

Refletindo sobre a prática pedagógica: Estratégias pedagógicas de como lidar com a birra

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Jessica Elisabeth Teixeira da Cunha

Trabalho realizado sob a orientação de

Doutora Clarinda Luísa Ferreira Barata

Doutora Rita Alexandra Bettencourt Leal

Leiria, Abril 2015

Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

AGRADECIMENTOS

“Nada está feito enquanto resta alguma coisa para fazer”

(Romain Rolland)

Esta frase de Romain Rolland define muito bem este meu percurso na construção deste relatório, já que o medo de não conseguir realizar o mesmo dentro do prazo estipulado, estava constantemente presente, sendo que só fiquei aliviada quando já não restava nada para fazer. Assim, muita paciência foi precisa para quem estava constantemente comigo, incentivando-me que iria conseguir fechar este ciclo e tornar-me finalmente numa profissional de educação.

Com isto, agradeço a todas estas pessoas que, de uma forma ou de outra, conseguiram que eu continuasse a manter-me positiva e motivada durante este meu percurso, para me tornar educadora e professora do 1.º Ciclo.

Um agradecimento especial aos meus pais, que sempre me apoiaram e sofreram comigo as minhas angústias ao longo de todo este percurso académico, já que, sem o apoio deles, teria sido impossível ter chegado até aqui.

Por último, gostaria de dar um agradecimento especial à professora Rita Leal e Clarinda Barata, por toda a paciência e ajuda prestada, bem como disponibilidade para me orientar em tudo aquilo que eu precisava.

Este relatório diz respeito à componente de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim, este está dividido em duas partes, nomeadamente, a dimensão reflexiva e a dimensão investigativa.

Na primeira parte, encontra-se uma reflexão crítica sobre as minhas vivências mais significativas ao longo do mestrado, nomeadamente nos contextos de creche, jardim-de-infância e 1.º Ciclo (1.º e 3.º ano), fazendo referência às minhas aprendizagens, dificuldades, aspetos a melhorar e ao profissional que ambiciono ser, futuramente.

Na segunda parte, encontra-se presente a minha investigação sobre a temática das birras, realizada em contexto de jardim-de-infância. Compreender o porquê das crianças nesta faixa etária fazerem tantas birras e definir estratégias que podem ser utilizadas pelo educador de infância na sua ação educativa para gerir estas situações de birras, são os principais objetivos da investigação desenvolvida. Para tal, procedeu-se à realização de um estudo de caso baseado num paradigma qualitativo, sendo as técnicas de recolha de dados selecionadas a observação, a análise documental e o inquérito por entrevista. Os principais resultados obtidos parecem evidenciar que nenhuma estratégia resulta a longo prazo, uma vez que, a criança, a deixa de achar credível. Assim, existem várias estratégias que o educador de infância pode utilizar em situação de birra, nomeadamente, dialogar com a criança que está a fazer birra, atribuir consequências (positivas ou negativas) e fazer uma pausa, para que a criança possa refletir sobre as suas atitudes. No entanto, será fundamental dar, primeiramente, um aviso verbal à criança, antes de proceder à utilização de qualquer outra estratégia.

Palavras chave:

Birras, Estratégias, Educador/professor investigativo e reflexivo.

ABSTRACT

This report concerns the Supervised Teaching Practice component of Pre-School Education and Teaching Master of the 1st cycle of basic education. Thus, it is divided into two parts, namely, the reflective scale and investigative dimension.

The first part is a critical reflection on my most significant experiences along the masters, particularly in daycare settings, garden for children and 1st cycle (1st and 3rd year), referring to my learning, difficulties, aspects to improve and professional ambition be in the future.

The second part is present my research on the subject of tantrums, held in kindergarten, kindergarten context. Understanding why children in this age group do so many tantrums and strategies that can be used by kindergarten teacher in their educational action to manage these situations tantrums, are the main objectives of the research carried. To this end, we proceeded to carry out a case study based on a qualitative paradigm, and the data collection techniques selected observation, document analysis and interview survey. The main results seem to indicate any strategy results in the long term, as the child stops finding credible. Thus, there are several strategies that the kindergarten teacher can use in tantrum situation in particular dialogue with the child who is doing tantrum, assigning consequences (positive or negative) and pause, so that the child can reflect on the their attitudes. However, it is essential to, first, a verbal warning to the child, prior to using any other strategy.

Keywords:

Tantrums, Strategies, Educator/teacher investigative and reflective.

ÍNDICE GERAL

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Índice Geral.....	ix
Índice de Figuras	xiii
Índice de Quadros	xv
Abreviaturas	xvii
Introdução	1
Parte I – Dimensão Reflexiva.....	3
1- A minha jornada pelo Mestrado para me tornar Educadora de Infância e Professora do 1.ºCiclo.....	3
2- As aprendizagens mais importantes desenvolvidas ao longo da minha jornada para me tornar Educadora de Infância e Professora do 1.ºCiclo.....	18
3- Quem sou eu no final desta jornada para me tornar Educadora de Infância e Professora do 1.ºCiclo.....	21
Parte II – Dimensão Investigativa	25
Introdução	27
Capítulo I – Enquadramento Teórico	29
1- Do conceito de birra à sua relação com o desenvolvimento da criança	29
2- Sentimentos e comportamentos associados às birras.....	30
3- Causas e razões que podem levar às birras	33
4- Estratégias para lidar pedagogicamente com as birras	35

a) Aviso Verbal	35
b) Fazer uma pausa para refletir	36
c) Retirar privilégios.....	36
d) Elogios / Encorajamento	36
e) O abraço	37
f) Castigos	37
g) Birras para lavar as mãos	37
h) Birras à hora das refeições	38
i) Birras à hora da sesta	39
j) Birras para escovar os dentes	39
k) Birras na hora de tomar o remédio	40
l) Birras e a vida social	40
5- Estratégias pedagógicas para prevenir situações de birra	41
Capítulo II – Metodologia de Investigação.....	45
1- Opções metodológicas.....	45
1.1-Estudo de Caso.....	46
1.2- Questão de Investigação e Objetivos	46
2- Contexto do Estudo	47
2.1- Participantes no estudo.....	47
3- Procedimentos metodológicos e técnicas de recolha de dados	48
3.1- Observação naturalista	48
3.2- Entrevista	49
3.3- Análise Documental.....	50

4- Tratamento da informação recolhida	51
Capítulo III – Apresentação e Análise dos Resultados Obtidos.....	53
1- Conceções da educadora de infância segundo o sistema de categorias	53
a) Conceito/definição.....	53
b) Sentimentos (associados às birras)	54
c) Causas das birras	56
d) Comportamento/reacção da criança durante a situação de birra	57
e) Comportamento do adulto durante/perante as birras.....	58
f) Estratégias em situação de birra.....	59
g) Estratégias de como prevenir a birra.....	61
2- Implementação e avaliação das propostas educativas auxiliaadoras de estratégias de como gerir as birras.....	62
Considerações Finais.....	69
1- Aspectos relevantes do estudo.....	69
2- Limitações do estudo.....	71
3- Sugestões para investigações futuras.....	71
Conclusão.....	73
Referências Bibliográficas	75
Anexos	1
Anexo I – Reflexão sobre o contexto de creche.....	2
Anexo II – Reflexão sobre o contexto de jardim-de-infância	8
Anexo III – Reflexão 5ª semana no 1.º ano do 1.º CEB.....	14
Anexo IV – Reflexão da 3ª semana em 3.º ano do 1.º CEB.....	17

Anexo V – Reflexão da 6ª semana no 3.º ano do 1.º CEB	20
Anexo VII – Guião de Entrevista (utilizado na entrevista teste).....	22
Anexo VIII – Guião de Entrevista (final)	26
Anexo IX – Transcrição da Entrevista.....	29
Anexo VI – Registos de Observação	38
Anexo X – Reflexões sobre as intervenções em jardim-de-infância.....	41
Reflexão nº 2 (R2) - 4 a 7 de novembro de 2013.....	41
Reflexão nº4 (R4) - 18 a 21 de novembro	44
Reflexão nº5 (R5) - 25 a 28 de novembro	47
Reflexão nº 7 (R7) - 9 a 12 de dezembro.....	49
Anexo XI – Propostas educativas auxiliadoras de estratégias de como lidar com as birras	51
Planificação dia 1 – 18 de novembro de 2013	51
Planificação dia 2 – 19 de novembro de 2013	54
Planificação dia 3 – 20 de novembro de 2013	56
Planificação dia 4 – 21 de novembro de 2013	58
Planificação dia 5, 6 e 7 – 25 a 27 de novembro de 2013	60
Planificação dia 8 – 28 de novembro de 2013	62
Anexo XII – Tabela das Categorias de Análise	64
Anexo XIII – Histórias das crianças, retiradas do livro realizado sobre as birras	71

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – A criança a fazer a sua espetada de fruta.....	6
Figura 2 – A criança a tocar flauta.....	9
Figura 3 – A criança a tocar flauta.....	9
Figura 4 – Uma página do livro elaborada pelas crianças (Papel de Feltro).....	15
Figura 5 – Uma página do livro elaborada pelas crianças (Desenho).....	15
Figura 6 – Criança a visualizar as fotografias das crianças a fazerem birra e a sorrir...64	
Figura 7 – Quadro das birras elaborado em conjunto com as crianças.....	65
Figura 8 – Livro elaborado com as crianças sobre as birras.....	66

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 - Descrição das categorias de análise.....	52
Quadro 2 – Resumo das propostas elaboradas.....	63

ABREVIATURAS

CEB- Ciclo do Ensino Básico;

DEB – Departamento de Educação Básica;

E- Entrevista;

EB – Ensino Básico;

RO- Registos de Observação;

R2- Reflexão número dois, realizada em contexto de jardim-de-infância;

R4 – Reflexão número quatro, realizada em contexto de jardim-de-infância;

R5 – Reflexão número cinco, realizada em contexto de jardim-de-infância;

R7- Reflexão número sete, realizada em contexto de jardim-de-infância.

INTRODUÇÃO

Este relatório foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), procurando mostrar o meu percurso pelo mesmo, nomeadamente pelo contexto de creche, jardim-de-infância e 1.º CEB.

Assim, este encontra-se dividido em duas partes. Na primeira, encontra-se a dimensão reflexiva e, na segunda, a dimensão investigativa. Na primeira parte, faço referência às minhas vivências durante a prática pedagógica nos diferentes contextos em que tive a oportunidade de estar, bem como as minhas aprendizagens, dificuldades e o tipo de profissional que ambiciono ser. Na segunda parte, está presente a investigação que desenvolvi ao longo da prática pedagógica em Educação de Infância, nomeadamente no contexto de jardim-de-infância. Assim, procurei saber mais sobre a problemática das birras, muito presente em crianças desta faixa etária, sendo que a investigação se encontra dividida em vários capítulos, nomeadamente, enquadramento teórico, metodologia adotada, tendo em conta os objetivos definidos, apresentação e análise dos resultados obtidos e, no final, as considerações finais, relevantes no estudo, bem como as limitações encontradas e sugestões para futuras investigações.

No final, apresento uma conclusão onde estará implícita a importância que todo este processo de reflexão e investigação teve para mim, bem como a sua importância para a minha formação como profissional de educação.

PARTE I – DIMENSÃO REFLEXIVA

Quando cheguei ao Mestrado de Educação Pré-escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), tinha a noção que ainda tinha muito para descobrir sobre a educação, apesar de já ter feito algumas descobertas durante a licenciatura. Tinha a noção que o mestrado me iria trazer experiências que seriam fundamentais para me tornar educadora de infância e professora do 1.º ciclo.

Assim, ao longo deste ano e meio de experiências, pude conhecer vários contextos e contactar com diferentes realidades, o que me proporcionou vivências muito ricas. Pude vivenciar novas metodologias de trabalho e valorizar aspetos deste “mundo” tão complexo que é a educação, que valorizava muito pouco antes de entrar para o mestrado, realizando aprendizagens que me serão essenciais como futura profissional nesta área.

Assim, decidi começar esta dimensão reflexiva com as vivências mais significativas para mim, em todos os contextos onde tive a oportunidade de estar. Seguidamente, faço uma referência às minhas aprendizagens mais significativas, ao longo de todo o mestrado, sendo que, no final, faço também uma pequena referência ao profissional que me tornei depois de toda esta experiência, bem como o profissional que ambiciono ser futuramente.

1- A minha jornada pelo Mestrado para me tornar Educadora de Infância e Professora do 1.ºCiclo.

A minha jornada no Mestrado de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico começou com cinco semanas em contexto de creche, através da unidade curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância. Esta experiência foi muito importante para mim, porque nunca tinha estado naquele contexto, o que me permitiu realizar muitas aprendizagens e perceber melhor como está organizado, bem como os objetivos deste contexto. No entanto, estava um pouco receosa, porque nunca tinha tido qualquer experiência ou oportunidade de estar na creche, mas, ao mesmo tempo, estava entusiasmada para saber como funcionava todo esse contexto.

Ao longo dos primeiros dias de observação, começámos a perceber melhor qual era a dinâmica da creche e, ao mesmo tempo, a conhecer melhor as crianças. Por isso é que considero o período de observação foi tão importante, porque através dele conseguimos

conhecer as crianças, criar algumas relações com elas e perceber as suas rotinas, bem como o funcionamento da sala e da instituição onde estávamos integradas. Todas estas questões são, na minha opinião, importantes para, numa fase seguinte, conseguir planificar em função das crianças e do contexto. Assim, nos momentos de observação, tentámos recolher o máximo de informação possível sobre as crianças. Contudo, foi durante as intervenções, que percebemos que deveríamos ter recolhido mais dados, nomeadamente sobre as dificuldades de cada criança e os interesses de cada uma. Isto iria ajudar a adequar melhor a nossa planificação, no sentido de ajudar as crianças nas suas dificuldades e adaptá-las aos seus gostos. Isto porque “admitir que a criança desempenha um papel ativo na construção do seu (...) desenvolvimento e aprendizagem, supõe encará-la como sujeito e não como objeto do processo educativo” (Silva, 1997, p. 19). Assim, “as pedagogias participativas encaram a criança como ativa, consciencializada do seu próprio poder” (Cardoso, 2010, p. 4), dando-lhes a oportunidade de agir autonomamente e de fazer as suas próprias escolhas (Cardoso, 2010).

Ainda no período de observação, foi possível perceber a importância da rotina diária para as crianças, principalmente para as que se encontram em contexto de creche, já que esta assegura a satisfação das suas necessidades. Além disso, como a rotina se faz de acontecimentos repetitivos, transmite segurança à criança, porque lhe permite prever aquilo que vai acontecer seguidamente, tranquilizando-a (Cordeiro, 2012), tornando-a mais confiante e adquirindo o sentido de controlo e continuidade (Post & Hohmann, 2003). Por isso, torna-se fundamental, desde cedo, a implementação de uma rotina numa sala de atividades (Post & Hohmann, 2003) para criar hábitos saudáveis que promovam o desenvolvimento das crianças. Assim, estas cinco semanas em contexto de creche permitiram-me perceber que as rotinas devem ser valorizadas pelo educador de infância. No entanto, também percebi que, sempre que possível, os momentos de rotinas devem ser dinamizados com novas atividades, para proporcionar mais aprendizagens às crianças e, ainda, proporcionar motivação com os momentos de rotina. Por exemplo, no início do momento de fazer a sesta, colocámos música de embalar para acalmar as crianças. Foi uma pequena alteração à rotina da sesta, mas que fez sentido para as crianças, uma vez que contribuiu para o seu relaxamento.

Durante o tempo de intervenção, senti algumas dificuldades na organização e gestão do grupo nas atividades, uma vez que existiam crianças entre os 13 e os 30 meses, ou seja, existiam crianças em várias fases de desenvolvimento. No entanto, para tentar gerir

melhor o grupo de crianças, encontrámos algumas técnicas, nomeadamente recorrer a canções, já que elas queriam logo cantar connosco; falar com diferentes tonalidades, uma vez que conseguíamos chamar a atenção das crianças dessa forma; e recorrer ao fator surpresa, para que ficassem curiosas em saber o que iria acontecer de seguida. Além disso, através da diferença de idades das crianças, aconteceu muitas vezes as coisas não correrem como planeado, ou seja, não conseguíamos cumprir aquilo que tínhamos planificado para esse dia. No início ficava um pouco frustrada, porque pensava que era importante seguir “à risca” uma planificação. No entanto, aprendi que, planificar, “é uma oportunidade (...) de construir um modelo mental que guie a atividade futura” (Berry & Silva, 1987, citado por Hohmann & Weikart, 2011, p. 262), não querendo dizer que se tenha de seguir tudo aquilo que foi planificado. Serve apenas para guiar o educador naquele dia, não querendo dizer que não a possa adaptar em função das crianças, durante a ação educativa. Para além disso, senti algumas dificuldades em adequar a minha linguagem às crianças, já que por vezes, falava com elas e percebia que elas não entendiam aquilo que lhes estava a dizer. Por isso, numa próxima oportunidade, penso que tenho de melhorar este aspeto, para melhorar a minha comunicação com as crianças.

Outro fator que ao longo dos dias de prática tive a noção que tínhamos de ter em conta quando estávamos a planificar era a diferenciação pedagógica. Esta “constitui-se como uma resposta orientada pelo princípio do direito de todos à aprendizagem, essencial para dar resposta à heterogeneidade de alunos que frequentam a escola actual” (Santos, s.d., pág. 52). “Assim, devemos dar a oportunidade a todos para aprender, respeitando as suas características pessoais e os seus níveis de desenvolvimento” (Anexo I – Reflexão sobre o contexto de creche). Na nossa prática, como tínhamos crianças em diversos estádios de desenvolvimento, percebemos logo que tínhamos de ter esse fator em conta na realização da planificação. Apesar de termos tentado adaptar as atividades a todas as crianças, penso que poderíamos ter apostado um pouco mais, principalmente com as crianças mais pequenas que tínhamos na sala de atividades. Isto porque nem sempre as crianças mais novas conseguiam realizar todas as atividades que lhes propúnhamos, como se pode ver no seguinte excerto:

“Um exemplo disso foi, na aula da ginástica, quando as crianças tinham de saltar por cima de abóboras e foi notório que as mais pequenas não conseguiam, porque as abóboras não estavam proporcionais ao tamanho delas. Devíamos ter tido mais em conta este fator e adaptá-lo aquelas crianças” (Anexo I – Reflexão sobre o contexto de creche).

Além disso, comecei a valorizar os momentos de brincadeiras livres, já que me apercebi que as crianças não aprendiam apenas com atividades orientadas, mas também umas com as outras. Isto porque, durante uma brincadeira livre, deparei-me com umas das crianças mais velhas a explicar a uma das mais novas como se uniam umas determinadas peças de encaixe, sendo que, depois da explicação, a criança mais nova conseguiu encaixar as peças, já que conseguiu imitar a outra criança. Penso que foi um momento de aprendizagem importante e que a mesma deve ser valorizada pela educadora de infância, já que é graças ao brincar que a criança desenvolve capacidades como a atenção, memória, imitação e imaginação (Gomes, 2010).

Na nossa prática em creche, procurei também proporcionar às crianças atividades em que pudessem experienciar, proporcionando o desenvolvimento das crianças. Um exemplo disso, foi quando, no Dia Mundial da Alimentação, levámos várias frutas cortadas e deixámos que as crianças fizessem as suas próprias espetadas de fruta, da forma como as idealizaram e conseguiam fazer (Figura 1).



Figura 1- A criança a fazer a sua espetada de fruta

Além disso, durante este período em contexto de creche, foi possível perceber a importância que um educador deve dar à relação com a família, já que, valorizar essa relação, permite assegurar a qualidade da educação de infância (Chaves, 2004). Assim, tentámos realizar atividades em conjunto com a família da criança, nomeadamente “tivemos a oportunidade de ter na nossa sala de atividades os avós e pais de uma determinada criança, que se mostraram interessados em realizar atividades connosco” (Anexo I – Reflexão em contexto de creche). Foi possível perceber que a criança em questão, gostou muito de ter a sua família presente, trazendo-lhe mais segurança e motivação. Além disso, percebi que é fundamental partilhar com a família os fatores mais importantes do dia-a-dia das crianças, mas também considero importante a família

partilhar também as vivências das crianças em ambiente familiar, para haver uma continuidade nos cuidados e rotinas das crianças.

