividades que nos permitissem às crianças experiências significativas e distintas, bem como obter respostas aos objetivos, que estão elucidados no Capítulo III, que diz respeito à “Metodologia de investigação”.

3.1 Contexto de Jardim de Infância.

A escola em que decorreu o estágio situava-se no distrito de Lisboa, concelho de Loures. O Agrupamento era constituído por duas escolas do 1º ciclo/Jardim-de-infância, uma do 2/3 ciclo e uma Secundária com 3º ciclo, que são objeto do nosso projeto. Todas as escolas deste Agrupamento funcionavam em regime diurno. O Jardim-de-infância dispunha de uma oferta educativa que poderia ir até setenta e cinco crianças (podendo ser inscritas crianças dos três aos cinco anos de idade), distribuídos por 4 salas. No entanto, esta oferta podia variar de acordo com a legislação em vigor e com a existência de crianças com Necessidades Educativas (NE). O Jardim de Infância era caracterizado por ser um espaço acolhedor, com um bom clima relacional, amplo, de limitações fracas dentro e fora das salas, alegre e versátil. Segundo Silva et al (2016), “(...) princípios traduzem uma determinada perspetiva de como as crianças se desenvolvem e aprendem, destacando-se a qualidade do clima relacional em que

educar e cuidar estão intimamente ligados.” (p. 5). Os interesses e saberes prévios das crianças eram valorizados, permitindo a construção do currículo de sala de forma inclusiva e criativa, de acordo com as necessidades do grupo de crianças.

3.1.1 O Grupo.

O grupo em análise não teve continuidade pedagógica, pois a educadora só integrou a equipa deste agrupamento no ano letivo de 2018/2019, mas, no entanto, existia cumplicidade entre ambas as partes o que é fundamental para um ambiente educacional promissor.

De acordo com Silva et al (2016) “Na educação pré-escolar, o grupo proporciona o contexto imediato de interação social e de socialização através da relação entre crianças, crianças e adultos e entre adultos. Esta dimensão relacional constitui a base do processo educativo.” (p. 24).

O grupo da sala 4 era constituído por vinte e duas crianças, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos, compondo um grupo heterogéneo, no que diz respeito às idades, classe social, nacionalidade/naturalidade e religiões. O grupo era composto por nove crianças do sexo feminino e treze do sexo masculino.

Quatro crianças estavam identificadas com especificidades e cuidados especiais de saúde

No grupo, duas crianças estavam sinalizadas, mas apenas uma estava caracterizada pela educadora.

Relativamente ao percurso, o grupo era constituído por nove crianças que já tinham frequentado o mesmo J.I. no ano letivo anterior, onze encontravam-se pela primeira vez no contexto e dois alunos obtiveram adiamento para ingressar no 1ºciclo. Vinte e uma crianças tinham como língua materna o português, sendo que uma delas era português do brasil e uma criança paquistanês.

Através da observação e da dinâmica estabelecida com o grupo, conseguimos perceber os benefícios da heterogeneidade (idades diferentes) neste contexto, sobretudo na cooperação de crianças mais velhas – crianças mais pequenas e criança mais pequena – criança mais velha nas diferentes áreas da sala.

Para Teixeira et al. (2011) a convivência em salas heterogéneas proporciona benefícios ao nível do desenvolvimento intelectual e social da criança, pois o facto do grupo de crianças se encontrar em diferentes estádios de desenvolvimento vai criar situações propícias para o aparecimento dos desafios cognitivos e por consequente, vai proporcionar condições para que exista um progresso contínuo ao nível das várias áreas de desenvolvimento da criança (ibidem, 2011). Assim, Teixeira et al. Referem que a integração das crianças em salas heterogéneas vai proporcionar uma “melhoria ao nível

da auto-estima, aumento das condutas pró-sociais ao nível do cuidar, tolerância, paciência e entreajuda...relações interpessoais, responsabilidade individual e diminuição dos problemas relacionados com a disciplina” (ibidem, 2011, p. 59).

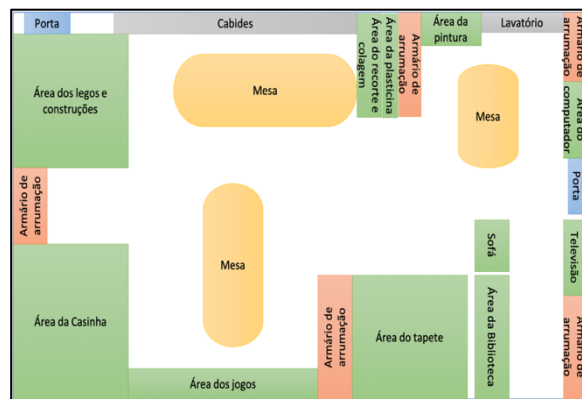
3.1.2 Caracterização do ambiente educativo.

A sala era apelativa e organizada. Havia muita luz natural, as paredes estavam pintadas de cor clara e neutra com placares para exposição dos trabalhos realizados pelas crianças. A forma da sala era retangular e ampla. As dimensões do ambiente estavam bem caracterizadas e evidenciadas. A sala era o local onde as crianças passavam grande parte da sua componente letiva e por esse motivo era um espaço extremamente funcional, acolhedor e amplo. Segundo Silva et al,

Os espaços de educação pré-escolar podem ser diversos, mas o tipo de equipamento, os materiais existentes e a sua organização condicionam o modo como esses espaços e materiais são utilizados enquanto recursos para o desenvolvimento das aprendizagens. A organização do espaço da sala é expressão das intenções do/a educador/a e da dinâmica do grupo, sendo indispensável que este/a se interroge sobre a sua função, finalidades e utilização, de modo a planear e fundamentar as razões dessa organização (2016, p. 26).

A sala 4 tinha uma função polivalente de prolongamento. Desta forma a educadora sentia-se limitada no que diz respeito à dinâmica da organização do espaço, sendo este fator limitativo perante as necessidades e evoluções daquele grupo, uma vez que a sala tinha esta dupla função.

A sala encontrava-se repartida por áreas de interesse, bem delineadas e com motivos diferentes estimulando assim uso e brincadeiras diversas, as áreas estão posicionadas de forma a garantir o acesso e um bom visionamento das mesmas. Continha diversos materiais, tendo objetos que recordam a vida do quotidiano e o meio familiar, não conseguimos apurar se a organização destas áreas partiu do interesse geral do grupo, nem constatamos nenhuma evolução das mesmas. Era incutido ao grupo de crianças o ciclo de “escolha – uso- arrumação” para que reconheçam os locais específicos onde estão os materiais e, sempre que necessitam, saber onde os podem encontrar. Os locais de arrumação são constituídos por caixas opacas.



Zabalza (1987, citado por Forneiro, 2005) refere que:

“A forma como organizamos e administramos o espaço físico de nossa sala de aula constitui, por si só, uma mensagem curricular, reflete o nosso modelo educativo (...). A forma como organizamos os espaços e cada uma das suas áreas e elementos reflete direta e indiretamente o valor que lhe damos e a função que lhe outorgamos e, além disso, diz muito em relação ao tipo de comportamento instrutivo e transmite o que esperamos de nossos alunos(as)” (p. 249).

No que concerne ao espaço físico da sala, esta era composta por dez áreas distintas: área da casinha, área dos jogos, área dos legos e construções, área da biblioteca, área da pintura, área da plasticina, área do recorte e colagem, área do computador, área da pintura, área da televisão. Todas as áreas tinham as suas próprias regras (número de crianças, organização e regras). Salientamos a ausência de uma área para o desenvolvimento da escrita pois consideramos fundamental cativar o interesse das crianças pelo código escrito, também a área de laboratório e ciências pois promoveria a prática de observação fomentando assim as primeiras interrogações científicas. Também seria importante, a implementação de um espaço de música onde se promoveria a estimulação de manuseamento de instrumentos musicais (exploração dos sons e ritmos).

Na sala, também, poderíamos encontrar diversos imateriais, como, o mapa de presenças, o mapa do tempo, as nossas regras (construídas pelas crianças). Estes materiais são importantes, pois, garantem a manutenção e qualidade pedagógica. De acordo com Vasconcelos (1997), estes instrumentos de pilotagem que acima são descritos são estruturadores do trabalho e rotina, ou seja, “para o ambiente social e intelectual da sala...dão às crianças um sentido do tempo e da continuidade, ao mesmo tempo que deixam margem para a resolução individual ou conjunta dos problemas” (p. 111).

Mais uma vez reforçamos o referenciado aquando das relações entre pares nas várias áreas e dinâmicas existentes numa sala heterogénea, tal como diz Costa (2015), “ as crianças são capazes de ajustar a sua comunicação, ao nível do comprimento e

complexidade das frases, à idade ouvinte” (p. 26), para que os mais novos possam tirar igualmente partido das diferentes situações de aprendizagem e brincadeiras a que se encontram expostos ao fazerem parte de uma sala heterogénea, onde as diferenças ao nível do desenvolvimento se encontram, por vezes, bastante acentuadas. Por exemplo, na comunicação entre pares, as crianças mudam a voz e o tom da sua expressão verbal para criar um ambiente de comunicação favorável, dependendo da idade do destinatário, melhorando assim as suas habilidades comunicativas, tendo em conta as características do outro. (Katz, 1998)

Relativamente à dimensão temporal, segundo Forneiro, esta dimensão está relacionada com,

“a organización del tiempo a lo largo de la jornada, teniendo en cuenta el nivel de control y participación que el docente tenía sobre las actividades desarrolladas en cada momento. Así pudimos establecer las siguientes categorías o momento de atividade livre “Entendemos por tales aquellos momentos de la jornada en los que los niños tienen plena libertad para elegir el tipo de actividad” (p. 65),

o momento de atividade planificada,

“por tales aquellos momentos de actividad que son planificados por el docente e incluso dirigidos os guiados por él.” (pág.65) por fim o momento de gestão, de serviços e rotinas “Incluimos dentro de esta categoría todas las actividades que tienen que ver con los momentos de entrada y salida (ponerse el mandilón, vestirse, hacer fila, saludar y despedirse, etc.); “(p. 65).

A rotina torna-se, portanto, um outro elemento fulcral na organização de cada dia e na distribuição das tarefas, das pausas lúdicas e das refeições ao longo de cada jornada. Torna-se também imprescindível para o processo de troca de saberes, visto que contempla sempre momentos dedicados à apresentação e discussão das atividades que estão a ser concebidas, o que dá corpo aos conceitos basilares do modelo: integração democrática, socialização, cooperação, valores e cultura. Desta forma descrevemos a rotina deste grupo:

Quadro 1 Horário Sala 4

Horas:	segunda-feira	terça-feira	quarta-feira	quinta-feira	sexta-feira
9:00 Entrada	Bom dia!	Bom dia!	Bom dia!	Bom dia!	Bom dia!
10:00 Lanche	Educação Física				Biblioteca (10:15/10:45)
11:00 Recreio					
12:30 Higiene					
12:45 Almoço					
13:00 Recreio				Musica (15 dias) (13:30/14:15)	
14:00 Entrada na sal					
15:15 Bolacha					
16:00 Saída					

Rotina Diária

Manhã:

- Acolhimento
- Atividades Orientadas de Pequeno Grupo/Grande Grupo/Individuais
- Atividades nas Áreas de Interesse
- Recreio

Tarde:

- Recreio
- Atividades Orientadas de Pequeno Grupo/Grande Grupo/Individuais
- Atividades nas Áreas de Interesse
- Avaliação Diária (comportamento/planificação)

A rotina diária da turma era cumprida dando por sua vez, estabilidade ao grupo, no entanto era poderida alterada sempre que surgiam atividades (visitas de estudo), quando as crianças demonstrem outros interesses e sempre que a alteração contribuía para o bom desenvolvimento das crianças.

Por último, a dimensão relacional, relativamente às relações estabelecidas entre os diferentes intervenientes da comunidade educativa. Observámos a boa relação que a educadora tinha com as crianças, podendo classificá-la como uma relação de respeito mútuo. Esta característica potenciava, sem dúvida, a aprendizagem, o desenvolvimento e o envolvimento das crianças na Educação Pré-Escolar. A educadora com o grupo de crianças mostrava preocupação: com o que vestiam (de acordo com o tempo); com alimentação; a manutenção das rotinas, da escola, da assistente educacional e com a comunicação com as famílias (por exemplo, se os pais respondiam ao que lhes era informado através da Caderneta do aluno). Consideramos que as crianças reviam na educadora uma referência. Todas a procuravam para mostrar o que conseguiam realizar, quer fosse nas brincadeiras livres ou nas atividades propostas. Neste grupo verificava-se a existência de coesão, no entanto existem subgrupos que estão estabelecidos sem nenhuma ordem/razão aparente. Eram um grupo muito ativo e dinâmico sempre disponível para trabalhar. Quando tinham oportunidade de disfrutar das áreas da sala. O interesse deste grupo centrava-se muito na área da casinha e na área da garagem. Existia uma cooperação entre mais velhos para os mais novos e um sentimento de respeito dos mais novos para com os mais velhos. Cada criança sabia e tinha um papel e o seu lugar no grupo.

3.2 Contexto de 1º Ciclo

Esta escola situava-se no distrito de Lisboa, concelho de Loures. Este agrupamento era constituído por duas escolas do 1º ciclo/Jardim-de-infância, uma do 2º e 3º ciclo e uma Secundária. Todas as escolas deste agrupamento funcionavam em regime diurno. Nesta instituição funcionavam num mesmo espaço o EB1 e o JI. A Escola disponha de 14 salas de aula, com arrecadação e um espaço para expressão plástica comum a cada duas salas. Há também a sala de Tecnologia Informação e Comunicação (TIC), também utilizada pelo JI, equipada com 12 computadores com Internet ligados em rede.

3.2.1 O Grupo

O grupo da sala quatro era constituído por vinte alunos, com idades compreendidas entre os 7 e os 9 anos, compondo um grupo heterogéneo, no que diz respeito às idades, classe social, nacionalidade/naturalidade e religiões. O grupo era composto por onze crianças do sexo feminino e nove do sexo masculino.

Relativamente ao percurso de três alunos vieram transferidos para a turma A, um proveniente de outra turma do 1º ano desta instituição, dois alunos de escolas provenientes de outros agrupamentos inscritos no 1º ano. A restante turma transitou para o 2º ano com aproveitamento.

A turma teve continuidade pedagógica com a professora titular, estando todos os alunos abrangidos pela coadjuvação

No geral, a turma apresentava um bom aproveitamento, tendo todos os alunos atingido as metas curriculares do 1º ano. Nos processos da turma a professora titular refere que alguns alunos não respeitavam nem cumpriam as regras estabelecidas no grupo. Contudo, era uma turma que sabia utilizar diferentes estratégias que favoreciam a sua produtividade individual de trabalho, gerindo de forma proactiva o tempo de trabalho, expressando dúvidas e dificuldades quando necessitavam.

Alguns alunos, apesar de demonstrarem empenho nas tarefas propostas, não revelavam persistência devido à sua distração.

Era um grupo muito ativo, dinâmico e interessado, havendo discrepâncias pontuais de alguns alunos a nível de comportamento como já referimos em cima. No que diz respeito à assiduidade e pontualidade, nem todos os alunos são assíduos, quanto à pontualidade verifica-se que existem alguns alunos que chegam atrasados às aulas, muitos deles por complacência das famílias.

Contudo, globalmente, os alunos cumpriam as tarefas solicitadas pela professora titular de turma. Importa realçar que a mesma só ao fim de semana solicitava estas tarefas.

A nível das C.C, era uma turma com algumas dificuldades na área do português, concretamente, no domínio da leitura e por sua vez, na compreensão textual. Podemos salientar que na globalidade, os alunos estão desenvolvidos na oralidade, pois não verificamos muitas dificuldades (exceto os alunos referenciados e acompanhados). No que diz respeito à escrita, alguns têm a caligrafia um pouco impercetível e com alguns erros.

Este grupo tinha pouca autonomia, porém, era uma turma participativa e responsável. Morgado (1999, p. 42) indica que é necessário que os docentes tenham em consideração as “necessidades individuais dos alunos, particularmente dos que nos seus padrões de rendimento escolar, de comportamentos de cooperação e entreajuda facilitadores do sucesso”. Para que o professor possa responder adequadamente à turma é necessário observá-la e compreender em que nível de desenvolvimento se situam. De acordo com a professora titular de turma relativamente à caracterização biopsicossocial dos alunos (saúde e aspetos médicos, psicológicos, assistência social e escolar) existiam: três alunos portadores de Dislexia que frequentavam terapia da fala; três alunos com Autismo que eram acompanhados na terapia da fala; Educação Especial e apoio Psicopedagógico; e um aluno com Hiperatividade- que tomava medicação diária. Existia um aluno em processo de sinalização por parte da professora titular de turma, uma vez que não comunicava com os pares, nem com a professora, mas compreendia tudo o que ocorria no contexto educativo.

Quanto às nacionalidades o grupo, tal como referido anteriormente era heterógeno -Existiam crianças de origem de países dos PALOP (Brasil, Angola, Guiné) e uma criança de origem Paquistanesa.

3.2.2 Caracterização do ambiente educativo.

A sala de aula encontrava-se no piso inferior da escola. Relativamente à entrada principal é a primeira do corredor no lado direito (sala 2).” O ambiente da sala de aula é muito mais do que um lugar para armazenar livros, mesas e materiais. Cuidadosamente e organizadamente disposto, acrescenta uma dimensão significativa à experiência educativa do estudante, atraindo o seu interesse, oferecendo informação, estimulando o emprego de destrezas, comunicando limites e expectativas, facilitando as atividades de aprendizagem, promovendo a própria orientação e apoiando e fortalecendo através destes efeitos o desejo de aprender.” (Loughlin e Suina, 1987, citado por Forneiro, 2005, p. 237).

Era uma sala bastante arejada e iluminada. Continha uma boa acústica e as dimensões adequadas às necessidades da turma e do professor, pois conseguia-se adaptar a várias disposições consoante a necessidade dos intervenientes da sala de aula. Este espaço possuía um quadro branco com retroprojektor e um quadro interativo que era constantemente utilizado pelo grupo e um computador só usado pela professora titular de turma. Tinha placares por todas as paredes, divididos pelas respetivas áreas curriculares, onde eram colocados trabalhos dos alunos e materiais didáticos ou de apoio. Tinha o mobiliário necessário para uma boa organização e arrumação. Por opção da professora colocou-se dois estendais para exposição de trabalhos elaborados pelos alunos. Após observação e atuação em sala, constatámos que o mobiliário (mesas e cadeiras dos alunos) é inadequado, pois não corresponde às necessidades e boas posturas dos alunos. Existiam vários tipos de mesas, com alturas variadas e modelos de cadeiras distintos. Os alunos tinham também disponível um conjunto de livros e vários jogos, que não se encontravam catalogados e organizados.

É preponderante uma organização diária e semanal, pois proporciona aos alunos e ao professor estruturarem o seu tempo e anteciparem rotinas. O horário, apesar de delimitar e dividir os tempos diários e semanais de uma forma constante, está aberto a alterações que se mostrem pertinentes. A flexibilidade é basilar uma vez que as necessidades dos alunos podem, por vezes, ver-se limitadas pela utilização rígida da rotina e a verdade é que “a flexibilidade é necessária em qualquer rotina” (Spodek & Saracho, 1998, p. 136).

O horário da turma contempla atividades curriculares das 9h00m às 15h30m e atividades extracurriculares das 16h00m às 17h00m, conforme exposto no quadro abaixo.

Quadro 2 Horário sala 2

	segunda	terça	quarta	quinta	sexta
09:00	EM	Matemática	Português	Matemática	Matemática
09:30					
10:00	AE			OC Inglês	
10:30					
11:00					
11:30	Intervalo				
12:00	Matemática	EDA Música	Matemática	Português	EDF
12:30					
13:00	Almoço				
14:00	Português	Português	EM	Português	EM
14:30		AE			
15:00		AE	EDA		EDA
15:30	Intervalo				
16:00	EMR				
16:30					
17:00					
17:30					

Para finalizarmos, na dimensão relacional, o grupo denotava um bom envolvimento coletivo, evidenciava-se a existência de grupos entre eles, sobretudo, grupos das meninas e dos meninos. Estavam sempre dispostos a partilhar brinquedos e cooperar uns com os outros, apesar de às vezes não respeitarem a vontade do outro. Estas crianças encontravam-se sempre dispostas a partilhar brinquedos, materiais e cooperar uns com os outros, apesar de por vezes desrespeitarem a vontade do outro. Ainda não identificavam o que é brincar e trabalhar a pares e em grande grupo.

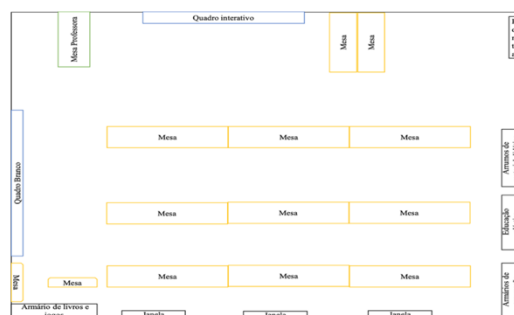


Figura 3 Planta sala 2

Estes alunos tomavam a sua professora como, uma referência, ela era um exemplo e isso transparecia na sala de aula, na escola, com as famílias e até com a comunidade envolvente. Valorizavam a sua postura na sala e na vida, pois a professora transmitia valores éticos, morais, de cidadania e afetivos. Para estas crianças a professora não era exclusivamente quem ensinava...era um pilar tanto para elas, bem como para as suas famílias. Respeitavam-na tanto como professora, como pessoa. Era alguém fundamental, necessário nas suas vidas. A professora titular de turma tinha os seus alunos como seus filhos. Apoiava-os em tudo, seja em contexto escolar, seja no dia a dia. Era muito afetuosa, mas assertiva quando tinha de os chamar à atenção. Considerava que a transmissão de valores e de afetos era fundamental para estabelecer e manter vínculos com os seus alunos e respetivas famílias. Tinha um grande coração e dentro dele, os seus alunos ocupam uma grande parte.



Figura 4 Fotografia de grupo - sala 4

IV Metodologia

A presente investigação apresenta um estudo de índole qualitativa, com momentos de observação, reflexão e análise de dados referentes a atividades realizadas durante o processo de estágio. Ao longo deste capítulo apresentamos as nossas opções metodológicas para a concretização do Plano de Ação com a finalidade de melhorar adotar e implementar uma melhor prática educativa. Posteriormente, expomos o esquema definido, a questão de investigação e percurso/plano, os sujeitos selecionados, os critérios de seleção, os instrumentos de recolha e análise de dados e terminamos com a proposta de Plano de Ação.

A metodologia seguida nos dois contextos de estágio foi próxima de uma metodologia ativa, baseada no paradigma participativo e qualitativo.

Para a realização desta investigação tivemos em consideração os procedimentos éticos, relativamente as crianças e família. Foram solicitados autorização (documento enviados através da caderneta individual) para todo o tipo de recolha de dados e evidências (entrevistas, fotografias, vídeos). Todos estes registos foram autorizados pelos seus encarregados de educação.

Desta forma, reforço a importância da participação das crianças nesta investigação considerando Tomás (2007):

Quando falamos em participação das crianças interessa considerar: quem são os actores-crianças, os seus interesses, competências, necessidades, dificuldades; as suas imagens e concepções acerca do papel que a criança desempenha na sociedade, das suas competências (ou não), e, ainda, das representações que eles possuem acerca da sua posição de adulto na relação de poder adulto-criança; conhecer o contexto, as suas dimensões culturais, sociais, económicas, etc., e a forma como elas constroem ou promovem as possibilidades de as crianças exercerem uma acção social com significado nos seus contextos (p. 62).

4.1 Paradigma participativo

A investigação sobre a própria prática fundamentou-se no paradigma participativo, seguindo uma metodologia qualitativa que promovendo a observação, a entrevista, produções das crianças e os vários registos (de voz e vídeo) recolhidos, entre outros como métodos de recolha e análise de dados.

Chambers (1994) denomina, as perspectivas participativas, sendo interativas, abertas e intuitivas, possibilitando clarificar os particularismos preponderantes do aspetos diários da infância, com profundidade, riqueza e informação real e análise. Logo, podemos constatar que o paradigma participativo promove e proporciona o enriquecimento e a valorização dos saberes prévios das crianças e dos alunos enquanto sujeitos com papel ativo na ação educativa. Podendo ser distinguido como tendo uma participação das crianças, alunos e familiares ou seja, uma participação colaborativa

entre todos os intervenientes da comunidade educativa. Considerou e fomentou a participação das crianças/ educador e dos alunos/professor na tomada de decisões do currículo integrado e inclusivo.

A investigação participativa tem uma dimensão importantíssima para a ação/reflexão do professor, pois, a prática reflexiva leva naturalmente a uma melhoria da práxis .É muito pertinente o que afirma Oliveira-Formosinho e Kihimoto (2002),

Este é um avanço qualitativo no que se refere que a imagem de professor quer á teoria da formação de professores, o professor passa de objetivo da investigação dos académicos a sujeito da sua própria investigação. Enquanto ator, assume o questionamento, da reflexão profissional contextual. Como a maioria das correntes de investigação, ação desafia os profissionais a desenvolver este processo de forma cooperada, podemos dizer que, assim, se realiza um duplo avanço qualitativo: de objeto a sujeito de investigação, por um lado, de sujeito a participante de um processo cooperado de investigação, por outro (p. 26).

A investigação desenvolvida valorizou o nível de relacionamento entre os intervenientes, desde o investigador e os sujeitos da investigação, respeitando os princípios éticos inerentes a uma investigação em contextos pedagógicos.

A investigação sobre a própria prática

O conhecimento é socialmente concebido por pessoas ativas no processo de investigação. Os investigadores tentam entender o mundo complexo da experiência vivida do ponto de vista daqueles que nela vivem. Sendo “A investigação (...) um processo privilegiado de construção do conhecimento” (Ponte, 2002, pág. 3), torna-se fundamental que o investigador, neste caso o professor possua “uma atitude questionante e reflexiva” (Ponte, 2002, p.11).

Toda a investigação esta segmentada por etapas, neste caso a investigação sobre a própria prática, em contexto educativo, pode ser repartida em quatro fases diferentes (Ponte, 2004).

Passamos a enumerar: 1ª Formular o problema; 2ª Recolher os elementos que permitam responder a esse mesmo problema;3ª Interpretar a informação recolhida com vista a tirar conclusões; 4ª Divulgar os resultados e conclusões obtidas publicamente. O mesmo autor considera que este tipo de investigação é, relevante por situações díspares, nomeadamente, contribui para a resolução de problemas, implica no crescimento e desenvolvimento profissional dos professores, melhora e aperfeiçoa as organizações e contribuindo para o desenvolvimento da cultura profissional.

Investigar a própria prática requer também uma atitude reflexiva, pois para Alarcão e Roldão (2008) “a reflexão é considerada promotora do conhecimento profissional na medida em que implica o questionamento permanente de si mesmo e das práticas” (

p.30). Desta forma os docentes conseguem questionar-se e melhorar as suas próprias práticas.

Assim, “a investigação sobre a prática profissional, a par da sua participação no desenvolvimento curricular, constitui um elemento decisivo da identidade profissional dos professores” (Ponte, 2002, p. 6).