Uma das minhas experiências mais marcantes durante estas cinco semanas em creche, foi a muda da fralda. Já não a realizava há muitos anos e estava um pouco receosa da primeira vez. Isto porque considero que a muda da fralda é muito mais complexa do que aparenta ser, já que existe uma relação muito pessoal entre a criança e quem lhe está a mudar a fralda, uma vez que a criança está a partilhar a sua intimidade com o outro. Por isso, esse momento torna-se especial, sendo que, mais que mudar a fralda, “devemos dar uma atenção especial para a criança e, nomeadamente, afetos, já que é um momento direcionado para ela” (Anexo I – Reflexão sobre o contexto de creche). Assim, durante esses momentos, tentava conversar com a criança, de modo a que ela se pudesse sentir mais à vontade mas também para ficar a conhecê-la um pouco melhor, já que este era um momento partilhado apenas por mim e por ela.

Assim, apesar de terem sido apenas cinco semanas em contexto de creche, realizei aprendizagens que me serão importantes como futura educadora em contexto de creche. No entanto, sei que ficou muito para aprender e que mais desafios surgirão.

Passadas estas cinco semanas em contexto de creche, chegou o momento de passar dez semanas em jardim-de-infância. Os primeiros dias foram difíceis, porque, nesta etapa, estávamos a começar a conhecer melhor as crianças, a afeiçoar-nos a elas e, nesse momento, tivemos de mudar de contexto. Além disso, já tínhamos ouvido apreciações que o grupo com quem íamos estar, em jardim-de-infância, era bastante difícil de lidar, apesar de serem apenas seis meninas, porque recorriam bastante às birras no seu dia-a-dia para atingir determinado objetivo. Além disso, já tínhamos tido a oportunidade de observar algumas atitudes do grupo e, por isso, ficámos um pouco reticentes e receosas de não estar à altura do desafio. No entanto, tínhamos a noção que iríamos aprender muito com aquele grupo, devido ao grande desafio que se aproximava.

Quando chegámos ao primeiro dia de observação nesse contexto, todas as nossas angústias se confirmaram. O grupo fazia muitas birras, estavam constantemente a testar-nos e, a partir daquele dia, percebi que não iria ter uma tarefa fácil em mãos. Apesar de serem apenas seis crianças, ao que poderíamos partir do princípio que até poderia ser fácil trabalhar com elas, foi um verdadeiro desafio, que demorou algum tempo a adaptar. No

entanto, penso que essa adaptação não se deveu às crianças em si, porque criei uma empatia muito grande com todas elas, mas penso que foi devido a toda a situação de birra e negociação que era necessário fazer várias vezes num dia. Penso que até essa situação me prejudicou um pouco nas primeiras semanas de prática pedagógica, “porque estava muito focada em toda a situação de gerir os conflitos e nas birras constantes das crianças” (Anexo II- Reflexão sobre o contexto de jardim-de-infância). Todavia, depois de falarmos com a nossa educadora cooperante e professora supervisora, percebemos que tínhamos de ignorar um pouco essa situação, estando um pouco mais preocupadas com a abordagem dos vários conteúdos e da componente científica, que era, no fundo, um pouco mais importante do que as birras delas, já que estas são momentâneas e temporárias.

Com isto, abstraindo-nos um pouco das birras das crianças, conseguimos estar mais focadas nas suas aprendizagens. “Começámos a valorizar mais as crianças que não faziam tantas birras, porque chegámos à conclusão que não lhes dávamos tanta atenção como aquelas que estavam constantemente a fazer birras” (Anexo II – Reflexão sobre o contexto de jardim-de-infância). Penso que a partir desse momento, as práticas foram correndo melhor, já que não estávamos tão focadas nas birras das crianças. Contudo, toda essa situação de birra que vivenciei, permitiu-me querer saber mais sobre como gerir essas situações no dia-a-dia como futura educadora de infância e, por isso, decidi abordar esta temática no meu trabalho de investigação. Assim sendo, irei procurar saber mais sobre toda esta situação de birra e estratégias que podem ser utilizadas pelo educador de infância, para contornar toda esta situação, procurando assim tornar evidente a ligação entre a prática e a investigação.

Assim sendo, no que diz respeito às atividades orientadas que elaborámos com o grupo, penso que deveríamos ter tido mais em conta o papel da criança na escolha das atividades, uma vez que apenas o fizemos na última semana de estágio. Penso que o facto de não ter começado, mais cedo, a ter mais em conta o papel da criança na escolha de atividades, deveu-se ao facto de ter receio que as coisas não corressem da melhor maneira. Porém, decidimos arriscar nas últimas atividades naquele contexto, em que foram elas que tiveram de escolher os materiais que queriam utilizar para fazer uma tartaruga, que, no final, até correu muito bem e pude observar que realizaram muitas aprendizagens, como se pode observar no seguinte excerto:

“Um exemplo (...) foi quando uma criança disse, em grande grupo, que, para fazer a tartaruga, poderíamos ir buscar ramos de árvores. No entanto, uma outra criança, naquele momento, diz-lhe que não era necessário arrancá-las das árvores, mas sim procurá-las no chão, como as folhas. Nesse momento, a primeira criança aprendeu que poderia apanhar recursos da natureza sem ser preciso “estragá-la”, mostrando que, através de um trabalho que aparentemente não estava relacionado, conseguiu realizar uma aprendizagem” (Anexo II – Reflexão sobre o contexto de jardim-de-infância).

No final, lamentei o facto de apenas ter realizado uma atividade deste género na última semana, porque esta se tornou uma atividade interessante quer para mim, quer para as crianças, já que tinham de ser elas a pensar que materiais gostariam de usar e um desafio para mim, porque tive de lidar com o imprevisto, algo que me deixa fora da minha zona de conforto.

Tal como em contexto de creche, também no jardim-de-infância, estava presente, no dia-a-dia das crianças, a sua rotina diária. Assim, tal como fizemos em contexto de creche, tentámos dinamizar as rotinas, já que “os hábitos de rotina do dia-a-dia implicam, com frequência, acomodações e adaptações entre o que estamos acostumados e o que exigem de nós. Essas reorganizações dos nossos hábitos e costumes ajudam-nos a tornar a nossa personalidade mais criativa e dinâmica” (Santos, 2010, p. 10). Assim, fizemos algumas dinamizações nos momentos das rotinas, nomeadamente, tocar a música do “bom dia” na flauta e as crianças acompanhavam com o canto, cantar canções durante a lavagem das mãos, etc. Num dos dias, deixámos também que as crianças tocassem um pouco de flauta, enquanto as restantes, cantavam a canção dos bons dias a acompanhar (Figuras 2 e 3). Foi notório que esta atividade foi interessante para as crianças, já que estavam sempre impacientes para que chegasse a sua vez e entusiasmadas por ir tocar aquele instrumento, já que muitas delas ainda nunca o tinham experimentado.



Figura 2- A criança a tocar flauta



Figura 3- A criança a tocar flauta

Uma das atividades orientadas que me marcou durante esta passagem pelo jardim-de-infância foi a realização de um pequeno projeto sobre as birras, em conjunto com as crianças. Como aquele grupo se caracterizava por ser birrento, como já referi anteriormente, decidimos dedicar duas semanas a esta temática, com o objetivo de ajudar as crianças a gerir as causas e os sentimentos que as levavam a fazer birras. Foram feitas atividades, a meu ver, muito interessantes, como por exemplo a elaboração de um livro onde as crianças percecionavam a birra dos seus pares e um quadro onde tinham de identificar em que momentos faziam birra e o que iriam fazer para contornar essa situação. “Foi muito interessante ver os resultados dessas atividades, uma vez que deu para perceber que as crianças identificavam os momentos em que faziam birras, assim como os seus pares” (Anexo II – Reflexão sobre o contexto de jardim-de-infância). Deu também para perceber que elas tinham noção que, quando tinham esse comportamento, tinham alguma consequência, já que uma das crianças nos disse: “Quando eu faço birras não recebo chocolates”. Além disso, a atividade que mais me marcou foi quando lhes mostrámos várias fotografias que tirámos, umas a fazerem birra e outras a sorrirem. Foi interessante ver as reações das crianças, já que todas as crianças disseram que ficavam mais “feias” a fazerem birra e que ficavam mais “bonitas” quando sorriam.

Durante a prática, também tivemos a oportunidade de realizar uma visita ao Hospital Santo André em Leiria, mais precisamente a ala pediátrica dessa instituição. Esta visita surgiu durante a época natalícia com o objetivo de fazer algo pelo outro, já que é um dos apelos feitos durante esta época. Assim, quando foi sugerido a visita às crianças, penso que elas gostaram muito da ideia, já que ficaram muito entusiasmadas. Foi assim sugerida a elaboração de pequenas lembranças para as crianças que tivessem internadas, de modo a que se sentissem mais felizes, melhorando um pouco o seu dia. Com isto, deixámos as crianças optarem pela escolha da lembrança que gostariam de oferecer, sendo que todas escolheram a elaboração de um desenho. Apesar de nem todas as crianças terem tido a possibilidade de estarem presente, quiseram na mesma dar a sua lembrança e deixar o seu contributo, para melhorar o dia daquelas crianças que se encontravam internadas. Quanto chegámos à instituição, foi possível ver que as crianças ficaram um pouco envergonhadas, uma vez que muitas delas não conheciam aquela realidade. No entanto, as crianças e os pais das mesmas que lá se encontravam, ficaram contentes de as ver na instituição e tentavam interagir com elas de modo a que ficassem menos envergonhadas. Ao longo do tempo isso foi acontecendo e, na altura de dar as lembranças, foi possível ver que ficaram

orgulhosas de si mesmas, já que explicavam às crianças internadas o que desenharam. Além disso, esta atividade teve algum impacto para mim, já que consegui perceber como é que se organiza uma visita desta natureza, nomeadamente, entrar em contacto com a instituição, fazer as autorizações para os pais, entre outros aspetos.

Ao longo da prática, também me debati com o facto de estar com medo de estar a ser muito dura quando uma determinada criança fazia birra. No entanto, quando acontece uma situação de birra, devemos ser firmes nas nossas decisões, tal como afirma Mário Cordeiro (2011), mas tinha “medo que as crianças acabassem por ficar sentidas connosco, porque, apesar de lá termos estado dez semanas, não pertencíamos, por completo, àquela realidade” (Anexo II – Reflexão sobre o contexto de jardim-de-infância). Assim sendo, quanto às dificuldades sentidas nesta temática, estas passavam por gerir, quando devia ser mais branda ou não com determinada criança. Além disso, “penso que seria necessário ter tido um pouco mais de paciência com elas, uma vez que ficava um pouco frustrada comigo mesma quando não conseguia chegar a elas, nos momentos de birras” (Anexo II – Reflexão sobre o contexto de jardim-de-infância). Por isso, aprendi que nos devemos manter firmes e não ceder, para que ela possa ver que as regras são para ser cumpridas; não levantar a voz; mantermo-nos calmas; e, como já referi anteriormente, tentar perceber porque está a fazer birra. Penso que estas estratégias podem ajudar quer a criança a acalmar-se, quer o educador na sua ação educativa (Durão, 2011).

Assim, apesar de esta experiência não ter sido fácil, realizei muitas aprendizagens que me servirão, certamente, como futura educadora de infância. Apesar de o grupo ser constituído apenas por seis crianças, o que é uma realidade muito distante daquela que, se calhar, futuramente iremos contactar, permitiu-me pensar e refletir sobre vários assuntos que possivelmente, se tivesse com um grupo com mais crianças, não conseguia. Além disso, foi possível, na minha opinião, criar uma maior relação com as crianças, já que como eram poucas, havia maiores oportunidades de mais interação e empatia entre nós.

Surgiu um novo semestre, com um novo desafio pela frente. Um desafio que nunca tinha experienciado, nomeadamente, o contexto de 1.º Ciclo. Durante as primeiras semanas, foi um pouco complicado para mim, porque, como já referi, me tinha ligado muito aos contextos anteriores, que eram contextos mais conhecidos por mim do que este novo. Além disso, ficámos colocadas num 1.º ano de escolaridade, sendo que ainda fiquei mais

receosa porque considero que é um ano importante, já que é quando a criança começa a aprender e compreender o processo de alfabetização e tinha medo de não estar à altura, já que não tinha nenhuma experiência no contexto.

Assim sendo, as primeiras intervenções foram muito complicadas para mim, não só na gestão do grupo, mas também na preparação do material. Isto porque, por exemplo, as fichas de trabalho não podiam conter palavras e letras que as crianças ainda não tinham aprendido, uma vez que o método de ensino adotado era o analítico-sintático, sendo que tive muita dificuldade em me adaptar a isso. Além disso, o material didático elaborado por nós, tinha de ser grande o suficiente para que todas as crianças da sala o conseguissem visualizar e, ao princípio, quando o estava a elaborar, não conseguia ter a completa perceção do tamanho que era necessário, sendo que, principalmente as crianças do fundo da sala, não o conseguiam visualizar. Nos momentos de trabalho individual, era também notório a minha falta de experiência na gestão do grupo, já que muitas crianças pediam apoio e tive dificuldade em chegar a todas elas e, com isto, surgia barulho na sala de aula, o que perturbava as restantes crianças que estavam a elaborar o seu trabalho. Assim, surgiu a necessidade de adaptar algumas estratégias para evitar estes fatores, de modo a melhorar a minha gestão do grupo, nomeadamente (i) quando percebesse que uma dúvida era geral para quase todos os alunos da turma, explicar para o grande grupo e não apenas individualmente, já que ajudava a auxiliar os alunos que tinham dúvidas diferentes dessa; (ii) circular pela sala de modo a ter um campo de visão sobre todos os alunos, para evitar as conversas entre eles, já que, se tivermos de costas, terão tendência para conversar entre eles; (iii) ler primeiramente a ficha de trabalho e explicá-la, para tirar o máximo das dúvidas de carácter interpretativo. Através da utilização destas estratégias, foi possível ver uma melhoria na minha gestão de grupo.

Além disso, era também notório “os diferentes níveis de aprendizagens das crianças, já que uns demoravam muito tempo a realizar as atividades e pediam muito apoio e outros realizavam as atividades muito rapidamente” (Anexo III – Reflexão da 5ª semana no 1.º ano do 1.º CEB). Assim, “surgiu a necessidade de definir atividades de recurso para este último grupo de crianças, de modo a dar tempo aos restantes de porem em prática os seus conhecimentos” (Anexo III – Reflexão da 5ª semana no 1.º ano do 1.º CEB). No entanto, também adaptámos, algumas vezes, a estratégia de os alunos mais rápidos auxiliarem os restantes, mas começámos a perceber que as crianças davam maioritariamente as

respostas e não explicavam, sendo que as crianças continuavam sem perceber aquilo que era suposto.

Durante todas estas semanas, foi-nos sempre sendo incentivado a interdisciplinaridade dos conteúdos, já que esta contribui para “a formação integral dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania mediante uma visão global de mundo e serem capazes de enfrentar os problema complexos, amplos e globais da realidade atual.” (Lück, 1995, pág. 64). Assim, tentámos interligar todos os conteúdos do dia, de forma a haver um fio condutor, e utilizar as várias disciplinas existentes, no programa de 1.º Ciclo, para explorar os diferentes conteúdos. Tentávamos, principalmente, recorrer às expressões, já que era uma área de interesse das crianças daquela sala, o que as motivava para a aprendizagem. No início, foi um grande desafio para mim, porque penso que é preciso haver alguma criatividade para conseguir interligar todos os conteúdos que é suposto abordar num dia, no entanto, ao longo do tempo, penso que foi ficando mais fácil interligar todas as disciplinas do currículo e proporcionar aprendizagens mais significativas às crianças.

Graças à interdisciplinaridade dos conteúdos, foi possível realizar várias atividades ao nível das expressões, o que considerei bastante interessante, já que nunca tinha dado muito valor à utilização desta área, para os abordar. Além disso, ia-nos sendo pedido, ao longo dos dias, para realizarmos fichas de trabalho para os alunos trabalharem os conteúdos e outras para revisão dos mesmos. Ao longo das semanas fui-me percebendo da quantidade de fichas que íamos dando às crianças e o quão desmotivadas elas ficavam ao ver que lhe íamos dar novamente fichas de trabalho para fazerem. Assim, como não podíamos reduzir o número de fichas, surgiu a necessidade de fazer atividades mais lúdicas com as crianças, para que ficassem menos desmotivadas quando fossem realizar as fichas de trabalho, posteriormente. Assim, recorriámos maioritariamente às expressões, uma área que as crianças gostavam muito, nomeadamente a expressão dramática, plástica e musical para abordar os vários conteúdos, como por exemplo novos grafemas. Com isto, comecei a valorizar a utilização das expressões em sala de aula, uma vez que esta permite “desenvolver competências múltiplas e interdisciplinarmente construídas, numa atmosfera em que o prazer, o empenhamento, o esforço se articulam nos processos de desenvolvimento do aluno” (Macedo, 2004, p. 11). Assim, defendendo que ensinar através das expressões, permite que as crianças fiquem mais motivadas e entusiasmadas, uma vez que vivenciam formas de aprendizagem diversificadas, que

contribuem para o seu desenvolvimento pessoal e social (DEB, 2001). Além disso, começámos também a valorizar os trabalhos em grupos, já que a realização das fichas era maioritariamente feita individualmente, o que implicava que aquelas crianças raramente trabalhassem em grupo. Acredito que, os trabalhos de grupo, permitem que os alunos se ajudem “no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si” (Lopes & Silva, 2009, pág. 4). Assim, começámos a realizar vários trabalhos de grupo com as crianças, no entanto, como as crianças não estavam habituadas a este tipo de trabalho, foi necessário algum tempo de adaptação por parte das crianças, para começarem a respeitar as opiniões dos outros e a trabalhar em cooperação. Isso porque, observámos, nos primeiros dias, que as crianças tinham tendência a resolver os problemas individualmente sem discutir os assuntos com os colegas. Considero que a resolução de fichas pode ser importante para consolidar conhecimentos, no entanto penso que será também importante apostar em outras metodologias, já que quando era dito às crianças que ia ser feita outra atividade que não a realização de fichas, elas ficavam bastante entusiasmadas, acabando depois por aceitar melhor a resolução de fichas, posteriormente.

Depois de todas estas experiências, surgiu então o último semestre do mestrado e, com ele, um novo desafio. Desta vez, estaria num 3.º ano do 1.º CEB, num novo contexto, que, por sua vez, era completamente diferente do anterior. Neste contexto, as crianças provinham de meios mais desfavorecidos do que a minha experiência anterior e percebi que ia ter um grande desafio pela frente. Logo desde as primeiras observações, muitas frases das crianças me tocaram, porque se via que muitas delas já tinham passado por tanto no seu “pouco” tempo de existência e, por isso, muitas delas não se sentiam motivadas o suficiente e teríamos de arranjar maneira de as tentar motivar nas nossas intervenções.

Além disso, eram notórias as dificuldades de aprendizagens das crianças, principalmente ao nível da leitura e da escrita. Logo nas primeiras intervenções, percebemos que as crianças não tinham muita fluência leitora e davam muitos erros ortográficos. Assim, decidimos que seria importante elaborar várias atividades de escrita criativa e atividades de leitura com as crianças, de modo a que pudessem desenvolver essas capacidades. Assim, procurámos levar diferentes tipos de textos para a sala de aula, para que as crianças pudessem experienciar diferentes tipos de leituras. Levámos textos narrativos, prosas e até receitas, para que as crianças pudessem contactar com diferentes tipos de textos, de forma a fomentar o gosto pela leitura e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento, já que

“a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida a sua utilidade.” (Oliveira, 2006, pág.13). Quanto às atividades de escrita criativa, defendo que este tipo de atividade é importante porque permite “procurar vocabulários que não utilizamos com frequência, tempos verbais que raramente utilizamos, formas de construir frases que são, por vezes, opostas às que usamos” (Santos & Serra, 2007, pág. 179). Ao longo das semanas, foi possível observar que houve algumas melhorias a nível da escrita, sendo que, na minha opinião, todas as atividades foram pertinentes, para o desenvolvimento dessa capacidade. No entanto, houve uma atividade de escrita criativa que me impressionou bastante, nomeadamente, a criação de uma história, com base nas peripécias de um conto tradicional, que neste caso foi “A raposa e o Corvo”. Penso que as crianças gostaram muito desta atividade e que aprenderam muito com ela. Um exemplo disso foi que, no início da criação da história, muitas das crianças não aceitavam as críticas das suas ideias e ficavam zangadas quando o resto da turma não concordava. No entanto, ao longo da criação da história, foram aceitando melhor as críticas, tentando melhorar as suas ideias com as críticas ouvidas. Além disso, viu-se que “no início apenas as crianças mais participativas davam ideias, no entanto, ao longo da criação da história, todas as crianças começaram a envolver-se e a debater ideias em conjunto, o que achei bastante positivo” (Anexo IV – Reflexão da 3.ª semana no 3.º ano do 1.º CEB). Assim, surgiu a ideia de criar um livro com a história inventada, com a utilização de vários materiais, definidos por vários grupos. Penso que aí também houve muitas aprendizagens, já que foram aprendendo a debater ideias sobre a ilustração e a aceitar as ideias dos outros, apesar de nos primeiros dias esse aspeto ter sido um desafio para eles. Nas imagens seguintes, mostro algumas imagens do resultado deste “miniprojecto”:



Figura 4- Uma página do livro elaborada pelas crianças (Papel Feltro)

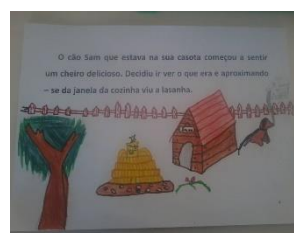


Figura 5- Uma página do livro elaborada pelas crianças (Desenho)

Assim, começamos a perceber que houve uma ligeira melhoria ao nível da leitura e escrita de algumas crianças, mas, essa perceção, provinha das avaliações que fomos fazendo ao longo dos dias. Desde do início do mestrado, confesso que não dava muita importância à avaliação, no entanto, ao longo desse percurso fui percebendo a sua utilidade e tentando utilizar várias técnicas de avaliação formativa durante a prática. Assim, comecei a valorizar este tipo de avaliação, já que “dá aos professores os dados que podem usar para informar o seu ensino e melhorar a aprendizagem dos alunos enquanto esta está ainda a decorrer, ou seja, enquanto o resultado (...) pode ainda ser influenciado e alterado” (Lopes & Silva, 2012, pág. VIII), permitindo aos professores e alunos trabalharem de forma ativa na sua aprendizagem (Lopes & Silva, 2012). Assim, a técnica de avaliação formativa a qual me familiarizei mais foi com a grelha de avaliação. Apesar de, na minha opinião, esta técnica ser das mais utilizadas, penso que a sua utilização é importante porque permite melhorar o desempenho dos alunos, uma vez que torna as suas aprendizagens mais focadas e dirigidas (Lopes & Silva, 2012). Além disso, procurei também realizar grelhas de autoavaliação, para que as crianças pensassem sobre a sua própria avaliação, refletindo sobre as suas próprias aprendizagens.

Durante as atividades em grande grupo, procurei sempre que as crianças participassem, debatendo ideias e dando a sua opinião sobre os diversos assuntos que estavam a ser explorados. Penso que este aspeto facilitou o diálogo em sala de aula e a construção do conhecimento, já que era dada liberdade às crianças de partilharem as suas vivências e convicções, o que também permitia o desenvolvimento de capacidades de carácter comunicativo, tão importante na vida em sociedade, uma vez que esta permite transmitir e aceder à informação (Sim-Sim, 1998).

Além disso, durante estas semanas, também tivemos a oportunidade de por em prática uma rotina diária, que nas Didáticas do 1.º Ciclo do Ensino Básico I, tínhamos abordado como uma estratégia importante para o desenvolvimento de várias capacidades. Esta estratégia é denominada Mensagem do Dia e permite que as crianças saibam quais são os objetivos do dia, o que pressupõe segurança, porque elas ficam a saber o que vão abordar naquele dia. Além disso, esta estratégia permite desenvolver várias competências a nível linguístico, já que as mensagens podem ser exploradas de diversas formas. Assim sendo, “penso que foi uma boa estratégia a implementar nesse contexto, já que aquelas crianças apresentavam dificuldades ao nível de algumas componentes de Português” (Anexo V – Reflexão da 6ª semana no 3.º ano do 1.º CEB), como já referi anteriormente. Percebemos

também que as crianças gostavam muito desta rotina, uma vez que, todos os dias de manhã, nos perguntavam qual iria ser a mensagem do dia de hoje. Para tornar esta estratégia mais interessante para as crianças também, decidimos dar-lhes um dia da semana para serem eles a partilhar uma mensagem do dia com os colegas. Penso que esta vertente também foi uma mais-valia, porque as crianças ficavam entusiasmadas por partilhar as suas notícias com os colegas, levando à motivação para a escrita da mensagem, sendo que permitia, às crianças, por em prática a sua escrita, campo onde tinham muitas dificuldades.

Durante este semestre, senti algumas dificuldades da gestão do grupo, já que estes se revelavam um pouco conversadores durante as diferentes atividades, o que dificultava um pouco a minha prática. No entanto, fui adaptando uma metodologia utilizada pela professora cooperante, que passava por tirar estrelas aos alunos que não tinham um comportamento adequado em sala de aula. Isto porque, no início da semana, todos os alunos tinham cinco estrelas e sempre que tinham um comportamento desadequado, era-lhes retirado uma estrela. Penso que esta estratégia funcionou, principalmente para os alunos que gostavam de prevalecer toda a semana com as cinco estrelas. No entanto, existiam alunos que não davam muita importância a este aspeto, ignorando-nos sempre que lhe tirávamos uma estrela, especialmente se já lhe tivesse sido tirada mais do que três estrelas. Assim, nestes casos, quando esta estratégia já não resultava, a única que encontrámos foi parar de falar até que os alunos voltassem a fazer silêncio.

Uma atividade realizada com as crianças que me marcou muito durante este semestre foi a vinda de uma escritora à sala de aula, para contar duas histórias de Natal contidas no seu mais recente livro “Sonhos de Natal”. Penso que esta atividade foi interessante para as crianças, na medida em que se mostraram muito participativas durante o debate das histórias, estando sempre a questionar factos do livro e das histórias à escritora. Assim sendo, penso que as crianças gostaram da atividade e aprenderam algo com ela, sendo que puderam também sair um pouco da rotina e escutar uma história a partir de outra pessoa que não costuma estar na sala de aula. Além disso, como contactaram diretamente com a pessoa que escreveu as histórias, puderam questionar sobre perguntas mais pessoais que mais nenhuma pessoa era capaz de responder, como aconteceu algumas vezes durante a sua visita. Um exemplo disso foi quando uma criança questionou o facto de as ilustrações serem todas a preto e branco, sendo que a escritora respondeu que era

uma escolha pessoal porque gostava das ilustrações deste modo. Assim, se a escritora não estivesse presente e a criança tivesse essa curiosidade, não seríamos capazes de lha tirar.

Considero, também, que os momentos de reflexão conjunta que foram surgindo, neste semestre, com outros grupos da prática pedagógica foram importantes, uma vez que permitiu refletir sobre diversos assuntos e percecioná-los segundo várias perspetivas. Assim, esses momentos de partilha são fundamentais para um educador/professor, na medida em que deve prestar atenção àquilo que se passa ao seu redor, realizando aprendizagens a partir do mesmo, de forma a melhorar o seu processo de ensino-aprendizagem. Pudemos também partilhar diferentes metodologias de trabalho e algumas atividades elaboradas com as crianças, o que considero importante já que pudemos ter uma visão de outras estratégias que podem ser utilizadas em sala de aula como futuros educadores/professores.

2- As aprendizagens mais importantes desenvolvidas ao longo da minha jornada para me tornar Educadora de Infância e Professora do 1.ºCiclo.

Durante a minha permanência no Mestrado em Educação de Infância e Ensino do 1.ºCiclo do Ensino Básico, considero que fiz aprendizagens que serão importantes como futura educadora/professora e, por isso, considero importante referi-las.

A primeira aprendizagem que considero importante destacar é o facto de ter sempre em conta o papel da criança na realização da planificação. Assim, devemos planificar em função delas e ter em conta aquilo que elas querem aprender e fazer. Tive a oportunidade de por esta estratégia em prática em contexto de jardim-de-infância e penso que as crianças ficaram muito mais motivadas e entusiasmadas, porque foram elas que decidiram que materiais usar para a realização de uma tartaruga. Digo isto porque, “quando os seus pais chegaram para as vir buscar no final do dia, elas foram logo mostrar-lhes o resultado final, o que prova que aquela atividade foi significativa para elas” (Anexo II – Reflexão sobre o contexto de jardim-de-infância). Assim, “admitir que a criança desempenha um papel ativo na construção do seu (...) desenvolvimento e aprendizagem, supõe encará-la como sujeito e não como objeto do processo educativo” (Silva, 1997, p. 19). Por isso, planificar em conjunto com as crianças, ajuda-as a desenvolver a iniciativa própria e autonomia, sendo que lhes reconhece aquilo que elas querem fazer, permitindo-lhes

prever aquilo que irá acontecer, dando-lhes um sentido de controlo sobre aquilo que vão realizando durante o dia (Hohmann & Weikart, 2011). Neste sentido, as crianças vão ganhando responsabilidade na dinâmica da sala, o que permite desenvolver competências a nível da área da Formação Pessoal e Social (Pinto, 2014), na medida em que “permite que as crianças expressem as suas intenções, as ponham em prática e reflitam” (Hohmann & Weikart, 2011, p. 6) sobre aquilo que fizeram.

Além disso, outro fator que aprendi a valorizar foi o processo de reflexão. Ao longo do mestrado fui-me apercebendo da sua importância, já que ajuda os educadores/professores a “libertarem-se dos comportamentos impulsivos e rotineiros; permite-lhes atuar de uma maneira intencional e deliberada e distingue-os como seres humanos informados visto ser uma das características da acção inteligente” (Case & Reagan, 1994, citados por Oliveira & Serrazina, 2002, p. 10). Assim, o professor deve refletir sobre aquilo que ensina, sobre o contexto onde está, sobre as suas competências referentes aos seus processos pedagógicos-didáticos, a autenticidade dos métodos que utiliza e as finalidades da disciplina que está a lecionar (Alarcão, 1996). Com isto, refletir sobre a prática permitiu-me pensar sobre aquilo que tinha acontecido durante a prática e pensar em formas alternativas de como poderia ter feito, tudo em prol de tentar melhorar a minha prática, proporcionando aprendizagens mais significativas às crianças. Assim, considero que a reflexão tem de estar sempre presente na vida do educador/professor, para que se possa tornar num melhor profissional.

Outra aprendizagem que pretendo salientar foi a importância das crianças trabalharem em conjunto e em cooperação umas com as outras. Isto porque, das várias experiências que fui tendo, percebi que conseguiam realizar aprendizagens umas com as outras, como já referi anteriormente. Assim, o trabalho cooperativo “é uma metodologia com a qual os alunos se ajudam no processo de aprendizagem, actuando como parceiros entre si e com o professor, visando adquirir conhecimentos sobre um dado objeto” (Lopes & Silva, 2009, p. 4), tendo sempre em mente que nenhum pode chegar à meta, se todos não chegarem (Lopes & Silva, 2009). Assim, o objetivo principal é a cooperação e a colaboração (Arends, 1995) entre todos os elementos para que, em conjunto, consigam maximizar as suas aprendizagens (Lopes & Silva, 2009), atingindo metas comuns. Com isto, o professor deixa de ser o único que têm o papel ativo na sala de aula, sendo que este agora tem apenas o papel de orientador e colaborador das aprendizagens que as crianças vão realizando colaborativamente (Silva & Cabrita, 2005, citado por Ferreira, 2014, p.

15). Além disso, ao desenvolver-se este tipo de trabalho, os alunos preparam-se para viver em sociedade, pois no seu quotidiano e futuramente, eles vão ter que saber trabalhar em conjunto para que possam alcançar objetivos comuns sem que haja conflitos. No entanto, até chegar a este nível, é preciso que as crianças estejam habituadas a realizar esse tipo de trabalho, uma vez que, ganhar respeito pelo outro e as suas ideias, pode demorar algum tempo. Assim, defendo que é necessário criar vários momentos que promovam o trabalho cooperativo e de grupo em sala de aula, para que as crianças possam aprender coisas novas umas com as outras e, conseqüentemente, ficar mais entusiasmadas e motivadas para a realização de aprendizagens. Isto porque, quando realizei este tipo de trabalho com as crianças, via-se que estas ficavam muito mais motivadas a trabalhar em conjunto, na medida em que cada vez que lhes era dito que ia ser realizado um trabalho de grupo, elas ficavam todas entusiasmadas e com mais vontade de realizar as tarefas, do que quando lhes era pedido para realizarem algo individualmente.

Outro aspeto que pretendo destacar é que, durante o mestrado, comecei a valorizar o processo de observação, pois, ao iniciar o mestrado, não tinha a noção deste ser um processo essencial em educação, uma vez que permite, ao educador/professor, conhecer melhor os seus alunos, nomeadamente, as suas características individuais, as suas necessidades e interesses. Assim, numa primeira fase, a observação serve para o professor conhecer melhor a sua turma e, numa fase posterior, para perceber o nível em que cada aluno se encontra, bem como as suas dificuldades. Isto permitirá que o professor proporcione, às crianças, um ambiente de segurança e confiança e, conseqüentemente, um ambiente favorável à aprendizagem (Reis, 2014). Assim, este é um aspeto essencial que o professor tem de usar em sala de aula, pois este vai adequar a sua ação educativa em função dos dados recolhidos por meio da observação. Com isto, “a observação (...) permite a recolha de informação sobre o modo como os alunos vão desempenhando as suas tarefas, as competências e as atitudes desenvolvidas, enquanto decorre o processo de ensino-aprendizagem” (Neves, Campos, Fernandes, Conceição & Alaiz, 1994, p. 1).

Uma última aprendizagem que quero destacar, é que, ao longo do meu percurso pelo mestrado, aprendi a valorizar a relação escola-família e consegui perceber o quanto ela é importante, pois “contribuí significativamente para a melhoria das aprendizagens dos alunos, influenciando positivamente o seu comportamento, aproveitamento e assiduidade” (Martins, 2005, p. 50). Isto porque, quando as famílias participam ativamente na vida escolar dos alunos e os professores trabalham em conjunto com estes,

estão a construir um ambiente de partilha de poderes, aceitação e entendimento, influenciando a postura dos alunos, futuramente, perante a sociedade (Gregório, 2012). Assim sendo, “a vida da escola e das famílias será francamente melhorada e facilitada se houver um verdadeiro espírito de colaboração em torno da vida escolar das crianças, uma vez que terá um impacto muito positivo na sua integração, motivação e desempenho” (Sousa & Sarmiento, 2010, p. 148-149). Com isto, ao longo deste meu percurso, fui tentando fazer algumas atividades em que os pais/familiares participassem, já tendo em conta que era possível observar que as crianças ficavam mais entusiasmadas sempre que um pai vinha à escola auxiliar uma determinada atividade. No entanto, confesso que notei que este tipo de relação é mais fácil de se conseguir no pré-escolar do que no primeiro ciclo, talvez por causa da questão de, os professores de primeiro ciclo, terem de cumprir o programa estipulado pelo Ministério da Educação, deixando pouco tempo para a realização deste tipo de atividades importantes. Embora tenha observado este facto, como futura educadora/professora, pretendo contornar esta situação e, sempre que possível, levar os pais a participar ativamente na vida escolar dos seus filhos. Isto porque, a escola, deve ser um sistema aberto, em que exista trocas entre si, para o sucesso de todas as partes, embora essa troca não deva ser só de diálogo, mas em termos de “efetiva cooperação” (Patrício, 1990, p. 80).

3- Quem sou eu no final desta jornada para me tornar Educadora de Infância e Professora do 1.º Ciclo

No final desta minha jornada, posso dizer que realizei muitas aprendizagens que me serão fundamentais como futura educadora/professora. Sei que ainda ficou muito para aprender, mas levo comigo aprendizagens e experiências que ficarão guardadas na minha memória pela vida fora. Conheci crianças fantásticas, trabalhei com bons profissionais, que me fizeram ver que a educação não é um caminho fácil mas é um caminho muito gratificante. Consegui aprender comigo mesma e com os outros, conseguindo ver outras perspetivas e visões, que considero que foram fundamentais neste meu percurso. Aprendi a ser mais crítica comigo, a respeitar mais o outro e a refletir sobre as situações, que, antes de entrar para o mestrado, não tinham muito significado para mim.

Sei que ainda tenho um longo caminho pela frente, onde terei de melhorar alguns aspetos e investir noutros. Um exemplo disso foi que, durante as situações de prática, me debati muito com o facto de ser uma pessoa tímida, insegura e de ter pouca projeção de voz. No

início do mestrado, notei que estes três fatores me prejudicaram um pouco, já que muitas vezes ficava nervosa porque algo não corria como esperado e não conseguia chamar a atenção do grupo, para tentar dar a volta à situação. No entanto, ao longo do tempo, foi ficando mais fácil contornar todas estas situações, na medida em que fui aprendendo a lidar com as situações de improviso e a tentar acalmar-me em situações de stress. Além disso, esta minha personalidade não me deixava arriscar na escolha das atividades, sendo que me ficava muito pelo “seguro”, não arriscando em muitas metodologias diversificadas, o que penso que me prejudicou um pouco. Por isso, como futura educadora/professora penso que estes sejam fatores a melhorar, de modo a proporcionar aprendizagens mais significativas às crianças e de modo a me tornar uma profissional mais segura.

Além disso, penso que tenho de investir mais na preparação científica dos conteúdos a explorar. Isto porque, durante as práticas, por vezes surgiam curiosidades das crianças que não conseguia explicar, uma vez que não tinha aprofundado devidamente os meus conhecimentos. Melhorar esse aspeto permitirá que me sinta mais à vontade durante as minhas práticas e que consiga ajudar as crianças a esclarecer as suas dúvidas. No entanto, também defendo que eles devem ir à procura das respostas para as suas dúvidas, para fomentar o gosto pelo conhecimento e pela pesquisa, sendo que, também para os auxiliar nessa pesquisa, considero importante o educador/professor ter conhecimentos sobre essa temática para desenvolver este tipo de atividades.

Futuramente, espero ser uma profissional que está atenta às crianças, procurando responder a todas as suas necessidades, proporcionando atividades promotoras da aprendizagem, tendo em conta a sua individualidade. Assim, será necessário eu me tornar numa profissional capaz de observar os meus alunos, para os conhecer mais profundamente, de forma a responder a cada necessidade, tentando sempre motivá-las e ir ao encontro dos seus interesses. Para isso, tentarei estabelecer uma boa relação com todas as crianças, para ficar a conhecê-las melhor, criando uma empatia com cada uma delas.