Uma vez conhecida a contribuição da investigação sobre a própria prática para a melhorar, desenvolver e implementar os saberes profissionais importa, também, explanar sobre as pretensões metodológicas da investigação. Nesta investigação será adotada uma investigação participativa.

Seguimos esta linha investigacional, uma vez que as mesmas consubstanciam um conjunto de princípios que reconhecem e valorizam os direitos das crianças, nomeadamente, os direitos de participação, incorporando-os na vida e nas relações quotidianas, permitindo que as crianças sejam co construtoras das suas próprias aprendizagens e celebrem as suas realizações (Oliveira-Formosinho, 2011).

Na pedagogia participativa atribui-se e reconhece-se à criança, um papel ativo, assim como competências no processo de ensino-aprendizagem, cabendo ao Professor a função de guia, orientador e organizador do ambiente educativo, que deve ser facilitador e promotor de inclusão e igualdade para todos (Oliveira-Formosinho e Formosinho, 2013, p. 9). Esta pedagogia proporciona um aumento das interações e relações criança-adulto. Saliento os eixos basilares desta pedagogia, pois vão ao encontro de todo este processo. São eles: ser/estar; exploração e comunicação com as cem linguagens pertencimento e participação (Malaguzzi, 1998) e por último a comunicação das jornadas de aprendizagem (Oliveira- Formosinho & Formosinho, 2013). Salientamos estes eixos estão profundamente correlacionados e objetivam que o processo educativo coadjuve na construção e desenvolvimento de identidades sócio-histórico-culturais (ibidem).

Abreviando, as pedagogias participativas são centradas para a promoção de aprendizagens experienciais em contextos educativos que participam com as crianças em atividades e projetos que lhes possibilitam desenvolver a “atenção ao mundo, a memória das experiências, a imaginação de possibilidades, a compreensão reflexiva, a narração significativa” (Oliveira-Formosinho & Formosinho, 2013, pág. 19).

Relativamente à metodologia, foi adotada a investigação sobre a própria prática. Esta metodologia deve servir propósitos específicos. Segundo o autor francês, Jacky Beillerot (2001), uma investigação deve satisfazer três condições: 1) produzir conhecimentos novos, 2) ter uma metodologia rigorosa, e 3) ser pública. Relevante também é a atitude, a constante disposição para questionar tendo como ponto partida

problemas relacionados com o aluno e a sua aprendizagem, bem com as aulas, escola e o currículo. Tal como referem Almeida e Freire (2007), o aspeto comum às várias correntes metodológicas que podemos incluir dentro da metodologia qualitativa é a busca da globalidade e da compreensão dos fenómenos, ou seja, dá-se um enfoque na análise de cariz indutivo, holístico e ideográfico. Isto é, estuda-se a realidade sem a fragmentar e sem a descontextualizar, enquanto se parte sobretudo dos próprios dados e não de teorias prévias para os compreender ou explicar (método indutivo).

Concluímos, reforçando um dos pontos fortes desta metodologia, que se prende com o papel de educador/professor enquanto orientador e facilitador, aproveitando todos os conhecimentos adquiridos de forma formal e informal pelas crianças/alunos, tendo estas um papel relevante e fundamental, pois toda esta metodologia é desenvolvida segundo as necessidades/interesse das mesmas.

Identificação da problemática de intervenção pedagógica

Resultante da observação, em contexto de J.I., no decorrer do período estágio, observamos que as crianças recorriam muito ao espelho quando saíam da casa de banho para irem para o refeitório (é paragem obrigatória), a sala tinha apenas um nenhum espelho, que se encontrava na área da casinha e na escola só nas casas de banho e no corredor antes de chegar ao refeitório. Posto isto e em conversa com a educadora refletimos, planeámos e implementámos o projeto. Assim, de forma a observar comportamentos do grupo com a presença do recurso, averiguando e analisando as diferentes formas de interação e ao mesmo tempo aguçando os conhecimentos do espelho na sala e observar os comportamentos do grupo e individualmente com a presença de um espelho mais pequeno e portátil. Desta forma, concluímos que este recurso seria utilizado apenas nas suas brincadeiras, na área da casinha para se verem e nada mais.

No contexto educativo de 1ºCiclo foi intuitivo, com a sensibilização que tínhamos do contexto anterior desde logo a primeira verificação e observação que fizemos ao chegar à sala foi verificar se existiria algum espelho na sala. Constatámos que efetivamente não existia nenhum espelho.

Após a sua colocação em ambos os contextos pudemos observar e experienciar várias situações: o comportamento das crianças a verem-se ao espelho; a forma como percebiam que era a imagem delas refletida no espelho e a interação das mesmas com o espelho e até mesmo do outro.

Questões e objetivos da investigação

Resultante das experiências e das vivências de estágio surgiu a questão de partida “A utilização do espelho enquanto recurso didático pode ser um elemento potencializador do autoconhecimento e do desenvolvimento integral da criança?”. Para dar resposta a esta questão foi desenhado o seguinte objetivo geral: Compreender se a utilização do espelho enquanto recurso didático, em contexto de sala de aula pode contribuir para promover o desenvolvimento integral da criança. Ou seja, perceber como um espelho pode ser um recurso didático para promoção da aprendizagem do autoconhecimento da criança, elucidando o processo de construção da identidade na educação de infância, tendo em conta os fatores que influenciam a utilização deste objeto “o espelho” no processo do desenvolvimento integral dos alunos. construindo o autoconhecimento.

Desta forma, consideramos importante a realização deste estudo pois o conhecimento do “eu” na educação de infância é fundamental, uma vez que crianças que construam o autoconhecimento, desde cedo, desenvolvem a capacidade cognitiva, promovendo a evolução da consciência, obtendo assim maior estabilidade emocional, adquirindo valores significativos e tomando consciência da sua mente e do seu corpo. Antes de se conseguir entender o mundo deve-se conhecer o interior de cada um.

Como se constrói o autoconhecimento? O autoconhecimento não é uma entidade que incorpora o ser humano, é desenvolvido através das interações sociais e por isso é mutável. Será que é possível desenvolver a confiança em si utilizando o espelho? É possível valorizar os outros com base na construção do autoconhecimento? Será que uma criança mais conhecedora de si própria, estará mais bem inserida na sua sociedade?

Neste sentido pretende-se:

- Desenvolver nas crianças a capacidade de olhar para si e para os outros;
- Promover a capacidade de identificar as partes constituintes do corpo;
- Olhar para si, analisando as suas ações;
- Compreender as diferenças/igualdades com os seus pares;
- Analisar as consequências da implementação de atividade, recorrendo ao espelho de forma a promover o autoconhecimento.

É importante desenvolver a capacidade de ter consciência de saber o que se faz, das suas escolhas pois estes atos são o nosso reflexo.

4.2. Participantes

Contexto educativo de Educação Pré-escolar

Em diálogo com o grupo, verificámos que um pequeno grupo de crianças considerava o espelho apenas como objeto lúdico, de visualização da própria imagem, objeto de beleza. Utilizavam-no para se pentearem, para se maquilharem, para verem se estavam bonitos. Logo, considerámos que seria um ótimo mote para a escolha destes sujeitos, dando-lhes oportunidades e acompanhamento para elas próprias refazerem a sua ideia, relativamente a este objeto e também por ser sobretudo nestas idades, que começam a integrar-se num grupo cada vez mais abrangente, socialmente falando, deixando de estar apenas centradas na família. Iniciam, integram e interagem com um contexto social e físico cada vez mais lato. Desta forma, neste contexto, o estudo teve como sujeitos de investigação/participação, três crianças do género feminino, da mesma faixa etária (seis anos), último ano em Jardim de Infância e mesmo grupo socioeconómico, residentes na mesma área, na qual foi realizado uma entrevista.

Contexto educativo 1º Ciclo

No que concerne a este contexto, os participantes são todos/as os/as alunos/as que constituem a turma em que foi realizado o estágio, ou seja, 20 alunos/as com idades compreendidas entre os seis e os oito anos. Sendo 9 do sexo masculino e 11 do sexo feminino.

Concluimos referindo que tivemos em consideração aos procedimentos éticos: as crianças e famílias, consentimento informada para partilha de dados para a realização desta investigação em ambos os contextos.

Tanto na Educação Pré-Escolar como no 1ºCiclo do E.B, as Orientadoras Cooperantes, também são consideradas como participantes neste estudo.

4.3. Recolha de dados

As técnicas de recolha de dados são uma parte fundamental da pesquisa, pois permitem reunir a informação necessária para se poderem tirar conclusões, tendo em conta os objetivos previamente definidos.

Deve-se ter em conta que nem todos os estudos educacionais são quantificáveis e que, na maioria das vezes, interessa apenas compreender determinado fenómeno dentro de um contexto específico. Desta forma, optando por uma investigação qualitativa privilegiaram-se variadas técnicas / instrumentos de recolha de dados: desde a observação, notas de campo, narrativas reflexivas; registo das vozes das crianças através de gravações áudio, fotográfico, vídeo e recursos digitais e produções das

crianças. Estas são a melhor forma de analisar e avaliar desenvolvimentos e aprendizagens. De forma a complementar, foram construídas entrevistas semi-estruturadas: 1) à educadora e professora titular de turma no final do estágio 2) aos participantes, realizadas uma após a implementação de todas as atividades, apenas em educação Pré-escolar. Foi utilizado este instrumento de recolha de dados pois é aquele que proporciona a liberdade de acrescentar perguntas ao guião previamente escrito, de forma a compreender com maior precisão conceitos ou informações sobre o tema em estudo.

Técnicas de recolha de dados

Observação

A técnica de observação, permite-nos melhor descrever e compreender a criança, de acordo com Esteves (2008, p. 82) "a observação ajuda a compreender os contextos as pessoas que nele se movimentam e as suas interações". Sendo uma observação de cariz participante, quer isto dizer, que o observador, enquanto observa interage com a sua amostra, com os seus atores observados. Implica, portanto, "entrar a fundo em situações sociais e manter um papel ativo, assim como uma reflexão permanente, e estar atento aos detalhes (não às coisas superficiais) de fatos, eventos e interações." (Sampieri, Collado e Lucio, 2006, p. 383). Salientamos que a observação aliada com a reflexão proporciona reconstrução e reformulação do Plano de Ação constante. Para Alarcão e Roldão (2008) a reflexão é considerada promotora do conhecimento profissional na medida em que implica o questionamento permanente de si mesmo e das práticas (p. 30). Desta forma, refutamos a importância do educador/professor reflexivo e crítico de sua prática não sendo um sujeito centrado em um ensino que lhe foi imposto e um mero transmissor de conhecimentos para os alunos. Em ambos os contextos, realizou-se uma observação direta. Logo, a observação é um processo que recorre primeiramente à recolha de informação sobre algo que se pretende perceber, de acordo com o objetivo delineado. Segundo Quivy e Campenhoudt (1998),

A observação direta constitui o único método de investigação social que capta os comportamentos quando eles se produzem e em si mesmos, e desta forma, o investigador pode estar atento ao aparecimento ou à transformação dos comportamentos, aos efeitos que eles produzem e aos contextos em que são observados (p. 23).

Compreende-se assim, que a observação direta cumpre um papel fundamental para captar informações que considerem o ato de planear e adequar materiais e atividades aos interesses e necessidades das crianças.

A observação direta tinha como principal objetivo, verificar o interesse das crianças pelo conhecimento sobre si próprias através do recurso espelho. À medida que o Plano de Ação ia sendo colocado em prática, permitiu constatar a evolução do interesse das crianças sobre si próprias e a intervenção estava a ajudar as crianças nesse sentido.

A interação existente entre crianças/alunos e professoras estagiárias proporcionou a uma observação participante. A observação participante foi importante, pois permitiu a articulação da teoria com a prática, interligando conhecimentos teóricos com procedimentos metodológicos, tentando sempre adequar a própria realidade com a investigação. A observação participante comporta em "recolher dados através da observação sobre os fenómenos em estudo" (Merriam, 1991, p.87), implicando interação, tal como referem Marshall e Rossman "em primeiro lugar se envolva no contexto social que escolheu estudar" (1989, p. 79).

Esta dinâmica apoiava à superação dos objetivos, logo, respondia à questão de investigação que inicialmente tinha sido colocada permitindo também, constatar se existia a necessidade de proceder a adoção de novas estratégias e o próprio Plano de Ação.

Análise documental

O processo de análise documental permitiu revelar aspetos desconhecidos, sendo, por isso, uma técnica de recolha de informação necessária em qualquer investigação.

Denscombe refere (1998), a revisão de literatura enquadra-se na análise documental, devendo esta ser uma esta etapa que todo o investigador deve envolver na sua investigação. A revisão de literatura apresenta as seguintes funções para a investigação: (i) ter conhecimento sobre os trabalhos existentes e disponíveis na sua área; (iii) conhecer os conteúdos, as questões cruciais, e as lacunas existentes no atual estado do conhecimento na área; e (iii) promover uma visão sobre as bases e os rumos das investigações.

Mencionando Giddens a pesquisa documental, "pode fornecer fontes materiais aprofundadas bem como uma informação sobre grandes conjuntos – de acordo com o tipo de documentos" (1997, pág. 655). Assim, pode proporcionar um complemento de conhecimentos, porque "quando se está a construir uma teoria ou se anda em busca de uma nova teoria, o processo de revisão da bibliografia deve ser contínuo" (Graue & Walsh, 2003, p. 49).

Desta forma, a recolha documental teve como principal objetivo complementar a informação recolhida sobre os grupos e o meio. Essa recolha permitiu o acesso a

documentos realizados pelo Agrupamento de Escolas, pelo JI e pela Educadora cooperante, nomeadamente o Projeto Educativo, o Plano Anual de Atividades, Projeto Curricular de Grupo, e no contexto de 1º ciclo o site de escola os Processos individuais dos alunos entre outros.

Entrevista semiestruturada

Numa investigação qualitativa, a entrevista é utilizada “para recolher dados descritivos Quivy e Campenhoudt (2003) revelam que esta é uma técnica fundamental na recolha de dados, uma vez que ocorre uma verdadeira troca de informações, perceções e experiências entre o/a entrevistador/a e o/a entrevistado/a.

Este instrumento tem como objetivo capital a recolha de informações de um ou mais sujeitos da investigação, com o intuito de dar resposta a determinadas perguntas pertinentes, sendo estas possíveis de ser questões fechadas ou questões abertas.

A criação de uma entrevista semiestruturada exige a estrutura prévia de um grupo de questões. Segundo Bogdan e Biklen (1994), esta técnica “é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo” (pág. 134). É um instrumento flexível e dinâmico, o entrevistador pode repetir, esclarecer, formular de maneira diferente as questões, garantindo que está a ser compreendido.

Devemos reter que a entrevista, segundo Marconi e Lakatos (2006), exhibe algumas limitações, tais como: possibilidade de ocorrer má interpretação das perguntas, incoerência em respostas não adequadas; possibilidade do entrevistador ser influenciador; Numa investigação qualitativa, a entrevista é utilizada “para recolher dados descritivos Quivy e Campenhoudt (2003) revelam que esta é uma técnica fundamental na recolha de dados, uma vez que ocorre uma verdadeira troca de informações, perceções e experiências entre o/a entrevistador/a e o/a entrevistado/a.. A entrevista semiestruturada foi proposta em ambos os contextos, à orientadora cooperante em contexto de Educação Pré-Escolar e professora titular de turma, bem como a um grupo específico de crianças do pré-escolar. A escuta das crianças através de entrevistas, previamente autorizadas e consentidas, e criteriosamente desenvolvidas, deixa perceber as suas perspetivas, as suas ideias e significados sobre si e sobre o mundo que as inclui. Este processo levanta grandes desafios, quer na sua realização quer na sua análise e interpretação, a que a voz da criança deve ser produtora de conhecimento sobre si e sobre a infância ou, na perspetiva da praxis,

contribua para a (re)configuração educativo-pedagógica dos/as educadores/as de infância que primam pela qualidade e, mormente, entendem a criança como sujeito central no cotidiano do jardim de infância (Henriques & Marchão, 2016; Marchão & Henriques, 2014).

Os entrevistados, em questão, conheciam o trabalho de investigação em curso. A entrevista foi realizada presencialmente, gravada em formato áudio e transcrita para um documento word.

As entrevistas realizadas tinham como objetivo de recolha de dados significativos e válidos para o contexto em questão. Relativamente ao tipo de entrevista proposto foi entrevista semiestruturada, de forma a orientar as respostas.

Instrumentos de recolha de dados

Para Ketele e Roegiers (1999), “A escolha e a utilização dos instrumentos permitem ao investigador compreender, descrever, explorar e avaliar a qualidade dos dados obtidos através das várias fontes.” (p. 34), por sua vez o instrumento de recolha deve ser adequado à intencionalidade educativa do contexto pedagógico e à investigação em curso. Logo, os instrumentos “são selecionados e estabelecidos de forma a permitir-lhe obter respostas. O instrumento é apenas a ferramenta que me permite recolher a informação, mas é importante que selecione a ferramenta mais adequada” (Bell, 2008 p.99).

Diário Reflexivo e Notas de campo

O rigor das observações e das reflexões teóricas do investigador constituem a principal fonte de rigor e validade da investigação para Quivy e Campenhoudt, a observação é o único método de recolha de dados que capta “os comportamentos no momento em que eles se produzem a si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho” (2008,p.196). Por conseguinte de facilita o registo das observações realizadas durante os estágios, optou-se por elaborar notas de campo, definidas como “o relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo” (Esteves, 2008,p. 150). As notas de campo devem incluir anotações detalhadas do contexto de estudo, das pessoas envolvidas (e das suas ações e interações) e das reflexões e questionamentos de quem observa (ibidem).

As notas de campo foram anotadas diariamente, sendo complementadas e trabalhadas no final do dia.

Desta forma, a partir das anotações e de relatos especificamente selecionados, pensou-se, planificou-se e reformulou-se a ação diária. Foi esta dimensão descritiva que susteve e alicerçou a dimensão reflexiva, pois é nela que se atribuiu significado ao que foi descrito, realçando aspetos preponderantes, relacionando-os com elementos teóricos e práticos. Com base no que se foi refletindo, pensou-se e projetou-se a ação futura.

Registos das vozes das crianças

Em ambos os contextos, durante a implementação do Plano de Ação foram gravados inúmeros registos das crianças.

Estes registos foram obtidos através de gravações áudio e vídeo, posteriormente foram analisados e transcritos como notas de campo.

O educador/professor deve escutar as crianças e ajudá-las a adquirirem as suas aprendizagens, motivando-as, suscitando interesse. As crianças partilham os seus saberes de acordo com as suas vivências e o meio em que estão envolvidas, e “constroem as suas teorias através de uma constante procura, investigação de sentidos e significados sobre a vida quotidiana dentro e fora da escola.” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 127)

As fotografias permitem analisar o comportamento e a implicação das crianças nas atividades e tarefas e “...dão-nos fortes dados descritivos, são muitas vezes utilizadas para compreender o subjetivo e são frequentemente analisadas indutivamente” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 183).

Estes tornaram-se um instrumento de recolha de dados fundamental, para interpretar e analisar as vozes das crianças para reflexão e desenvolvimento do Plano de Ação.

Produções das crianças

Os documentos produzidos pelas crianças formam um importante registo gráfico, preponderante para a conceção de conhecimentos sobre os processos individuais de aprendizagem e do seu nível de interação nas atividades propostas. Compreendem, também, num registo bastante significativo para a ilação das conclusões da investigação em curso. Para Esteves (2008),

A análise dos artefactos produzidos pelas crianças é indispensável quando o foco da investigação se centra na aprendizagem dos alunos. (...) Esta é, também, uma prática comum dos bons professores, interessados na avaliação do sentido e do ritmo de aprendizagem dos seus alunos, pelo que não requer um treino especial, salvo o conhecimento de alguns cuidados a ter, enquanto técnica de investigação (p. 92).

Em ambos os contextos, durante a implementação do Plano de Ação foram produzidos inúmeros registos pelas crianças. Estes tornaram-se um instrumento de recolha de dados preponderante, para interpretar e analisar os processos mobilizados pelas crianças para a resolução das tarefas e desafios que lhes foram sendo propostos.

4.4. Fases da Investigação

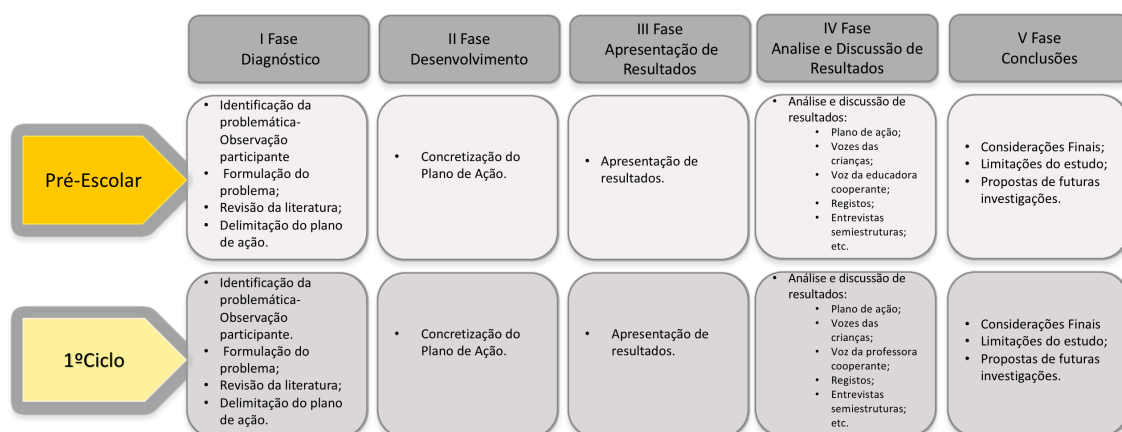
O processo de investigação fez-se constituir de um conjunto de quatro fases essenciais, nomeadamente: (i) identificação e formulação do problema, revisão da literatura e delimitação do Plano de Ação, (ii) concretização do plano de ação, (iii) apresentação de resultados, (iv) análise e discussão de resultados, limitações do estudo, considerações finais e propostas para futuras investigações. Desta forma salientamos, a fase um será a fase de diagnóstico, segundo Bento (2011, p. 21), “uma revisão da literatura mais formal começa depois de definido o problema de investigação. A revisão da literatura sumariza e analisa investigações anteriores sobre o mesmo problema”. Assim sendo e tal como defende a mesma fonte (2011), a finalidade da revisão da literatura consiste em dar a conhecer aos/às leitores os estudos realizados no âmbito da temática em investigação.

A fase dois, desenvolvimento, engloba a aplicação do Plano de Ação, previamente estruturado. O Plano de Ação é encarado como um guia orientador do/a investigador/a e caracteriza-se por ser flexível (Bogdan & Biklen, 1994). Tanto em contexto de Educação Pré-escolar, bem como no contexto de Ensino do 1ºCiclo, o Plano de Ação foi pensado e delineado para responder às questões e objetivos previamente definidos. A fase três de amostragem dos efeitos da realização da fase dois foram realizadas entrevistas semiestruturadas.

No que concerne, à fase quatro, para (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 2005) é nesta fase que se atribui significado aos dados.

Como última fase surge as conclusões através das considerações finais, limitações do estudo e propostas para futuras investigações.

Quadro 3 Fases de investigação



V Plano de Ação

5.1 Apresentação e Justificação no Contexto de Educação Pré-escolar

O Plano de Ação neste contexto teve início no ano de 2019 entre os meses de março de a junho do mesmo ano.

Na primeira fase desta investigação, foi fundamental a relação e comunicação estabelecida com as crianças sendo que a interação adulto-criança é uma dimensão pedagógica essencial., bem como, com a educadora.

Através da observação verificamos da existência do espelho unicamente na área da casinha, um espelho fixo. Desta forma demos início a fase exploratória, onde foi colocado um espelho de mão, redondo em cima da mesa de trabalho durante o período de recreio.

As crianças mostraram-se bastante interessadas e divertidas com este objeto.



Figura 5 Fase exploratória, interação com o espelho-sala4

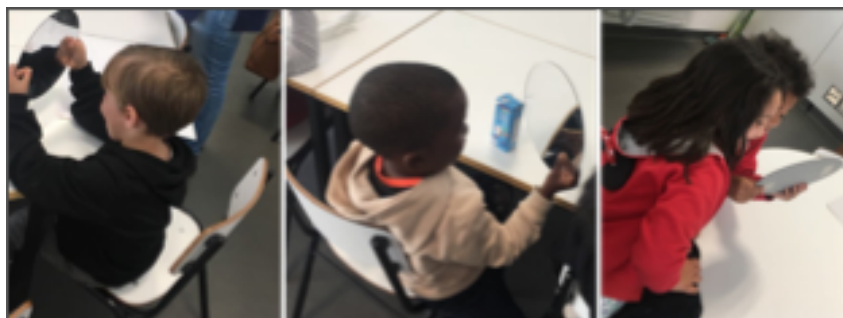


Figura 6 Fase exploratória, interação com o espelho-sala 4

Posteriormente surge uma conversa com o grande grupo onde foi questionado “o que pensamos saber sobre o espelho?”. Com as respostas dadas foi elaborada uma teia para que desta forma organizamos as informações e as concepções das crianças.



Figura 7 versa com o grupo sala 4

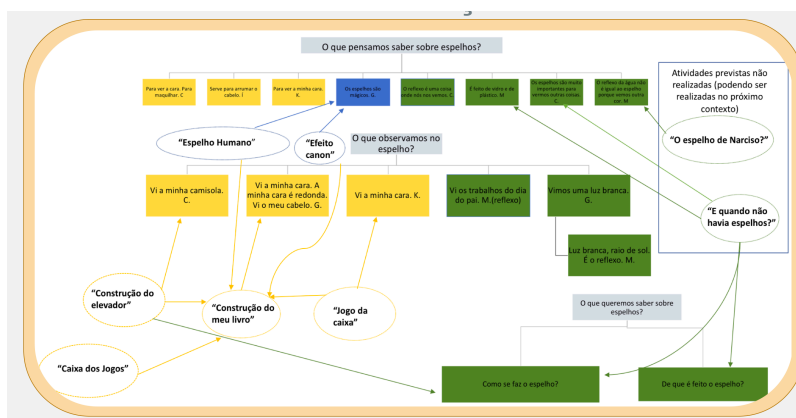


Figura 8 Teia inicial-sala 4

Sendo que a maioria das respostas era que o espelho servia para nos vermos, ao qual questionámos “...,mas será que vocês se conhecem a vocês próprios?” Esse foi o mote para a elaboração e planificação das atividades.