Além disso, gostava de me centrar futuramente na Metodologia de Trabalho por Projeto porque, apesar de não ter vivenciado nenhuma experiência nesse sentido, considero que esta contribui para que as crianças realizem aprendizagens significativas. Isto porque, neste tipo de projeto, a criança tem um papel ativo no seu processo de aprendizagem, em

conjunto com o professor/educador (Carvalho, 2013), apostando na “interface e na migração entre as diferentes áreas do saber e disciplinas para a resolução de problemas” (Vasconcelos, 2012, p. 20). Assim, defendo que esta metodologia é importante em educação porque, através desta, “a criança é (...) encarada como um ser competente e capaz, um/a pequeno/a investigador/a que quer descobrir o mundo, que sabe que pode e deve resolver problemas” (Vasconcelos, 2012, p. 18). Esta metodologia permite ainda, o desenvolvimento de algumas capacidades fundamentais para a vida futura/atual da criança, tais como a responsabilidade, espírito de decisão e espírito crítico, já que elas participam ativamente na procura das respostas ao problema levantado (Carvalho, 2013). Por isso, na minha opinião, as práticas pedagógicas focadas nesta metodologia tornam-se mais estimulantes para as crianças, já que são elas a gerir o seu próprio processo de aprendizagem.

Por fim, ambiciono ser uma educadora / professora reflexiva e investigadora, que procura pensar e saber mais sobre os diversos acontecimentos da prática, de forma a melhorar a minha ação. Isto tornar-me-á uma profissional mais consciente e responsável, capaz de valorizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

PARTE II – DIMENSÃO INVESTIGATIVA

Ao longo do decorrer do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.ºCEB fui-me apercebendo da importância do educador/professor ser investigador, já que “a investigação pelos professores brota de questões ou gera questões e reflecte os desejos dos professores para atribuírem sentido às suas experiências e vivências, para adoptarem uma atitude de aprendizagem ou de abertura para com a vida em sala de aula” (Cochram-Smith & Lytle, 1993, p.7), permitindo que o professor vá investigando a sua prática pedagógica, tentando melhorar a mesma e a aprendizagem das crianças.

Esta dimensão investigativa incide sobre a temática das birras, incidente em crianças dos três e quatro anos de idade, de forma a auxiliar as educadoras de infância a gerir uma situação de birra, sendo que este estudo surgiu no âmbito da Prática Pedagógica em Educação de Infância, mais precisamente em contexto pré-escolar.

Esta segunda parte relativa ao relatório, está dividida em três capítulos distintos. No entanto, primeiramente, será apresentada a introdução, onde estará presente a contextualização do estudo, a sua pertinência e a questão de investigação, bem como os objetivos definidos para a mesma. No primeiro capítulo, estará presente o enquadramento teórico, como forma de suporte à investigação. O segundo capítulo diz respeito à metodologia utilizada nesta investigação, fazendo-se referência aos procedimentos adotados para a mesma. No terceiro capítulo, estará presente a análise e os resultados obtidos no decorrer da investigação. No final, encontram-se as considerações finais, onde estará presente as limitações deste estudo e sugestões para investigações futuras.

INTRODUÇÃO

Esta segunda parte do relatório aborda a dimensão investigativa implícita no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Assim, esta parte do relatório encontra-se dividida em três partes, sendo que a primeira parte faz referência ao enquadramento teórico, a segunda parte às opções metodológicas de investigação e, a terceira, à apresentação e análise dos resultados obtidos.

A problemática em que se centra a presente investigação relaciona-se com a birra e as situações em que acontecem, já que, durante a Prática Pedagógica em Educação de Infância, surgiu a necessidade de estudar mais o assunto, uma vez que o grupo de crianças com quem se estava a intervir recorriam muitas vezes à birra para atingir determinado objetivo. Assim, aprofundar os conhecimentos sobre o assunto em questão e repensar as estratégias que uma educadora de infância pode utilizar para contornar as situações de birra, tornou-se fundamental.

Assim, e partindo dos problemas vividos na prática pedagógica, eu e a minha colega de estágio decidimos debruçarmo-nos as duas sobre a problemática em estudo, desenvolvendo uma investigação colaborativa e acreditando que uma visão mais completa da problemática tornaria mais fácil a compreensão do problema e a intervenção educativa. Como referem Boavida & Ponte (2002), pode revelar-se fundamental na área da Educação, lidar conjuntamente, “com problemas que se afiguram demasiado pesados para serem enfrentados em termos puramente individuais” (Boavida & Ponte, 2002, p. 43). Neste sentido, compreendemos uma investigação colaborativa como “uma forma particular de cooperação que envolve trabalho conjuntamente realizado de modo a que os actores envolvidos aprofundem mutuamente o seu conhecimento” (Wagner, citado por Boavida & Ponte, 2002, p. 47). Procedeu-se, assim, ao desenho de duas investigações que se cruzam em vários momentos, quer durante os momentos de recolha de dados, quer durante os momentos de análise, embora a questão e os objetivos de investigação difiram. A presente investigação debruça-se sobre a compreensão do olhar da educadora participante sobre a birra, enquanto que a investigação da minha colega de estágio (Lourenço, 2015), cruza o olhar da educadora com o olhar dos pais participantes, procurando formas de trabalho colaborativo entre ambos.

Tendo então como foco, ao longo da presente investigação, compreender o olhar da educadora sobre as birras das crianças dos 3 aos 4 anos de idade, partimos para uma investigação qualitativa, definindo a seguinte questão de investigação: “Que estratégias educativas utiliza a educadora de infância para auxiliar a criança dos 3 aos 4 anos de idade a gerir/refletir sobre as situações de birra e que implicações trazem estas situações para a sua prática educativa?”. Quanto aos objetivos da investigação, esses passam por: i) Compreender as conceções da educadora de infância sobre as birras das crianças dos 3 aos 4 anos de idade; ii) Identificar estratégias educativas sobre como auxiliar a criança dos 3 aos 4 anos de idade a gerir/refletir sobre uma situação de birra; iii) Refletir sobre as implicações das situações de birra na ação educativa do educador.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Neste capítulo, encontra-se o enquadramento teórico, onde se abordam os conceitos centrais do presente estudo que surgiram após a definição da questão de investigação e dos objetivos apresentados anteriormente. Assim, o mesmo encontra-se organizado em cinco pontos distintos, nomeadamente: i) Do conceito de birra à sua relação com o desenvolvimento da criança; ii) Sentimentos e comportamentos associados às birras – relação destes com os medos da criança; iii) Causas e razões que podem levar às birras; iv) Estratégias para lidar pedagogicamente com as birras; v) Estratégias pedagógicas para prevenir situações de birras.

1- Do conceito de birra à sua relação com o desenvolvimento da criança

As birras têm vindo a adquirir, nos últimos tempos, algum fascínio por parte dos investigadores, devido às queixas que surgem por parte dos pais e educadores, em relação ao comportamento das crianças (Leung & Fagan, 1991; Potegal & Davidson, 2003). As birras são comuns em crianças com idades compreendidas entre um e quatro anos de idade (Leung & Fagan, 1991), sendo um elemento característico da sua vida (Phillips, 2011), já que: (i) ainda estão centradas muito nelas próprias e nos seus interesses; (ii) lhes falta uma visão sistémica e organizada do mundo; (iii) não percebem a comunicação dos adultos, pela sua falta de vocabulário (Cordeiro, 2011). Assim, podemos concluir que as birras serão superadas com a maturidade e crescimento da criança, sendo que estas contribuem para que a criança adquira responsabilidade, aceitação do seu papel na sociedade e tolerância à frustração (Cordeiro, 2011). Assim sendo, é necessário olhar para o desenvolvimento do ser humano, para se entender a origem das birras, sendo estas então normais e não indicando, em si, qualquer desvio comportamental, por parte da criança (Cordeiro, 2011).

Com isto, é necessário deixar as crianças fazerem birras, já que estas fazem parte do seu desenvolvimento normal (Ford, 2011). Isto porque, as crianças pequenas que ficam perturbadas com determinado acontecimento, têm tendência a agir em vez de comunicar verbalmente aquilo que lhe está a perturbar, sendo esta a sua forma de comunicar (Phillips, 2011). Por isso, quando elas estão a sentir raiva e desespero, tem tendência a atirar-se para o chão, com as pernas e os braços a abanar, em vez de comunicarem aquilo que sentem verbalmente (Phillips, 2011). Por isso, é importante a criança fazer birras, já

que este é um processo fisiológico que permite que a criança lide com efeitos de stresse emocional (Solter, 2006). Assim, as crianças, a quem é permitido fazer birras, tornam-se mais simpáticas, transformando-se em seres mais felizes, relaxadas, cooperantes, deixando de ser exigentes com elas próprias e de ser violenta com os outros (Solter, 2006). Por isso, “as crianças que choram (...) evidenciam uma melhor saúde emocional, uma ligação mais saudável aos adultos, uma maior auto-estima, é mais fácil viver com elas e possuem uma maior capacidade de aprendizagem” (Solter, 2006, p. 31).

Podemos, então, definir birra como uma “expressão de uma multiplicidade de sentimentos, pelo que, para a entender, há que compreender a sua relação com esses mesmos sentimentos designadamente o medo, e também com o temperamento individual e com as características globais da condição humana, designadamente as etapas de desenvolvimento” (Cordeiro, 2011, p. 15). Assim sendo, as birras não são mais do que uma resposta biológica e psicológica da criança, associada aos seus medos e angústias e às suas negações existenciais (Cordeiro, 2011). Isto porque, a criança, começa a fazer birras quando percebe que o mundo não é regido em função desta, ou seja, quando percebe que está a perder onipotência (Cordeiro 2011). Assim sendo, a birra “pode ser uma oportunidade educativa e de estruturação” (Cordeiro, 2011, p. 15), permitindo à criança crescer como pessoa e cidadão. Com isto, ao longo do tempo, a criança vai começando a fazer menos birras, porque já se encontra num estado de estruturação em que consegue vencer a frustração e onde começa a ter respeito, empatia e solidariedade pelos outros (Cordeiro, 2011).

Assim sendo, podemos então concluir que “as birras (...) são, pois, parte da condição humana, em qualquer idade, mas mais comum nas crianças porque fazem parte da identidade do crescimento e de uma tentativa de conquistar a identidade pessoal” (Cordeiro, 2011, p. 406).

2- Sentimentos e comportamentos associados às birras

Para entendermos um pouco melhor as birras, é necessário perceber quais são os sentimentos que levam a criança a fazer birra. Assim, as birras, “vão buscar os seus fundamentos ao medo, à onipotência (evidente, perdida ou latente), à aprendizagem das regras sociais, à frustração de não se poder «ter tudo, já», ao interiorizar da dimensão humana (e de que não somos deuses), à dicotomia entre o «eu» e o «outro», e a tempos

de infância mais precoce dos quais, em adultos, não nos recordamos, pelo menos a nível consciente” (Cordeiro, 2011, p. 16). Com isto, as birras podem estar relacionadas com a raiva, timidez e muitas outras vertentes relacionadas com a expressão de sentimentos e temperamento da criança (Cordeiro, 2011). Assim, os sentimentos que podem estar associados à birra são a raiva, o ciúme, o medo e a frustração (Ford, 2011), isto porque as crianças desta faixa etária, encontram-se numa fase de exploração e não conseguem perceber o porquê de não poderem fazer uma determinada ação, sentindo-se muitas vezes frustradas e com raiva (Duarte, 2011). Assim, podemos concluir que os sentimentos das crianças, nos momentos de birra, estão associados à falta de autoestima e ao medo de não serem amados (Cordeiro, 2011).

Todos os sentimentos mencionados anteriormente, podem levar a comportamentos, entre eles, comportamentos agressivos, sendo estes muito comuns de acontecer nas situações de birra. Isto porque, uma das formas que a criança tem de lidar com a raiva que sente, é sendo agressiva (Phillips, 2011). Assim, os comportamentos agressivos começam a surgir a partir dos 3 anos de idade, sendo que a agressividade, neste caso, está mais direcionada para os outros, sendo que muitos desses comportamentos estão relacionados com os medos das crianças (Brazelton & Sparrow, 2003). Isto porque, é nessa faixa etária, que as crianças começam a ganhar consciência da sua própria mortalidade (Solter, 2006). Sendo assim, “as birras e os medos estão profundamente ligados, não apenas porque as birras podem ser uma manifestação de medo, como porque há semelhanças na manifestação física de ambos e, mais importante, ambos seguem entrosados no percurso de desenvolvimentos da criança e da gestão adequada do narcisismo, da onipotência, das estratégias regressivas e da relação com os outros e com a própria” (Cordeiro, 2011, p. 111). Assim, é necessário entender os medos para se poder entender as birras das crianças, já que o medo existe em todas as pessoas, uma vez que “o medo é um sentimento intrínseco ao ser humano, tal como todos os outros que tão bem conhecemos e vivenciamos: a alegria, a tristeza e a raiva” (Cordeiro, 2011, p. 111). Por isso, os educadores têm a obrigação de entender a criança, dando-lhe apoio, ao longo de todo o processo. Deve-se ajudar a criança a ultrapassar o medo, sem a expor demasiado, ao ponto de ela não conseguir aguentar (Cordeiro, 2011).

Voltando à questão da agressividade, esta não deve ser de todo ignorada, porque, uma criança que apresenta um comportamento agressivo durante uma birra, está em grande sofrimento e em risco de se magoar a ela e aos outros, podendo ocorrer comportamentos

agressivos tais como bater, dar pontapés, morder ou arranhar (Cordeiro, 2011). Assim sendo, “a violência é uma expressão distorcida da raiva ou terror por parte da pessoa num ambiente onde não é seguro revelar ou libertar sentimentos fortes.” (Solter, 2006, pág. 108). Assim, os comportamentos agressivos podem acontecer porque não foi permitido à criança fazer birras e, por isso, dentro de si, guardam sentimentos de raiva, ressentimentos, frustrações e medos, que depois se emergem em forma de violência contra os outros ou contra si próprio (Solter, 2006). Com isto, quando uma criança estiver a ter um comportamento violento, deve ser detida com um “Não!” firme, para que a criança despolete uma libertação de lágrimas, libertando o stresse acumulado (Solter, 2006). Por isso, nesse ponto de vista a agressividade pode ser boa, já que permite “alertar para o perigo; capacidade de resposta a situações de perigo; adequação nessa resposta; afirmação da individualidade e justificação da existência perante os outros e perante si próprio; afirmação da autonomia; experimentação dos limites; desenvolvimento do autocontrolo; capacidade de aperfeiçoamento; vontade de realização; energia para vencer dificuldades e obstáculos” (Cordeiro, 2011, p. 44). Isto porque, a agressividade, é capaz de nos dar determinação e impulso para avançar, sendo que é aquilo que nós fazemos com ela, que lhe dá uma utilidade construtiva ou destrutiva (Phillips, 2007). Assim sendo, é necessário que a criança se sinta segura ao ponto de poder libertar os seus sentimentos através de birras e não de comportamentos agressivos.

Assim, podemos concluir que quando esses comportamentos acontecem, é porque as crianças se sentem inseguras, ressentidas ou ciumentas, sendo que são ataques intencionais e não planeados. No entanto, é importante salientar que esse comportamento é inaceitável e que a criança deve perceber isso, explicando-lhe a razão desse comportamento ser desadequado (Ford, 2011).

De forma a que os educadores possam lidar com situações de agressividade, Mário Cordeiro (2011), dá algumas dicas para evitar que as crianças se manifestem através da violência. O autor defende que se deve “ensinar a criança a conhecer os sintomas de agressividade e os estados de espírito (e físicos) que os procedem; ter já estabelecido limites a partir dos quais é preciso intervir; (...) garantir que a criança não se magoa nem magoa os outros, com o seu comportamento; acalmá-la e dar-lhe carinho (...); perguntar como se sente (...); dizer à criança que a raiva é uma emoção normal, mas que há que aprender a lidar com ela (...); insistir para pedir desculpa aos ofensivos, mas há que cuidar para que este pedido não seja visto, pela criança, como uma humilhação.” (Cordeiro,

2011, p. 48). Além disto, este defende que é importante os educadores conversarem com a criança, ensinando-as a relativizar as causas da sua frustração e dos seus sentimentos relacionados com a falha e insucesso; desenvolver, com a criança, técnicas de autocontrolo, de modo a que se possa acalmar sozinha; e refletir com ela sobre o que aconteceu, abordando alternativas ao seu comportamento, analisando os vencedores e os vencidos de cada situação. Assim sendo, perante uma criança agressiva, devemos primeiramente controlá-la fisicamente e só depois falar com ela, refletindo em conjunto com esta o porquê da sua atitude não ser mais correta (Cordeiro, 2011).

3- Causas e razões que podem levar às birras

Como vimos anteriormente, as birras fazem parte do desenvolvimento da criança. No entanto, existem muitas razões que podem desencadear uma birra, sendo que estas podem variar devido à personalidade da criança e ao contexto em que esta está inserida (Cordeiro, 2011).

Assim, as birras podem surgir quando não se estabelece limites às crianças ou, então, quando não se mantêm esses limites previamente definidos (Ford, 2011). Além disto, os hábitos alimentares e as horas de sono estão diretamente associadas à frequência com que as birras podem acontecer durante o dia (Ford, 2011). Isto porque, quando uma criança está cansada ou com fome, fica mais desconfortável e a possibilidade de se originar uma birra é mais elevada (Ramalho, 2006). Por isso, uma simples combinação entre uma dieta saudável e uma boa rotina, pode ser um fator para a menor frequência de ocorrência de uma birra (Ford, 2011). No entanto, as rotinas das crianças também podem ser uma fonte desencadeadora de birras, porque existem vários momentos que acontecem várias vezes ao dia, podendo tornar-se maçador para as crianças (Cordeiro, 2011).

As birras das crianças podem ocorrer em diferentes lugares e a qualquer hora do dia. São muitas as situações de birra que ocorrem num jardim-de-infância e podem ocorrer por diferentes motivos. Assim, as birras podem ocorrer em qualquer circunstância, mas normalmente, estas ocorrem nas horas das refeições, à hora da sesta, na sua relação com os outros, já que estes momentos estão ligados às horas que a criança está mais cansada (Ford, 2011). Por isso, “as birras são mais frequentes em situações em que a criança está menos lúcida, ou sejam quando, por exemplo, tem sono, tem fome ou está cansada (...), mas também quando pressente que os adultos precisam da situação controlada, tornando-

se mais vulneráveis” (Cordeiro, 2011, p. 72). Além disso, uma birra pode ocorrer, também, quando a criança quer muito uma coisa e não entende porque não lhe é dado, quando se sente injustiçada, atacada e ameaçada, quando precisa de soltar raiva, quando se sente muito só (Cordeiro, 2011).

Algumas birras, podem surgir por parte da criança para chamar a atenção, para afirmação do poder, vingança ou desistência (Valente, 2014). No entanto, também pode “ocorrer uma birra pela incompreensão do que se está a passar e pela batalha perdida na luta pela autonomia e pelo «ser grande». Os limites linguísticos e de expressão, seja da vontade, seja dos sentimentos, agrava a questão.” (Cordeiro, 2011, p. 33). Por isso, e como já foi referido anteriormente, as crianças utilizam as birras para comunicar aos outros as suas necessidades, já que ainda não tem a sua linguagem bem desenvolvida (Solter, 2006). Assim, como elas não conseguem exprimir os seus sentimentos, elas fazem birras (Reinberger, 2008). Por isso, é que quando a criança começa a ter uma maior competência linguística, as birras tendem a desaparecer, uma vez que elas têm dificuldade em lidar com muitas coisas ao mesmo tempo e, por vezes, não encontram as palavras corretas para se expressarem (Cordeiro, 2011).

As birras podem ocorrer muitas vezes, também, quando a criança se sente frustrada por querer tentar enfrentar desafios novos e não conseguir realizá-los (Ford, 2011). Isto porque, a frustração “é necessária para o desenvolvimento de uma personalidade equilibrada” (Cordeiro, 2011, p. 56), já que, as birras, estão diretamente relacionadas com o desenvolvimento cognitivo, emocional e social da criança (Valente, 2014). Assim, as crianças fazem birra para resolverem os seus traumas e libertarem tensões, como o stresse, já que este é algo que perturba a ordem natural do nosso corpo (Solter, 2006). Por isso, podemos concluir que a frustração e as birras acontecem inevitavelmente enquanto a criança está a aprender. Isto porque, durante uma birra, a criança gostava de não ter ninguém a contrariá-la, já que, esse fenómeno, não é mais do que um pedido de ajuda que a criança faz, para obter respostas sobre os sentimentos que não consegue descodificar (Cordeiro, 2011). A criança espera que os educadores lhe ensinem a combater a parte má de si própria, sabendo relacionar-se com os outros (Cordeiro, 2011).