5.1.1 Apresentação do esquema do Plano de Ação

O Plano de Ação foi projetado tendo em conta a problemática e as linhas orientadoras expressas no documento orientador para a Educação Pré-escolar desta forma, com o seguinte Plano de Ação pretendia-se conceber e implementar em contexto de sala, atividades de forma a corresponder aos objetivos desta investigação. As atividades propostas deste Plano de Ação envolveram estratégias frequentemente adotadas no jardim de infância, jogos, questionamento, discussão, ilustração, entre outras. Existem elementos essenciais para que aconteça uma educação de qualidade e, para isso, é necessário que seja oferecido às crianças um espaço pertinente construído através de uma intenção pedagógica com materiais relevantes e organizados da maneira favorável a fim de alcançar, através de atividades pedagógicas holísticas, os objetivos pré-estabelecidos. Percebe-se que o ambiente considerado ideal para atender as necessidades da criança deve garantir oportunidades de expressão a partir de variados recursos onde, as mesmas, podem se expressar e agir com autonomia. Para o presente relatório foram selecionadas algumas das atividades promovidas no contexto já referido anteriormente, especialmente as que consideramos relevantes para

a investigação, que estão assinaladas com a setas. A ordem das atividades respeita a cronologia das intervenções em contexto pedagógico. Optámos por seleccionar quatro das propostas sugeridas em contexto de Educação Pré-Escolar por considerarmos serem as mais relevantes para o tema da investigação.

Contudo, parece-nos ser fundamental a partilha das restantes propostas reforçando a perspetiva interdisciplinar.

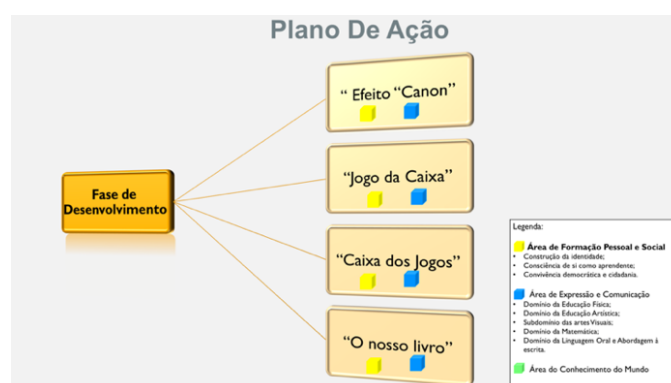


Figura 9 Áreas promovidas no Plano de Ação-sala 4

5.1.2. Calendarização do Plano de Ação

Na figura abaixo apresentada é possível perceber as várias fases da investigação. Que a questão de investigação foi, numa primeira fase analisada, com a introdução de um problema identificado em sala de Educação Pré-Escolar.



Figura 10 Cronograma de atividades-Sala 4

Segue-se a calendarização das atividades, devidamente assinaladas as fundamentais para esta investigação. (ver figura 11).

Calendarização das atividades				
Dia	Dia da semana	Horário	Fase do projeto	Atividade
12/03/2019 a 02/04/2019	Terça, quinta e sexta	9:00 às 15:30	Observação	
28/03/2019	Quinta-feira	9:00 às 15:30	Definição do problema	
29/03/2019	Sexta-feira	9:00 às 15:30	Definição do problema	
04/04/2019	Quinta-feira	9:00 às 15:30	Planificação/execução	"O espelho Humano"
02/05/2019	Quinta-feira	9:00 às 15:30	Planificação/execução	"Efeito Canon"
09/05/2019	Quinta-feira	9:00 às 15:30	Planificação/execução	"O jogo da caixa"
23/05/2019	Quinta-feira	9:00 às 15:30	Planificação/execução	"Caixa dos jogos"
06/06/2019	Quinta-feira	9:00 às 15:30	Planificação/execução	"Construção do elevador"
12/06/2019	Quarta-feira	9:00 às 15:30	Divulgação	"Construção do meu livro"

Figura 11 Calendarização das atividades-Sala 4

5.1.3. Atividades (Desenvolvimento do Plano de Ação)

Atividade I" Efeito Canon" - Objetivos:

- Conhecer e aceitar as suas características pessoais, situando-as em relação às de outros;
- Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação;
- Apreçar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (desenho).

Esta atividade foi previamente planeada e pensada, tendo como grande temática o reconhecimento das características individuais.

As crianças iniciaram a atividade sentada, em grande grupo, no tapete. Promoveu-se uma breve conversa sobre conhecimento das características físicas de cada um, sobretudo os olhos." Será que conhecem os vossos olhos?"

Esta questão foi o mote para a fase seguinte da etapa. A sala foi alterada para realização de uma gincana, pois a atividade estava contemplada para o ginásio (estava ocupado com outro grupo de crianças).

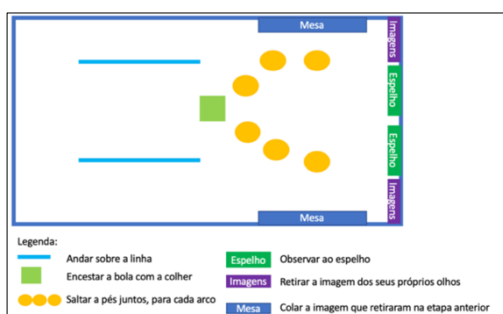


Figura 12 Esquema gincana



Figura 13 Alteração da sala 4 para atividade "Efeito Canon"

Não tivemos qualquer constrangimento, pois adaptamo-nos bem. O grupo foi dividido em dois (escolhidos pelas crianças), criando assim duas equipas. Estas equipas realizaram um percurso de forma (ver figura 12) a observar no espelho e a identificar se constavam os seus olhos, caso não constassem teriam que os desenhar posteriormente. As equipas cumpriram o percurso, (ver figura 11) andando sobre uma linha desenhada no final do percurso cada criança olhou-se ao espelho e identificou na parede fotografia dos seus olhos, de seguida na parede devem colar a sua fotografia nos papéis que estavam à disposição.



Figura 15 Atividade "Efeito Canon", gincana



Figura 14 Atividade "Efeito Canon" observação, identificação e registo dos olhos

Quando todos terminaram, as duas equipas fizeram novamente o percurso de modo a fazerem o efeito “canon”. Posteriormente, as crianças sentaram-se nas mesas e desenharam os seus olhos, observando a fotografia que anteriormente colaram no papel. Para fazer uma retrospectiva da atividade, as crianças apresentaram os seus trabalhos ao grande grupo. Como registo fizeram um gráfico de barras com a contagem do número de olhos e a respetiva cor, existentes no grupo.

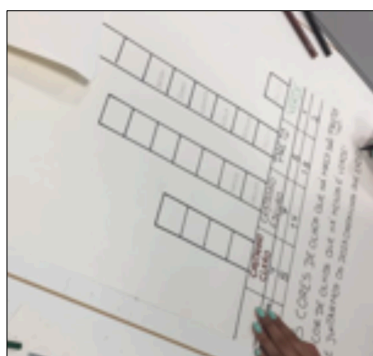


Figura 16 Atividade "Efeito Canon" gráfico de barras, registo dos olhos da sala 4

Para fazer uma retrospectiva da atividade foi feito um momento de reflexão, onde através de diálogo as crianças falaram sobre o que aprenderam, do que gostaram, do que não gostaram.

Atividade II” Jogo da Caixa” - Objetivos:

- Conhecer e aceitar as suas características pessoais, situando-as em relação às de outros;
- Cooperar com os outros no processo de aprendizagem.
- Desenvolver o respeito por si e pelos outros respeitando as várias opiniões;
- Respeitar a diversidade.



Figura 17 Atividade "Jogo da caixa", eu sou importante

Esta atividade foi previamente planeada e pensada, tendo como grande temática o reconhecimento das características pessoais, situando-as em relação às de outros.

As crianças iniciam a atividade sentadas em grande grupo no tapete. Promoveu-se uma sobre ser importante, ou não ser; o que seria ser importante? Quem é que era importante? Quem para eles seria a pessoa mais importante, para cada um, seria a pessoa mais importante da sua vida? Após a resposta de todas as crianças e depois de um breve diálogo, questionou-se novamente o grupo, de forma a perceber quem é a pessoa mais importante do grupo.



Figura 18 Atividade "Jogo da caixa" Conversa sobre as características

Posteriormente à conversa inicial e com o grupo ainda sentado no tapete, foi colocada uma caixa com um espelho, no centro do círculo e pediu-se que, um a um, espreitassem para dentro da caixa e que percebessem quem é, efetivamente, a pessoa mais importante da sala. Depois de todos terem observado o que estava dentro da caixa,

questionou-se cada criança o que tinham visto dentro da caixa, para percebermos quem é a pessoa mais importante na sala, tendo como objetivo principal que o grupo perceba que todos são importantes e cada um tem um papel no grupo e na sala. Após esta etapa e recorrendo às imagens colocadas à volta da caixa, pedimos a cada criança que fala um pouco de si, explicitando as suas características psicológicas, de seguida pedimos ao grupo que falem sobre o que acham desse colega. Depois dessa mesma descrição, solicitámos às crianças contassem as sílabas das palavras alusivas às imagens que se encontravam à volta da caixa, de forma, realizando o registo das mesmas. Depois de terem terminado de identificar as sílabas, pediu-se a uma criança para ir ao centro. Essa mesma criança foi vendada tentando identificar o amigo/a que estava à sua frente. Todos os elementos do grupo participaram nesta dinâmica.



Figura 19 Atividade "Jogo da caixa" caracterização individual

Depois de terminar o jogo do toque, foram solicitadas seis crianças para se sentarem na mesa de trabalho para procederem ao registo daquilo que viram ao espelho, desenhando dentro da moldura o seu retrato. Desenharam posteriormente o registo das suas conceções.

Para conclusão desta dinâmica, as crianças procederam ao registo das características individuais para a realização de um gráfico.



Figura 20 Atividade "Jogo da caixa" realização de gráfico representando as características individuais

Por fim, todas as crianças apresentaram os trabalhos refletindo em conjunto do que foi realizado durante o dia e ao longo das diversas dinâmicas, desta atividade.

Atividade III” Caixa dos jogos” - Objetivos:

- Conhecer e aceitar as características pessoais, situando-as em relação às de outros;
- Identificar pontos de reconhecimento;
- Tomar o ponto de vista dos sendo capaz de dizer o que pode ser visto do ponto de vista de si e do outro.

Sentados no tapete continuou-se a falar da temática da identidade, recordando as atividades anteriores e o que se tinha aprendido. Durante a conversa as crianças revelaram que a área dos jogos é um dos locais favoritos da sala. Foi decidido então, que seria bom fazermos mais jogos e jogos relacionados com o conhecimento individual e coletivo.

Posto isto, perguntámos que tipo de jogos gostavam de construir, ao qual obtivemos várias respostas, quando selecionados os jogos que iriam ser construídos, pedimos que as crianças nos ajudassem a planificar esta atividade, questionando “O que vamos fazer?”, “Como vamos fazer?”, “Quando vamos fazer?”, “Quem faz?”, “O que precisamos?”

Quadro 4 Mapa de planificação com as crianças-Sala 4

Mapa de planificação com as crianças

O que vamos fazer?	Como vamos fazer?	Quando vamos fazer?	Quem faz?	O que precisamos?
Jogos: - Quem é quem?; - Puzzle da turma; - Dominó dos espelhos; - Retângulos do Rosto; - Roleta das emoções; - Jogo da memória;	- “Escolher os grupos” C.; - “Construir os jogos todos” G.; - “Definir instruções/ regras” E.; - “Escolher o sítio onde vão ficar os jogos” K.;	- “Fazemos os grupos e os jogos num dia” M.; - “ Se não acabarmos continuamos no dia a seguir ou quando a Rita e a Daniela estiverem cá” M.; - “ Depois jogamos” E.;	- “A Mónica traz as regras” R.; - “A Rita e a Daniela trazem imagens que precisamos” C.; - “A Rita traz o dominó e nós colamos as imagens” C.; - “A Daniela faz a Roleta e nós pomos as emoções” M.;	- “Peças do dominó” ; - “Fotografias de todos” C. - “Cartão” A. - “Cartolina” S. - “Lápis” M. - “Purpurina, brilhantes, bolas e coisas para por na garrafa” M.

Foi decidido em grande grupo a construção dos seguintes jogos: Quem é quem? Jogo da Memória; Dominó dos espelhos; Retângulos do rosto; Puzzle da sala 4 e Jogo das emoções.

Depois da elaboração da respetiva planificação com o grupo foram preparados todos os materiais necessários para criar a caixa dos jogos, e em pequenos ateliês de duas crianças para a construção dos diversos jogos, sendo que as duplas foram substituídas e alternadas para que todos tivessem oportunidades de participar na criação da caixa dos jogos.



Figura 21 Atividade "Caixa de Jogos" divisão de grupos de trabalho

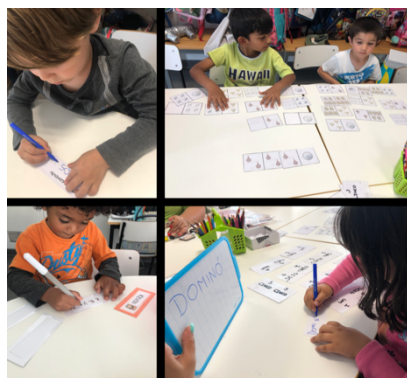


Figura 22 Atividade "Caixa dos jogos" construção dos jogos

Após a finalização da construção dos jogos, os pares recriaram o jogo, para poderem procederem à criação das regras de cada jogo e sua categorização.



Figura 23 Atividade "Caixa dos Jogos" construção dos jogos

Por fim, procedeu-se a uma breve reflexão e diálogo sobre o processo experienciado individualmente, bem como coletivamente.



Figura 24 Atividade "Caixa dos Jogos" Resultado Final

Atividade IV "O nosso livro" - Objetivos:

- Compilar os registos: gráficos de cada atividade;
- Divulgar o trabalho desenvolvido durante o tempo de estágio.

Esta atividade foi o culminar todo o processo, pois cada criança realizou os registos pós atividade, servindo ao mesmo tempo de divulgação do trabalho realizado para as famílias. Através de desenhos e da transcrição das conversas de cada criança. A realização desta compilação de registos foi fundamental para a execução desta investigação relativamente a este contexto.

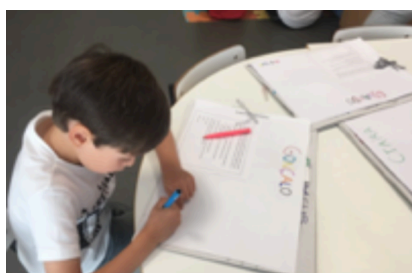


Figura 25 Atividade "O nosso livro" registos



Figura 26 Atividade "O nosso livro" registros

5.2 Apresentação e Justificação no Contexto de Educação de 1ºciclo

O Plano de Ação neste contexto teve início no ano de 2020 entre os meses de fevereiro até ao mês de junho do mesmo ano.

Contudo, este Plano de Ação foi repensado e adaptado para ser implementado em circunstâncias adversas, uma vez que o país foi assolado por uma pandemia mundial, tendo sido decretado o estado de emergência que causou o encerramento das escolas, e o confinamento da população. Assim, considerámos relevante definir novas estratégias para dar continuidade à nossa investigação. Uma das estratégias utilizadas foi o envolvimento e participação das famílias. Consideramos ter sido uma mais valia para a concretização deste estudo. Para que esta comunicação fosse fluente (para nós, seria fundamental a manutenção do contacto com as crianças e as respetivas famílias) criámos um canal de comunicação com a comunidade educativa através de uma página na rede social Facebook, onde decorreram partilhas de informação e até mesmo divulgação das atividades e feedback das mesmas. Todos os participantes neste processo (crianças, professora titular de turma, famílias e professoras estagiárias) adquirindo aprendizagens diversificadas, apesar da situação constrangedora e adversa em que todo o mundo se encontrava.

No que concerne à primeira fase (presencial) neste contexto, foi fundamental a relação e comunicação estabelecida com os alunos, bem como com a professora titular de turma e com toda a comunidade escolar (preponderante para a concretização das atividades em modo síncrono e assíncrono). Através da observação verificámos a não existência de espelhos em sala de aula, bem como quase toda a escola. Só existiam espelhos nas casas de banho. Sensibilizadas sobre a mesma problemática no contexto de Educação Pré-Escolar, considerámos que faria todo o sentido explorarmos a mesma temática adaptado a este contexto e a este grupo de crianças. Dialogámos com a professora titular de turma, que se mostrou totalmente disponível para conjuntamente estabelecermos metas e objetivos para a concretização deste projeto.

Desta forma, demos início à fase exploratória, rapidamente adquirimos espelhos de forma a impressionar e surpreender o grupo de alunos. Foi colocando de surpresa um espelho na porta de entrada na parte de fora e outro na entrada da sala por cima do caixote do lixo. Estes locais são totalmente visíveis e acessíveis a todos.

As crianças mostraram-se bastante interessadas e divertidas por terem algo de novo na entrada e na sua sala.

Vozes das crianças

“Já posso ver se estou bonita!” C.

“Assim temos que entrar na sala sempre bonitos” A.

5.2.1 Apresentação do esquema do Plano de Ação

O Plano de Ação foi projetado tendo em conta a problemática, dando primazia à planificação, a lecionação dos conteúdos programáticos das várias componentes do currículo e dadas as circunstâncias pandémicas ao “Estudo em Casa”.

Com o seguinte Plano de Ação pretendia-se conceber e implementar em contexto educativo, atividades de forma a corresponder aos objetivos desta investigação. As atividades propostas deste Plano de Ação envolveram estratégias idênticas ao que é realizado em sala de aula, mas com a nuance de serem à distância e com apoios tecnológicos e familiares.

Foi fundamental a manutenção deste contacto com os alunos. Este contacto permitiu o estabelecimento e partilha das vivências sociais fundamentais para o desenvolvimento destas crianças. Reforçamos neste Plano de Ação a várias dinâmicas criadas, entre o professor titular de turma e as professoras estagiárias, a professora titular de turma, as famílias, a professora titular de turma, as professoras estagiárias, as crianças e as famílias. Apesar de momentos difíceis, onde a fragilidade é geral, as estratégias de ensino a distância são importantes para a redução dos efeitos negativos do distanciamento temporário, mas as evidências indicam que lacunas de diversas naturezas serão criadas sem a interação presencial que nos professores teremos de garantir, uma boa comunicação e um bom ambiente professor/aluno e aluno/professor em condições de e-learning e em aulas síncronas, tornam-se ainda mais importantes.

Este Plano de Ação tinha dois focos: planeamento e realização de atividades para responder à questão de investigação, por conseguinte, aos objetivos de relatório e seria fundamentalmente de acompanhamento aos alunos e de certa forma a garantir aprendizagens de uma maneira prazerosa para os alunos e as suas famílias. Foi preponderante o uso de tecnologias, como o telemóvel, tablet ou computador para motivação e dinamismo, mas não foram descorados a caneta e o caderno. Consideramos que esta dinâmica permite a consideração dos alunos que a utilização de ambos os recursos são fundamentais e ambos necessários. Foi fundamental a interdisciplinaridade para promoção de aprendizagens articuladas, contribuindo para o

desenvolvimento de competências transversais e é facilitadora do desenvolvimento de competências específicas das diferentes áreas disciplinares, assim como no domínio da autonomia. A aprendizagem interdisciplinar abarca conhecimentos científicos mais vastos que possibilita ao aluno relacionar aprendizagens. Trata-se por isso, de um processo de integração e flexibilidade dos conteúdos curriculares, pois serve para “garantir a passagem de uma acumulação de informação à articulação, à relação, à integração que todo o conhecimento envolve” (Pombo, 2004, p. 119).

O desenvolvimento de competências que promovam a autonomia nos alunos também foi pensado para planificação e concretização do Plano de Ação, pois segundo Perrenoud (1995) é necessário que a escola, não só transmita um currículo moral de convivência (desenvolvendo o espírito cooperativo, entre outros fatores), como desenvolva a capacidade de elaborar um projeto e de organizar o trabalho.

Salientamos a não utilização dos manuais escolares, não sendo de forma depreciativa, mas reconhecendo-nos o mérito de utilização de outros recursos didáticos bem como materiais.

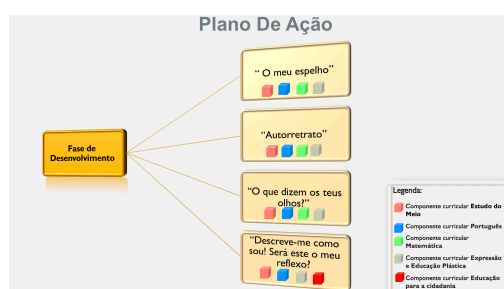


Figura 27 Plano de ação componentes curricular de maior incidência nas atividades-Sala 2

5.2.2. Calendarização do plano de ação

O realizar atividades é apenas um culminar de um processo que inicia na Observação (grande parte deste processo) e termina com a Reflexão e introspeção sobre os aspetos a melhorar e os aspetos positivos alcançados e possibilidade de extensão educativa das atividades.

Neste processo foi capital ir ao encontro das necessidades dos alunos moldando-se ao contexto e às variadas situações, logo, as práticas pedagógicas foram pensadas e desenvolvidas de acordo com a realidade e conhecimento dessas mesmas crianças. Tal como refere Ponte et al (2000).

Não basta ao professor conhecer teorias, perspetivas e resultados de investigação. Tem de ser capaz de construir soluções adequadas, para os diversos aspetos da sua ação profissional, o que requer não só a capacidade de mobilização e articulação de conhecimentos teóricos, mas também a capacidade de lidar com situações práticas (p. 8).

Importa referir que na terceira fase existiram para a execução das atividades aulas síncronas, através da rede social Facebook e assíncronas, através da plataforma Classroom, disponibilizado pelo agrupamento. Carmo e Franco (2019) destacam que o professor/tutor online é aquele que acompanha, orienta, motiva e avalia os alunos em suas atividades desenvolvidas através das várias plataformas.

Podemos ver na tabela abaixo as várias fases do Plano de Ação.

Cronograma das Atividades					
I Fase	II Fase	III Fase Desenvolvimento do Plano de Ação			IV Fase
Definição da problemática	Planificação do trabalho	Atividades			Avaliação: Vozes dos alunos; Voz da professora titular de turma; Vozes dos pais.
		"O Meu espelho" > Visualização e interpretação da curta metragem: "REFLEXION"; > Construção de um espelho; > Leitura e análise do artigo da BBC "Os mistérios do espelho: 8 fatos sobre o objeto que intriga a Humanidade"; > Realização de um vídeo "Os segredos do meu espelho"; > Avaliação da atividade; > Reflexão.	"Autorretrato" > Visualização e interpretação da curta metragem; > Elaboração do desenho do autorretrato; > Realização de um vídeo sobre o autorretrato; > Construção do cartão de identificação; > Avaliação da atividade; > Reflexão.	"O que dizem os teus olhos?" > Elaboração de um texto descritivo sobre os "Os meus olhos"; > Realização do desenho dos olhos; > Entrevista com guião aos alunos "O que dizem os teus olhos?" > Avaliação da atividade; > Reflexão.	"Descreve-me como sou! Será este o meu reflexo?" > Elaboração do jogo com as famílias; > Avaliação da atividade; > Reflexão.

Figura 28 Cronograma de atividades-Sala 2

Segue-se a calendarização das atividades, nesta tabela podemos verificar as aulas síncronas e assíncronas. Posto isto, o Plano de Ação é encarado como um guião do/a investigador/a de cariz flexível (Bogdan & Biklen, 1994). Assim sendo, de seguida, apresenta-se as atividades contempladas no presente Plano de Ação.

Calendarização das Atividades				
Dia	Dia da semana	Horário	Fase do projeto	Atividade
19/02/2020	De quarta a sexta-feira	9:00 às 15:30	Observação	
20/02 a 6/03/2020	quinta-feira	9:00 às 15:30	Definição do problema	
26/03/2020	quinta-feira	Tarde	Planificação/execução	"O meu espelho" Aula assíncrona
27/03/2020	quinta-feira	Manhã	Planificação/execução	"Autorretrato" Aula assíncrona
27/03/2020	quinta-feira	Tarde	Planificação/ execução	" O que dizem os teus olhos" Aula assíncrona
12/06/2020	sexta-feira	9:00 às 15:30	Planificação/execução	" Descreve-me como sou! Será este o meu reflexo" Aula síncrona

Figura 29 Calendarização das atividades-Sala 2

5.1.3. Atividades (Desenvolvimento do Plano de Ação)

Atividade I "O meu espelho" - Objetivos

- Reconhecer a utilidade e importância do objeto espelho;

- Construir um espelho com uma determinada forma geométrica.
- Explorar variados materiais para construção de um espelho;
- Produzir um discurso oral com correção e adequado à situação;
- Utilizar a máquina fotográfica para a recolha de imagens.

Para contextualizar de forma sucinta, esta atividade foi desenvolvida através de um documento realizado em ficheiro Power point (PPT), partilhado e comunicado através da rede social Facebook para o grupo da sala 4, criado pelas professoras estagiárias, onde estavam envolvidos todos os alunos, como já foi referido anteriormente, ou seja, foi uma aula assíncrona.

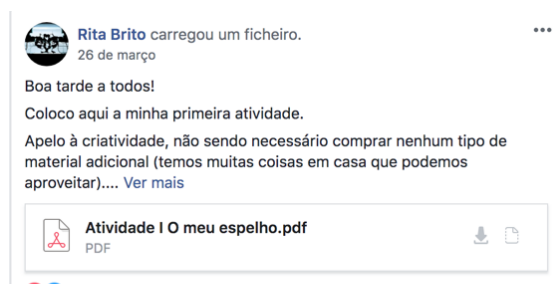


Figura 30 Comunicação da 1ª atividade ao grupo através da página de Facebook da Sala

O acompanhamento dos alunos e os familiares (importante apoio) era dado tivessem dúvidas através do grupo de Facebook ou da do aplicativo de mensagens instantâneas Whatsapp.

Para dar à início a atividade visualizou-se uma curta metragem intitulada "Reflexion". Posteriormente responderam às perguntas nos respetivos cadernos: Gostaste do filme? e qual o título que darias ao filme? Porquê?

Consideramos que esta dinâmica permite a consideração dos alunos que a utilização de ambos os recursos dão fundamentais. Pensamos também, que a utilização de visualização e interpretação de pequenos filmes como uma abordagem inicial da atividade faz com que as crianças se motivem para a concretização da restante atividade.

No desenvolvimento da atividade houve duas fases: na primeira fase realizou-se um espelho conforme as etapas da uma imagem dada no documento PPT, os alunos escolheram uma forma geométrica, os alunos recortaram a forma da moldura do espelho (em cartolina, cartão, folha), depois forraram em papel de alumínio a forma geométrica pretendida, colaram na moldura e para finalizar decoravam o seu espelho. Na segunda fase do desenvolvimento, os alunos analisaram um artigo da BBC relativamente aos segredos dos espelhos através do tablet, computador ou telemóvel,

as palavras desconhecidas exploraram recorrendo ao dicionário on-line procedendo ao registo no caderno individual.

Para finalizar a atividade os alunos (depois de uma boa compreensão do artigo) realizaram um filme sobre os segredos do seu espelho, olhando para o espelho construído.

Como forma de avaliação da atividade os alunos responderam questões no seu caderno: Gostaste da atividade? O que gostaste mais de fazer? Porquê? Consideras os espelhos importantes para a tua vida porquê?