Outras situações onde as birras são muito frequentes é durante as brincadeiras das crianças, principalmente quando estão a brincar com outras. Isto acontece porque, muitas vezes, não querem emprestar brinquedos ou porque querem o brinquedo de outras

crianças (Cordeiro, 2011). No entanto, é importante referir que as birras fazem parte do desenvolvimento natural de uma criança e que esta pode surgir devido à sua comunicação, para ganhar controlo sobre os outros e para libertar energia (Valente, 2014).

4- Estratégias para lidar pedagogicamente com as birras

Existem várias estratégias que podem ser utilizadas para minimizar situações de birra. No entanto é importante referir que nenhuma estratégia resulta a longo prazo, sendo que as estratégias devem ser variadas conforme a situação (Cordeiro, 2011). Assim, não se deve estar sempre a repetir e massacrar a criança, culpabilizando-a, nem se deve envergonhar, chantagear ou ameaçar a mesma (Cordeiro, 2011). Com isto, é importante não tentar parar uma birra, mas sim ignorá-las, afastar-se da criança ou ficar ao lado da criança, sem gritar nem ameaçar (Valente, 2014). Além disso, pode-se dar mimos e confortar a criança durante a birra, sendo que estas atitudes “não são sinais de fraqueza, desistência ou de má forma de educação, mas sim um sinal de amor e empatia por quem está francamente assustado” (Cordeiro, 2011, p. 71).

Assim, de seguida, serão apresentadas várias estratégias que poderão ser utilizadas em situações de birra, onde primeiramente, serão apresentadas estratégias gerais, que podem ser utilizadas em várias circunstâncias [da alínea a) à f)], e depois estratégias mais específicas para as situações onde é mais provável ocorrer uma birra [da alínea g) à l)].

a) Aviso Verbal

Quando se utiliza um aviso verbal, é fundamental que toda a atenção do educador esteja na criança (Ford, 2011). Se esta tentar fugir, é necessário que o educador o contenha, fazendo com que ela se sente numa cadeira, segurando-lhe as mãos ao mesmo tempo. Além disso, deve-se ter uma conversa com a criança, explicando porque é que o educador esta descontente com a atitude desta (Ford, 2011). Assim, deve-se falar gentilmente sobre aquilo que correu mal, dando-lhes ferramentas e confiança para melhorarem as suas atitudes futuramente (Druckerman, 2014).

Com isto, torna-se fulcral, nesta estratégia, o tom de voz e a expressão facial do educador, já que funcionarão como aviso. No entanto, é importante que o aviso verbal não se transforme numa ameaça em vão (Ford, 2011). Isto porque a criança irá aprender depressa que o educador não a quer castigar, o que poderá tornar-se ainda mais desobediente.

Assim, se ele continuar a ter uma atitude menos correta, depois de um aviso verbal, será necessário implementar um castigo adequado, imediatamente (Ford, 2011).

b) Fazer uma pausa para refletir

Ford (2011) afirma que a pausa é das formas mais eficientes de lidar com o mau comportamento das crianças. Essa pausa pode ser feita numa cadeira e levará a criança a acalmar-se, sendo que é necessário avisar a criança que sairá da cadeira quando se acalmar. Esta estratégia, tem uma taxa de sucesso muito grande, uma vez que ajuda a criança a acalmar, mas para isso é fundamental que esta esteja sozinha (Cordeiro, 2011). Além disso, “esta estratégia tem também a vantagem de afastar a criança, quer do local da birra, quer de outras crianças com as quais possa estar a lutar ou a embirrar” (Cordeiro, 2011, p. 95). No entanto, existem crianças que têm a tendência de se levantar do banco e que, nesse caso, os educadores devem forçar a criança a ficarem sentadas, sem brutalidade e sem as magoar (Cordeiro, 2011). Depois de fazerem a pausa e quando a criança deixar de fazer birra, deve-se conversar com ela, sobre as razões que a levaram a ter essa atitude e as consequências da mesma (Solter, 2006; Brazelton & Sparrow, 2003).

c) Retirar privilégios

Retirar privilégios consiste em retirar os objetos que condicionam o mau comportamento da criança nesse determinado momento (Ford, 2011). No entanto, Ford (2011) defende que deve ser dado sempre primeiramente um aviso verbal e só depois de ela não obedecer ao pedido, é que se retira o privilégio.

d) Elogios / Encorajamento

Uma das estratégias apresentadas por Ford (2011) passa por dar elogios e encorajamentos a crianças que fazem birras, porque elas reagem “muito melhor aos elogios e ao reforço positivo do bom comportamento do que ao negativismo” (Ford, 2011, p. 49). No entanto, Valente (2014) defende que o elogio apenas pode ser usado quando a criança faz uma boa ação e não durante uma situação de birra. Assim, dar um pouco de elogio é positivo para as crianças, mas não se deve dar em demasia, porque senão não se está a deixar que a criança viva a sua vida (Druckerman, 2014). Com isto, através dos elogios, as crianças sentem-se mais confiantes (Druckerman, 2014) e, sendo assim, numa situação de birra,

deve ser dado encorajamento à criança, para que esta se sinta encorajada a ter uma atitude melhor futuramente (Valente, 2014).

Sendo assim, é importante valorizar maioritariamente aquilo que a criança faz de bem, do que aquilo que faz de mal, isto porque todos nós “gostamos de sentir que os nossos esforços são notados e valorizados” (Ford, 2011, p. 52). Com isto, no dia-a-dia, devemos dar elogios às crianças, encorajando-a sempre, para que possa vir a transformar num adulto confiante.

e) O abraço

Outra estratégia que pode ser eficiente para combater as birras é dar um abraço à criança, para que ela se sinta segura e amada (Solter, 2006; Valente, 2014), permitindo à criança libertar sentimentos reprimidos (Solter, 2006). Além disso, deve-se confortar a criança, sem ceder às suas exigências e sem o envergonhar por ter feito uma birra (Solter, 2006; Valente, 2014). No entanto, esta estratégia pode ter apenas sucesso se existir uma relação próxima entre os dois intervenientes.

f) Castigos

“Castigar não quer dizer bater, mas apenas censurar, de alguma forma, um comportamento que passou dos limites” (Cordeiro, 2011, pág. 89). Assim, o objetivo dos castigos passa por ajudar a criança a aprender e a ser mais prevenida (Phillips, 2011). Para isso, os mesmos devem ser imediatos e proporcionais à intenção e não ao estrago (Cordeiro, 2011). Além disso, é essencial que estes sejam coerentes e consistentes, ou seja, aplicado da mesma forma em situações semelhantes (Cordeiro, 2011). No entanto, estes não devem ser humilhantes e as ameaças devem ser reduzidas, sendo que, sempre que for possível, os castigos devem ser enfrentados com um pouco de sentido de humor, já que ajudará a criança a sentir-se menos culpabilizada e integrará melhor a regra (Cordeiro, 2011).

g) Birras para lavar as mãos

O mecanismo de lavar as mãos é de difícil compreensão para uma criança antes dos 5/6 anos de idade, já que engloba bastante agilidade para estas (Cordeiro, 2011). Por isso, como este mecanismo necessita de bastante agilidade para abrir a torneira, pegar no

sabonete, etc., algumas crianças ficam frustradas por não conseguir e, como esta rotina se repete várias vezes ao dia, pode desencadear uma birra (Cordeiro, 2011).

Assim, esta rotina, deve ser ensinada com tempo e calma, porque necessita da consolidação de várias regras, passos, rigor e treino (Cordeiro, 2011). Além disso, devem ser ensinadas as razões pelas quais é importante lavar as mãos e é necessário que os educadores deem sempre o exemplo (Cordeiro, 2011; Borgenicht & Grace, 2008). Assim, os educadores devem auxiliar as crianças nessa rotina, principalmente se tiverem menos de 3 anos de idade, devido a sua complexidade. Uma maneira de tornar a lavagem das mãos um pouco mais interessante para as crianças passa por desenhar um monstro nas mãos das crianças, para que ele o possa lavar (Borgenicht & Grace, 2008). Além disso, deve-se explicar a importância de lavar as mãos e cantar canções sobre a temática para que a criança fique mais descontrainda (Borgenicht & Grace, 2008). No entanto, a partir dos 3 anos, as crianças devem ser recompensadas sempre que cumpram esta rotina, de forma a servir de reforço para elas continuarem a exercer esta rotina, de forma autónoma (Cordeiro, 2011). Assim, deve-se estabelecer, com as crianças, regras de quando se devem lavar as mãos, explicando-lhes a importância deste mecanismo, sendo sempre elogiado se a criança lavar bem as mãos, como forma de incentivo (Wyckoff & Unell, 2007).

Mário Cordeiro (2011) dá-nos também vários conselhos para evitar as birras durante a hora de lavar as mãos, nomeadamente, explicar como se deve lavar as mãos através de histórias ou visualização de um filme; explicar cada procedimento na lavagem das mãos; quando a criança se esquecer de lavar as mãos, não se deve ralhar mas sim brincar com o assunto, de modo a que não fiquem frustradas e queiram ir por iniciativa própria lavar as mãos; e explicar a importância de lavar as mãos às crianças.

h) Birras à hora das refeições

“Por vezes, a hora das refeições desperta tantas emoções que a criança pode acabar por ganhar aversão à situação” (Phillips, 2011, p. 112). Assim, nunca se deve ameaçar ou subornar a criança para ela comer, uma vez que não irá conseguir alimentar-se, já que ficará cada vez mais tensa e agitada (Ford, 2011). Assim, não se deve obrigar a criança a comer, já que isso irá criar frustração por parte da mesma (Borgenicht & Grace, 2008).

Para minimizar uma situação de birra à mesa, é necessário manter sempre os mesmos horários das refeições, já que assim a refeição fará parte da sua rotina diária (Ford, 2011).

Além disto, não se deve fazer com que as crianças fiquem sentadas à mesa depois de acabarem a refeição, já que poderão ficar muito agitadas, podendo desencadear a partir daí uma birra (Ford, 2011; Druckerman, 2014). Além disso, não se deve dar muita comida entre os intervalos das refeições à criança, porque pode retirar o apetite à hora das refeições, tal como beber água antes da mesma (Ford, 2011; Druckerman, 2014). Outra estratégia passará também, por dar apenas pequenas quantidades de comida e se a criança ainda tiver fome, voltar-lhe a por mais uma pequena quantidade de comida no prato (Ford, 2011; Borgenicht & Grace, 2008), tendo sempre em conta aquilo que a criança quer comer, já que esse aspeto ajudará a diminuir as birras durante as refeições (Valente, 2014; Cordeiro, 2011). Para além disso, deve-se decorar o prato das crianças de forma criativa, com círculos, quadrados, etc., para elas comerem com melhor eficiência, sendo que também poderão ser dados nomes criativos aos legumes para que as crianças não os rejeitem e daí possa desencadear uma birra (Borgenicht & Grace, 2008). Além disso, os educadores devem avisar as crianças, com cerca de cinco minutos de antecedência, que está quase na hora da refeição, para que elas não se sintam frustradas nem zangadas de pararem de repente aquilo que estão a fazer (Ford, 2011).

i) Birras à hora da sesta

Por vezes minimizar as birras durante a hora da sesta não é fácil já que “o sono desperta muitas vezes sentimentos de perda; na sua forma extrema, o medo da morte” (Phillips, 2011, p. 109). Assim, é importante promover um ambiente calmo na hora de deitar, para que a criança não fique muito agitada e zangada, ao ponto de não conseguir dormir (Ford, 2011). As horas de deitar devem ter uma rotina fixa para a criança (Wyckoff & Unell, 2007; Ford, 2011), onde, antes disso, não ocorram atividades ruidosas ou stressantes, uma vez que estará estimulada, fazendo com que ocorram birras antes de deitar (Ford, 2011; Cordeiro, 2011). Além disso, deve ser explicado às crianças porque é importante dormir a sesta e que o educador deve também dar a entender que aquele é o seu momento de descanso, sendo que, assim, a criança tende a imitar o educador (Wyckoff & Unell, 2007).

j) Birras para escovar os dentes

“O momento de escovar os dentes tem de ser divertido e não visto como mais uma obrigação ou castigo” (Cordeiro, 2011, p. 292), sendo que as crianças devem observar os educadores a lavar os dentes, de forma a servir de exemplo para as mesmas (Cordeiro,

2011; Borgenicht & Grace, 2008). Para isso, a criança deve ter a oportunidade de mexer na sua escova e de colocar a sua pasta (Borgenicht & Grace, 2008). Além disso, quando a criança se torna mais resistente na lavagem dos dentes, que lhe deve ser pedido para mostrar a um boneco como se lavam os dentes, já que eles gostam muito desse tipo de brincadeiras (Borgenicht & Grace, 2008). Assim, as crianças devem ser envolvidos no processo de lavagem dos dentes, por isso é importante que elas escolham a sua escova de dentes e a sua pasta (Wyckoff & Unell, 2007). Outras sugestões, passam por dar um nome à escova de dentes e personifica-lo durante a escovagem dos dentes e cantar músicas sobre a lavagem dos dentes (Borgenicht & Grace, 2008).

k) Birras na hora de tomar o remédio

Num jardim-de-infância é muito frequente encontrarmo-nos em situações em que as crianças não querem tomar os remédios. Assim, é essencial educar as crianças desde pequenas, explicando-lhes que os remédios o ajudarão a ficar melhor e que a toma do remédio não é negociável (Borgenicht & Grace, 2008). No entanto, pode-se dar a criança a opção de escolha do sítio onde o quer tomar e quem lho dá (Borgenicht & Grace, 2008). Além disso, se os educadores tiverem algum remédio para tomar, é importante que mostrarem a criança a sua toma, para que elas vejam que não há mal nenhum em tomá-los (Borgenicht & Grace, 2008). Para as crianças que se mostram muito resistente, pode-se fazer um jogo, em que é dado um nome ao remédio com um determinado superpoder e, dizer à criança, que no final de tomar o remédio irá ficar um aquele poder (Borgenicht & Grace, 2008).

l) Birras e a vida social

As birras são, também, muito frequentes quando as crianças brincam umas com as outras. Por isso, é necessário ensiná-la a cooperar com os outros (Ford, 2011).

No que diz respeito a partilha, para que a criança aprenda a partilhar as suas coisas com os outros, deve ser recompensada cada vez que o fizer, para que perceba que a sua atitude está a ser correta (Borgenicht & Grace, 2008).

Além disso, quando existem conflito entre as crianças, o que acontece muito no dia-a-dia de um jardim-de-infância, a criança deve ser incentivada a resolver e encarar os seus próprios conflitos, em vez de ser o adulto a fazê-lo (Borgenicht & Grace, 2008).

5- Estratégias pedagógicas para prevenir situações de birra

Gina Ford (2011) defende que as birras podem “muitas vezes ser evitadas e com certeza minimizadas com a abordagem certa” (Ford, 2011, p. 8). Assim, algumas delas passam por estabelecer regras em conjunto com as crianças; ouvir o que a criança tem para dizer sobre um determinado assunto; deixar a criança expressar-se sobre as regras e as ordens que lhe são dadas; explicar o porquê das coisas, para ajudar a criança a entender a necessidade das regras; dar liberdade às crianças para poder por em prática as suas escolhas; dar autonomia a criança para participar na sua gestão do tempo, para que ela possa vir a ganhar responsabilidade; dar elogios à criança; não falar numa linguagem muito complexa, para que a criança possa entender; e responsabilizar a criança, para que ela perceba que as suas ações têm consequências (Cordeiro, 2011).

Além disso, para prevenir uma situação de birra, não se deve deixar as crianças muito tempo sem atenção, já que pode pensar que ninguém lhe liga e, por isso, irá fazer uma birra para chamar a atenção (Cordeiro, 2011). Deve-se, ainda, recompensar os comportamentos positivos das crianças, incentivando que “portar bem é bom!” e dar-lhes algum controlo sobre pequenas coisas, de forma a tornarem-se mais independentes e, progressivamente, sobre o controlo da sua gestão do tempo (queres lavar os dentes antes ou depois de veres o desenho animado?) (Cordeiro, 2011; Brazelton & Sparrow, 2004). Para além disso, devemos também retirar alguns objetos que sabemos previamente que irão desencadear uma birra e reconhecer os limites das crianças, em termos de cansaço, fome, etc. (Cordeiro, 2011).

Muitas vezes, vimos a palavra “não” a desencadear uma birra na criança já que esta “constitui um obstáculo ao seu poder e aumenta em muito a agressividade e o sentimento de se sentir acossado, limitado, contrariado, expressando ainda mais violência.” (Cordeiro, 2011, p. 66). No entanto, dizer que não, é importante na primeira fase da infância (Phillips, 2011) e, por isso, quando esta é pronunciada, deve ser feita como “exemplo de coerência e consistência, para que a criança interiorize a mensagem” (Cordeiro, 2011, p. 68). Assim sendo, não se pode dizer não e depois ceder, já que assim a criança ficará confusa por incompreensão da mensagem (Cordeiro, 2011), além do facto que a credibilidade do educador ficar destruída, caso este ceda (Wyckoff & Unell, 2007). No entanto, de forma a prevenir uma birra desencadeada por essa palavra, deve-se impor

limites à criança, sem dizer que não, sendo que isto “ajudará a criança a ter um modelo de como reagir quando se sente confundida” (Phillips, 2011, p. 123).

Assim, como existem tantos elementos responsáveis pela ocorrência de uma birra, os adultos devem aceitar as birras das crianças, isto porque esta tem um papel fundamental na prevenção de vários problemas, nomeadamente disciplinares, de hiperatividade e violência (Solter, 2006). Com isto, as crianças devem ser tratadas com paciência e respeito, sendo que é essencial que tenham algum controlo na sua vida (Solter, 2006). Assim sendo, durante a birra, devemos dar às crianças amor e atenção, porque estas precisam de saber que são amadas e que as compreendem (Solter, 2006). No entanto, nunca se deve ceder às exigências das birras das crianças, porque assim esta verá que, fazer birra, não é a melhor forma de conseguir aquilo que ela quer (Borgenicht & Grace, 2008). Por isso, “incutir bom comportamento nas crianças é um processo interminável e contínuo. Não vai acontecer de um dia para o outro, precisa de perseverança e de consistência e não existem atalhos nem soluções instantâneas” (Ford, 2011, pág.48). Além disso, “uma das coisas principais quando se enfrenta uma criança com birra é tentar manter a calma... e não perder o sentido de humor” (Cordeiro, 2011, p.76). Com isto, é fundamental não perder o controlo (Cordeiro, 2011) e ter em conta a visão das crianças. Para além disto, “as birras devem ser lidadas na intimidade” (Cordeiro, 2011, p. 70), ou seja, quando alguma criança estiver a fazer uma birra, deve ser levada para um local isolado e deixada com calma. Depois de serem levadas para um local isolado, é necessário deixar a criança acalmar, para depois o educador tentar perceber as suas razões, antes de a julgar (Cordeiro, 2011). Com isto, é importante tentar perceber a criança quando esta está a fazer uma birra, encorajando-a a ter um bom comportamento (Valente, 2014).