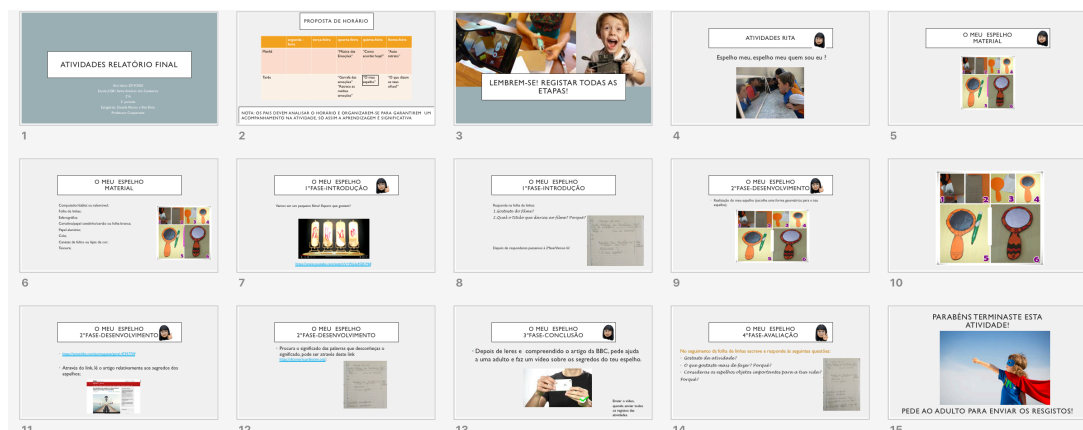


Figura 31 PPT atividade "O meu espelho"

Depois da atividade realizada os pais partilharam no grupo 2A da rede social Facebook. Procedendo o respetivo feedback da professora estagiária.

Para concluir gostaríamos de salientar, dois pontos: a preparação que obtivemos durante a licenciatura, pois de outra forma não estaríamos vocacionadas para este acompanhamento à distância, utilizando vários processos de ensino e para realização de outras dinâmicas (construção de ficheiros em PPT), o segundo ponto é a sensibilização constante de reutilização de materiais (construção do meu espelho), fazendo que as famílias e os alunos darem largas à imaginação e sem custos inerentes.

Voz da Professora Titular de Turma:

“Esta atividade destacou-se pela originalidade e diferenciação pedagógica.”

Atividade II “Auto retrato” - Objetivos

- Manusear objetos em situações concretas (espelho), reconhecendo a sua utilidade;
- Reconhecer estados psíquicos e respetivas reações físicas (alegria/riso, tristeza/choro, medo/tensão...), através do espelho;

- Conhecer: nome(s), próprio(s), nome de família/apelido(s); sexo, idade; endereço;
- Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor;
- Partilhar ideias e sentimentos;
- Utilizar a máquina fotográfica para a recolha de imagens.

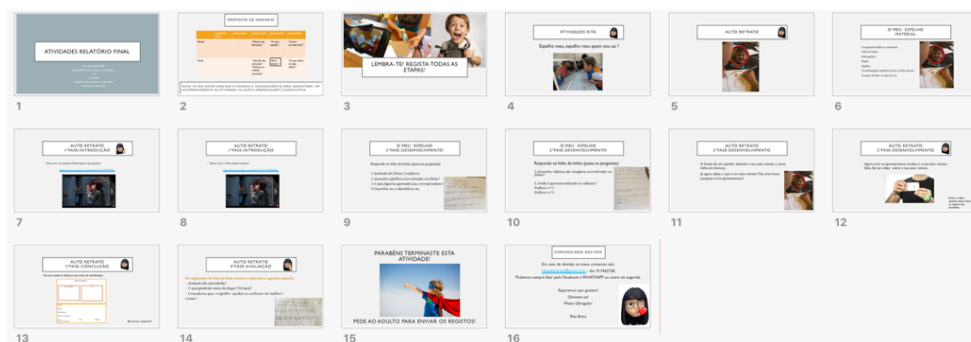


Figura 32 PPT da atividade "Auto retrato"

Conforme referido na atividade anterior, esta também foi utilizada o recuso em ficheiro PPT, partilhado e comunicado através da rede social Facebook para o grupo da sala 4, sendo esta uma aula assíncrona.

Como etapa inicial desta atividade os alunos visualizaram uma curta metragem intitulada "Reflexo. Quem é você".

No desenvolvimento houve quatro fases distintas: na primeira fase os alunos responderam às perguntas e tarefas nos respetivos cadernos: 1. Gostaste do filme? 2. Quantos espelhos encontraste no filme? 3. A que figuras geométricas correspondem? 4. Desenha-as e identifica-as. 5. Quantos reflexos de imagens encontraste no filme? 6. Onde é que entraste os reflexos no filme? Na segunda fase, os alunos desenharam o autorretrato tendo como recurso o espelho. Na terceira fase os alunos iriam fazer uma breve pesquisa sobre o que é um autorretrato. E por último os alunos fizeram um vídeo sobre o seu autorretrato.

Para conclusão da atividade os alunos fizeram o seu cartão de identificação com os seguintes itens: impressão digital; foto; nome; filiação; naturalidade; data de nascimento; sexo; peso; medida e local de nascimento. O modelo do cartão foi deixado ao critério e à criatividade de cada aluno.

Como forma de avaliação da atividade os alunos responderiam às seguintes questões no seu caderno: Gostaste da atividade? O que gostaste mais de fazer? Porquê? Consideras que o espelho ajudou a conhecer-te melhor?

Depois da atividade realizada pelos alunos, os pais partilharam no grupo 2A da rede social Facebook. Procedendo o respetivo feedback da professora estagiária.

Voz da Professora Titular de Turma:

“Nesta atividade as abordagens foram muito dinâmicas e lúdicas.”

Atividade “O que dizem os teus olhos?” - Objetivos

- Manusear objetos em situações concretas (espelho), reconhecendo a sua utilidade;
- Procurar informação sobre temas predeterminados através de consulta
- Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada (jogos de simulação e dramatizações), ouvindo os outros, esperando a sua vez e respeitando o tema;
- Utilizar a máquina fotográfica para a recolha de imagens.

Nesta atividade também foi utilizada o recuso em ficheiro PPT, partilhado e comunicado através da rede social Facebook para o grupo da sala 4, sendo esta uma aula assíncrona. No seguimento das atividades anteriores os alunos escreveram um texto descritivo sobre os seus olhos.

No desenvolvimento da atividade os alunos olhando para um espelho, desenharam os seus olhos numa folha A4 branca, com materiais à sua escolha.

A conclusão da atividade esta dividida estava segmentada em três etapas: primeiramente os alunos juntamente com um adulto realizaram uma entrevista, onde o aluno é entrevistado pelo um adulto. Foi disponibilizado ao adulto o seguinte guião: Cumprimento: Olá...Boa tarde.... 1.Olhas muitas vezes para o espelho? 2.Gostas de te ver ao espelho? 3. Costumas a falar com o espelho? o que lhe dizes? e o que ele te diz? 4. Consegues conhecer-te melhor olhando para o espelho? 5. O que dizem os teus olhos? Despedida: Muito obrigada.

Na segunda etapa, os alunos viram um filme sobre o modo como as crianças olham os adultos e por último tiraram fotos de acordo com o que observaram no filme.

Como forma de avaliação da atividade os alunos responderam às seguintes questões no seu caderno: Gostaste da atividade? O que gostaste mais de fazer? Porquê? Gostaste de ser entrevistado/a? Justifica.

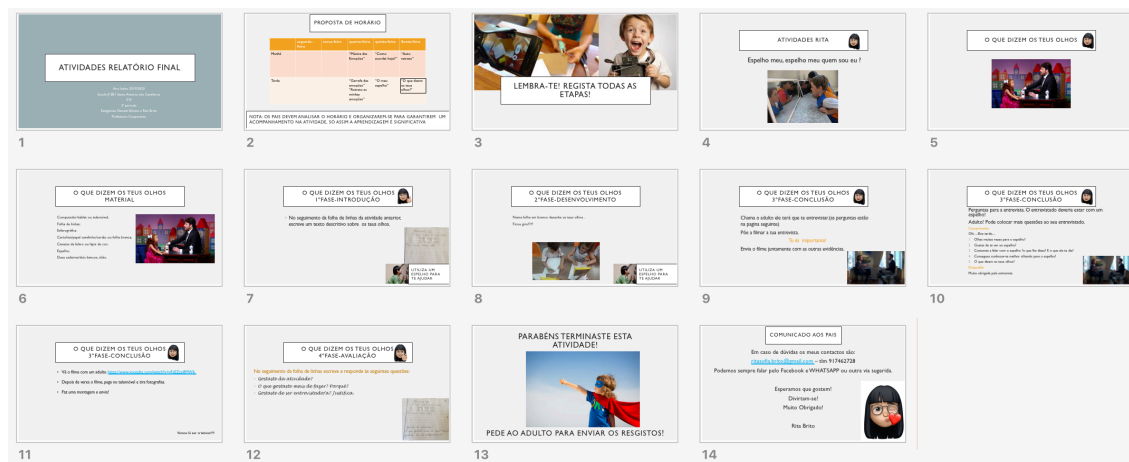


Figura 33 PPT Atividade "O que dizem os teus olhos"

Depois da atividade realizada pelos alunos, os pais partilharam no grupo 2A da rede social Facebook. Procedendo o respetivo feedback da professora estagiária.

Atividade IV "Descreve-me como sou! Será este o meu reflexo?" - Objetivos:

- Identificar características familiares (parecenças com o pai e com a mãe, cor do cabelo, dos olhos...);
- Desenvolver a consciência de ser uma pessoa única;
- Identificar os limites do corpo e sensações.
- Desenvolver competências de afirmação da sua individualidade;
- Explorar as características individuais.

Esta atividade foi pensada, planeada e desenvolvida para finalização das atividades no âmbito da investigação para construção do relatório final. Nesta atividade gostaríamos de salientar dois pontos: em primeiro lugar o envolvimento das famílias e a sua disponibilidade. Foi uma atividade síncrona, onde estiveram a maioria dos alunos. Em segundo, destacámos a participação coletiva, mesmo com bastantes dificuldades para alguns dos alunos, pois a maioria acompanhava através do computador, mas outros participavam nas aulas através de um telemóvel e com bastantes problemas de conceção.

Antecipadamente foi comunicado às famílias que seria necessário estar presente um dos familiares para a realização da atividade.

Antes do início da atividade a professora estagiária realçou que não era permitido a linguagem verbal, (só para descrição das partes constituintes do rosto).

A atividade começou a professora a mostrar as palavras escritas num papel começando assim o processo da descrição do rosto os pais, familiares ou adulto que acompanhava o aluno começou a descrever e o aluno preconizou o seu auto retrato através da

descrição dada pelo adulto. A professora estagiária contabilizava o tempo com uma ampulheta. Como já referido a atividade deu início com a descrição da linha do rosto, posteriormente olhos, orelhas, nariz e boca.

Após o final deste processo, cada aluno apresentou o resultado final fazendo uma breve reflexão sobre o que desenhou, se o desenho correspondeu à sua imagem, e porquê, se o adulto o descreveu corretamente e o que faria para se identificar ainda mais, com o desenho realizado. Posteriormente à reflexão do aluno, foi o adulto a refletir sobre a atividade (o que correu bem) e o que poderia ter corrido melhor).

Para terminar, entrámos em diálogo com o grande grupo refletindo em conjunto. O objetivo foi mostrar que muitas vezes as descrições podem não ser reais e que seguramente a família é quem nos conhece melhor, logo a existência das boas descrições. A professora estagiária referiu a importância de nos conhecermos bem uns aos outros e sobretudo conhecermo-nos bem a nós próprios, o autoconhecimento.



Figura 34 Atividade “Descreve-me como sou! Será este o meu reflexo?”-Aula Síncrona

Findámos este capítulo realçando a importância do papel do professor, sobretudo em situações nunca vividas. O professor deve conhecer, refletir, estudar, implementar e acompanhar... (em tempos de aulas e-learning,) adaptando-se e dando o seu melhor como profissionais. Com atividades significativas e distintas, podemos modificar as atitudes das crianças.

VI Análise e Discussão dos Resultados

Neste capítulo serão analisados e discutidos os resultados recolhidos ao longo dos estágios curriculares em contexto de Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico. A discussão e análise é referida nas diversas intervenções que foram propostas em diferentes momentos e para distintos grupos de crianças e alunos. O ponto de partida foi, em todas atividades, a área de conteúdo Formação Pessoal e Social, para o contexto educativo de Pré-escolar e no contexto educativo de 1º Ciclo na C.P de Estudo do Meio, em particular a temática do “Conhecimento de si”.

A presente análise e discussão dos resultados pressupõe a emprego da técnica de triangulação, ou seja, considera os dados recolhidos por meio da metodologia empregues (qualitativos); tendo por “objetivo abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do facto estudado” (Marconi & Lakatos, 2011, pág.285). A questão de investigação é comum em ambos os contextos pedagógicos: “A utilização do espelho enquanto recurso estratégico pode ser um elemento potencializador do autoconhecimento e do desenvolvimento integral da criança?”, permitiu-nos registar dados pertinentes, através de instrumentos e técnicas de recolha de dados supramencionados no capítulo anterior em ambos os contextos.

Uma vez que a investigação realizada foi sobre a própria prática e abrangendo a Educação Pré-Escolar e o Ensino do 1º Ciclo, é valorizada a continuidade educativa de forma inclusiva, integrada e estruturada. Referimo-nos, primeiramente, nos dados recolhidos durante o estágio curricular em Educação Pré-Escolar, sala dos 3-6 anos, para, posteriormente, analisar os dados do contexto de 1º Ciclo, sala do 2º ano de escolaridade. No decorrer das descrições, análises das atividades e projetos implementados são apresentadas evidências através das vozes das crianças, dos alunos, da educadora orientadora e da professora titular de turma, bem como das famílias (sobretudo no contexto educativo do 1º Ciclo).

6.1. Contexto de Educação Pré-escolar

Durante a realização deste Plano de Ação consideramos que neste projeto “Espelho Meu, quem sou Eu?” foi concretizada uma autodescoberta tanto individual, como coletiva, uma exploração visual e cognitiva, da importância do olhar para si; de conhecer-se a si próprio, os outros, e a importância do objeto espelho para o processo de aquisição para conhecimento. Tal como refere Bastos (2003), contribui para “a noção

do eu corporal” (pág.57). Ver a sua própria imagem refletida no espelho, bem como a imagem de outras pessoas, é fator que contribui para o processo de formação de conhecimento e representação crianças. (Ibidem)

Através da atividade” Efeito Canon” as crianças conseguiram responder ao primeiro objetivo - Promover a capacidade de identificar as partes constituintes do corpo;

Vozes das crianças:

*“ Os meus olhos são castanhos e têm uma pintinha preta” A.
“ Aprendi que os meus olhos eram grandes”. Mo.*

Em conversa reflexiva, com o grupo, verificámos e que todos tinham identificado corretamente os seus olhos. Percebemos que as crianças de 4 a 6 anos reconhecem os seus olhos e o dos colegas.

Contudo, uma criança de 3 anos não identificou os seus olhos e acabou por escolher a foto dos olhos de uma colega, e desenhou os seus olhos com cor roxa. Nesse momento sentimos a necessidade de intervir. Utilizando, novamente, o espelho pedimos à criança para voltar a olhar para o mesmo e que escolhesse uma das quatro cores que tínhamos na mão (preto, castanho, vermelho e roxo). Tornámos a perguntar qual seria a cor dos seus olhos e para escolher uma cor. Ela voltou a escolher o roxo. Neste momento verificámos que a criança não sabia o nome das cores.



Figura 35 Atividade” Efeito Canon” Observação, registo e reflexão

Voz da educadora orientadora:

“A atividade teve, a meu ver, como ponto alto o reconhecimento de si próprio, por parte das crianças, através da observação dos seus próprios olhos. Esta etapa levou-as a refletir, pensar para além da cor dos olhos, ... “

No final da atividade, já mencionada, foi possível perceber que as crianças consideravam importante a visão, mas que o facto de algumas pessoas não conseguirem ver, pode não ser impeditivo de brincar ou jogar à bola. Algumas crianças enumeraram estratégias para conseguir brincar e andar sem a utilização desse sentido (visão). Esta reflexão já nos remete para o objetivo seguinte: desenvolver nas crianças a capacidade de olhar para si e para os outros.

A importância de um olhar para si é preponderante para o crescimento individual, inserido num ambiente coletivo e social. Através da atividade “Jogo da Caixa” essa aprendizagem foi evidente, sendo que inicialmente foi bastante difícil que o grupo falasse de si (não tendo muito vocabulário para tal, sobretudo as crianças de faixa etária menor), e mantivessem o foco. Mas, ao mesmo tempo foi muito gratificante, pois nenhuma das crianças tinha a noção da sua importância (no grupo, na família, na comunidade). Quando foram surpreendidos com o espelho que refletia a sua imagem, a cara de surpresa de cada uma delas foi emocionante. Sendo o Jardim de Infância um lugar promotor de aprendizagens deve ter em conta a valorização pessoal e o reconhecimento indivíduo (estando inserido num determinado grupo, família, comunidade). Tal como refere Silva et al (2016), é fundamental capacitarmo-nos que a criança tem capacidade para conceber o seu desenvolvimento, sendo sujeito e ao mesmo tempo agente do processo educativo.



Figura 36 Atividade “Jogo da caixa” Quem é a pessoa mais importante?

Desta forma consideramos que esta atividade promoveu em cada uma das crianças uma consciencialização para o seu papel na sociedade (grupo, família, comunidade).

Vozes das crianças:

“Aprendi que sou a pessoa mais importante.” G.

“A pessoa mais importante do mundo sou eu!” M.

O conhecimento de si e da sua identidade na Educação Pré-escolar torna-se cada vez mais importante uma vez que passa pelo reconhecimento das características individuais, da compreensão das suas capacidades e dificuldades de cada criança, estando a noção do eu, ainda em construção, sendo esta uma característica única e distinta de cada criança.

A construção da identidade ocorre por meio das interações da criança com o seu meio social. Deste modo, a autoimagem é construída a partir de relações estabelecidas nos grupos em que a criança convive, num ambiente de interações, que acolha as particularidades de cada indivíduo, sendo fundamental que promova o reconhecimento das características individuais, a compreensão das capacidades de cada um aceitando e respeitando a diversidade, favorecendo, assim, a estruturação da identidade assim como uma imagem positiva. Sendo que o conhecimento de si e do mundo é construído a para da interação e comunicação com os outros.

Vozes das crianças:

"... eu sou mais importante, e os outros também são." C.

A compreensão de que somos importantes é basilar na construção de uma sociedade. A construção da identidade, é a base do indivíduo é o que garante a sua continuidade e de toda a espécie, tal como afirmou Maia (2002). Reforçamos, assim, que conhecimento do "eu" está interrelacionado com o conhecimento dos outros.



Figura 37 Atividade "Jogo da caixa" identificação das características

Vozes das crianças:

"O G. é amigo e aventureiro" M.

Voz da educadora cooperante:

“Descobrir que a pessoa mais importante, eram elas próprias, foi emocionante! ...esta atividade levou as crianças a perceberem que são importantes, que se devem valorizar ...”

É fundamental que as crianças sejam entendidas, como seres construtores das suas aprendizagens através das suas vivências tal como referenciou Vasconcelos (2009) sendo por isso, necessário proporcionar, desde cedo, oportunidades às crianças de interação com os seus pares, construindo ativamente as suas aprendizagens. Desta forma, com a planificação e construção dos jogos na atividade III “Caixa dos jogos” foi significativa na resposta ao objetivo, compreender as diferenças/igualdades com os seus pares.



Figura 39 Atividade "Caixa dos jogos" construção



Figura 38 Atividade "Caixa dos jogos" crianças a jogar Quem é Quem?

Vozes das crianças

Aprendi como são os outros sobre os outros com “O quem é quem?” Mo.

Através da construção dos jogos, da elaboração das regras e do jogar (individualmente, a pares, em grupo), proporcionou ao grupo de crianças reflexão e uma compreensão sobre as igualdades e diferenças existentes em cada uma delas, por exemplo a cor dos cabelos, a cor dos olhos através do jogo “Quem é Quem?”, bem como da data de nascimento, o local de nascimento a impressão digital através do Jogo “Retângulos do rosto”.



Figura 40 Atividade "Caixa dos jogos" colocação da impressão digital e data de nascimento

Com a realização da atividade IV "O nosso livro", relembramos que esta atividade foi a compilação individual dos registos pós atividades. O que aprendi? O que senti? Para além destas questões, foram colocadas outras relacionadas com as atividades propostas. Com este resumo e reflexão das atividades realizadas, as crianças, tiveram a possibilidade de analisar o que fizeram, o que sentiram, o que aprenderam, respondendo, assim, ao objetivo - olhar para si, analisando as suas ações.



Figura 41 Atividade "O meu livro" registos das crianças

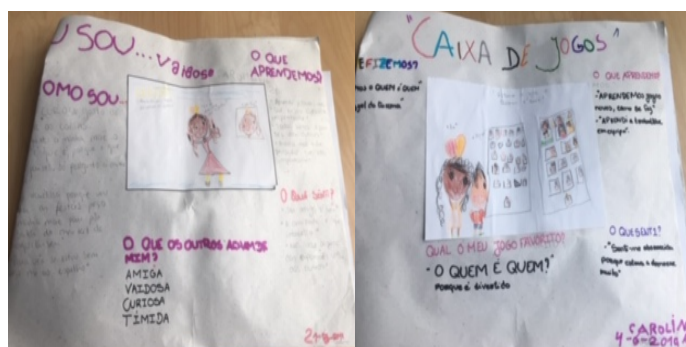


Figura 42 Atividade "O meu livro" registos das crianças

É através dos contextos e nas relações onde a criança esta envolvida, que lhe permite estabelecer um conhecimento da sua identidade, assim como referiu Silva (2016).

Estas atividades fomentaram aprendizagens significativas, promovendo desde logo o desenvolvimento das crianças, com o intuito de as ajudar na construção e definição da

sua identidade, no conhecimento e na valorização de si. Esta construção e apreciação de si, promoverá por acréscimo valorização do outro como constatou Galvão (1995).

Posteriormente ao desenvolvimento do Plano de Ação e através da entrevista ao grupo de 3 crianças, estas revelaram a importância do recurso espelho. Na categoria importância do espelho como recurso didático, todas as crianças realçaram a importância do espelho para descoberta de si e dos outros.

Criança 1 "A pessoa mais importante do mundo sou eu!"

Criança 2 "Nós vimos ao espelho, vimos os nossos olhos.... Vimos ao espelho, para ver a cor dos olhos! Eu sou importante!"

Criança 3 "Que eu sou mais importante, e os outros também são."

Ao analisarmos esta atividade constatámos que através do recurso "espelho" obtivemos uma dinâmica relacional com as crianças, proporcionando aprendizagens significativas às crianças, assim como verificamos em Constâncio (2013).

Através da entrevista à educadora constatamos a importância dada nas suas práticas pedagógicas: Entrevistada T.S. "Através do "espelho", as crianças conseguem desenvolver algumas ferramentas... que contribuem para o seu autoconhecimento...para a autoestima ...conhecimento corporal". No entanto salientamos a resposta na categoria prática pedagógica das professoras estagiárias "O facto de terem trazido este recurso para a sala fez-me ver/perceber o espelho como um recurso valioso e potenciador de muitas aprendizagens nas diversas áreas de conteúdo que estão contempladas nas OCEPE".

É necessário que o educador/professor reflita sobre as verdadeiras vantagens de um recurso didático num determinado contexto, para mais tarde perceber, melhor, também, como se processa a aprendizagem e de que forma este recurso é um facilitador da mesma e possivelmente propô-lo em sala. Considerámos bastante gratificante o facto de a educadora aprofundar a reflexão na ação e sobre a ação, durante o nosso estágio profissional. Mais uma vez, salientamos que tudo é um possível recurso didático, desde que tenha um propósito e uma intencionalidade. Neste caso, o "espelho" foi usado num contexto de formação específico com o intuito de facilitar as aprendizagens propostas e com intencionalidade educativa.

6.2. Contexto de educação de 1ºCiclo

Durante a fase de concretização do Plano de Ação neste contexto, encontrávamo-nos em situação pandémica mundial e de confinamento total, importa ressaltar que do plano de ação foi todo realizado à distância. Para responder aos objetivos propostos foi fundamental repensar e adaptar do Plano de Ação às circunstâncias vivenciadas.

Consideramos que o “espelho”, foi um recuso didático e recurso educativo, sendo também um meio motivador para os alunos e dadas as circunstâncias até as famílias.

Zabala (1998) refere, todos os meios que auxiliam os professores a responder aos problemas concretos que surgem em qualquer momento da planificação, execução ou avaliação das aprendizagens são materiais curriculares. Ou seja, constamos que o “espelho” foi um meio que nos ajudou na prática desta atividade. Também podemos verificar que também foi um recurso educativo, pois facilitou o método de ensino e de revisão e aquisição de novos conhecimentos, tal como referiu Graells (2000).

Nesse sentido refletimos, que sobretudo, através da realização da atividade I “O meu espelho”, as crianças inteiraram-se da importância do espelho, a sua simplicidade e complexidade promovendo assim o auto conhecimento.

Vozes das crianças:

“Gosto de me ver ao espelho, porque alguns são grandes e consigo ver o meu corpo” C.

” O meu espelho não tem segredos.” M.

” Gostei da atividade, porque me diverti aprendi muitas coisas novas sobre os espelhos.” D.

Também, Constâncio (2013) referiu que um recurso didático deve proporcionar uma interação professor aluno, permitindo a aquisição de aprendizagem, ajudando à compreensão de modelos exatos, tornando-os cada vez menos abstratos.

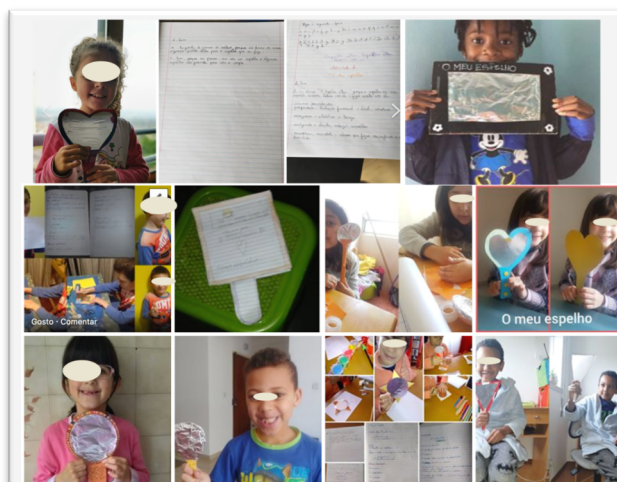


Figura 43 Atividade I - "O meu espelho"

Com a realização da Atividade II "Autorretrato", os alunos com ajuda do recurso "espelho" conseguiram observar-se e representar-se. Para Miranda e Ribeiro (2006), o "espelho" é considerado uma das maiores invenções da humanidade, apesar do primeiro reflexo da nossa identidade estar nos olhos do outro, pois este participa na construção da nossa autoimagem. Deste modo, constatámos que esta atividade foi realizada com êxito pois verificámos que os alunos conseguiram identificar as partes constituintes do seu rosto, sendo também um processo de descoberta individual e progressiva, pois sempre que desenhavam ficavam a conhecer-se melhor.

Vozes das crianças:

"O espelho ajudou-me a olhar melhor para a minha cara e ver coisas em mim que nunca tinha visto" D.