Concluindo, é essencial que, perante uma birra, os educadores se mantenham calmos e com sentido de humor, não respondendo emocionalmente, por gestos ou palavras, olhares ou rigidez corporal (Cordeiro, 2011). Depois, também é necessário dizer à criança que gostamos dela e que é simpática, só que o comportamento que ela está a ter está a ser um pouco duvidoso, e acalmar a criança para ela se reorganizar (Cordeiro, 2011). Os educadores devem reforçar o que é positivo, na criança, e eliminar aquilo que é negativo, já que isto motiva a criança a portar-se bem. Além disso, é importante que o educador evite que haja demasiadas proibições, já que pode levar à frustração (Ford, 2011). Devemos, também, assegurar-nos sempre que a criança ouviu e compreendeu corretamente o pedido que lhe é feito e que, sempre que possível, os educadores se devem

baixar para ficar ao nível da criança, para que o pedido seja percebido de forma correta (Ford, 2011). No entanto, caso a criança continue a ter um comportamento desadequado, é importante a criança ser avisada das consequências de continuar a ter esse comportamento (Ford, 2011). Por isso, prevenir birras, passará por criar um ambiente de amor e carinho, para que a criança se possa desenvolver, sendo que os educadores têm de ser compreensivos com esta e agir de forma a dar-lhe o exemplo, contribuindo para que a criança siga o seu exemplo (Wyckoff & Unell, 2007).

CAPÍTULO II – METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo, serão apresentadas as opções metodológicas adotadas ao longo da investigação, sendo que o mesmo se encontra estruturado em quatro pontos essenciais, nomeadamente: opções metodológicas, contexto do estudo, procedimentos metodológicos e técnica de recolha de dados e tratamento da informação recolhida.

1- Opções metodológicas

Como já foi referido anteriormente, com a presente investigação, pretende-se compreender as conceções de uma educadora de infância sobre as birras das crianças dos 3 aos 4 anos de idade e as estratégias que utiliza para ajudar a crianças a gerir/refletir sobre essas situações. Neste sentido, pretende-se compreender o fenómeno em questão com alguma profundidade, optando-se, assim, por uma investigação qualitativa, já que, esta abordagem, trata “de investigar ideias, de descobrir significados nas ações individuais e nas interações sociais a partir da perspetiva dos atores intervenientes no processo” (Coutinho, 2014, p. 28). Com isto, este tipo de investigação centra-se na compreensão dos problemas, através da análise de comportamentos, atitudes ou valores (Sousa & Baptista, 2011), sendo que o principal objetivo deste tipo de investigação é interpretar e descrever, mais do que avaliar (Freixo, 2010). Assim, no presente estudo, procurou-se observar, descrever, interpretar e apreciar o meio e o fenómeno, sem exercer qualquer tipo de controlo sobre eles (Freixo, 2010).

Este tipo de investigação tem cinco características principais, definidos por Bogdan e Biklen (2013), sendo que estas se demonstram presentes neste estudo. Com isto, a primeira característica apontada pelos autores é que, neste tipo de investigação, os dados, provêm do “ambiente natural” (Bogdan & Biklen, 2013, p. 47), sendo que estes o caracterizam como um instrumento principal para o investigador. Assim, o presente estudo foi desenvolvido no contexto de prática pedagógica em educação de infância, no período de 23 de setembro de 2013 a 16 de Janeiro de 2014, onde foram recolhidos vários dados a partir do contexto educativo em prática, das experiências aí vivenciadas sobre a temática em questão. A segunda característica referida pelos autores é que este tipo de investigação tem um carácter descritivo, “na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, em vez de recolher dados para comprovar modelos, teorias ou verificar hipóteses como nos estudos

quantitativos” (Sousa & Baptista, 2011, p. 56). A análise descritiva detalhada dos dados recolhidos a que se procedeu não foi realizada com a intenção de generalizar resultados, mas sim de compreender as particularidades das situações vividas. A terceira característica referida é que, para os investigadores qualitativos, interessa mais o processo do que propriamente os resultados, sendo que, neste estudo, se teve em conta todo o processo utilizado, sendo este considerado como essencial, e não apenas os resultados obtidos. A quarta característica está relacionada com o facto de que “os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva” (Bogdan & Biklen, 2013, p. 50), pelo que, neste estudo, não se teve como objetivo confirmar hipóteses, mas sim agrupar e compreender os dados que foram sendo recolhidos em contexto (Bogdan & Biklen, 2013). A última característica referida pelos autores é que o significado tem um papel fulcral neste tipo de investigação, tendo sido uma constante nesta investigação compreender e explorar os vários significados que os sujeitos atribuíam às situações vividas.

1.1- Estudo de Caso

Tendo em conta a presente investigação, optou-se pelo estudo de caso, já que, este plano qualitativo (Coutinho, 2011), “tem como finalidade (...) descrever de modo preciso os comportamentos de um indivíduo (...). Contudo, este método pressupõe que o investigador selecione e determine previamente o tipo de comportamento que pretende observar e consequentemente estudar” (Freixo, 2010, p. 109). Assim, nesta lógica, este estudo procurou estudar os comportamentos, face às birras, de um determinado grupo de indivíduos. Além disso, este estudo caracteriza-se como intensivo e detalhado, abordando uma determinada entidade única e específica (Sousa & Baptista, 2011). Com isto, o estudo de caso tem um carácter descritivo, já que é analisado de uma forma aprofundada (Coutinho, 2011), sendo que tem como principais objetivos explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar (Gómez et al., 1996).

1.2- Questão de Investigação e Objetivos

Como já foi referido anteriormente, pretende-se, com a presente investigação, compreender quais as estratégias que podem ser utilizadas pela educadora de infância para gerir situações de birras, em contexto de sala de atividade, e as conceções sustentadoras do uso dessas estratégias. Assim sendo, definiu-se a seguinte pergunta de

investigação: “Que estratégias educativas utiliza a educadora de infância para auxiliar a criança dos 3 aos 4 anos de idade a gerir/refletir sobre as situações de birra e que implicações trazem estas situações para a sua prática educativa?”.

Partindo dessa questão de investigação, definiram-se como objetivos deste estudo:

- i) Compreender as conceções da educadora de infância sobre as birras das crianças dos 3 aos 4 anos de idade;
- ii) Identificar estratégias educativas sobre como auxiliar a criança dos 3 aos 4 anos de idade a gerir/refletir sobre uma situação de birra;
- iii) Refletir sobre as implicações das situações de birra na ação educativa do educador.

2- Contexto do Estudo

Este estudo foi realizado num jardim-de-infância privado do concelho de Leiria, onde foi desenvolvida a Prática Pedagógica em Educação de Infância, no primeiro semestre do ano letivo 2013/2014.

2.1- Participantes no estudo

Participaram no presente estudo, três crianças (de um grupo de seis crianças), entre os 3 e os 4 anos de idade e a educadora responsável pelo grupo. Assim, foi escolhida uma amostra do grupo total de crianças presente na sala de atividades para a realização desta investigação. Com isto, podemos definir amostra como “um conjunto de sujeitos retirados de uma população, consistindo a amostragem num conjunto de operações que permitem escolher um grupo de sujeitos ou qualquer outro elemento representativo da população estudada” (Freixo, 2010, p. 182). Com isto, uma amostra diz então respeito a um grupo de sujeitos que foram escolhidos para representar a população de onde vieram (Charles, 1998). Para escolher esta amostra, foi escolhida a técnica de *amostragem criterial* (Charles, 1998), onde foram selecionados “segmentos da população (...) segundo um critério pré-definido” (Coutinho, 2011, p. 95). Assim, o critério selecionado para escolher as três crianças participantes nesta investigação esteve relacionado com temática em questão, sendo estas as três crianças que mais frequentemente faziam birras das seis que constituíam o grupo de crianças.

Assim, uma das crianças do estudo tinha quatro anos de idade e, as restantes duas, três anos. As três crianças, de acordo com os dados recolhidos durante o período de observação da prática pedagógica (28 a 31 de outubro de 2013), eram muito autónomas na realização de ações inerentes à sua rotina diária e em atividades exploratórias diárias. Estas crianças tinham também uma certa afinidade com a música, já que se podia ouvir as crianças a cantar em vários momentos do dia, sendo que esta estratégia também era utilizada para motivar as crianças na realização de determinadas ações, quando estas se mostravam um pouco menos interessadas. Além disso, as três crianças gostavam também de atividades relacionadas com a expressão motora, já que aquando destas propostas, se podia observar que estavam entusiasmadas por realizá-las, uma vez que, frequentemente, era notório que não conseguiam esperar pela sua vez, para realizar as tarefas. Para além disso, a leitura de histórias era outra atividade que as crianças gostavam, já que pediam para que esta fosse realizada em vários períodos do dia.

Quanto à educadora entrevistada, a mesma tem 30 anos de idade e é natural de Leiria. Estudou na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais em Leiria, sendo que tirou a licenciatura em Educação de Infância. Aquando da entrevista, a educadora possuía 9 anos de serviço como educadora de infância, sendo este o seu primeiro ano na instituição onde foi realizado este estudo.

3- Procedimentos metodológicos e técnicas de recolha de dados

Para a realização deste estudo, foram vários os procedimentos adotados e as técnicas de recolha de dados inerentes aos mesmos. Assim, e de forma a recolher o máximo de informação possível e pertinente, optou-se pela utilização da observação naturalista, inquérito por entrevista e da análise documental.

3.1- Observação naturalista

“Observação significa constatação de um facto, quer se trate de uma verificação espontânea ou ocasional, quer se trate de uma verificação metódica ou planeada” (Freixo, 2010, p. 195). Assim, através desta técnica de recolha de dados, o investigador é capaz de documentar atividades, comportamentos e características físicas, sem a dependência de outros (Coutinho, 2011).

Assim, para a realização deste estudo, optou-se por recolher dados através da observação de várias situações de birras em contexto educativo, registando os comportamentos das crianças participantes e as estratégias que a educadora entrevistada utilizava. Foram efetuados quatro dias de observação (13/01/2014 a 16/01/2014) e registadas todas as situações de birras observadas durante esses dias (treze situações de birras) com o objetivo de identificar e perceber que estratégias eram utilizadas pela educadora de infância para contornar situações de birra e observar em que situações estas mesmo ocorriam.

Optou-se ainda por realizar uma observação não estruturada (Coutinho, 2011), já que esta permitia o registo de tudo aquilo que era observado, através de notas de campo. Com isto, os participantes do estudo foram observados “naturalmente”, sendo esta também denominada por observação naturalista (Coutinho, 2011). Assim, os dados de observação foram recolhidos através de notas de campo, onde era registado tudo aquilo que se estava a passar durante a situação de birra, dando especial atenção ao local onde ocorria essa mesma situação, ao problema que originou a birra, à estratégia utilizada pela educadora para a contornar e se a birra foi ultrapassada com essa mesma estratégia ou não (Anexo VI – Registos de Observação).

Para além disso, é importante referir que a investigadora não participou nas situações de birras observadas, tornando-se numa observação não participante (Sousa & Baptista, 2011), já que a mesma não queria interferir nas estratégias utilizadas pela educadora para contornar as situações de birras das crianças.

3.2- Entrevista

A entrevista “visa a obtenção de informação através de questões que são colocadas ao inquirido pelo investigador” (Coutinho, 2011, p. 141). Assim, as entrevistas possibilitam uma recolha de dados poderosa, já que prevê uma interação entre o entrevistado e o investigador, sendo que é possível pedir esclarecimentos adicionais, que mais nenhuma técnica o possibilita (Silverman, 2000).

Neste sentido, para a realização deste estudo, optou-se também pela realização de uma entrevista à educadora de infância do grupo de crianças, já que isso possibilitava compreender o fenómeno em estudo com maior profundidade do ponto de vista da educadora face às birras. De forma a dar um pouco de liberdade ao entrevistado de expor as suas ideias, sem fugir muito às questões previamente preparadas, foi feita uma

entrevista semi-estruturada (Sousa & Baptista, 2011), onde existia um guião previamente definido e validado, com 15 questões abertas, para que o entrevistado pudesse ter uma maior possibilidade de se justificar e exprimir as suas convicções (Sousa & Baptista, 2011). O processo de validação da entrevista consistiu em realizar a entrevista a outra educadora de infância, natural do concelho de Leiria e com mais de dez anos de tempo de serviço, para compreender se haveriam questões que necessitavam de ser modificadas de forma a que a informação recolhida fosse a pretendida e mais adequada e pertinente. Da entrevista, realizada a 28 de Janeiro de 2014, foi possível chegar à conclusão que era necessário fazer uma alteração no guião, nomeadamente, à pergunta número 10 “Na sua opinião, um educador de infância deve dar mais atenção e elogios às crianças que estão constantemente a fazer birras? Porquê?” (Anexo VII - Guião de Entrevista (utilizado na entrevista teste)), já que a pergunta não estava muito perceptível. Isto porque, a educadora em questão, não percebeu muito bem a pergunta, achando estranho estarem as palavras elogios e birra relacionadas. No entanto, depois de se debater a questão, chegou-se à conclusão que se pode dar elogios às crianças que estão a fazer birra, mas não elogiando a birra em si. Por isso, concluímos que era a pergunta que não estava bem formulada, sendo que a mesma foi alterada para: “Na sua opinião, um educador de infância deve dar atenção e elogios às crianças que estão a fazer birra? Porquê?” (Anexo VIII – Guião de Entrevista (final)).

Após o processo de validação, foi realizada a entrevista à educadora participante no dia 21 de Fevereiro de 2014, no jardim-de-infância onde foi realizado este estudo, sendo que a mesma durou aproximadamente 23 minutos. A entrevista foi gravada com autorização e transcrita (Anexo IX – Transcrição da Entrevista), tendo sido dada a transcrição à educadora para que pudesse confirmar a informação que esta continha, passando-se, posteriormente, à sua análise e interpretação.

No entanto, é importante referir que nem todas as questões colocadas na entrevista foram analisadas neste estudo, visto que as últimas cinco questões faziam parte de outra investigação desenvolvida em rede e em colaboração (ver introdução).

3.3- Análise Documental

A análise documental têm vindo a revelar-se importante para a investigação qualitativa (Sousa & Baptista, 2011), isto porque esta pode servir para complementar informação

recolhida através das outras técnicas de recolha de dados ou para realizar novas descobertas sobre os assuntos que se está a investigar (Sousa & Baptista, 2011; Bell, 1993). Com isto, a análise documental consiste, numa primeira fase, em recolher documentos relevantes para a investigação e, numa fase posterior, em analisar esses mesmos documentos (Calado & Ferreira, 2005). Assim, foram selecionadas as reflexões e planificações que foram elaboradas ao longo da Prática Pedagógica, realizada no contexto, em que continham conteúdos pertinentes sobre o estudo, sendo que foi possível selecionar quatro reflexões das dez elaboradas em período de intervenção e oito planificações, sendo que, numa fase posterior, as mesmas foram analisadas. Assim, foram selecionados como documentos para analisar:

- (i) Quatro reflexões realizadas de 11 de novembro de 2013 a 16 de janeiro de 2014 ao longo da prática pedagógica, realizadas no contexto em estudo, que continham conteúdos pertinentes sobre o desenvolvimento da investigação (Anexo X – Reflexões sobre as intervenções em jardim-de-infância);
- (ii) Oito planificações realizadas no período de 18 de novembro a 28 de novembro de 2013, onde se apresentam as propostas educativas implementadas com o objetivo de fazer as crianças participantes na investigação refletir sobre as situações em que realizavam birras (Anexo XI – Propostas educativas auxiliaadoras de estratégias de como lidar com a birra).

4- Tratamento da informação recolhida

De modo a proceder ao tratamento de toda a informação recolhida e baseando-se na análise de conteúdo de Bardin (2009), foram construídas, a partir do enquadramento teórico e dos dados recolhidos, algumas categorias de análise. Esse processo é denominado categorização e consiste numa forma de pensamento (Coutinho, 2011), já que “reúnem um grupo de elementos (unidades de registo) em razão de características comuns” (Coutinho, 2011, p. 221). Assim, esta é classificada como uma operação de classificação de vários elementos fundamentais de um conjunto através da diferenciação e, posteriormente, do reagrupamento segundo um determinado critério (Bardin, 2009). Com isto, procedeu-se ao desenho de um sistema de categorias a adotar, sendo estas: conceito/definição, sentimentos (associados às birras), causas/razões das birras, comportamento/reação da criança durante a situação de birra, comportamento do adulto

durante/perante as birras, estratégias em situação de birra e estratégias de como prevenir uma birra (Quadro 1).

Quadro 1 – Descrição das categorias de análise

Categorias de análise		Descrição
Conceito/definição		Inserem-se todos os dados recolhidos que fazem referência ao conceito ou à definição de birra.
Sentimentos (associados às birras)		Inserem-se todos os dados recolhidos referentes aos sentimentos que estão associados às birras.
Causas/razões das birras		Inserem-se todos os dados recolhidos referentes às causas ou razões que podem levar as crianças a fazer birra.
Comportamento/reação da criança durante a situação de birra		Inserem-se todos os dados recolhidos referentes aos comportamentos ou reações que a criança pode apresentar perante uma birra.
Comportamento do adulto durante/perante as birras		Inserem-se todos os dados recolhidos referentes aos comportamentos que o adulto apresenta perante as situações de birra das crianças.
Estratégias	Em situações de birra	Inserem-se todos os dados recolhidos referentes às estratégias que podem ser utilizadas pela educadora em situações de birras.
	De como prevenir a birra	Inserem-se todos os dados recolhidos referentes às estratégias que podem ser utilizadas pela educadora no sentido de prevenir futuras situações de birras.

Tendo em conta o sistema de categorias de análise construído (Anexo XII – Tabela das Categorias de Análise) foi realizada uma análise descritiva que se procurou exaustiva e profunda no sentido de compreender a temática em questão.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS OBTIDOS

Neste capítulo, procede-se à apresentação e discussão dos resultados obtidos de acordo com as fases de investigação. Assim, começa-se o presente capítulo pela análise das conceções da educadora de infância sobre o que é a birra e as situações onde acontecem. Posteriormente, apresenta-se um conjunto de propostas educativas que foram implementadas com as crianças participantes, de forma a ajudá-las a gerir melhor as situações e sentimentos que poderão originar a birra. Com isto, no primeiro ponto, será feita a análise por categorias, tendo em conta os dados recolhidos, nomeadamente da entrevista, dos registos de observação e da análise documental. No segundo ponto, serão apresentadas as propostas educativas elaboradas com as crianças sobre as birras e uma reflexão sobre essas mesmas propostas.

1- Conceções da educadora de infância segundo o sistema de categorias

a) Conceito/definição

Os resultados obtidos a partir da entrevista à educadora no que se refere à categoria de análise *conceito/definição de birra*, parecem evidenciar que a educadora compreende a birra como “um comportamento de oposição, a algo que lhes é... pedido, a uma regra” (Anexo IX), de forma a obter a atenção e o afeto por parte do adulto, mas também como uma aprendizagem que faz parte do desenvolvimento infantil, sendo “um passo que elas têm de ultrapassar” (Anexo IX). A perspetiva da educadora parece, então, corroborar o que Ford (2011) afirma quando refere que a birra faz parte do desenvolvimento normal do ser humano. Além disso, a educadora refere ainda que as birras podem ser uma estratégia utilizada pelas crianças “para conseguirem algo que querem ou fazerem algo que querem, ou irem onde querem” (Anexo IX), principalmente aos quatro anos de idade, uma vez que “conseguem perceber (...) que é uma estratégia muito valiosa para elas.” (Anexo IX). Neste sentido, Borgenicht e Grace (2008) parecem apontar para este aspeto da birra, acrescentando que é importante não ceder às exigências da birra, para lhes fazer ver que, fazer birra, não é a melhor forma de a criança conseguir aquilo que quer.

Outra ideia acrescentada pela educadora sobre o *conceito / definição de birra*, é o facto de a birra depender do contexto onde a criança se encontra, já que a mesma refere que “se

estão com os pais a birra é de uma maneira, se estão no grupo das colegas a birra (...) tem outro sentido, outro significado” (Anexo IX).

No sentido de compreender o contexto em que as birras das crianças participantes na investigação acontecem com mais frequência, procedeu-se à observação de vários momentos. A análise efetuada parece evidenciar que, em quase todos os momentos observados, a birra surgiu porque a criança não tinha vontade de fazer algo e estava a ser incentivada a fazê-lo ou, então, porque tinha vontade de brincar com um brinquedo que outra criança tinha. Assim, está implícito a falta de vontade de realizar determinada tarefa ou a vontade de querer algo que não pode ter naquele momento, como exemplificam as situações seguintes:

- a) “A criança 1 está no puf, da sala polivalente, a fazer uma birra porque não quer tomar o remédio.” (RO, 13/01/2014, anexo VI).
- b) “A criança 2 faz birra porque não quer beber o leite.” (RO, 13/01/2014, anexo VI).
- c) “A criança 3 começa a fazer birra porque quer aqueles legos para construir um caminho.” (RO, 14/01/2014, anexo VI).

Em síntese, podemos inferir dos resultados obtidos que o conceito de birra relaciona-se com a necessidade de oposição da criança a algo (como nos mostram as situações observadas no jardim de infância e a entrevista à educadora), mas também que fazem parte do desenvolvimento da criança (entrevista à educadora), não representando qualquer problema comportamental.

b) Sentimentos (associados às birras)

Os resultados obtidos a partir da entrevista à educadora no que se refere à categoria de análise *Sentimentos (associados às birras)*, parecem evidenciar que a educadora acredita que os sentimentos por detrás de uma birra são, muitas vezes, a injustiça, a frustração, a raiva e a tristeza, já que, na entrevista, quando lhe foi perguntado “Na sua opinião, quais são os sentimentos que estão relacionados com a birra?”, obtiveram-se as seguintes respostas:

- a) “Às vezes a injustiça.” (E, anexo IX)
- b) “Uma primeira coisa também é a frustração.” (E, anexo IX)
- c) “A raiva, muitas vezes a tristeza.” (E, anexo IX)

Assim, as ideias da educadora parecem relacionar-se com Ford (2011) e Cordeiro (2011), já que os mesmos associam às birras esse tipo de sentimentos, acrescentando o ciúme aos sentimentos acima referidos.

Além disso, a educadora referiu ainda que os medos também podem estar associados às birras, já que “muitas vezes sentem-se inseguras ou com receio de fazer algo e manifestam aquela oposição de não querer fazer” (Anexo IX). No entanto, esta defende que, este sentimento, não deve ser aquele mais frequente numa situação de birra, já que esta referiu que:

d) “ (...) maioritariamente penso que não deva ser o medo, mas também pode acontecer” (E, anexo IX).

Sendo assim, esta ideia da educadora não parece relacionar-se com as ideias de Cordeiro (2011), já que este defende que, as birras, vão buscar os seus fundamentos ao medo e às suas negações existenciais.

Analisando os momentos de observação, os resultados parecem evidenciar que, em quase todos os momentos observados, a birra surgiu porque, as crianças participantes no estudo se sentiam frustradas porque não queriam realizar determinada tarefa, como se pode ver nas seguintes situações:

e) “A criança 1 faz birra porque não quer lavar os dentes” (RO, 15/01/2014, anexo VI)

f) “A criança 1 faz birra porque não quer vestir o bibe.” (RO, 13/01/2014, anexo VI)

g) “A criança 3 faz uma birra porque não quer ir à casa de banho antes da sesta.” (RO, 15/01/2014, anexo VI)

No entanto, existem duas situações observadas em que as crianças estão a brincar e começam a fazer birra porque não querem emprestar os brinquedos. Assim, nessas situações, além da frustração de não querer emprestar um brinquedo, podemos inferir que os sentimentos associados à birra relacionam-se com o ciúme ou a injustiça de a outra criança ter o brinquedo e ela não.

Concluindo, podemos inferir dos resultados obtidos inerentes aos sentimentos que a criança sente durante uma situação de birra podem estar relacionados com a injustiça, frustração, raiva, tristeza, medo e o ciúme (como nos mostram as situações observadas e a entrevista à educadora).

c) Causas das birras

Os resultados obtidos a partir da entrevista à educadora no que se refere à categoria *Causas das birras* parecem evidenciar que a educadora acha que as birras têm como objetivo chamar a atenção, quer dos adultos, quer dos colegas, uma vez que ela refere “Por vezes tem o objetivo de chamar a atenção, da pessoa adulta ou dos adultos, mas também das colegas” (Anexo IX). Com isto, parece que as ideias da educadora se relacionam com as de Valente (2014) e Cordeiro (2011) quando estes afirmam que as birras podem surgir para chamar a atenção, acrescentando que estas podem surgir, também, para afirmação do poder, vingança ou desistência.

Além disso, através dos dados recolhidos, podemos ver que, a educadora, defende que as crianças fazem birra porque pertence à “fase do desenvolvimento onde elas estão, que é a fase de oposição” (Anexo IX), indo ao encontro daquilo que foi referido na categoria *conceito/definição*.

Através da análise efetuada aos vários momentos de observação, a mesma parece evidenciar que, em todos os momentos observados, a birra surgiu porque as crianças não queriam realizar determinada tarefa, sendo que poderá estar evidenciado o querer chamar a atenção do adulto, como exemplifica a seguinte situação:

- a) “A criança 2 faz birra porque não quer beber o leite. A educadora fala com ela, mas ela continua a recusar beber o leite. Sendo assim, a educadora vai buscar um gel “anti birras” (batom cieiro) e coloca na criança, dizendo que assim já não vai fazer mais birras. A criança sorri e bebe o leite, parando de fazer birra” (RO, 13/01/2014, anexo VI)

Assim, podemos inferir que a criança apenas queria chamar a atenção da educadora, já que, apenas com a aplicação do gel “anti birras”, que não era mais do que um batom do cieiro, a criança parou de fazer birra. Com isto, vemos que ela queria apenas um pouco de atenção, já que no fim sorri e bebe o leite que lhe foi dado.

Com isto, podemos concluir que, através dos dados recolhidos, as birras, surgem principalmente para chamar a atenção do adulto, sendo que esta característica faz parte do seu desenvolvimento normal.

d) Comportamento/reação da criança durante a situação de birra

Os resultados obtidos a partir da entrevista à educadora no que se refere à categoria de análise *Comportamento/reação da criança durante a situação de birra* parecem evidenciar que, por vezes, durante as situações de birra, ocorre agressividade física. Para a educadora, essa situação acontece devido à manifestação de poder, à afirmação da personalidade da criança e à intolerância à frustração. Assim, “se a contradisserem ela manifesta-se com (...) agressividade física” (Anexo IX), o que parece ir ao encontro daquilo que é defendido por Phillips (2011), quando afirma que uma das formas que ela têm de lidar com a raiva é sendo agressiva. Além disso, a educadora acrescenta ainda a ideia que as crianças mais velhas têm mais tendência a serem agressivas do que as mais novas. Assim, esta ideia parece ir ao encontro da de Brazelton e Sparrow (2003), quando afirmam que as atitudes agressivas começam a surgir a partir dos 3 anos de idade.

Durante o período de observação, foi possível observar uma situação em que as crianças tiveram atitudes agressivas devido a uma birra, nomeadamente:

- a) “A criança 3 e a criança 2 estão a brincar as duas num canto da sala de atividades, no entanto começam a ter atitudes agressivas uma com a outra, devido a uma birra por causa de um brinquedo, e a educadora vai lá separá-las. Depois disto, a educadora pega em duas cadeiras, senta-as e tem uma conversa separadamente com cada criança, explicando-lhes que não se deve ter atitudes agressivas com ninguém. A educadora diz-lhes também que irão pensar um pouco sobre as suas atitudes na cadeira. Passado um certo período de tempo, esta pergunta às crianças o que pensaram durante esse tempo e as duas crianças pedem desculpa uma à outra” (RO, 13/01/2014, anexo VI).

Assim, podemos inferir que esta birra ocorreu por intolerância à frustração, tal como defendeu a educadora na entrevista, já que ocorreu numa situação que implicava o uso de um brinquedo por várias crianças em simultâneo. Nesta situação, a atitude da educadora de infância parece ir ao encontro da atitude defendida por Cordeiro (2011) nesta situação, já que procurou separar primeiramente as crianças e conversar com elas, explicando-lhes o porquê daquela atitude não ser a mais correta.

Além disso, através de situações refletidas sobre a prática, e em conversa com as crianças, foi possível perceber que elas percebem quando estão a agir mal, sendo que têm consciência que deviam pedir desculpa ao adulto quando fazem uma birra. Com isto, têm noção que não fazer birra é a atitude mais correta, já que, quando questionadas, comprometiam-se a ter atitudes melhores em futuras situações semelhantes.

Com isto, podemos inferir a partir dos resultados obtidos, que, a criança percebe que, ao fazer uma birra, têm uma atitude menos correta, no entanto, como ainda têm pouca tolerância à frustração, como é defendido por Solter (2006), por mais que não desejem fazer birra, é inevitável para elas. Por isso, é que, por vezes, durante as birras, as crianças têm atitudes agressivas para com os outros.

e) *Comportamento do adulto durante/perante as birras*

Os resultados obtidos a partir da entrevista à educadora no que se refere à categoria de análise *Comportamentos do adulto durante/perante as birras* parecem evidenciar que a educadora defende que os adultos, por vezes, devem dar atenção às crianças que estão a fazer birra, sendo esta “uma estratégia para fazê-las chamar à razão” (Anexo IX). Além disso, esta defende que devem ser dados elogios às crianças que, numa determinada situação, faziam birras e que deixaram de fazer. Assim, esta ideia parece ir ao encontro das de Ford (2011) quando afirma que deve ser valorizado aquilo que é positivo na criança, isto porque, assim, a criança sentirá que os seus esforços são valorizados e notados.

Outro comportamento que o adulto deve ter perante às birras, segundo a educadora, é chamar a atenção das crianças nas situações de birra, intimidando-as um bocadinho, mas dando-lhes atenção. Isto porque, no grupo em questão, como as crianças eram todas do sexo feminino, sentiam-se “um bocadinho acanhadas” (Anexo IX) perante as colegas nas situações em que eram intimidadas e, segundo a educadora, esta estratégia ajuda a acalmar a criança.

A análise efetuada aos vários momentos de observação, parece evidenciar que, nalgumas situações observadas, a educadora chamou a atenção da criança que estava a fazer birra, referindo as consequências às crianças de continuar a ter determinada atitude, como mostra a seguinte situação:

- a) “Depois da hora da sesta, a educadora manda as crianças calçarem os sapatos, mas a criança 2 recusa-se a calçar-se. Faz uma birra porque não quer calçar-se. Assim, a criança continua a brincar, ignorando a educadora. Assim sendo, a educadora volta a avisar a criança para se ir calçar e esta volta a ignorá-la. Com isto, a educadora sai da sala da creche (local da sesta), para se dirigir a sala de jardim-de-infância com as crianças calçadas, e avisa a criança 2 que ela ficará na sala da creche até se calçar. A criança pega nos sapatos e calça-se, indo com o restante grupo para a sala do jardim-de-infância” (RO, 13/01/2014, anexo VI).

Assim, nesta situação, podemos ver que a educadora chama a atenção da criança, dizendo que irá ficar na sala da creche se continuar a ter essa atitude, parecendo que leva a criança a sentir-se um pouco intimidada com a situação, visto que ela já pertence jardim-de-infância e está a ser avisada que ficará na creche, o que leva a criança a mudar de atitude e a fazer o que foi solicitado.

Concluindo, podemos inferir dos resultados obtidos que os adultos poderão dar atenção às crianças que estão a fazer birras, de modo a chamá-las a atenção, valorizando aquilo que é positivo na criança. Além disso, nalgumas situações, pode-se intimidar um pouco a criança para que esta se sinta um pouco acanhada, tal como mostra a entrevista à educadora.

f) Estratégias em situação de birra

Os resultados obtidos a partir da entrevista à educadora no que se refere à categoria de análise *Estratégias em situação de birra* parecem evidenciar que a educadora defende que, em situação de birra, é essencial fazer com que a criança se acalme. Para isso, ela diz-nos que se deve retirar a criança do lugar onde está inserida. A presente estratégia também é partilhada por Cordeiro (2011) quando afirma que, quando uma criança estiver a fazer birra, deve ser levada para um local isolado, já que isto permitirá que a criança se acalme. Além disso, a educadora diz-nos também que, depois de a retirar do local e de a deixar acalmar, se deve conversar com ela, percebendo a razão que levou a criança a agir daquela forma e explicando-lhe o porquê de não poder fazer birra. Também esta estratégia parece ir ao encontro das ideias de Cordeiro (2011) e Valente (2014) quando afirmam que primeiro se deve ouvir as razões da criança e depois explicar-lhe o porquê do seu comportamento estar a ser um pouco “duvidoso”.

A educadora apresenta ainda outras estratégias, caso a última referida não funcione. Assim, defende que se deve começar com a penalização, fazendo referência à estratégia reforço/consequência. Esta ideia parece ir ao encontro das ideias de Ford (2011), já que esta defende que primeiro se deve falar com a criança e que, só depois do aviso verbal não funcionar, é que se deve proceder aos castigos. Assim, retirar privilégios também é uma estratégia defendida por Ford (2011).

A análise efetuada, aos registos de observação, parece evidenciar que a educadora, em algumas situações, recorre às estratégias descritas anteriormente, já que procura, em

primeiro lugar, conversar com as crianças que estão a fazer birra, e, em segundo lugar, utilizar o reforço/consequência, como podemos observar nas seguintes situações:

- a) “A criança 1 faz birra porque não quer lavar os dentes. A educadora vai falar com ela e diz-lhe que se ela lavar os dentes, pode ajudar a cozinheira da instituição a levar a loiça para a cozinha. A criança aceita a proposta da educadora e vai lavar os dentes” (RO, 15/01/2014, anexo VI).
- b) “A educadora manda as crianças lavarem as mãos para irem almoçar. A criança 1 corre para a mesa, sem lavar as mãos, e senta-se. A educadora levanta-a da mesa e manda-a lavar as mãos. A criança esconde-se debaixo da mesa e faz birra porque não quer lavar as mãos. A educadora fala com ela e diz-lhe que se for lavar as mãos ajuda a cozinheira da instituição a levar a loiça para a cozinha. A criança aceita e vai lavar as mãos” (RO, 16/01/2014, anexo VI).

Nestas situações, podemos ver que a educadora fala primeiramente com as crianças e, só posteriormente, é que utiliza o reforço/consequência. Tanto no primeiro caso como no segundo, foi utilizado um reforço positivo, nomeadamente, ajudar a cozinheira da instituição a levar a loiça para a cozinha, sendo que o mesmo resultou, já que as crianças pararam de fazer birra e fizeram aquilo que lhes foi solicitado. Assim, através de todas as observações efetuadas, podemos ver que apenas em duas situações esta estratégia não resultou, já que a criança se recusou a fazer aquilo que lhe foi solicitado, sendo que estas duas situações referidas, aconteceram com a mesma criança, nomeadamente a criança 3. Assim, de acordo com as ideias de Cordeiro (2011), quando ele diz que nenhuma estratégia resulta a longo prazo, podemos inferir que esta estratégia já estava a ser utilizada muitas vezes com a criança 3, sendo que a mesma deixou de fazer efeito para a criança, já que ela ignorou a educadora sempre que ela lhe atribuiu consequências. Além disso, podemos ver que a maioria das consequências atribuídas à criança 3 são consequências negativas, enquanto que para as restantes crianças são reforços positivos. Segundo Ford (2011), este fator pode influenciar, já que a criança reage melhor ao reforço positivo do que ao negativismo. Neste sentido, os resultados obtidos parecem reforçar a importância do reforço positivo numa situação de birra.

Dos registos de observação realizados, não foi possível ver nenhuma situação onde a educadora retirasse a criança do local onde decorreu a situação de birra. No entanto, durante o tempo de observação, a educadora utilizou uma estratégia que a mesma não referiu na entrevista, que consiste em sentar a criança num banco para ela pensar sobre as suas atitudes. Essa estratégia também é defendida por Ford (2011) e Cordeiro (2011),

sendo que eles afirmam que é uma das formas mais eficientes de lidar com o comportamento das crianças durante a birra, já que permite que a criança se acalme.

Dos resultados obtidos e apresentados parece evidente que a educadora utiliza maioritariamente a estratégia de conversar com a criança e, seguidamente, dar-lhe um reforço ou consequência, caso a birra persista. No entanto, durante o período de observação, a educadora utilizou outra estratégia, que consistia em colocar a criança num banco, para que ela refletisse sobre as suas atitudes. Assim, podemos inferir que atribuir consequências positivas e proporcionar pausas de reflexão às crianças, são estratégias eficazes para gerir as birras das crianças, já que a maioria das birras foram ultrapassadas com estas duas estratégias observadas.

g) Estratégias de como prevenir a birra

Os resultados obtidos a partir da entrevista à educadora no que se refere à categoria de análise *Estratégias de como prevenir a birra* parecem evidenciar que a educadora defende que, num jardim-de-infância, se deve criar “um clima de calma, de serenidade, de (...) completa harmonia, nas rotinas e nas atividades” (Anexo IX). Isto porque, segundo a educadora, quando as crianças estão envolvidas nesses dois momentos de forma completa, as crianças nem têm tempo de fazer birra. No entanto, esta também defende que as crianças devem ter momentos livres, mas que, para evitar uma birra nessas situações, devem ser predefinidas regras para cada espaço, para que elas percebam que existem regras no seu dia-a-dia. Esta ideia parece ir ao encontro daquilo que é defendido por Ford (2011) quando esta afirma que pode ocorrer uma birra, quando não se estabelecem limites com as crianças. Além disso, a educadora acrescenta, ainda, que se deve proporcionar à criança, um clima de assertividade e orientação, ideia colaborada por Wyckoff e Unell (2007) quando referem que se deve criar um ambiente de amor e carinho.

Concluindo, podemos inferir, dos resultados obtidos, que, prevenir situações de birra, passa por criar um clima de calma, serenidade, harmonia, assertividade e orientação e por definir regras com as crianças, para evitar conflitos futuros.

2- Implementação e avaliação das propostas educativas auxiliadoras de estratégias de como gerir as birras

Durante a prática pedagógica, foi possível perceber que a frequência de birras por parte das crianças era um aspeto que condicionava a ação educativa, principalmente porque as crianças ficavam frustradas e não queriam fazer as propostas que se lhes propunha. Neste sentido, surgiu a necessidade de implementar propostas educativas com o objetivo de ajudar as crianças a gerir as causas e sentimentos que as levavam a fazer birras. Isto permitiu conhecer melhor as crianças, o que, conseqüentemente, possibilitou conhecer melhor os sentimentos das crianças por detrás de cada birra e intervir de forma mais adequada.

Assim, a implementação das propostas educativas decorreu de 18 de novembro a 28 de novembro de 2013, durante oito dias (ver quadro 2).

Quadro 2 – Resumo das propostas elaboradas

Dia 1: 18 de novembro de 2013	-Leitura da história “O feitiço da birra”, de Laura Rodrigues. -Aprendizagem da canção sobre a história. – Elaboração de um desenho sobre a parte favorita da história de cada criança.
Dia 2: 19 de novembro de 2013	-Observação de fotografias onde as crianças estão a fazer birras e outras onde estão a sorrir. -Criação das histórias das crianças para o livro final.
Dia 3: 20 de novembro de 2013	-Atividade de Expressão Dramática sobre as birras. -Elaboração das ilustrações, referentes à criação das histórias das crianças, para o livro final.
Dia 4: 21 de novembro de 2013	-Elaboração do cartaz sobre as birras, onde as crianças se comprometem a ter uma atitude melhor, com as fotografias observadas anteriormente.
Dia 5: 25 de novembro de 2013	-Continuação da criação das histórias para o livro final e as respetivas ilustrações.
Dia 6: 26 de novembro de 2013	-Continuação da criação das histórias para o livro final e as respetivas ilustrações. -Criação da capa e contracapa do livro, através de uma pintura em conjunto.
Dia 7: 27 de novembro de 2013	-Continuação da criação das histórias para o livro final e as respetivas ilustrações.
Dia 8: 28 de novembro de 2013	-Montagem do livro.