"O espelho ajudou-me a conhecer-me melhor porque vi bem como sou e para fazer o meu autorretrato". M.

Estas vivências são fundamentais no ensino básico, pois é fulcral dar relevância o autoconhecimento, interligando esta temática ao ensino/ aprendizagem, e à relação entre educador/professor e criança/aluno, através da interdisciplinaridade existente em toda a atividade, possibilitando uma melhor compreensão sobre esta mesma temática. Tal como referiu Espírito Santo (2007), este tema é basilar para a formação individual, sendo que os educadores são basilares para a iniciação e acompanhamento desse mesmo processo tão importante para a Humanidade.



Figura 44 Atividade II "Autorretrato"



Figura 45 Atividade II " Autorretrato"

Nesta mesma atividade e com a construção do cartão de identidade, o processo de construção de identidade foi desafiante. Constatámos como é importante a família e o meio envolvente tendo um papel primordial e único, desta forma entendemos fundamental a importância do tomar consciência da identidade de cada um. Esta temática insere-se na C.C de Estudo do Meio e permitiu que os alunos melhorassem o desenvolvimento de competências e a partilha de ideias. Pereira (2002), refere que no âmbito do Estudo do Meio, as atividades práticas além de promoverem aprendizagens sobre os conteúdos a trabalhar, desenvolvem competências de outras áreas curriculares, pois ajudam os alunos a desenvolver uma capacidade de comunicação (oral e escrita). Desta forma, na sua grande maioria, as crianças conseguiram obter e desenvolver competências fundamentais de expressão (escrita e verbal), facilitando a comunicação relativamente às aprendizagens adquiridas.



Figura 46 Atividade II" Autorretrato" cartão de identidade



Figura 47 Atividade II "Autorretrato" cartão de identidade

No que concerne à realização da Atividade III “O que dizem os teus olhos?”, os alunos, através do espelho os alunos, mais uma vez conseguiram identificar e representar os seus olhos. Para além do conhecimento/reconhecimento ou mesmo descoberta individual, houve também uma tomada de consciências das várias atitudes e até reflexão individual, olhar para si analisando as suas ações. O “espelho” permitiu também um assumir outros papéis, desenvolvendo assim a capacidade criativa e imaginativa.

Vozes das crianças:

J. “...Olho muitas vezes para o espelho...Digo-lhe se o meu dia corre mal.”

Assim, como mencionou Mitchell (2009) ,o adulto encontra no “espelho” o seu próprio inconsciente e a criança encontra imagens dos medos e luta inerente à sua maturidade.



Figura 48 Atividade III " O que dizem os teus olhos?"

Nesta atividade promove-se, também, o encontro e partilha de conhecimento com as famílias através da realização da entrevista, assim como expôs Silva et al (2016) “É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros e com o meio que a criança vai construindo referências...”

Vozes das crianças:

M. "Gostei da atividade...Gostei que a minha mãe me fizesse a entrevista para me conhecer bem."

Experienciámos e verificámos que em tempo de confinamento, a família foi preponderante para a manutenção das competências sociais, sobretudo nesta atividade que foi de extrema importância, pois era necessário existir uma interação, para que a dinâmica se tornasse significativa para os alunos ajudando a entidade escola, na função da professora estagiária cumprindo o seu papel educacional.

Através da atividade IV "Descreve-me como sou! Será este o meu reflexo?" os alunos compreenderam as diferenças/igualdades com os seus pares.

Vozes das crianças:

M. "Este não sou eu."

Ma. "Sou mesmo eu. Estou gira"

V. "Sou eu. Tenho o sorriso igual."

Com um trabalho conjunto e coordenado com as famílias, apurámos que as crianças tiveram a noção que algumas vezes, os outros têm uma noção de nós diferente da nossa. E que todos nós temos características diferentes.

Vozes das Famílias:

"Gostei muito da atividade pois ajuda a explorar a criatividade, apesar do M. achar que não ficou parecido com ele." Mãe do M.

A família é fundamental para a construção e desenvolvimento da identidade, desta forma, tal como referiu Mody (2005). Constatámos que esta interação foi tão bem dinamizada por todas as partes (alunos, familiares e professora estagiária).

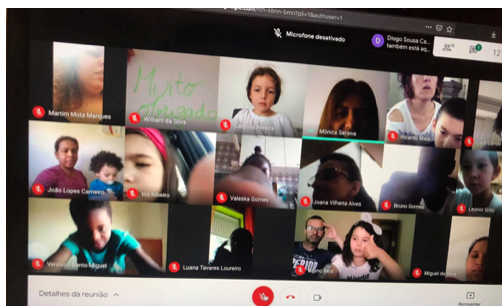


Figura 49 Atividade IV "Descreve-me como sou! Será este o meu reflexo?"

Voz da Professora Titular de Turma:

“Destaco dinâmicas de grupo, instrumentos de favorecimento tão importantes no processo de ensino e aprendizagem”

Comprovamos então, que esta atividade proporcionou experiências significativas nestes alunos possibilitando à criança conhecer e conhecer-se, compreender e compreender-se, crescer estimulando o conhecimento de si e dos outros de forma estruturada e positiva. Seber(1995) advoga sobre essa temática a importância da escola integrada numa sociedade, na qual cada criança se desenvolve ajudando-a nas suas conquistas.

VII Considerações Finais

7.1. Conclusões provenientes da investigação

Neste ponto são apresentadas as principais reflexões e conclusões subsequentes da investigação desenvolvida no contexto de Educação Pré-Escolar e no contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico. O/a investigador/a desempenha um papel crucial numa investigação qualitativa. Neste tipo de investigação prevê-se a compreensão de um determinado sucedido sendo que, atribuindo significado à investigação e concretizando um Plano de Ação adequada à mesma (Ponte,2002). Através da concretização de uma investigação, o ser humano tem oportunidade de refletir criticamente sobre a razão de um determinado acontecimento (ibidem).

Com a definição de uma temática e, logo, a planificação e o desenvolvimento de um Plano de Ação obteve-se oportunidade para uma reflexão crítica sobre a temática em questão e, para deste modo responder à questão de investigação, previamente, elaborada.

Deste modo, a temática para realização deste relatório prendeu-se com o conhecimento de si através do recurso estratégico-espelho. Assim sendo, foi definido o seguinte objetivo: Compreender se a utilização do espelho enquanto recurso didático, nas salas de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, pode contribuir para promover o desenvolvimento integral da criança.

Através do Plano de Ação desenvolvido, conseguiu-se atingir o objetivo proposto, através do cumprimento dos objetivos específicos

No que respeita - desenvolver com as crianças a sua capacidade de olhar para si e para os outros – bem como - compreender as diferenças/igualdades com os seus pares - constatou-se que as crianças desenvolveram capacidades de observação, mas sobretudo de reflexão sobre si e a sua importância no mundo, só assim conseguiram valorizar e respeitar os outros. Para além do já referido, verificámos também que as crianças após a concretização do Plano de Ação, as crianças identificaram mais facilmente as diferenças e semelhanças de cada um, valorizando e respeitando as mesmas.

No que concerne ao objetivo “promover a capacidade de identificar as partes constituintes do corpo” - as crianças identificaram e caracterizaram, de forma mais correta, as partes constituintes do corpo abordadas durante o Plano de Ação.

Em relação olhar para si analisando as suas ações- constatámos, uma vez mais, a mudança das crianças na reflexão e comunicação sobre si próprias e a perceção sobre o quanto é importante para o meio onde estão envolvidas.

Relativamente - avaliar as consequências da implementação de atividade, recorrendo ao espelho de forma a promover o autoconhecimento- constatamos que o espelho para além promovedor do seu autoconhecimento, foi também um recuso que desenvolveu a parte criativa e imaginativa das crianças. Verificamos que em algumas situações o “espelho” serviu para que as crianças se desviassem da realidade, construindo uma outra fantasiada.

Mediante o exposto, verifica-se que à resposta da questão de investigação “A utilização do espelho enquanto recurso didático pode ser um elemento potencializador do autoconhecimento e do desenvolvimento integral da criança?” a utilização do “espelho” como recurso didático foi preponderante para responder aos objetivos de investigação propostos. O “espelho” teve assim, um a papel importante no desenvolvimento destas crianças. Para além disso, verificámos que foi essencial para a motivação (as crianças nunca eram indiferentes aos diferentes tipos de espelhos utilizados de mão, pequeno, dentro de uma caixa) para a realização de todo o Plano de Ação em ambos os contextos. Reforçamos a ideia expondo que, um objeto do quotidiano proporcionou aquisição de aprendizagens significativas.

Constatámos que a promoção de atividades com o recurso ao “espelho” oferece novas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagens para as crianças, além de contribuir para o seu conhecimento integral. Desta forma propomos a sua utilização para o contexto Pré-Escolar e o 1ºCiclo do Ensino Básico, mas para isso é necessária uma discussão prévia sobre os tipos, os tamanhos de espelho, localização, qual parede será fixada, a existência de espelhos manuais, e quais atividades poderão ser trabalhadas a partir desse recurso.

Assim sendo, conclui-se que esta investigação tanto é útil para os/as Educadores/as de infância como para os Professores/as do 1ºCiclo do Ensino Básico, pois o espelho, pode despertar para temas fundamentais, promove brincadeiras, é um objeto de fácil aquisição, muito versátil, desperta interesse das crianças e impulsiona o lado imaginativo e criativo.

Concluimos, referenciando, que conseguimos recriar ambientes estimulantes e desafiantes, criando oportunidades as crianças de forma a envolverem-se em experiências de aprendizagem. Salientamos readaptação de estratégias pedagógicas para a lecionação, sobretudo em contexto de 1º ciclo em modalidade síncrona e assíncrona.

Realçamos o envolvimento das famílias no contexto de 1º ciclo, nas atividades propostas, desenvolvendo colaborativo que permitiu a aquisição das novas aprendizagens efetuadas pelos alunos. Como já referimos, anteriormente, este trabalho cooperativo foi fundamental tanto para o cumprimento dos nossos objetivos, bem como

e fundamentalmente no acompanhamento dos alunos. Esta interação foi muito importante pois tornou-nos mais confiantes para futuras abordagens com pais e famílias durante o trajeto profissional. Essa comunicação é preponderante. Relativamente aos benefícios da existência deste envolvimento, Davies (1989) refere que “o envolvimento dos pais proporciona múltiplos e diversos benefícios: para o desenvolvimento e aproveitamento escolar das crianças, para os pais, para os professores e escolas e para o desenvolvimento de uma sociedade democrática” (p. 37). Segundo este autor, o envolvimento dos pais está diretamente associado ao aproveitamento académico dos alunos, ou seja, um maior envolvimento familiar resulta em melhores resultados académicos por parte dos alunos. O envolvimento dos pais pode também trazer benefícios aos professores e às escolas. Davies (1989) afirma que o “trabalho do professor pode ser mais fácil e satisfatório se receber a ajuda e cooperação das famílias” (p. 40). Para além disso, os pais ao envolverem-se na educação dos filhos, encaram o professor com uma maior simpatia e mantêm uma relação mais positiva. Sendo assim, a existência de uma relação harmoniosa e de equilíbrio entre a escola e a família traz benefícios para os diferentes atores educativos.

Contudo a lecionação no contexto do 1º ciclo, apenas em modalidade on-line, causou alguns constrangimentos devido à escassa participação das crianças com necessidades educativas. Apesar de sentirmos mais dificuldades de interação com estas crianças (claro que necessitam de um acompanhamento específico, as atividades enriquecem sendo inclusivas, realizadas para todas, mas com uma observação, e «avaliação e exigência destinta para cada idade e até criança. Segundo Silva et al ” A interação e a cooperação entre crianças permitem que estas aprendam, não só com o/a educador/a e professor/a, mas também umas com as outras. Os profissionais da educação devem estar atentos/as às crianças (as suas ideias, necessidades, etc.), na medida em que, estes irão influenciar significativamente a sua motivação e desempenho. De forma a promover o desempenho dos/as alunos/as, o/a professor/a pode atuar ao nível cognitivo dos/as alunos/as, para que os/as mesmos/as atribuam sentido às variadas aprendizagens com recursos inovadores, estimulantes, mas ao mesmo tempo com preocupações ambientais e de sustentabilidade, indo assim ao encontro das necessidades e interesses do mundo atual.

Por último, reforçamos que tudo é um possível recurso didático, desde que tenha um propósito e uma intencionalidade. O “espelho” foi usado num contexto de formação específico com o objetivo de facilitar as aprendizagens propostas e com intencionalidade educativa.

7.2 Implicações para a futura prática

A elaboração deste Relatório Final de Estágio foi uma mais-valia para compreender o funcionamento e organização de uma investigação, partindo da C.C e do Estudo do Meio, integrando as restantes C.C. Tal como referem Oliveira-Formosinho e Lino (2008) “observar, escutar, negociar com a(s) criança(s) a ação educativa representa um desafio e inovação em pedagogia”(p. 70). A realização desta investigação foi o culminar deste percurso. A evolução tanto a nível académico como pessoal foi bastante significativa. Através das aulas teóricas tanto no âmbito de licenciatura, tal como a frequência do mestrado, contribuíram significativamente para aprofundar os conhecimentos e para adquirir outros, refletindo assim no contributo para a evolução da prática pedagógica. Quando se aprende e se retém a teoria, a prática flui, naturalmente, sem se pensar os autores das referências teóricas ou em que unidade curricular foi apreendida. . Constatámos, também, a importância do “Professor Reflexivo” que segundo Schon (1992), a reflexão orientada para a ação futura, é uma reflexão proactiva, que tem lugar quando se revisitam os contextos políticos, sociais, culturais e pessoais em que ocorreu, ajudando a compreender novos problemas, a descobrir soluções e a orientar ações futuras.

O perfil ideal do educador /professor, deve desenvolver competências ensinando conteúdos, mas, também, promovendo a formação de crianças capazes de construir as suas próprias aprendizagens, consolidando conhecimentos e criando outros, indo ao encontro, adaptação e envolvimento de cada contexto e comunidade. Numa sociedade em constante mutação e cada vez mais diversificada é fundamental que os educadores/professores se envolvam e integrem nos respetivos contextos educativos. Tal como refere Nóvoa (1999) “É sabido que a imagem do professor tem vindo a se metamorfosear desde o seu reconhecimento como profissional e protagonista da “grande operação histórica da escolarização” (p. 18). Nesse sentido é fundamental o educador/professor estar em alerta contante para que essa “metamorfose” seja constante.

No que concerne ao nosso processo de aprendizagem, consideramos que desenvolvemos os princípios referentes à formação dos educadores e professores ,que constam no artigo 30.º da Lei de Bases do Sistema Educativo: a) formação inicial de nível superior, b) formação contínua, numa perspetiva de educação permanente, c) formação flexível que permita a reconversão e mobilidade, d) formação integrada quer no plano da preparação científico/pedagógica quer no da articulação teórico/prática, e)

formação assente em práticas metodológicas, f) formação que estimule uma atitude crítica e atuante, em referência à realidade social, g) formação que favoreça e estimule a inovação e a investigação, h) formação participada que conduza a uma prática reflexiva e continuada de informação e autoaprendizagem. Por conseguinte, torna-se primordial como futuros docentes o constante desenvolvimento de competências, tal como já referimos anteriormente, correspondendo de forma positiva e preparada para todos os desafios que se anteveem. Salientamos a importância da formação inicial de professores e a construção da identidade do mesmo como um processo dialético, assente no aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e a aprender a ser (4 pilares da educação de Jacques Delors). A reflexão sobre a nossa prática também foi um grande apoio para essa evolução profissional e individual. Reconhecemos a importância dos conhecimentos teóricos, que são essenciais para a sustentação das práticas pedagógicas, realçando a valorização dos conhecimentos teórico-científicos para que desta forma, a componente da prática tenha uma base bastante fundamentada, independentemente de modelos e estratégias pedagógicas, por nós iniciadas.

Com o aprofundamento das competências e com a prática construiremos uma identidade profissional própria e significativa. Entenda-se a construção de identidade profissional como “o processo de comunicação e de socialização que a produz, e que resulta da articulação entre duas transações: uma interna ao indivíduo, e outra externa, entre o indivíduo e as instituições.” (Lopes, Pereira, Ferreira, Silva & Sá, 2007, p. 14).

Consequentemente, gostaríamos de estar envolvidos numa escola do século XXI, inclusiva e equitativa, dedicada aos alunos, promovendo relações inter e intra escolares, fomentando diálogos constantes, para, desta forma, conhecermos melhor os contextos, respondendo assim, mais facilmente e adequadamente tendo sempre em consideração o bem-estar comunitário e o processo de aprendizagem das crianças/alunos.

Querendo corresponder a todas as expectativas, promovendo e desenvolver uma boa educação é e será sempre um objetivo primordial, tal como refere Ambrósio (2001),

A boa educação é a educação democrática, pois permite que os indivíduos se comportem de forma autónoma, racional e criativa: isto é, a que oferece aos indivíduos os conhecimentos e as competências necessárias para formularem os seus juízos de forma independente, e para com eles participarem na construção e gestão do seu projecto de vida, tanto na perspectiva pessoal como colectiva (p. 12).

Outra temática preponderante, como futuros profissionais, no nosso entender é dar a conhecer, aprofundar e partilhar sobre o documento da Declaração Direitos da Criança (proclamada pela resolução da Assembleia Geral das Nações Unidas n.º 1386 (XIV), de

novembro de 1956) e respetiva convecção, documento e evento basilares para a manutenção de uma sociedade democrática e equitativa. Refletindo sobre os quatro pilares fundamentais: a não discriminação, ao direito de todas as crianças desenvolverem o seu potencial, em todas as circunstâncias, em qualquer momento, em qualquer parte do mundo; o interesse superior da criança deve ser uma consideração prioritária em todas as ações e decisões que lhe digam respeito; a sobrevivência e desenvolvimento, para que devamos garantir o acesso das crianças a serviços básicos e a igualdade de oportunidades para se poderem desenvolver plenamente e por último pilar, constitui-se a opinião da criança em que esta deve ser ouvida e devem ser tidos em conta todos os assuntos que se relacionem com os seus direitos. Assim, a tomada de consciência, dos 54 artigos, divididos em quatro categorias de direitos (direitos à sobrevivência, direitos relativos ao desenvolvimento, direitos relativos à proteção e direitos de participação). A escola, tal como refere Oliveira Martins (1992), “agente de mudança e factor de desenvolvimento (...) tem que se assumir basicamente não só como um potenciador de recursos, mas também como um lugar de abertura e de solidariedade, de justiça e de responsabilização mútua, de tolerância e respeito, de sabedoria e de conhecimento.” (p. 41).

Outro objetivo será a promoção do educar para o Pensamento Crítico. “O desenvolvimento do Pensamento Crítico como um ideal da educação contemporânea para a formação de cidadãos conscientes, responsáveis e interventivos na sociedade” (Vieira, Tenreiro-Vieira & Martins, 2011), indo ao encontro de uma das áreas de competência do “Perfil do aluno á saída da escolaridade obrigatória”, não desvalorizamos as restantes, mas sim, criando uma ligação entre elas promovendo os princípios e transmissão de valores.

Swartz e McGuinness (2014) identificaram os princípios que devem ser adotados pelo professor com vista ao ensino e ao desenvolvimento, com sucesso, do pensamento crítico nos seus alunos: ensinar explicitamente estratégias de pensamento (construir organizadores gráficos, sintetizar informação, resolver de problemas, ...) e formas de transferência dos seus procedimentos para outros contextos curriculares e extracurriculares e lançar desafios que obriguem os estudantes a pensar a partir de questões que os envolvam e que exponham as suas conceções e o seu pensamento.

Para que estes objetivos sejam prescritos e analisados pelos futuros docentes é essencial que na formação inicial de professores, se dê a devida relevância às ciências e às restantes áreas que integram o Estudo do Meio, contribuindo para que os futuros docentes sejam capazes de contornar as dificuldades apresentadas e explorar adequadamente o Estudo do Meio. Esta componente curricular, proporciona inúmeros benefícios na criança promovendo e despertando interesses. Por isso é que devemos

ter cada vez mais clareza que cada criança é um ser único, futuro cidadão, portador de interesses, sonhos, capacidades e talentos, problemas e dificuldades. Temos um papel fundamental nesta mudança.

Encontrámos poucas ou nenhuma investigação relativamente ao Conhecimento integral da criança, bem com a promoção do Autoconhecimento na primeira infância a nível educacional e sobre a utilização do espelho para aquisição de aprendizagens o que tornou a realização deste relatório prazerosa, mas bastante dolorosa.

Este estudo apresentado no Relatório Final poderá ter continuidade em diferentes contextos educativos, sendo uma temática que abrange várias faixas etárias, carecendo de dados para uma intervenção significativa. Sendo o “espelho” um objeto do quotidiano, poderia ser implementado e analisado para aquisição de muitas outras aprendizagens.

Concluimos este relatório realçando a sua importância. A realização deste documento foi preponderante para dar início a uma nova fase da vida, tendo evidência numa prática idónea como educadora/professor e investigadora.

"Creio que uma das atitudes fundamentais do homem humano deve ser a de reconhecer em si, numa falta de compreensão ou numa falta de acção, a origem das deficiências que nota no ambiente em que vive; só começamos, na verdade, a melhorar quando deixamos de nos queixar dos outros para nos queixarmos de nós, quando nos resolvemos a fornecer nós mesmos ao mundo o que nos parece faltar-lhe; numa palavra, quando passamos de uma atitude de pessimista censura a uma atitude de criação optimista, optimista não quanto ao estado presente, mas quanto aos resultados futuros"

Agostinho da Silva

Referências

- Ambrósio, T., Terrén, E., Hameline, D., & Barroso, J. (2001). O Século da Escola. Entre a Utopia e a Burocracia. Porto: Edições Asa.
- Alarcão, I., Roldão, M. (2008). Supervisão. Um contexto de Desenvolvimento Profissional dos Professores, "Coleção Educação e Formação". Mangualde: Edições Pedago.
- Afonso, M. M. (2008). A educação científica no 1º ciclo do Ensino Básico – Das teorias às práticas. Porto: Porto Editora.
- Altet, M. (2000). Análise das Práticas dos Professores e das Situações Pedagógicas. Porto Editora. Porto.
- Bastos, A. (2003). *A construção da pessoa em Wallon e a constituição do sujeito em Lacan*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bell, J. (2008). *Projeto de Pesquisa: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais*. 4ª. Ed. Porto Alegre ARTMED.
- Bento, A. (2011). *As etapas do processo de investigação: do título às referências bibliográficas*. Funchal: Coleção Ideias em Prática.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Boruchovitch, E., Alencar, E. M. L. S., Fleith, D. D. & Fonseca, M. S. (2013). Motivação do aluno para aprender: fatores inibidores segundo gestores e coordenadores pedagógicos. Educação Temática Digital, 15, 425-442. Acedido em <http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/1264> .
- Brasil (1998). Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF.
- Campão, D.S; Cecconello, A. P. (2008). A contribuição da Educação Física no desenvolvimento psicomotor na Educação infantil. Buenos Aires: Revista Digital, ano 13, n 123. Acedido em: http://www.cdi.uneb.br/observatorio_arte_movimento/wp-content/uploads/2015/12/A-contribui%C3%A7%C3%A3o-dEduca%C3%A7%C3%A3o-F%C3%ADsica-no-desenvolvimento-psicomotor-na-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil.pdf .

Cardoso, C. (1998). (org.) *Gestão intercultural do currículo -1.º ciclo*. Lisboa: Secretariado coordenador dos programas de educação multicultural.

Carmo, R. O. S., & Franco, A. P. (2019). Da docência presencial à docência online: aprendizagens de professores universitários na educação a distância. *Educação em Revista*, 35, e210399.

Cerqueira, P. (2014). O Papel da Escola. *Correio do Minho*. Acedido em <https://correiodominho.pt/cronicas/o-papel-da-escola/5657#>.

Chambers, R. (1994), *Participatory rural appraisal: challenges, potentials and paradigms*. Brighton: Institute of Development Studies.

Ciampa, A. C. (1987). A estória de Severino e a história de Severina. Um Ensaio de Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense.

Circular nº17/2007 Direção – Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Ministério de Educação. Acedido em https://www.igec.mec.pt/upload/GTAA/Circular_17_DSDC_DEPEB_2007.pdf.

Código de conduta (2008). Código de Conduta Ética na Investigação. Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais. Acedido em https://www.eselx.ipl.pt/sites/default/files/media/2018/aprovado_codigo_etica_0.pdf.

Constâncio, C. V. (2013). Utilização de recursos diversificados em contexto de aprendizagem de EVT. Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Viseu, Viseu.

Costa, M.E. (1991). Contextos sociais de vida e desenvolvimento da identidade. Lisboa: INIC.

Costa, M. (2015). A Construção do Sentido de Grupo em Grupos Heterogéneos de Idades. Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação de Lisboa, Lisboa. Acedido em <http://repositorio.ipl.pt/handle/10400.21/5183>

Cozza, R. & Santos, A. (2004). *Geografia: Estudo do Meio*. Projeto Araribá: Editora Moderna.

Cunha, C. (2013). O enriquecimento do espaço pedagógico à luz de uma abordagem ativa. Relatório de estágio de Mestrado em Educação Pré-Escolar Universidade do Minho – Instituto de Educação. Acedido em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/28865>.

Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de outubro - Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República I Série. Nº 237, 3067-3081.

Decreto de Lei nº5/97, de 10 de fevereiro – Lei Quadro da Educação Pré-Escolar.

Dewey, John (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Denscombe, M. (1998). *The Good Research Guide for small-scale social research projects*. Open University press: Philadelphia.

Despacho 6478/2017, de 26 de julho. Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Diário da República. Gabinete do Secretário de Estado da Educação.

Despacho 6944-A/2018, de 19 de julho. Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico. Diário da República. Gabinete do Secretário de Estado da Educação.

Despacho Conjunto n.º 258/97, de 21 de agosto Ministério da Educação e Ministério da Solidariedade e Segurança.

Dos Santos, N. R. & Pais, L. (2015). Structured actions of internacional development. In K. Kraiger, J. Passmore, N.R dos Santos & S. Malvezzi (Eds), *The Wiley-Blackwell Handboock of the, Psychology oh Training, Development, and Performance Improvement* (398-418).UK, Chischester, West Sussex: Wiley Blackwell.

Erikson, E. (2016). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.

Ferreira, C. A. (2010). Vivências de Integração Curricular na Metodologia de Trabalho de Projecto. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, v. 18, n. 1, p. 91-105.

Espírito Santo, R. C. (2007). *Autoconhecimento na formação do educador*. São Paulo: Ágora.

Esteves, L. M. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação* (Col. Infância). Porto: Porto Editora

Estrela, A. (1984). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. Instituto Nacional de Investigação Científica. Lisboa.

Estrela, A. (2015). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. (5ª ed.). Porto: Porto Editora.

Ferreira, A. B. (2010). *Dicionário de língua Portuguesa - Mini Aurélio*. 8ª Ed. São Paulo: Positivo.

Fonseca, V. (1995). *Manual de Observação psicomotora: Significação psiconeurológica dos fatores psicomotores*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Forneiro, L. (2005). A Organização dos Espaços na Educação Infantil, In: Zabalza, M. (Org.). *Qualidade em Educação Infantil*. São Paulo: Artmed.

Galvão, I. (1995). Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes.

Gaspar, I. & Roldão, M. (2007). Elementos de Desenvolvimento Curricular. Lisboa: Universidade Aberta.

Giddens, A. (1997). Sociologia. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Graells, P. M. (2000). *Los medios didácticos*. Acedido em <http://dewey.uab.es/pmarques/medios.htm>

Graue, M. E., & Walsh, D. J. (2003). Investigação Etnográfica com Crianças: Teorias, Métodos e Ética. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Grecco, M. (2011). Os espelhos de Lacan. Opção Lacaniana online, nova série. Ano 2. Acedido em http://www.opcaolacanianana.com.br/pdf/numero_6/Os_espelhos_de_Lacan.pdf.

Hall, S. (2006). A identidade cultural na pós-modernidade. Rio de Janeiro: DP&A.

Hamze, A. (2017). Educação como desenvolvimento global. Canal do Educador. Brasil Escola. Acedido em <http://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/educacao-como-desenvolvimento-global.htm>.

Henriques, H. e Marchão, A. (2016). Educação para a igualdade de género: leituras a partir da realidade de cinco jardins de infância do distrito de Portalegre, Portugal. Foro de Educación, (pp. 339-360).

Hohmann, M. & Weikart, D. (2011). Educar a criança. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian;

Katz, L. (1998). The benefits of the mix. Child Care Information Exchange, nº11, pp. 46- 49.

Ketele, J.& Roegiers, X. (1999). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lacan, J. (1951). Some reflections on the ego. Acedido em <http://ecole-lacanianne.net/es/casa/>.

Lacan, J. (1966). L'agressivité en psychanalyse. Paris. Seuil.

Lane, Sílvia T. Maurer (2006). O que é psicologia social. São Paulo: Brasiliense.

Lei de Bases do Sistema Educativo nº46/86 de 14 de outubro de 1986. Capítulo I – Âmbito e Princípios. art.º. 1º. Acedido em: <https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada>.

Lei de Bases do Sistema Educativo nº46/86 de 14 de outubro de 1986. Capítulo I – Princípios Gerais. art.º. 2º. Acedido em: <https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada>.

Lei de Bases do Sistema Educativo nº46/86 de 14 de outubro de 1986. Capítulo II – Organização Geral do Sistema Educativo. art.º. 4º. Acedido em <https://dre.pt/web/guest/legislacao-consolidada>.

Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Lima, J. (2002). *As culturas colaborativas nas escolas: Estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.

Lopes, A., Pereira, F., Ferreira, E., Silva, M. & Sá, M. (2007). *Fazer da Formação um Projeto. Formação Inicial e identidades Profissionais docentes*. Porto: Livpsic.A.

Maia, R. L. (2002). *Dicionário de Sociologia*. Porto: Porto Editora.

Marchão, A. & Henriques, H. (2014). Trajetos de investigação: quando escutamos as vozes das crianças. In XII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (pp. 1429-1436). Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes.

Marconi, M. A.; Lakatos, E. M. (2006) *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliografia, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 6.ed. São Paulo: Atlas.

Merriam, S.B. & Caffarella, R.S. (1991). *Learning in adulthood*. San Francisco: Jossey-Bass.

Marshall, C., & Rossman, G. B. (1989). *Designing Qualitative Research*. Newbury Park, CA: Sage

Martins, G. D., Gomes, C. A. S., Brocardo, J. M. L., Pedroso, J. V., Carrilho, J. L. A. & Silva, L. M. U. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: ME. Departamento de Educação Básica.

Miranda, S. d., & Ribeiro, N. (2006). *Quem Sou Eu? Identidade e Auto-estima da criança e do adolescente*. São Paulo: Papíros.

Mitchell, K. (2009). Growing up in Wonderland: An Analysis of Lacanian Subject Formation Within the Secondary. Colony Pointe Dr. Chesapeake, VA 2332. Acedido em https://www.cn.edu/libraries/tiny_mce/tiny_mce/plugins/filemanager/files/library/Honors_Theses/Mitchell_Katie.pdf.

Morgado, J. (1999). A Relação pedagógica. Diferenciação e Inclusão. Lisboa: Editorial Presença.

Mody, S. L. (2005). Cultural Identity in Kindergarten: A study of Asian Indian children in New Jersey. Great Britain: Routledge.

Moser, F. (2008). O uso de desafios: Motivação e criatividade nas aulas de matemática. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – Faculdade de Física, Porto Alegre.

Nóvoa, A. (1999). O Passado e o Presente dos Professores. In A. Nóvoa (Org.) Profissão Professor (pp. 17- 97). Porto: Porto Editora.

Nóvoa, A. (2009). Professores: Imagens do futuro presente. Lisboa: Educa. Acedido em http://www.etepb.com.br/arq_news/2012texto_professores_imagens_do_futuro_presente.pdf.

Oliveira-Formosinho, J. (2012) / (2007). Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. (2011). *O Espaço e o Tempo na Pedagogia-em Participação*. Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J. & Formosinho, J. (2013). A perspectiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In J. Oliveira-Formosinho (org.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de Participação* (4.ª ed.) (pp. 25-60). Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J.(Org.)(2013). *Modelos curriculares para a educação de infância. Coleção Infância nº1. 4ª edição. Porto. Porto Editora*

Oliveira-Formosinho, J., & Lino, D. (2008). Os papéis das educadoras: As perspectivas das crianças. In J. Oliveira-Formosinho, *A Escola Vista pelas Crianças* (pp. 55-73). Porto: Porto Editora.

Oliveira-Formosinho, J., & Kishimoto, T. (Org.) (2002). Formação em contexto: Uma estratégia de integração. São Paulo (Brasil): Editora Pioneira Thomson Learning.

Oliveira-Martins, G. (1992). Europa – Unidade e diversidade, educação e cidadania. Colóquio: Educação e Sociedade, 1:41-60.

Pereira, M. (Coord.), (1992). Didáctica das Ciências da Natureza. Lisboa: Universidade Aberta.

- Pereira, A. (2002). *Educação para a Ciência*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Perronoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Porto Editora.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Ponte, J. P., & Serrazina, L. (2000). *Didáctica da matemática para o 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria Prática. In GPI (org.) *Refletir e Investigar sobre a Prática Profissional*: Lisboa: APM.
- Pombo, O. (2004). *Interdisciplinaridade. Ambições e limites*. Lisboa: Relógio d'Água.
- Portugal, G. (2012). Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche. Universidade de Aveiro.
- Quingles, C. S. (2003). Um ambiente de aprendizagem. In Sebarroja, Jaume C. Et al. (Org.). *Pedagogia do século XX*. Porto Alegre: Artmed.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais* (5ªed.). Lisboa: Edições Gradiva.
- Roudinesco, E. (1993). Jacques Lacan: esboço de uma vida, história de um sistema de pensamento. São Paulo: Companhia das Letras.
- Roldão, M. (2006). Trabalho colaborativo. O que fazemos e o que não fazemos nas escolas? *Revista Noesis*, 66, 22-23.
- Roldão, M. C. (2007). *Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional*. *Revista Brasileira de Educação*, 34. 94-103;
- Sampieri, R.; Collado, C.; Lucio, P. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. São Paulo: McGrawHill.
- Sawaia, Bader (Org.) (2006). *As artimanhas da Exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis;
- Seber, M. G. (1995). *Psicologia do pré-escolar: uma visão construtivista*. São Paulo: Moderna.

Serrazina, L. (1990). Os materiais e o ensino da Matemática. Educação e Matemática, 13, 1. Lisboa: APM.

Silva, A. (1945). Revolta: Glossas *In Textos e Ensaios Filosóficos* Lisboa: Âncora Editora.

Silva, I. M. (2016). OCEPE - Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar. Lisboa: Ministério da Educação.

Silva, S. (2012). A Construção de Significados científicos: Uma abordagem experimental e reflexiva das ciências no 1ºCEB. Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga.

Souza, S.E. (2007). O uso de recursos didáticos no ensino escolar. *In I Encontro de Pesquisa em Educação*. Arq. Mudi, 11 (Supl.2 pág.4-10).

Swartz, R., & McGuinness, C. (2014). Developing and assessing thinking skills. Final report Part 1. Acedido em <http://www.ibo.org/globalassets/publications/ib-research/continuum/student-thinking-skills-report-part-1.pdf>

Spodek, B., & Saracho, O. N. (1998). *Ensinando Crianças de Três a Oito Anos*. Porto Alegre: Artmed.

Teixeira, A., Jorge, R., Guardiano, M., Viana, V., & Guimarães, J. E. (2011). *Neurodesenvolvimento em idade pré-escolar: a integração em agrupamento vertical*. Acta Pediátrica Portuguesa, 42 (2), 57-60.

Tomás, C. (2007). *Participação não tem Idade*. Contexto & Educação. Ano 22 nº 78: Editora Unijuí.

UNICEF, (2004). *Convenção dos Direitos da Criança*. Acedido em <https://www.unicef.pt/actualidade/publicacoes/0-a-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca/?altTemplate=StartView>.

Vasconcelos, T. (1997). *Ao Redor da Mesa Grande. A prática educativa de Ana*. Coleção Infância. Porto Editora.

Vasconcelos, T. (2012). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância: Mapear Aprendizagens, Integrar Metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação.

Vygotsky, L. S. (1989). *A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes. 191 pág. 3. ed.

Vygotsky, L. S. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar.
In: Vygotsky, L. S.; Luria, A. R.; Leontiev, A. N. (2001). *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. Tradução de Maria da Penha Villalobos, São Paulo: Ícone.

Weinstein, G., Alschuler, A.S. (1985). Educating and counseling for self-knowledge development. *Journal of Counseling & Development*, 64, 19-25.

Zabala, A. (1998). *A prática educativa: Como ensinar*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Lda.

.

Anexos

Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico



Anexo 1 Atividade "Espelho meu" exemplo de espelho

<https://www.youtube.com/watch?v=Wp2a4G81P68>



Anexo 2 Atividade "O meu espelho" curta-metragem "Reflexion"

- <https://www.bbc.com/portuguese/geral-47397709>



Anexo 3 Atividade "O meu espelho" artigo BBC

- [https://dicionario.priberam.org/;](https://dicionario.priberam.org/)

Anexo 4 Atividade "O meu espelho" Dicionário Priberam

<https://www.youtube.com/watch?v=X1by7hPWt0g>



Anexo 5 Atividade "Auto retrato" curta-metragem

- <https://www.youtube.com/watch?v=vFsEZzo8MWk>

Pais e filhos foram convidados
para participar de um jogo educacional.

Parents with their children
were invited to participate in an educational game.

Des parents accompagnés de leurs enfants ont été
Invités à participer à un jeu éducatif.

0:04 / 1:56

Vamos Ver as Diferenças com os Olhos de uma Criança

437 302 visualizações • 26/02/2015

👍 8,9 MIL 💬 115 ➦ PARTILHAR ≡+ GUARDAR ...

Anexo 6 Atividade " O que dizem os teus olhos" filme "Vamos ver as diferenças com os olhos de uma criança

Apêndices

Educação Pré-Escolar

Planificação Efeito Canon Tema: Reconhecimento das características individuais Nome da Atividade: Efeito Canon Data da Atividade: 2 de Maio de 2019						
Descrição da atividade	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Área de conteúdos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Avaliação
Introdução (10 minutos) Conversa com as crianças (organização das equipas);	Colunas; Computador; Papel manteiga A3;	- Estagiárias; - Educadora cooperante;	2. Área de expressão e comunicação: 2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	2.3. Comunicação oral.	2.3. - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;	Observação direta; Diálogo sobre o tema e atividade.
Desenvolvimento (40 minutos) Educação física "efeito canon"; Desenho dos olhos;	Canetas; Lápis de cor; Arcos; Fita cola; Bostik;	- Crianças.	2. Área de expressão e comunicação: 2.1. Domínio da educação física.	2.1.	2.1	

Apêndice 1 Planificação Atividade" Efeito canon"

	Espelhos; Cola; Colher; Bola;		2.2. Domínio da educação artística. 2. Área de expressão e comunicação:	2.2. Subdomínio das artes visuais 2.3.	- Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; - Dominar movimentos que impliquem deslocamento ou equilíbrio (saltar a pé juntos); - Controlar movimentos de perícia e manipulação (lançar com precisão); 2.2 Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (desenho) expressando a sua opinião crítica	2.3.
--	--	--	--	---	---	------

Apêndice 2 Planificação Atividade" Efeito canon"(cont.1)

Conclusão: - Apresentação dos trabalhos; (5 minutos) - Reflexão. (5 minutos)			2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem escrita	Identificar convenções da escrita	- Aperceber-se do sentido direcional da escrita; - estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral.	
			1. Área de formação pessoal e social: 2. Área de expressão e comunicação: 2.4. Matemática 2. Área de expressão e comunicação:	1.1 Construção da identidade e da autoestima 2.4. Organização e tratamento de dados	1.1 - Conhecer e aceitar as suas características pessoais, situando-as em relação às de outros. 2.4. Utilizar gráficos e tabelas simples para organizar a informação recolhida e interpretá-los de modo a dar resposta às questões colocadas.	

Apêndice 3Apêndice 4 Planificação Atividade" Efeito canon"(cont.2)

			2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem escrita	2.3. Comunicação oral	2.3. Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação.	
--	--	--	--	-----------------------	--	--

Apêndice 4 Planificação Atividade" Efeito canon"

Plano de Aula Área da expressão e comunicação Domínio da expressão físico motora Material: Colher, bolas, colher, espelhos, colunas, computador, arcos. Objetivos: 1- Cooperar em situações de jogo, seguindo orientações ou regras; 2- Dominar movimentos que impliquem deslocamento ou equilíbrio (saltar a pé juntos); 3- Controlar movimentos de pericia e manipulação (lançar com precisão); Áreas Abordadas/articuladas: Área de formação pessoal e social Parte Inicial Instrução: Continuação do tema espelhos através do corpo Explicação do conceito "canon" Importância do conhecimento/identificação do corpo através dos espelhos (olhos) Descrição da tarefa de Aquecimento: Colocação de música calma, de maneira a relaxar e aquecer o corpo, utilizando os patamares alto e médio.		Parte Fundamental Descrição da tarefa 1. As estagiárias preparam a gincana; 2. As crianças em fila, em duas equipas; 3. A estagiária realiza o percurso, de maneira a garantir a compreensão do mesmo pelas crianças, respondendo a todas as dúvidas realizadas pelas mesmas; 4. Dá início à atividade quando inicia a música; 5. Os alunos deslocam-se (de forma rítmica de acordo com a música) realizando o percurso. Esta atividade irá repetir-se de acordo com o número de participantes de cada equipa. Ganha a equipa que terminar primeiro todo o percurso. Parte Final Para garantir o correto desfecho da aula as estagiárias levam as equipas a percorrer o percurso da gincana, fazendo o efeito canon levando as crianças a relaxarem com a execução do efeito canon através de exercícios de alongamentos tais como: levantar as mãos para o ar e depois inclinando-se para tocar os pés, mantendo as mãos na cintura e mover maneiras laterais. Para conclusão da aula o professor coloca os alunos em U e no meio de forma reflexiva e calma faz algumas questões aos alunos: -Nos espelhos como a estratégia do conhecimento do corpo? -Quais os comentários e conclusões acerca das atividades vivenciadas;	CrITÉRIOS de ÉXITO 1. Integração das crianças; 2. Participação; 3. Raciocínio; 4. Cumplicidade; 5. Criatividade; 6. Aprendizagem dos movimentos; 7. Cooperação entre pares; 8. Disputa e respeito as regras e os colegas durante a tarefa. 1. Compreensão dos objetivos da aula e a compreensão da mesma.
---	--	---	---

Apêndice 5 Planificação área de expressão e comunicação -domínio da expressão física motora Atividade "Efeito canon"



Apêndice 6 Atividade "Efeito Canon" olhos das crianças sala 4

Planificação Jogo da caixa Tema: Importância do indivíduo Nome da Atividade: Jogo da caixa Data da Atividade: 9 de Maio de 2019						
Descrição da atividade	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Área de conteúdos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Avaliação
Introdução (10 minutos) Conversa com as crianças;	Colunas; Computador; Papel manteiga A3;	- Estagiárias; - Educadora cooperante;	2. Área de expressão e comunicação: 2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	2.3. Comunicação oral.	2.3. - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;	Observação direta; Diálogo sobre o tema e a atividade.
Desenvolvimento (40 minutos) Jogo da caixa; Jogo do toque;	Canetas; Lápis de cor; Fita cola; Bostik;	- Crianças.	2. Área de expressão e comunicação: 2.2. Domínio da educação artística.	2.2. Subdomínio das artes visuais	2.2 - Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias	

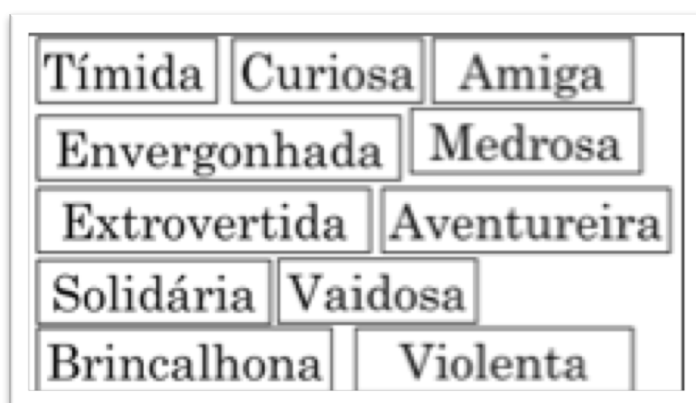
Apêndice 7 Planificação Atividade" Jogo da caixa"

	Imagens; Espelhos; Cola; Caixa		2. Área de expressão e comunicação: 2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita 1. Área de formação pessoal e social:	2.3. Identificar convenções da escrita 1.1 Construção da identidade e da autoestima 1.1.1. Consciência de si como aprendente 1.1.1. Convivência democrática e cidadania	modalidades expressivas (desenho) expressando a sua opinião crítica 2.3. - Aperceber-se do sentido direcional da escrita; - estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral. 1.1 - Conhecer e aceitar as suas características pessoais, situando-as em relação às de outros. - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem.	
--	---	--	--	--	--	--

Apêndice 8 Planificação Atividade" Jogo da caixa"(cont.)

Conclusão: - Apresentação dos trabalhos; (5 minutos) - Reflexão. (5 minutos)			2. Área de expressão e comunicação: 2.4. Matemática		- Desenvolver respeito pelos outros e pelas suas opiniões; - Respeitar a diversidade;	
			2. Área de expressão e comunicação: 2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	2.4. Organização e tratamento de dados 2.3. Comunicação oral	2.4. Utilizar gráficos e tabelas simples para organizar a informação recolhida e interpretá-los de modo a dar resposta às questões colocadas. 2.3. Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação.	

Apêndice 9Apêndice 8 Planificação Atividade"Jogo da caixa" conclusão



Apêndice 10 Apêndice 8 Atividade"Jogo da caixa"

Planificação Caixa dos jogos Tema: Conhecimento de si e das emoções Nome da Atividade: Caixa dos Jogos Data da Atividade: 23 de Maio de 2019						
Descrição da atividade	Recursos Materiais	Recursos Humanos	Área de conteúdos	Objetivos Gerais	Objetivos Específicos	Avaliação
Introdução (10 minutos) Conversa com as crianças;	Colunas; Computador;	- Estagiárias; - Educadora cooperante; - Crianças.	2. Área de expressão e comunicação: 2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	2.3. Comunicação oral.	2.3. - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;	Observação direta; Diálogo sobre o tema e atividade.
Desenvolvimento (40 minutos) Jogos			2. Área de expressão e comunicação: 2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	2.3. Comunicação oral.	2.3. - Desenvolver diferentes palavras numa frase (consciência da palavra);	

Apêndice 11Planificação Atividade "Caixa dos jogos"

			1. Área de formação pessoal e social: 2. Área de expressão e comunicação:	1.1 Construção da identidade e da autoestima. 1.2 Independência e autonomia. 1.3 Consciência de si como aprendente.	- Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Desenvolver estrutura gramatical (Consciência sintática); 1.1 - Conhecer e aceitar as suas características pessoais, situando-as em relação aos outros; 1.2 - Adquirir capacidade de fazer escolhas tomar decisões e assumir a responsabilidade	
--	--	--	---	--	---	--

Apêndice 12 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.1)

			2.4. Domínio da Matemática	1.4 Convivência democrática e cidadania	1.3 - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; 1.4 - Desenvolver o respeito pelos outros e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha;	
Quem é quem?			2. Área de expressão e comunicação: 2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	2.3. Comunicação oral.	- Respeitar a diversidade e a solidarizar-se com os outros; 2.3.	

Apêndice 13 Planificação Atividade "Caixa dos jogos" (cont.2)

					- Desenvolver diferentes palavras numa frase (consciência da palavra);	
Puzzle da Sala			2. Área de expressão e comunicação: 2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita 2.4. Domínio da Matemática	2.3. Identificações de convenções de escrita; 2.4.3 Geometria e medida Geometria Medida	- Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Desenvolver estrutura gramatical (Consciência sintática); 2.3. - Reconhecer letras e aperceber-se da sua organização em palavras; - Aperceber-se do sentido direcional da escrita; - Estabelecer relações entre a escrita e a mensagem oral;	

Apêndice 14 Planificação Atividade "Caixa dos jogos" (cont.3)

Retângulos do Rosto			2.4 Domínio da Matemática 1. Área de formação pessoal e social	2.4.3. Geometria e medida Geometria Medida 1.2 Independência e autonomia.	- Identificar pontos de reconhecimento; - Tomar o ponto de vista de outros sendo capaz de dizer o que pode e não pode ser visto de uma determinada posição; - Compreender que objetos têm atributos mensuráveis que permitem compara-los e ordená-los. - Tomar o ponto de vista de outros sendo capaz de dizer o que pode e não pode ser visto de uma determinada posição;	

Apêndice 15 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.4)

				1.3 Consciência de si como aprendiz. 1.4 Convivência democrática e cidadania	- Compreender que objetos têm atributos mensuráveis que permitem compara-los e ordená-los. 1.1 - Conhecer e aceitar as suas características pessoais situando-as em relação aos outros; 1.2 - Adquirir capacidade de fazer escolhas tomar decisões e assumir a responsabilidade 1.3	
--	--	--	--	--	---	--

Apêndice 16 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.5)

Dominó dos espelhos			2. Área de expressão e comunicação: 2.3. Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita	Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto Identificação da convenção escrita Prazer e motivação de ler e escrever	- Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; 1.4 - Desenvolver o respeito pelos outros e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha; - Respeitar a diversidade e a solidarizar-se com os outros; Usar a leitura e a escrita	
---------------------	--	--	--	---	--	--

Apêndice 17 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.6)

Jogo da memória			1. Área de formação pessoal e social:	2.2.1 Artes visuais 1.2 Independência e autonomia. 1.3 Consciência de si como aprendiz. 1.4 Convivência democrática e cidadania	1.4 - Desenvolver o respeito pelos outros e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha; - Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros; 2.2.2 Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do	
-----------------	--	--	--	---	---	--

Apêndice 18 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.7)

Criação das regras			2. Área de expressão e comunicação: 2.2 Domínio da educação artística 1. Área de formação pessoal e social:	2.2.1 Artes visuais 1.2 Independência e autonomia. 1.3 Consciência de si como aprendiz.	quotidiano individualmente e com os outros; 2.2.1 Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; 1.2 - Adquirir capacidade de fazer escolhas tomar decisões e assumir a responsabilidade 1.3 - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem;	
--------------------	--	--	---	--	---	--

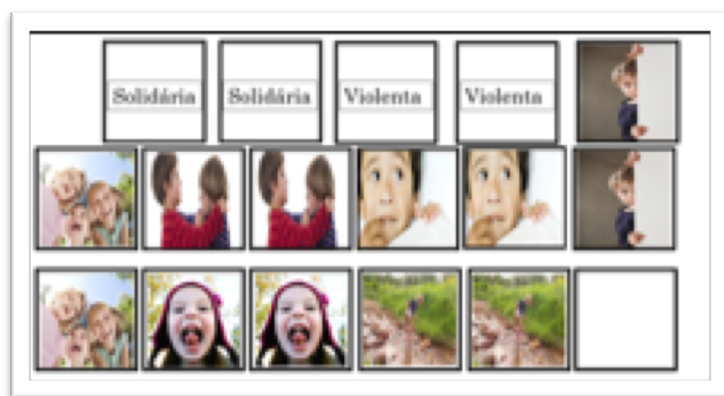
Apêndice 19 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.7)

Conclusão: - Apresentação dos trabalhos; (5 minutos) - Reflexão. (5 minutos)				1.4Convivência democrática e cidadania	1.4 - Desenvolver o respeito pelos outros e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha; - Respeitar a diversidade e a solidarizar-se com os outros; Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho etc);	
					1.2	

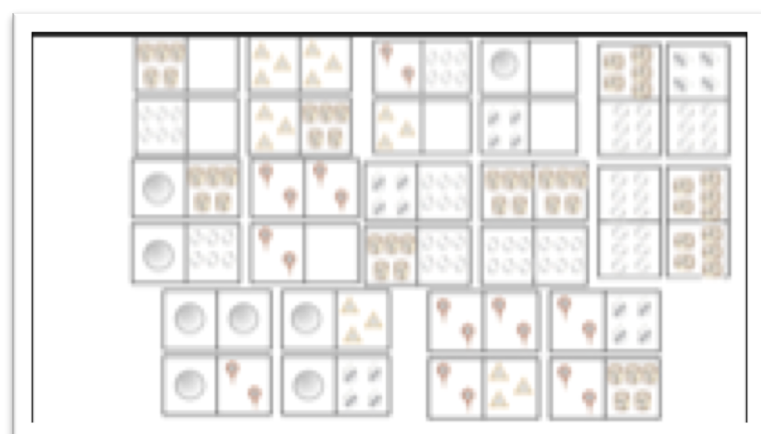
Apêndice 20 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(cont.8)

					- Adquirir capacidade de fazer escolhas tomar decisões e assumir a responsabilidade 1.3 - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; 1.4 - Desenvolver o respeito pelos outros e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha; - Respeitar a diversidade e solidarizar-se com os outros;	
--	--	--	--	--	---	--

Apêndice 21 Planificação Atividade "Caixa dos jogos"(conclusão)



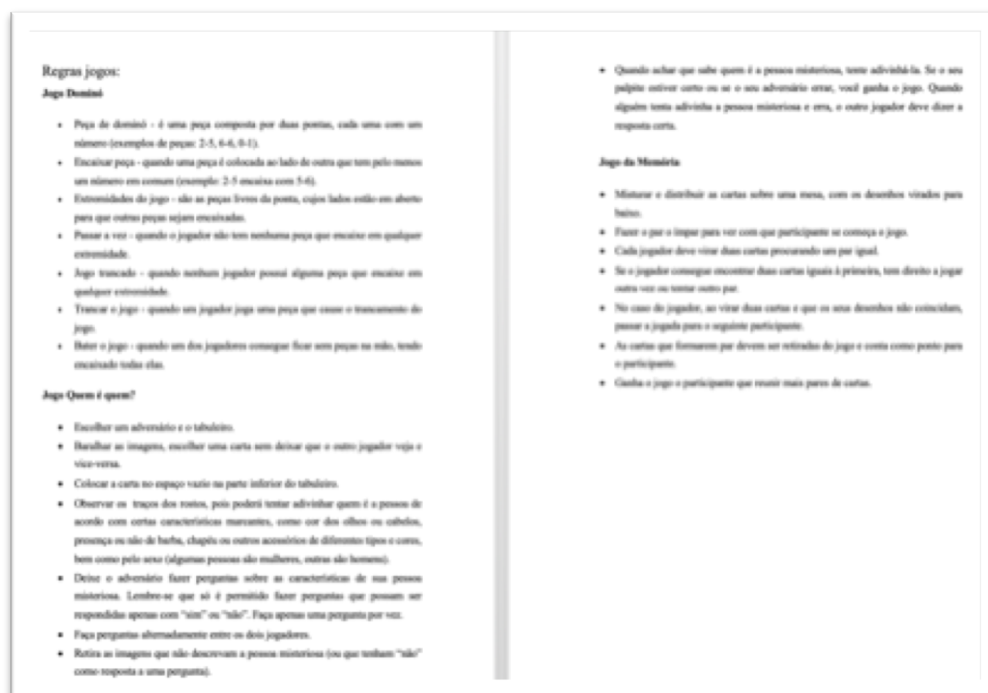
Apêndice 22 Atividade "Caixa dos jogos" jogo da memória imagens



Apêndice 23 Atividade "Caixa dos jogos" Dominó dos espelhos



Apêndice 24 Atividade "Caixa dos jogos" Puzzle sala 4



Apêndice 25 Atividade "Caixa dos jogos" regras dos jogos

No âmbito da unidade curricular de "Práticas de ensino supervisionado II", foi-nos solicitado, como alunas do primeiro ano no Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo, a implementação de atividades com o grupo de crianças da sala 4, da Escola J.I/ E.B.1 Quinta do Conventinho.

O tema global destas atividades foi "O Espelho", tendo em conta os seguintes objetivos:

- O conhecimento do "Eu" na educação Pré-escolar através do recurso "espelho".
- "O espelho das emoções" o conhecimento das emoções através das artes visuais.

Apresentamos através deste livro o resultado das atividades realizadas.

Assim, agradecemos às crianças e a professora educadora Teresa por todo o carinho, amizade, disponibilidade e participação nestas atividades.

Muito obrigada

Até Breve

Apêndice 26 Atividade "O meu livro" texto de agradecimento

Guião de Entrevista à Educadora Cooperante

Objetivos:

- **Saber se a educadora utiliza o “espelho” como recurso didático;**
- **Saber se a educadora considera o “espelho” como objeto potencializador na educação pré-escolar;**
- **Saber se o objeto “espelho” está inserido nas suas salas de aula e de que forma;**
- **Saber se a educadora recorre ao objeto “espelho” para o desenvolvimento das suas práticas;**
- **Saber se a educadora considera o “espelho” como recurso/estratégia para o conhecimento de si e das suas emoções na educação pré-escolar.**

- 1- Considera o “espelho”, um objeto potencializador de aprendizagens na educação pré-escolar? Justifique**
(se não considerar passar para a pergunta 5)

“Sim, considero. Através do espelho as crianças conseguem desenvolver algumas ferramentas que contribuem para o seu autoconhecimento, para a sua autoestima e para o conhecimento do seu esquema corporal. Através do espelho a criança adquire competências essenciais para a sua formação.”

- 2- Nas salas de atividades onde tem desenvolvido as suas práticas existe algum “espelho”? Caso haja, onde está localizado? E como é utilizado?**

“Sim normalmente existe sempre um espelho nas salas onde tenho desenvolvido a minha prática. Este encontra-se, quase sempre, na área da “casinha” e normalmente é utilizado pelas crianças nas suas brincadeiras de “faz de conta” de uma forma livre.”

- 3-Ao longo da sua experiência profissional como educadora de infância tem promovido atividades que envolvam o objeto “espelho”? Se sim, em que áreas temáticas se insere que tipo de atividades desenvolvidas?**

“Sinceramente é um recurso que raramente utilizo e as atividades que promovo e que envolvem o espelho, estão normalmente relacionadas com a identidade, com o autorretrato e com o esquema corporal. O facto de vocês terem trazido

este recurso para a sala fez-me ver/perceber o espelho como um recurso valioso e potenciador de muitas aprendizagens nas diversas áreas de conteúdo que estão contempladas nas OCEPE. “

4-É capaz de nos exemplificar uma das atividades onde tenha utilizado um “espelho”?

“Sim, normalmente uso o espelho na elaboração do autorretrato. A atividade inicia-se com a criança a usar o espelho para se observar, para perceber como é fisicamente, como é o seu cabelo, de cor são os seus olhos, etc. Depois desta primeira observação, cada criança faz o seu autorretrato e, sempre que tiver alguma dúvida ou quiser pormenorizar mais o seu registo gráfico, pode recorrer ao espelho”.

5-Se nunca usou o “espelho” indique alguma das razões para o sucedido?

6- Se fosse proposto usar o “espelho” como recurso didático como faria?

“O espelho como recurso didático é, sem dúvida, uma ferramenta facilitadora do processo de ensino-aprendizagem.se me fosse proposto, tentaria que estivesse ao alcance de todas as crianças, que fosse fácil de manusear e de transportar.”

7- Considera o “espelho” um recurso/estratégia para a aprendizagem da criança em termos do conhecimento de si na Educação Pré-escolar? se sim, como? se não, porquê?

“Sim, tal como referi anteriormente o espelho permite desenvolver uma série de conhecimentos, (a2) nomeadamente o conhecimento de si através do reconhecimento da sua imagem no espelho.”

8- Considera o “espelho” um recurso/estratégia para a aprendizagem da criança em termos do conhecimento das emoções na Educação Pré-escolar? se sim, como? se não, porquê?

“Sim. A criança através do espelho pode observar a imagem de si própria quando está alegre, triste, aborrecida, zangada, etc. e perceber que a sua expressão e aquilo que o espelho mostra/reflete revela a emoção que está a sentir. Ao se observar e ao observar os outros, a criança aprende a conhecer melhor aquilo que sente e também o que o outro sente.”

Categoria	Sub categoria	Indicadores	Unidades de registo:
Prática pedagógica da educadora	A) Potencialidades do uso do “espelho” como recurso didático	A1) aquisição de ferramentas A2) vantagens do uso do “espelho” A3) competências adquiridas através do “espelho”.	“Através do espelho as crianças conseguem desenvolver algumas ferramentas” “..” que contribuem para o seu autoconhecimento,” “para a sua autoestima “ “o conhecimento do seu esquema corporal. “ “desenvolver uma série de conhecimentos” “nomeadamente o conhecimento de si através do reconhecimento da sua imagem no “espelho”. “Através do espelho a criança adquire competências essenciais para a sua formação.”
	B) O “espelho” como recurso didático	B1) existência de “espelho”	“Sim normalmente existe sempre um espelho nas salas

			onde tenho desenvolvido a minha prática. “
		B2) localização do “espelho”	“..”Este encontra-se, quase sempre, na área da “casinha”
		B3) raramente utiliza o “espelho”	“...é um recurso que raramente utilizo”
		B4) condições para um possível uso do “espelho”	“tentaria que estivesse ao alcance de todas as crianças” “...”que fosse fácil de manusear...” “...de transportar”
	C)Atividades Promovidas pela educadora envolvam “espelho”	C1) atividades relacionadas com identidade	“estão normalmente relacionadas com a identidade”
		C2) atividades relacionadas com o autorretrato	“...com o autorretrato”
		C3) atividades com esquema corporal	“...e com o esquema corporal.”

		C4) como as crianças usam o “espelho” na sala de atividades	<i>“e normalmente é utilizado pelas crianças nas suas brincadeiras de “faz de conta” de uma forma livre.”</i>
	d) o contributo do “espelho” para o conhecimento das emoções	D1) suas emoções D2) das emoções dos outros	
Prática pedagógica das professoras estagiárias	e) utilização do recurso “espelho”	E1) recurso valioso E2) potencializador de aprendizagens	<i>“o facto de vocês terem trazido este recurso para a sala, fez-me ver/perceber o espelho como recurso valioso “</i> <i>“potenciador de muitas aprendizagens nas diversas áreas de conteúdo que estão contempladas nas OCEPE.”</i>

Guião de Entrevista às crianças no âmbito de investigação

Objetivos:

- **Saber se os alunos identificam as atividades desenvolvidas no âmbito de estágio;**
- **Saber se os alunos gostaram das atividades realizadas;**
- **Saber se o objeto espelho foi importante nas atividades realizadas;**
- **Saber se o objeto espelho ajudou no conhecimento de si e dos outros;**
- **Saber se o objeto espelho contribui para o conhecimento e compreensão das emoções**

M. Criança 1

1. Que atividades fizemos com os “espelhos”?

M-*“Não me lembro nenhuma atividade”*

R-*“Não? Nem a atividade do Jogo da Caixa?”*

M-*“A pessoa mais importante do mundo sou eu!”*

R-*“Porque és a pessoa mais importante?”*

M-*“Porque sou eu!”*

R-*“Fizemos também uma atividade que descobriste os teus olhos. Tu acertaste quais eram os teus olhos?”*

M-*“Sim já sei. Acertei.”*

R-*“Tu conheces bem os teus olhos?”*

M- *“Sim, conheço!”*

R-*“E o elevador? Não tem espelhos?”*

M-*“Tem.”*

2.Qual a que mais gostaste? Porquê?

M-*“O elevador, porque é divertido é de cartão, fomos nós que construimos e é para brincar.”*

3.Consideras que as atividades realizadas com o espelho foram importantes? porquê?

M- *“Sim. Porque nós temos que saber muitas coisas e nós aprendemos. Aprendi que sou a pessoa mais importante, conheci o meu queixo.”*

4.O ficaste a saber sobre ti nas atividades realizadas? e sobre os outros?

M- *“Que sou a pessoa mais importante e que me porto muito bem. Não sei.”*

Categoria	Sub categoria	Indicadores	Unidades de registo:
Os “espelhos” como recurso didático	A) Atividades realizadas com “espelhos”	A1) atividades que se lembra	A) M- “A pessoa mais importante do mundo sou eu!” “Porque sou eu! [a pessoa mais importante do mundo]” R- “Fizemos também uma atividade que descobriste os teus olhos. Tu acertaste quais eram os teus olhos?” M- “Sim já sei. Acertei.” R- “E o elevador?” M- “Tem.”
		A2) atividades que gostou mais	M- “O elevador, porque é divertido é de cartão, fomos nós que construímos e é para brincar.”
	B) A importância da realização das atividades	B1) considera importante	M- “Sim. Porque nós temos que saber muitas coisas e nós aprendemos.”
		B2) para o conhecimento de si	M- “Aprendi que sou a pessoa mais importante, conheci o meu queixo.”
		B3) conhecimento dos outros	M- “Não sei.”

M. Criança 2

1. Que atividades fizemos com os “espelhos”?

M- *“Nós vimos ao espelho, vimos os nossos olhos.”*

R- *“Conseguiste identificar quais eram os teus olhos durante a atividade?”*

M- *“Sim. Vimos ao espelho para ver a cor dos olhos.”*

R- *“E o que fizemos com a caixa cor de rosa?”*

M- *“Ah! Eu sou importante! O elevador e a caixa dos jogos.”*

2. Qual mais gostaste? Porquê?

M- *“O quem é quem?”*

R- *“A atividade dos jogos? Porquê?”*

M- *“Porque é muito divertido, porque adivinho que são os meus amigos. Perguntamos.”*

3. Consideras que as atividades realizadas com o “espelho” foram importantes?

M- *“Sim, porque estamos atentos para fazer as coisas.”*

4. O ficaste a saber sobre ti nas atividades realizadas? e sobre os outros?

M- *“Aprendi que os meus olhos eram grandes. Que sou importante. Sobre os outros com o quem é quem.”*

R- *“Descreveste os teus amigos?”*

M- *“A cor dos olhos, a cor de cabelo a cor da pele.”*

Categoria	Sub categoria	Indicadores	Unidades de registo:
Os “espelhos” como recurso didático	A) Atividades realizadas com “espelhos”	A1) atividades que se lembra	M- <i>“Nós vimos ao espelho, vimos os nossos olhos.”</i> R- <i>“Conseguiste identificar quais eram os teus olhos durante a atividade?”</i> M- <i>“ Sim. Vimos ao espelho para ver a cor dos olhos.”</i> R- <i>“E o que fizemos com a caixa cor de rosa?”</i> M- <i>“Ah! Eu sou importante! O elevador e a caixa dos jogos.”</i>

	B) a importância da realização das atividades	A2) atividades que gostou mais B1) considera importante B2) para o conhecimento de si B3) conhecimento dos outros	M-“O quem é quem?” R- “A atividade dos jogos? Porquê?” M- “Porque é muito divertido, porque adivinho que são os meus amigos. Perguntamos.” M- “Sim. porque estamos atentos para fazer as coisas.” M-“Aprendi que os meus olhos eram grandes. Que sou importante. Sobre os outros com o quem é quem.” M-.” A cor dos olhos, a cor de cabelo a cor da pele.”
--	--	---	--

C. Criança 3

1. Que atividades fizemos com os “espelhos”?

C-“Posemos no elevador, dos olhos, das arvores que fizemos em forma de espelho e da caixa. Vi que era a pessoa mais importante.”

2. Qual mais gostaste? Porquê?

C-.”A da árvore. é divertido porque pintamos com o dedo e com a vassoura.”

R- “ Vassoura? escovilhão?”

C-“Sim. e também porque trabalhamos com um amigo.”

3. Consideras que as atividades realizadas com o espelho foram importantes?

C-“Sim. Porque nos ajuda a saber mais coisas.”

R- “Mais coisas? Quais?”

C-“Do corpo. os meus olhos...”

4. O ficaste a saber sobre ti nas atividades realizadas?

C- “Que eu sou mais importante, e os outros também são.”

5. R- E sobre os outros?

C- “Que é bom partilhar.”

M-. A cor dos olhos, a cor de cabelo a cor da pele.

Categoria	Sub categoria	Indicadores	Unidades de registo:
Os “espelhos” como recurso didático	A) Atividades realizadas com espelhos	A1) atividades que se lembra	C-“ <i>Posemos o elevador, dos olhos, das arvores que fizemos em forma de espelho e da caixa. Vi que era a pessoa mais importante.</i> ”
		A2) atividades que gostou mais	C-“ <i>A da árvore. Foi divertido porque pintamos com o dedo e com a vassoura.</i> ” R-“ <i>Vassoura? escovilhão?</i> ” C- “ <i>Sim. E também porque trabalhamos com um amigo.</i> ”
	B) a importância da realização das atividades	B1) considera importante	C- “ <i>Sim. porque nos ajuda a saber mais coisas.</i> ” R- “ <i>Mais coisas? Quais?</i> ” C- “ <i>Do corpo. os meus olhos...</i> ”
		B2) para o conhecimento de si	C-“ <i>Que eu sou mais importante, e os outros também são.</i> ” R- “ <i>E sobre os outros?</i> ” C- “ <i>Que é bom partilhar.</i> ”
		B3) conhecimento dos outros	

Ensino do 1ºCiclo do Ensino Básico

 **Apresentação e pedido de autorização para recolha de imagens**

Exmo (a) Sr (ª) Encarregado de Educação
 Srs. Daniela Filipa Madeira Afonso e a Rita Sofia Campos Brito, do 2º Ano
 Curso de Mestrado em Educação Pré-secundária e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico do
 Instituto Superior de Ciências Educativas e no âmbito da componente de estágio estamos
 a realizar um trabalho de investigação académica.

Assim, temos necessidade de recolher alguns dados sobre as atividades
 realizadas, em sala de aula, com os vossos educandos, que serão confidenciais e
 servem unicamente para fins académicos estando a identidade e privacidade dos alunos
 assegurada.

Vimos por este meio solicitar a vossa autorização para fotografar e/ou filmar o
 seu educando, sem que este seja exposto à comunidade educativa.

Se desejarem receber mais informações não hesitem em entrar em contacto com as alunas
 estagiárias.

Contacto: Daniela Afonso - danielafonso24@gmail.com
 Rita Brito - ritaofia.brito@gmail.com

A professora titular _____

As professoras estagiárias _____

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE IMAGENS

☐ Autorizo a recolha de imagens de(a) aluno(s) _____

Assinatura do encarregado de educação: _____

Apêndice 27 Autorização pais

Plano de aula: O meu espelho Data: 26/03/2020							
Componente curricular	Domínio	Subdomínio	Objetivos: Descritores de desempenho	Aprendizagens essenciais	Recursos materiais	Estratégias de ensino	Tempo / Duração
Estudo do meio (2º)	Bloco 5 – à descoberta dos materiais e objetos	3. Manusear objetos em situações concretas (espelho)	Reconhecer a sua utilidade.		Computador/ Tablet ou telemóvel; Folha de linhas; Esferográfica;	Introdução: Visualização de uma curta-metragem "Reflexion"; Interpretação da curta-metragem.	45 minutos
Português (2º)	Leitura e escrita (LE2)	Compreensão de texto Sentidos do texto: Sequência de acontecimentos, encadeamento de causa e efeito; tema, assunto; informação essencial; articulação de factos e de ideias.	10. Organizar a informação de um texto lido (leitura visual) 10.2. Relacionar diferentes informações contidas num texto, de maneira a por em evidência a sequência temporal de acontecimentos, mudanças de lugar, encadeamento de causa efeito. 10. 3. Identificar o tema ou referir o assunto do texto.	Leitura-Escrita <u>Leitura</u> Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas). Identificar informação explícita no texto.	Cartolina/papel cavalete/cartão ou folha branca; Papel alumínio; Cola; Canetas de feltro ou lápis de cor; Tesoura;		
			10. 4. Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor. 11. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. 11.3. Escolher entre diferentes interpretações, propostas pelo professor, de entre as intenções ou os sentimentos da personagem principal, a que é a mais apropriada às intenções do autor do texto, tendo em conta as informações fornecidas, justificando a escolha.	Identificar e referir o essencial de textos lidos.			

			nomes, adjetivos e verbos.				
		Acentos e til	14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14. 4. Identificar e utilizar os acentos (agudo, grave e circunflexo) e o til.				
		Sinal de pontuação: vírgula	15. Mobilizar o conhecimento da pontuação. 15.1. Identificar e utilizar adequadamente a vírgula em enumerações e coordenações.				
		Letra de imprensa, letra manuscrita	16. Transcrever e escrever textos. 16.1. Transcrever um texto curto, apresentado em letra de imprensa, em escrita cursiva legível, de maneira fluente,				

		Ortografia e pontuação Frases, texto	13. Elaborar e aprofundar conhecimentos. 13.1. Procurar informação sobre temas predeterminados através de consulta 14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14.2. Escrever corretamente pelo menos 50 de um conjunto de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas. 14.5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema e utilizando corretamente as marcas do género e do número nos	Escrita Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til. Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar).			
--	--	--	---	--	--	--	--

			palavra por palavra e sem interrupção, respeitando acentos e espaços entre as palavras. 16.2. Transcrever em letra de imprensa, utilizando o teclado de um computador, um texto de 10 linhas apresentado em letra cursiva e mostrar que é capaz de utilizar algumas funções simples do tratamento de texto.				
Expressão e Educação Plástica (2º)	Bloco 1 – Descoberta e organização progressiva de volumes	Construções	Construir: Adereço			Desenvolvimento: Construção de um espelho; Leitura de um artigo sobre construção de espelhos; Interpretação do artigo;	60 minutos
	Bloco 3 – Exploração de técnicas diversas de expressão	Recorte, colagem, dobragem	Explorar as possibilidades de diferentes materiais; elementos naturais, lãs, cortiça, tecidos, objetos recuperados,				

			jornal, papel colorido, ilustrações... rasgando, desfiando, recortando, amassando, dobrando... procurando formas, cores, texturas, espessuras... <u>Fazer composições colando:</u> diferentes materiais cortados diferentes materiais recortados			Pesquisa de vocábulos desconhecidos	
Português (2º)	Leitura e escrita (LE2)	Compreensão de texto Sentidos do texto: Sequência de acontecimentos, encadeamento de causa e efeito; tema, assunto; informação essencial; articulação de	10. Organizar a informação de um texto lido (leitura visual) 10.2. Relacionar diferentes informações contidas num texto, de maneira a por em evidência a sequência temporal de acontecimentos, mudanças de lugar, encadeamento de causa efeito.	Leitura-Escrita <u>Leitura</u> Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas).		Conclusão: Realização de um vídeo sobre os segredos do seu espelho	45 minutos
		factos e de ideias.	10. 3. Identificar o tema ou referir o assunto do texto. 10. 4. Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor.	Identificar informação explícita no texto. Identificar e referir o essencial de textos lidos.			
			11. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. 11.3. Escolher entre diferentes interpretações, propostas pelo professor, de entre as intenções ou os sentimentos da personagem principal, a que é a mais apropriada às intenções do autor do texto, tendo em conta				
			as informações fornecidas, justificando a escolha.				
		Ortografia e pontuação Frases, texto	13. Elaborar e aprofundar conhecimentos. 13.1. Procurar informação sobre temas predeterminados através de consulta 14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14.2. Escrever corretamente pelo menos 50 de um conjunto de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas. 14.5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema e	<u>Escrita</u> Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til. Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar).			

			utilizando corretamente as marcas do gênero e do número nos nomes, adjetivos e verbos.				
		Acentos e til	14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14. 4. Identificar e utilizar os acentos (agudo, grave e circunflexo) e o til.				
		Sinal de pontuação: vírgula	15. Mobilizar o conhecimento da pontuação. 15.1. Identificar e utilizar adequadamente a vírgula em enumerações e coordenações.				
		Letra de imprensa, letra manuscrita	16. Transcrever e escrever textos. 16.1. Transcrever um texto curto, apresentado em letra de imprensa, em escrita cursiva legível,				
			de maneira fluente, palavra por palavra e sem interrupção, respeitando acentos e espaços entre as palavras. 16.2. Transcrever em letra de imprensa, utilizando o teclado de um computador, um texto de 10 linhas apresentado em letra cursiva e mostrar que é capaz de utilizar algumas funções simples do tratamento de texto.				
Expressão e Educação Plástica (2º)	Bloco 3 – Exploração de técnicas diversas de expressão	Fotografia transparência e meios audiovisuais	Utilizar a máquina fotográfica para a recolha de imagens	Experimentação e criação Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão: fotografia, nas suas experimentações: digitais.			
				Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.			
Matemática (2º)	Geometria e medida (GM2)	Figuras geométricas Triângulos isósceles, equiláteros e escalenos	Figura geométrica 2. Reconhecer e representar formas geométricas 2.5. Identificar e representar triângulos isósceles, equiláteros e escalenos, reconhecendo os segundos como casos particulares dos primeiros.	Geometria e medida Figuras geométricas Identificar e comparar sólidos geométricos, reconhecendo semelhanças e diferenças, e identificando polígonos (triângulos, quadrados, retângulos, pentágonos e hexágonos) e círculos nesses sólidos.			
		Quadriláteros (retângulo, quadrado e losango)	2.6. 6. Identificar e representar losangos e reconhecer o quadrado como caso particular do losango. 2.7. Identificar e representar quadriláteros e reconhecer os losangos e retângulos como casos				

			particulares de quadriláteros.				
		Pentágonos e hexágonos	2.8. Identificar e representar pentágonos e hexágonos				
Português (2º)	Oralidade (O2)	Interação discursiva Princípio de cortesia	1. Respeitar regras da interação discursiva. 1.1. Respeitar o princípio de cortesia e usar formas de tratamento adequadas.	Oralidade Expressão Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. Narrar situações vividas e imaginadas.		Avaliação Avaliação da atividade pelo aluno.	15 minutos
		Resposta	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.1. Responder adequadamente a perguntas.				
		Compreensão e expressão	3. Produzir um discurso oral com correção.				

		Tom de voz, articulação, entoação, ritmo	3.1. Falar de forma audível. 3.2. Articular corretamente palavras, incluindo as de estrutura silábica mais complexa (grupos consonânticos). 3.3. Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados.				
		Vocabulário: alargamento, adequação, variedade	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2.1. Assinalar palavras desconhecidas. 2.2. Apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo. 3. Produzir um discurso oral com correção.				

			3.4. Usar vocabulário adequado ao tema e à situação e progressivamente mais variado.				
		Informação essencial	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2. 3. Referir o essencial de textos ouvidos.				
		Frase (complexidade crescente)	3. Produzir um discurso oral com correção. 3.5. Construir frases com grau de complexidade crescente.				
		Expressão de ideias e de sentimentos	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.3. Partilhar ideias e sentimentos				

Apêndice 28 Planificação atividade "O meu espelho"

Plano de aula: Auto retrato Data:27/03/2020							
Componente curricular	Domínio	Subdomínio	Objetivos: Descritores de desempenho	Aprendizagens essenciais	Recursos materiais	Estratégias de ensino	Tempo / Duração
Estudo do meio (2º)	Bloco 5 – à descoberta dos materiais e objetos	3. Manusear objetos em situações concretas (espelho)	Reconhecer a sua utilidade.		Computador/Tablet ou telemóvel; Folha de linhas; Esferográfica;	Introdução: Visualização de uma curta-metragem "Reflexo de quem é você (reflexão)";	20 minutos
Português (2º)	Leitura e escrita (LE2)	Compreensão de texto Sentidos do texto: Sequência de acontecimentos, encadeamento de causa e efeito; tema, assunto; informação essencial; articulação de factos e de ideias.	10. Organizar a informação de um texto lido (leitura visual) 10.2. Relacionar diferentes informações contidas num texto, de maneira a por em evidência a sequência temporal de acontecimentos, mudanças de lugar, encadeamento de causa efeito.	Leitura-Escrita <u>Leitura</u> Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas). Identificar informação explícita no texto.	Régua; Espelho; Cartolina/papel cavalete/cartão ou folha branca; Canetas de feltro ou lápis de cor.		
			10. 3. Identificar o tema ou referir o assunto do texto. 10. 4. Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor.	Identificar e referir o essencial de textos lidos.			
			11. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. 11.3. Escolher entre diferentes interpretações, propostas pelo professor, de entre as intenções ou os sentimentos da personagem principal, a que é a mais apropriada às intenções do autor do texto, tendo em conta				
			as informações fornecidas, justificando a escolha.				
		Ortografia e pontuação Frases, texto	13. Elaborar e aprofundar conhecimentos. 13.1. Procurar informação sobre temas predeterminados através de consulta 14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14.2. Escrever corretamente pelo menos 50 de um conjunto de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas. 14.5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema e	Escrita Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til. Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar).		Desenvolvimento: Interpretação da curta-metragem "Reflexo de quem é você (reflexão)"; Desenho do auto retrato Vídeo sobre o auto retrato	90 minutos

			utilizando corretamente as marcas do gênero e do número nos nomes, adjetivos e verbos.				
		Acentos e til	14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14. 4. Identificar e utilizar os acentos (agudo, grave e circunflexo) e o til.				
		Sinal de pontuação: vírgula	15. Mobilizar o conhecimento da pontuação. 15.1. Identificar e utilizar adequadamente a vírgula em enumerações e coordenações.				
		Letra de imprensa, letra manuscrita	16. Transcrever e escrever textos. 16.1. Transcrever um texto curto, apresentado em letra de imprensa, em				
			escrita cursiva legível, de maneira fluente, palavra por palavra e sem interrupção, respeitando acentos e espaços entre as palavras. 16.2. Transcrever em letra de imprensa, utilizando o teclado de um computador, um texto de 10 linhas apresentado em letra cursiva e mostrar que é capaz de utilizar algumas funções simples do tratamento de texto.				
Matemática (2º)	Números e operações	Números naturais Numerais ordinais até vigésimo	Números naturais 1. Conhecer os numerais ordinais 1.1. Utilizar corretamente os numerais ordinais até «vigésimo»	Números e operações Números naturais Ler e representar números no sistema de numeração decimal até 1000 e identificar o valor posicional de um algarismo.			
		Adição e Subtração Cálculo mental: somas de números de um algarismo; Adições cuja soma seja inferior a 1000;	Adição e Subtração 5. Adicionar e subtrair números naturais. 5.1. Saber de memória a soma de dois quaisquer números de um algarismo.	Adição Comparar e ordenar números, e realizar estimativas plausíveis de quantidades e de somas, com e sem recurso a material concreto.			
		Figuras geométricas Triângulos isósceles, equiláteros e escalenos	Figura geométrica 2. Reconhecer e representar formas geométricas 2.5. Identificar e representar triângulos isósceles, equiláteros e escalenos, reconhecendo os segundos como casos particulares dos primeiros.	Geometria e medida Figuras geométricas Identificar e comparar sólidos geométricos, reconhecendo semelhanças e diferenças, e identificando polígonos (triângulos, quadrados, retângulos, pentágonos e hexágonos) e círculos nesses sólidos.			
	Geometria e medida (GM2)	Quadriláteros (retângulo, quadrado e losango)	2.6. 6. Identificar e representar losangos e reconhecer o quadrado como caso particular do losango. 2.7. Identificar e representar				

			quadriláteros e reconhecer os losangos e retângulos como casos particulares de quadriláteros.			
		Pentágonos e hexágonos.	2.8. Identificar e representar pentágonos e hexágonos			
Estudo do meio (2º)	Bloco 5 – à descoberta dos materiais e objetos	3. Manusear objetos em situações concretas (espelho)	Reconhecer a sua utilidade.			
Estudo do meio (3º)	Bloco 1 – À descoberta de si mesmo	2. O seu corpo	Reconhecer estados psíquicos e respetivas reações físicas (alegria/riso, tristeza/choro, medo/tensão...)			
Expressão e Educação Plástica (2º)	Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva de superfícies	Desenho	Desenho de expressão Livre Explorar as possibilidades técnicas de: dedos, paus, giz, lápis de cor, lápis de grafite, carvão, lápis de cera, feltros, tintas, pincéis....	Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (carvão vegetal, pasta de modelar, barro, pastel seco, tinta cenográfica, pincéis e trinchas, rolos, papéis de		

				formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.		
Português (2º)	Leitura e escrita (LE2)	Compreensão de texto Sentidos do texto: Sequência de acontecimentos, encadeamento de causa e efeito; tema, assunto; informação essencial; articulação de factos e de ideias.	10. Organizar a informação de um texto lido (leitura visual) 10.2. Relacionar diferentes informações contidas num texto, de maneira a por em evidência a sequência temporal de acontecimentos, mudanças de lugar, encadeamento de causa efeito. 10. 3. Identificar o tema ou referir o assunto do texto. 10. 4. Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira	Leitura-Escrita <u>Leitura</u> Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas). Identificar informação explícita no texto. Identificar e referir o essencial de textos lidos.		

		articulação de factos e de ideias.	mudanças de lugar, encadeamento de causa efeito. 10. 3. Identificar o tema ou referir o assunto do texto. 10. 4. Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor.	Identificar informação explícita no texto. Identificar e referir o essencial de textos lidos.		
			11. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. 11.3. Escolher entre diferentes interpretações, propostas pelo professor, de entre as intenções ou os sentimentos da personagem principal, a que é a			

		Ortografia e pontuação Frases, texto	13. Elaborar e aprofundar conhecimentos. 13.1. Procurar informação sobre temas predeterminados através de consulta 14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14.2. Escrever corretamente pelo menos 50 de um conjunto de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas. 14.5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema e utilizando corretamente as marcas do género e do número nos	<u>Escrita</u> Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til. Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar).			
			nomes, adjetivos e verbos.				
		Acentos e til	14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14. 4. Identificar e utilizar os acentos (agudo, grave e circunflexo) e o til.				
		Sinal de pontuação: vírgula	15. Mobilizar o conhecimento da pontuação. 15.1. Identificar e utilizar adequadamente a vírgula em enumerações e coordenações.				
		Letra de imprensa, letra manuscrita	16. Transcrever e escrever textos. 16.1. Transcrever um texto curto, apresentado em letra de imprensa, em escrita cursiva legível, de maneira				
			fluente, palavra por palavra e sem interrupção, respeitando acentos e espaços entre as palavras. 16.2. Transcrever em letra de imprensa, utilizando o teclado de um computador, um texto de 10 linhas apresentado em letra cursiva e mostrar que é capaz de utilizar algumas funções simples do tratamento de texto.				
Expressão e Educação Plástica (2º)	Bloco 3 – Exploração de técnicas diversas de expressão	Fotografia, transparência e meios audiovisuais	Utilizar a máquina fotográfica para a recolha de imagens	Experimentação e criação Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão: fotografia, nas suas experimentações: digitais.			

				Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.			
Estudo do meio (1º)	Bloco 1 – A descoberta de si mesmo	1. A sua identificação	Conhecer: nome(s), próprio(s), nome de família/apelido(s); sexo, idade; endereço.	Sociedade Conhecer datas e factos significativos da sua história individual que concorram para a construção do conhecimento de si próprio.		Conclusão: Preenchimento do cartão de identificação	45 minutos
Matemática (2º)	Geometria e medida (2º)	Medida Distância e comprimento Unidades do sistema métrico;	Medida 3. Medir distâncias e comprimentos 3.3. Identificar o metro como unidade de comprimento padrão, o decímetro, o centímetro e o milímetro respetivamente como a décima, a centésima e a milésima parte do metro e efetuar medições utilizando estas unidades.	Geometria e medida Comprimento Massa			
		Massa O quilograma como unidade de medida de massa.	6. Medir massas 6.3. Utilizar o quilograma para realizar pesagens.				
Português (2º)	Oralidade (O2)	Interação discursiva Princípio de cortesia	1. Respeitar regras da interação discursiva. 1.1. Respeitar o princípio de cortesia e usar formas de tratamento adequadas.	Oralidade <u>Expressão</u> Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. Narrar situações vividas e imaginadas.		Avaliação Avaliação da atividade pelo aluno.	15 minutos
		Resposta	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.1. Responder adequadamente a perguntas.				
		Compreensão e expressão Tom de voz, articulação, entoação, ritmo	3. Produzir um discurso oral com correção. 3.1. Falar de forma audível. 3.2. Articular corretamente				
			palavras, incluindo as de estrutura silábica mais complexa (grupos consonânticos). 3.3. Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados.				
		Vocabulário: alargamento, adequação, variedade	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2.1. Assinalar palavras desconhecidas. 2.2. Apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo. 3. Produzir um discurso oral com correção. 3.4. Usar vocabulário adequado ao tema e à situação e				

			progressivamente mais variado.				
		Informação essencial	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2. 3. Referir o essencial de textos ouvidos.				
		Frase (complexidade crescente)	3. Produzir um discurso oral com correção. 3.5. Construir frases com grau de complexidade crescente.				
		Expressão de ideias e de sentimentos	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.3. Partilhar ideias e sentimentos				

Apêndice 29 Planificação atividade "Autorretrato"

Plano de aula: O que dizem os teus olhos? Data: 27/03/2020							
Componente curricular	Domínio	Subdomínio	Objetivos: Descritores de desempenho	Aprendizagens essenciais	Recursos materiais	Estratégias de ensino	Tempo / Duração
Português (2º)	Leitura e escrita (LE2)	Ortografia e pontuação Frases, texto	13. Elaborar e aprofundar conhecimentos. 13.1. Procurar informação sobre temas predeterminados através de consulta 14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14.2. Escrever corretamente pelo menos 50 de um conjunto de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas. 14.5. Elaborar e escrever uma frase simples,	Escrita Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til. Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar).	Computador/Tablet ou telemóvel; Folha de linhas; Esferográfica Cartolina/papel cavalete/cartão ou folha branca; Canetas de feltro ou lápis de cor; Espelho; Duas cadeiras/dois bancos, chão.	Introdução: Escrita de um texto descritivo	45 minutos
			respeitando as regras de correspondência fonema – grafema e utilizando corretamente as marcas do género e do número nos nomes, adjetivos e verbos.				
		Acentos e til	14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14. 4. Identificar e utilizar os acentos (agudo, grave e circunflexo) e o til.				
		Sinal de pontuação: vírgula	15. Mobilizar o conhecimento da pontuação. 15.1. Identificar e utilizar adequadamente a vírgula em enumerações e coordenações.				

		Produção de texto Paráfrase, informações, explicações; pequenas narrativas	16. Transcrever e escrever textos 16.5. Escrever pequenas narrativas, a partir de sugestões do professor, com identificação dos elementos quem, quando, onde, o quê, como.	Leitura e escrita Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar). Articular segmentos do texto através do emprego de elementos gramaticais que marcam relações de tempo e causa. Utilizar o ponto final na delimitação de frases e a vírgula em enumerações e em mecanismos de coordenação.			
		Redação e revisão de texto: concordância; tempos verbais; utilização de sinónimos e de pronomes; apresentação gráfica	18. Redigir corretamente. 18.1. Respeitar as regras de concordância entre o sujeito e a forma verbal. 18.2. Utilizar, com coerência, os tempos verbais. 18.3. Utilizar sinónimos e pronomes para evitar a repetição de nomes.				
			18.4. Cuidar da apresentação final do texto.				
Expressão e Educação plástica (2º)	Bloco 2 – Descoberta e organização progressiva de superfícies	Desenho	Desenho de expressão Livre Explorar as possibilidades técnicas de: dedos, paus, giz, lápis de cor, lápis de grafite, carvão, lápis de cera, feltros, tintas, pincéis,...	Experimentar possibilidades expressivas dos materiais (carvão vegetal, pasta de modelar, barro, pastel seco, tinta cenográfica, pincéis e trinchas, rolos, papéis de formatos e características diversas, entre outros) e das diferentes técnicas, adequando o seu uso a diferentes contextos e situações.		Desenvolvimento: Desenho dos olhos	45 minutos
Português (2º)	Oralidade (O2)	Interação discursiva Princípio de cortesia; formas de tratamento	1. Respeitar regras da interação discursiva. 1.1. Respeitar o princípio de cortesia e usar	Oralidade: Expressão Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras.		Conclusão: Entrevista Visualização de um vídeo "vamos ver as diferenças com os olhos de uma criança"	45 minutos
		formas de tratamento adequadas.	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.1. Responder adequadamente a perguntas. 2. Formular adequadamente perguntas e pedidos.	Usar a palavra na sua vez e empregar formas de tratamento adequadas na interação oral, com respeito pelos princípios de cooperação e cortesia. Variar adequadamente a prosódia e o ritmo discursivo em função da finalidade comunicativa. Formular perguntas, pedidos e respostas a questões considerando a situação e o interlocutor. Representar diferentes papéis comunicativos em jogos de simulação e dramatizações.		Tirar fotografias	
		Resposta, pergunta, pedido	3. Produzir um discurso oral com correção. 3.1. Falar de forma audível. 3.2. Articular corretamente palavras, incluindo as de estrutura silábica mais complexa				
		Compreensão e expressão Tom de voz, articulação, entoação, ritmo					

			(grupos consonânticos). 3.3. Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados.	Compreensão. Identificar intenções comunicativas de textos orais, designadamente perguntas, afirmações, exclamações, apreciativas, ordens, pedidos. Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la por meio de técnicas diversas.			
		Vocabulário: alargamento, adequação, variedade	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2.1. Assinalar palavras desconhecidas. 2.2. Apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo. 3. Produzir um discurso oral com correção. 3.4. Usar vocabulário adequado ao tema e à situação e				
			progressivamente mais variado.				
		Informação essencial	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2.3. Referir o essencial de textos ouvidos.				
		Frase (complexidade crescente)	3. Produzir um discurso oral com correção. 3.5. Construir frases com grau de complexidade crescente.				
		Expressão de ideias e de sentimentos	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.3. Partilhar ideias e sentimentos				
		Expressão orientada: simulação, dramatização	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 5. Desempenhar papéis específicos em atividades de expressão orientada (jogos de simulação e dramatizações), ouvindo os outros, esperando a sua vez e respeitando o tema.				
Expressão e Educação plástica (2º)	Bloco 3 – Exploração de técnicas diversas de expressão	Fotografia transparência e meios audiovisuais	Utilizar a máquina fotográfica para a recolha de imagens	Experimentação e criação Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão: fotografia, nas			

				suas experimentações: digitais. Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.			
Português (2º)	Oralidade (O2)	Interação discursiva Princípio de cortesia	1. Respeitar regras da interação discursiva. 1.1. Respeitar o princípio de cortesia e usar formas de tratamento adequadas.	Oralidade Expressão Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. Narrar situações vividas e imaginadas.		Avaliação Avaliação da atividade pelo aluno.	45 minutos
		Resposta	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.				
		Compreensão e expressão Tom de voz, articulação, entoação, ritmo	4.1. Responder adequadamente a perguntas. 3. Produzir um discurso oral com correção. 3.1. Falar de forma audível. 3.2. Articular corretamente palavras, incluindo as de estrutura silábica mais complexa (grupos consonânticos). 3.3. Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados.				
		Vocabulário: alargamento, adequação, variedade	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2.1. Assinalar palavras desconhecidas.				
			2.2. Apropriar-se de novas palavras, depois de ouvir uma exposição sobre um tema novo. 3. Produzir um discurso oral com correção. 3.4. Usar vocabulário adequado ao tema e à situação e progressivamente mais variado.				
		Informação essencial	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2.3. Referir o essencial de textos ouvidos.				
		Frase (complexidade crescente)	3. Produzir um discurso oral com correção.				
			3.5. Construir frases com grau de complexidade crescente.				
		Expressão de ideias e de sentimentos	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.3. Partilhar ideias e sentimentos				

Apêndice 30 Planificação atividade " O que dizem os teus olhos?"

Plano de aula: Descreve-me como sou, será este o meu reflexo? Aula Síncrona Data:12/03/2020							
Componente curricular	Domínio	Subdomínio	Objetivos: Descritores de desempenho	Aprendizagens essenciais	Recursos materiais	Estratégias de ensino	Tempo / Duração
Estudo do meio (1º)	Bloco 1 – A Descoberta de si mesmo	3. O seu corpo	Identificar características familiares (parecenças com o pai e com a mãe, cor do				
			cabelo, dos olhos...).				
Português (2º)	Leitura e escrita (LE2)	Compreensão de texto Sentidos do texto: Sequência de acontecimentos, encadeamento de causa e efeito; tema, assunto; informação essencial; articulação de factos e de ideias.	10. Organizar a informação de um texto lido (leitura visual) 10.2. Relacionar diferentes informações contidas num texto, de maneira a por em evidência a sequência temporal de acontecimentos, mudanças de lugar, encadeamento de causa efeito. 10. 3. Identificar o tema ou referir o assunto do texto. 10. 4. Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira	Leitura-Escrita Leitura Compreender o sentido de textos com características narrativas e descritivas, associados a finalidades diferentes (lúdicas, estéticas, informativas). Identificar informação explícita no texto. Identificar e referir o essencial de textos lidos.			
			rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor. 11. Relacionar o texto com conhecimentos anteriores e compreendê-lo. 11.3. Escolher entre diferentes interpretações, propostas pelo professor, de entre as intenções ou os sentimentos da personagem principal, a que é a mais apropriada às intenções do autor do texto, tendo em conta				
		Ortografia e pontuação Frases, texto	as informações fornecidas, justificando a escolha. 14.2. Escrever corretamente pelo menos 50 de um conjunto de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas. 14.5. Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de correspondência fonema – grafema e utilizando corretamente as marcas do género e do número nos nomes, adjetivos e verbos.	Escrita Escrever corretamente palavras com todos os tipos de sílabas, com utilização correta dos acentos gráficos e do til. Escrever textos curtos com diversas finalidades (narrar, informar, explicar).			

		Acentos e til	14. Desenvolver o conhecimento da ortografia. 14. 4. Identificar e utilizar os acentos (agudo, grave e circunflexo) e o til.				
		Sinal de pontuação: vírgula	15. Mobilizar o conhecimento da pontuação. 15.1. Identificar e utilizar adequadamente a vírgula em enumerações e coordenações.				
Expressão e Educação plástica (2º)	Bloco 3 – Exploração de técnicas diversas de expressão	Fotografia transparência e meios audiovisuais	Utilizar a máquina fotográfica para a recolha de imagens	Experimentação e criação Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão: fotografia, nas suas experimentações: digitais.			
				Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação.			
Português (2º)	Oralidade (O2)	Interação discursiva Princípio de cortesia	1. Respeitar regras da interação discursiva. 1.1. Respeitar o princípio de cortesia e usar formas de tratamento adequadas.	Oralidade Expressão Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. Narrar situações vividas e imaginadas.			
		Resposta	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.1. Responder adequadamente a perguntas.				
		Compreensão e expressão Tom de voz, articulação, entoação, ritmo	3. Produzir um discurso oral com correção. 3.1. Falar de forma audível. 3.2. Articular corretamente palavras, incluindo as de estrutura silábica mais complexa (grupos consonânticos). 3.3. Utilizar progressivamente a entoação e o ritmo adequados.				
		Vocabulário: alargamento, adequação, variedade	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2.1. Assinalar palavras desconhecidas. 2.2. Apropriar-se de novas palavras, depois				
			de ouvir uma exposição sobre um tema novo. 3. Produzir um discurso oral com correção. 3.4. Usar vocabulário adequado ao tema e à situação e progressivamente mais variado.				
		Informação essencial	2. Escutar discursos breves para aprender e construir conhecimentos. 2. 3. Referir o essencial de textos ouvidos.				
		Frase (complexidade crescente)	3. Produzir um discurso oral com correção. 3.5. Construir frases com grau de complexidade crescente.				

		Expressão de ideias e de sentimentos	4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor. 4.3. Partilhar ideias e sentimentos				
Expressão e Educação artística	BLOCO 2 — Descoberta e organização progressiva de superfícies	Desenho	Explorar as possibilidades técnicas de: - Lápis de grafite Utilizando suportes de: Diferentes tamanhos	Experimentação e criação Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (desenho – incluindo esboços; fotografia, nas suas experimentações: físicas e/ou digitais.			
Educação para cidadania	Saúde mental e prevenção da violência	Subtema 1 - identidade	Desenvolver a consciência de ser uma pessoa única				
			Identificar os limites do corpo e sensações. Desenvolver competências de afirmação da sua individualidade. Explorar as características individuais. Aceitar as características individuais. Identificar as diferenças . individuais próprias e dos outros no seio de um grupo				
		Subtema 2 - Pertença	Adotar o sentido de pertença individual e social Identificar a pertença a uma família, a uma escola e a uma comunidade.				
		Subtema 3 - Comunicação	Comunicar de forma positiva, eficaz e assertiva Explorar a comunicação verbal e não verbal. Expressar os afetos, através de uma comunicação positiva, eficaz e assertiva. Ser capaz de dizer sim e não, desenvolvendo capacidade de argumentação. Ser capaz de expressar as suas necessidades e desejos.				

Apêndice 31 Planificação atividade "Descreve-me como sou, será este o meu reflexo?"

Cartão de Identificação	
Impressão digital	Foto
Nome: Filiação: Naturalidade: Data de nascimento: Sexo: Peso: Medida: Local de nascimento	

Cumprimento

Olá ...Boa tarde....

1. Olhas muitas vezes para o espelho?
2. Gostas de te ver ao espelho?
3. Costumas a falar com o espelho ?o que lhe dizes? E o que ele te diz?
4. Consegues conhecer-te melhor olhando para o espelho?
5. O que dizem os teus olhos?

Despedida

Muito obrigada pela entrevista

Apêndice 33 Atividade "O que dizem os teus olhos" Guião de entrevista

Guião de Entrevista à Professora Titular de Turma

Objetivos:

- **Perceber se a professora titular de turma utiliza o “espelho” como recurso didático;**
- **Compreender se a professora titular de turma considera o “espelho” como objeto potencializador na leção dos conteúdos programáticos no 1º ciclo do Ensino Básico;**
- **Verificar se o “espelho”, enquanto recurso didático, está inserido no ambiente educativo;**
- **Perceber como é que a professora titular de turma recorre ao objeto “espelho” para o desenvolvimento das suas práticas pedagógicas;**
- **Saber se a professora considera o “espelho” como recurso/estratégia para o conhecimento integral da criança.**

1.Considera o “espelho”, um objeto potencializador de aprendizagens no ensino do 1ºciclo? Justifique.

(se não considerar passar para a pergunta 5)

2. Nas salas de aula onde tem desenvolvido as suas práticas existe algum “espelho”? Caso haja, onde está localizado? E como é utilizado?

3. Ao longo da sua experiência profissional como professora do 1ºciclo tem promovido atividades que envolvam o objeto “espelho”? Se sim, em que conteúdos programáticos, estas, se inserem?

4. Será possível dar-nos exemplos de propostas didáticas em que tenha utilizado um “espelho”?

5. Se nunca usou o “espelho” como recurso didático, indique, por favor, quais as razões porque não o fez?

6. Após a implementação deste recurso na sala pensa vir a utilizar a utilizá-lo, futuramente, nas suas práticas pedagógicas?

7. Considera o “espelho” um recurso didático para aquisição do conhecimento integral da criança no 1ºciclo do ensino básico? Se sim, como? Se não, porquê?

Muito obrigada

Transcrição da entrevista à professora titular de turma

Dados biográficos docente	
Idade	42
Tempo de serviço	6000
Tempo de serviço na instituição	750
Habilitações académicas	Licenciatura / Pós Graduação

1.Considera o “espelho”, um objeto potencializador de aprendizagens no ensino do 1ºciclo? Justifique.

“ Sim. O espelho é um objeto fundamental na vida da criança. Através dele, a criança compreende-se a si mesma assim como o meio onde está inserida e desenvolve conhecimentos e competências necessários ao seu crescimento. Através do mesmo, a criança, consegue reconhecer-se como um ser único, rico, com potencial para construir o seu conhecimento a partir das suas ações.”

2.Nas salas de aula onde tem desenvolvido as suas práticas existe algum “espelho”? Caso haja, onde está localizado? E como é utilizado?

“Sim. Na porta e parede lateral. Através do espelho, podemos obter informações sobre o comportamento social, coletivo e individual das crianças, os seus interesses e necessidades e, ainda, sobre as suas ideias. O espelho tem sido, desta forma um meio para o encontro do próprio “eu” além da consciência das suas potencialidades.”

3.Ao longo da sua experiência profissional como professora do 1ºciclo tem promovido atividades que envolvam o objeto “espelho”? Se sim, em que conteúdos programáticos, estas, se inserem?

“Sim. Como dito anteriormente, na descoberta do próprio “eu” que, no meu ver, que é a crucial. Posteriormente, em diversas áreas que transversalmente vão de encontro aos diversos conteúdos programáticos.”

4.Será possível dar-nos exemplos de propostas didáticas em que tenha utilizado um “espelho”?

“Como instrumento de construção da identidade, construção e reconhecimento da autoimagem e da identidade, desenvolvimento da organização espacial e promoção da socialização.

Na identificação e a exploração de simetria de reflexão sendo práticas que devemos desenvolver pois contribuem para a compreensão e utilização da simetria de reflexão por parte das crianças. No reconhecimento da criança como um ser único.”

5. Se nunca usou o “espelho” como recurso didático, indique, por favor, quais as razões por que não o fez?

6. Após a implementação deste recurso na sala pensa vir a utilizar a utilizá-lo, futuramente, nas suas práticas pedagógicas?

“Sim uma vez que as atividades com o espelho devem ter uma intencionalidade educativa e não meramente a função de entretenimento ou de ocupação de tempo. No processo educativo as atividades devem ser potencializadas em várias vertentes nas quais as crianças possam vir a fazer descobertas de forma lúdica. O trabalho com o espelho é de grande importância pois ajuda a criança a perceber que a mesma tem um corpo que ocupa um espaço único e que ela não pode ocupar o espaço do “outro”.”

7. Considera o “espelho” um recurso didático para aquisição do conhecimento integral da criança no 1º ciclo do ensino básico? Se sim, como? Se não, porquê?

“Sim. A utilização do espelho contribui para o desenvolvimento harmonioso de todas as potencialidades das crianças bem como para a sua estabilidade e segurança afetiva uma vez que permite constituírem-se como desafios intelectualmente estimulantes, mobilizando e promovendo nas crianças criatividade e capacidade de resolução de problemas.”

Categoria	Sub categoria	Indicadores	Unidades de registo:
Prática pedagógica da professora cooperante	A) Potencialidades do uso do “espelho” como recurso didático	a 1) aquisição de ferramentas	<i>“O espelho é um objeto fundamental na vida da criança.”</i>
		a 2) vantagens do uso do espelho	<i>“Através dele, a criança compreende-se a si mesma assim como o meio onde está inserida e desenvolve conhecimentos e competências necessários ao seu crescimento.”</i>
		a 3) competências adquiridas através do espelho.	<i>“Através do mesmo, a criança, consegue reconhecer-se como um ser único, rico, com potencial para construir o seu conhecimento a partir das suas ações”</i>
	B) O “espelho” como recurso didático	b 1) existência de espelho	<i>“Sim.”</i>
		b 2) localização do espelho	<i>“Na porta e parede lateral.”</i>
		b 5) conhecimento integral da criança	<i>“A utilização do espelho contribui para o desenvolvimento harmonioso de todas as potencialidades das crianças bem como para a sua estabilidade e segurança afetiva uma vez que permite constituírem-se como desafios intelectualmente estimulantes, mobilizando e promovendo nas crianças criatividade e capacidade de resolução de problemas”</i>
	C) Atividades Promovidas pela professora cooperante que	c 1) Atividades relacionadas com identidade	<i>“O espelho tem sido, desta forma um meio para o encontro do próprio “eu” além da</i>

	envolvam “espelho” o c 2) conteúdos programáticos c 3) exemplos de propostas didáticas c 4) futuras práticas	<i>consciência das suas potencialidades.”</i> <i>“(…)Em diversas áreas que transversalmente vão de encontro aos diversos conteúdos programáticos…”</i> <i>“exploração de simetria de reflexão”</i> <i>“intencionalidade educativa e não meramente a função de entretenimento ou de ocupação de tempo. No processo educativo as atividades devem ser potencializadas em várias vertentes nas quais as crianças possam vir a fazer descobertas de forma lúdica.”</i>
--	---	--