A primeira proposta consistiu na leitura da história “O feitiço da birra”, de Laura Rodrigues. Escolhemos esta história porque, apesar de ela se relacionar com birras, o

contexto também ocorria num jardim-de-infância, com crianças da mesma idade das crianças participantes, o que poderia levar as crianças a refletir sobre a história e a criar ligações com as situações por si vividas. No final da história, as crianças pareceram estar muito entusiasmadas, contando que eram muitas vezes enfeitiçadas pela Bruxa Carlota (bruxa da história que enfeitiçava as crianças com o feitiço da birra). Além disso, nos dias seguintes à leitura da história, quando viam outra criança a fazer birra, vinham ter connosco e com a educadora e diziam-nos que a colega tinha sido enfeitiçada com o feitiço da birra. Assim, juntamente com as crianças surgiu a necessidade de criar algo que acabava com o feitiço da Bruxa Carlota, sendo que o mesmo acabou por ser um batom do cieirol, que ficou conhecido pelo gel “anti birras”. Esse mesmo gel era posto nos lábios das crianças e, para elas, a partir deste momento, o feitiço da Bruxa Carlota acabava e paravam de fazer birras. A história escolhida revelou-se, assim, bastante significativa para as crianças, já que estas estabeleceram relações entre o que se passava na história e as suas realidades.

Seguidamente à leitura da história e à troca de ideias sobre a mesma, foi abordada uma canção sobre a história referida anteriormente. Na minha opinião, esta música teve algum impacto nas crianças, já que era possível ouvir, nas semanas posteriores, que as crianças ainda cantavam essa mesma canção em vários momentos do seu dia-a-dia, nomeadamente em brincadeiras e nas suas rotinas diárias. Além disso, em momentos que lhes era solicitado que escolhessem uma canção para cantar com todo o grupo de crianças, muitas das crianças escolhiam essa mesma canção, o que parece provar que esta teve algum impacto para elas. Quanto ao desenho da parte preferida da história, foi possível ver que todas as crianças escolheram partes da história distintas, o que parece indicar que cada criança se identificava com uma parte da história diferente das restantes colegas.

A proposta educativa planificada seguidamente com as crianças, sobre a temática das birras, foi a observação de fotografias em que as crianças faziam birras e outras em que sorriam (Figura 6). Assim, primeiramente, era mostrada a fotografia onde a criança estava a fazer birra e, seguidamente, era mostrada a fotografia onde a criança estava a sorrir. Os resultados obtidos demonstram que esta atividade teve algum impacto para as crianças, já que, para muitas delas, parecia ser a primeira vez que olhavam para a sua expressão a fazer birra. No



Figura 6- Criança a visualizar as fotografias das crianças a fazerem birra e a sorrir

entanto, quando lhes era mostrada a fotografia onde estavam a sorrir, foi interessante ver que as crianças referiam que ficavam mais “bonitas” quando sorriam, em comparação com a expressão que faziam numa situação de birra.

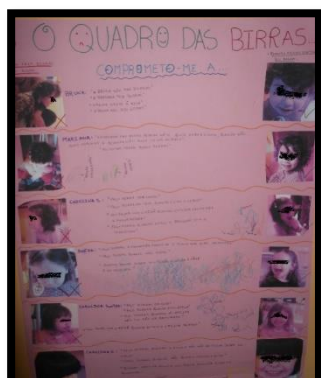


Figura 7- Quadro das birras elaborado em conjunto com as crianças

Além disso, como a atividade teve tanta adesão por parte das crianças, decidimos utilizar essas mesmas fotografias para a realização de um cartaz, para colocar na sala de atividades (Figura 7). Esse cartaz teve como finalidade fazer com que a criança se lembrasse que ficava mais “bonita” a sorrir do que a fazer birra (mensagem dita pelas crianças durante a observação das fotografias), conseguir identificar situações onde as crianças faziam birras e tentar comprometer-se a ter uma atitude melhor em situações futuras, sendo que o cartaz lhes ia servir como lembrete e como incentivo a ter um melhor comportamento. Assim, as fotografias em que as crianças estavam a fazer birra foram colocadas do lado esquerdo do cartaz e as fotografias onde as crianças apareciam a sorrir ficaram colocadas do lado direito. Com isto, as crianças foram chamadas uma a uma para vir colocar uma “cruz” no comportamento menos correto e um “certo” na atitude que deviam ter mais frequentemente. Foi interessante perceber que todas as crianças identificaram que, fazer birra, era uma atitude pouco correta, colocando uma cruz por cima dessa fotografia. Seguidamente, pedimos a cada criança, individualmente, para identificar uma situação em que ela fazia birra. Os resultados obtidos parecem evidenciar que todas as crianças conseguiram identificar essas situações, sendo que referiram que faziam birras quando não queriam emprestar um brinquedo, quando não queriam comer, vestir o bibe, entre outras situações. No entanto, foi interessante ver também que as crianças percebem que existe uma consequência em ter essa atitude, já que uma criança disse que, se fizesse birra, não comia chocolates. O último passo da proposta educativa apresentada consistia, então, em levar as crianças participantes a comprometer-se a ter uma atitude melhor futuramente. A maioria das crianças comprometeu-se a pedir desculpa aos adultos sempre que fizessem uma birra. No entanto, os resultados obtidos evidenciam que esta estratégia não proporcionou os resultados esperados, uma vez que sempre que se fazia referência a esse compromisso durante uma situação de birra, a criança ignorava a chamada de atenção feita e continuava a fazer birra. Na minha opinião, talvez se devesse ao facto de, tal como afirma Cordeiro (2011), a criança se sentir

frustrada porque gostava de poder fazer tudo, sem ter ninguém a controlá-la, sentimento tão forte que impossibilita a criança de parar de fazer birra mesmo que quisesse.

Outra proposta educativa, elaborada com as crianças, sobre a temática das birras, foi a elaboração de um jogo dramático, em que as crianças tinham uma bola, onde estavam presentes várias emoções na mesma, sendo que as crianças tinham de as reproduzir e identificar se as diferentes emoções estavam relacionadas com as birras ou não. Assim, cada criança tinha de a lançar e, seguidamente, todas as crianças reproduziam essa mesma expressão e, no final, a criança tinha de identificar se a mesma se relacionava com a birra ou não. Foi possível ver que as crianças identificaram corretamente os sentimentos associados a cada expressão, conseguindo relacionar corretamente aquelas que correspondiam às birras. Foi possível observar, durante a proposta, que as crianças ficaram entusiasmadas com a reprodução das expressões que se encontravam na bola. Esta atividade foi elaborada com o objetivo de ajudar as crianças a identificarem os sentimentos sentidos durante uma situação de birra, conseguindo, assim, gerir os mesmos e lidar mais facilmente com essas situações. Os resultados obtidos parecem evidenciar que esta proposta não teve tanto impacto para as crianças como as anteriores, porque continuaram a ter atitudes birrentas. No entanto, foi possível ver que gostaram de reproduzir as emoções, porque estavam sempre ansiosas por ver qual era a emoção que iriam imitar de seguida, embora fosse possível observar que elas imitavam a expressão facial da colega que estava à sua frente. Isto também se pode dever ao facto de as crianças não estarem habituadas à elaborar atividades deste género, sendo que se sentiram um pouco perdidas e tinham a tendência de imitar as colegas.

A última proposta educativa elaborada com as crianças constituiu na realização de um livro (Figura 8). Esse livro tinha como finalidade refletir sobre todas as situações de birras vividas e sobre as aprendizagens realizadas ao longo das várias propostas educativas apresentadas anteriormente. Assim, em conjunto com as crianças, foi decidido que cada criança iria contar uma história sobre a birra para colocar no livro. Todas as crianças elaboraram a história a partir do que observaram dos seus pares, à exceção de duas crianças que fizeram sobre elas mesmas (Anexo XIII - Histórias das crianças, retiradas do livro

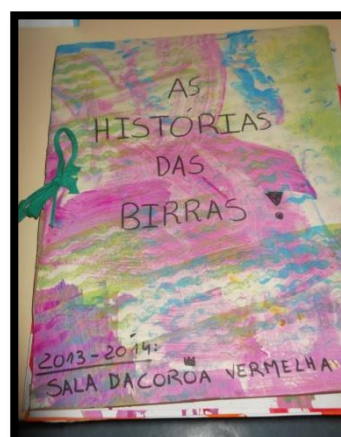


Figura 8- Livro elaborado com as crianças, sobre as birras

realizado sobre as birras). Foi interessante observar que as crianças utilizaram histórias que já tinham vivenciado, quer elas mesmas, quer com os seus pares, sendo que, no final, inventaram aquilo deviam ter feito depois da birra e não o que aconteceu na realidade. A maioria das crianças participantes optou, assim, por um final que consistia em pedir desculpa ao adulto referido na história ou parar de fazer birra, o que parece indicar que elas acham que é essa a atitude que a pessoa que está a fazer birra deve ter. Outro aspeto interessante é que, em todas as histórias elaboradas, existe alguém que explica algo à criança que está a fazer birra. Isto para evidenciar que as crianças sabem que virá sempre alguém explicar-lhe porque aquele comportamento é desadequado, confortando-a. Além disso, as crianças tiveram também a oportunidade de ilustrar a sua história para o livro, sendo que também fizeram, em conjunto, a ilustração da capa.

Os resultados obtidos a partir das propostas educativas implementadas parecem evidenciar que as mesmas possibilitaram momentos de reflexão sobre as suas birras, permitindo que (i) as crianças se visualizassem a fazer birra e concluíssem que ficavam mais “bonitas” a sorrir do que a fazer birra e (ii) as crianças identificassem o que é mais correto durante a situação de birra e que as suas atitudes tem consequências. Não podemos afirmar que estes momentos de reflexão contribuíram para baixar a frequência com que as crianças recorriam à birra, mas acreditamos que consistiram em momentos de aprendizagem e desenvolvimento bastante significativos, sendo exemplo o facto de durante o seu dia-a-dia, as crianças recorrerem bastante à canção aprendida sobre as birras e falarem na Bruxa Carlota, nos seus feitiços e no gel “anti-birras”. É de salientar, ainda, que, como afirma Cordeiro (2011), nenhuma estratégia funciona a longo prazo e que, segundo Phillips (2011), as crianças têm tendência em agir em vez de comunicar, tornando-se difícil para a criança deixar de fazer birras por completo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De seguida, serão apresentados os aspetos relevantes desta investigação, tendo em consideração a questão de investigação e os objetivos definidos. Seguidamente, irá também ser feita uma referência aos limites do estudo, bem como algumas sugestões para estudos futuros.

1- Aspetos relevantes do estudo

A realização deste estudo, tinha como objetivos: i) Compreender as conceções da educadora de infância sobre as birras das crianças dos 3 aos 4 anos de idade; ii) Identificar estratégias educativas sobre como auxiliar a criança dos 3 aos 4 anos de idade a gerir/refletir sobre uma situação de birra.; iii) Refletir sobre as implicações das situações de birra na ação educativa do educador. Assim, através da elaboração deste estudo, e apoiando-nos quer na revisão de literatura efetuada, quer nos resultados obtidos, foi possível observar que uma educadora de infância pode utilizar variadíssimas estratégias para gerir uma situação de birra. O importante a salientar é que as estratégias devem ser o mais diversificadas possível, já que nenhuma estratégia resulta a longo prazo, uma vez que as crianças as deixam de achar credível, e que cada criança é um caso único e singular (Cordeiro, 2011). Nos resultados obtidos ao longo da investigação, foi possível a visualização de três estratégias diferentes pela educadora de infância, nomeadamente o diálogo com a criança que está a fazer birra, a atribuição de consequências (positivas ou negativas) e a pausa para a criança refletir sobre as suas atitudes. Pudemos constatar que nas situações observadas muitas delas funcionaram, ou seja, permitiram que a criança se acalmasse e parasse de fazer birra, no entanto, as observações feitas à atribuição de consequências negativas não surgiram efeitos tão positivas como as restantes, já que a criança em questão não parou de fazer birra com essa estratégia. Neste sentido, tudo indica que será fundamental uma educadora de infância variar as estratégias para lidar com as situações de birra. No entanto, deve ser dado um aviso verbal, primeiramente, antes de proceder a qualquer outra estratégia, já que, a birra, pode ser apenas uma forma de a criança querer chamar a atenção do adulto ou, então, comunicar que está com medo de algo. Só caso esta estratégia não resulte, é que se deve proceder, então, às outras estratégias de gestão da birra, já que muitas vezes as crianças fazem birras para tentar

conseguirem aquilo que querem. Neste sentido, tudo indica que será fundamental uma educadora de infância variar as estratégias para lidar com as situações de birra.

Torna-se, assim, fundamental que uma educadora de infância tenha conhecimentos sobre estas estratégias, já que estas podem condicionar a sua ação educativa. Essa foi umas das razões que levou à elaboração desta investigação, o que tornou essencial o conhecimento de variadíssimas técnicas, para que, numa situação idêntica, se possa gerir as várias birras das crianças de forma diversificada e o mais significativa e eficaz dada cada situação. No entanto, salientamos que é natural que nem sempre estas estratégias funcionem e ajudem na gestão da situação, já que as birras fazem parte do desenvolvimento da criança, isto porque, as crianças, nesta idade, têm pouca tolerância à frustração e, como não conseguem verbalizar aquilo que sentem, têm tendência a fazer birras para comunicarem as suas angústias (Solter, 2006; Phillips 2011). Por isso é que é importante que a educadora de infância dê atenção à criança que está a fazer birra, para que ela não se sinta sozinha. No entanto, é importante que a educadora diga à criança que há outras formas de comunicar essas mesmas angústias, sem fazer birra, sendo esta a razão das birras se tornarem menos frequentes com a idade. Isto porque a frequência de birras também está relacionada com a capacidade linguística da criança, já que, quando a criança tem mais vocabulário, consegue comunicar melhor aquilo que a está a perturbar (Cordeiro, 2011). Por isso, inevitavelmente, fazer birras, irá permitir que a criança aprenda (Cordeiro, 2011).

Ao longo da investigação, e para sustentar os resultados obtidos, todas as formas de recolha de dados tornaram-se essenciais para conseguir compreender esta temática tão complexa das birras. A entrevista permitiu perceber as conceções da educadora de infância sobre a mesma e, os registos de observação, o grau de sucesso das estratégias utilizadas. Além disso, é importante referir que determinada estratégia pode resultar com umas crianças e com outras não, sendo que se tem de conhecer bem a criança primeiramente para se conseguir perceber qual destas estratégias será a mais indicada. Por isso é que as propostas educativas implementadas com as crianças foram tão importantes, já que conseguimos perceber a visão das crianças sobre as suas birras e percebe-las um pouco melhor, uma vez que elas têm consciência que fazer birras não é a atitude mais correta, mas, como faz parte do seu desenvolvimento, elas não conseguem deixar de as fazer. Isto permitiu que conhecêssemos melhor as crianças participantes e que conseguíssemos gerir melhor as situações de birras futuramente, já que as mesmas continuaram a ser frequentes no dia-a-dia do jardim-de-infância.

2- Limitações do estudo

No decorrer da investigação surgiram algumas limitações, nomeadamente o tempo de observação. Penso que teria sido importante ter feito um maior período de observação, já que permitiria a observação de mais situações de birra e, conseqüentemente, de mais estratégias utilizadas pela educadora de infância para gerir essas mesmas situações. Isto permitiria uma investigação mais rica em estratégias, já que as observadas eram muito semelhantes, tendo sido observadas apenas três estratégias diferentes, nas treze observações feitas. Esta limitação surgiu principalmente devido às condicionantes da prática pedagógica e à problemática da investigação ter surgido tardiamente (última semana de prática pedagógica no contexto).

Além disso, devido à minha inexperiência neste campo da investigação, penso que deveria ter aprofundado mais as questões da entrevista, porque, depois de transcrita, penso que algumas conceções da educadora poderiam ter sido mais aprofundadas, levando a um estudo mais rico e completo.

3- Sugestões para investigações futuras

De forma a enriquecer a investigação realizada, penso que teria sido interessante analisar o ponto de vista de outras educadoras de infância, de forma a poder analisar outras conceções de birras e, conseqüentemente, outras estratégias que poderiam ser utilizadas para gerir uma situação de birra.

Outra sugestão para uma investigação futura prende-se com a realização deste tipo de estudo com crianças de outras faixas etárias, já que permitiria perceber se as estratégias utilizadas são diferentes ou semelhantes em crianças de outras idades, e compreender a problemática estudada de uma forma mais completa tendo em conta o desenvolvimento natural da criança.

Além disso, penso também que seria interessante fazer entrevistas às crianças, para tentar perceber melhor como é que elas percecionam as suas birras, o que permitiria conhecer melhor as causas da mesma. Digo isto porque este estudo ficou limitado, neste sentido, aos comentários que as crianças faziam durante as propostas educativas que lhe sugeríamos, sendo que teria sido importante aprofundar mais este aspeto, para perceber melhor o seu ponto de vista.

CONCLUSÃO

A concretização deste relatório tornou-se uma etapa fundamental para o meu percurso como mestranda, já que contribuiu para o meu desenvolvimento pessoal e profissional, uma vez que, através do mesmo, desenvolvi competências de investigação e de reflexão sobre a minha prática, aprendendo com a mesma.

Assim, através da dimensão reflexiva, consegui pensar melhor sobre os aspetos vivenciados ao longo das minhas práticas, bem como as aprendizagens realizadas. Isto permitiu-me pensar melhor sobre o meu papel enquanto educadora de infância e professora do 1.ºCiclo, bem como as formas de aprendizagens das crianças que pretendo ter em conta, enquanto profissional de educação. Assim, todos os contextos onde tive a oportunidade de estar me proporcionaram aprendizagens diversas, fundamentais para este meu percurso.

A dimensão investigativa elaborada permitiu-me tomar consciência da importância do educador/professor ser investigador, uma vez que, as investigações, permitem que os profissionais aperfeiçoem as suas práticas, tendo como foco as aprendizagens das crianças. Além disso, a realização desta fase do relatório permitiu-me o desenvolvimento de novos conhecimentos, principalmente no âmbito das birras das crianças. Penso que este facto foi muito importante, já que me permitiu perceber a sua origem, algumas das suas causas e algumas estratégias que podem ser utilizadas nessas situações, bem como um pouco do ponto de vista das crianças sobre esta temática.

Assim, considero que a realização destas duas fases do relatório (reflexão e investigação), tornaram-se essenciais para a minha formação, porque permitiu o desenvolvimento destas duas competências que considero que devem estar sempre presentes num percurso de um professor/educador. Isto porque, o facto de o professor ser reflexivo e investigador, proporciona uma melhoria nas suas práticas em função das crianças, fazendo com que aprofunde os seus conhecimentos e melhore as suas atitudes como profissional de educação.

Por fim, considero que a elaboração deste estudo em colaboração com a minha parceira de prática pedagógica foi uma mais-valia, já que permitiu uma visão mais completa sobre

a problemática das birras, uma vez que foi possível estudar duas visões distintas mas complementares, nomeadamente, a da educadora de infância e a dos pais das crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (1996). *Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão*. Porto: Porto Editora.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Bardin, L. (2009). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1993). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Boavida, A. & Ponte, J. (2002). Investigação colaborativa: Potencialidades e problemas. In GTI (Org), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp. 43-55). Lisboa: APM.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (2013). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Borgenicht, D., & James, G. (2008). *Grandes birras, pequenos truques – esquemas simples para dar a volta aos seus filhos*. Alfragide: Lua de Papel.
- Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2003). *A criança dos 3 aos 6 anos – o desenvolvimento emocional e do comportamento*. Barcarena: Editorial Presença.
- Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2004). *A Criança e a disciplina - o método Brazelton*. Barcarena: Editorial Presença.
- Calado, S., & Ferreira, S. (2005). *Análise de documentos: método de recolha e análise de dados*. Retirado a 28/02/2015, de <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>.
- Cardoso, G. (2010). Pedagogias participativas em creche. *Cadernos de Educação de Infância*, nº 91, 6-7.
- Carvalho, M. (2013). *A Colaboração dos pais na metodologia de trabalho de projeto* (Relatório de Mestrado). Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Charles, C. (1998). *Introduction to educational research*. New York: Longman.

- Chaves, L. (2004). *Educação Infantil em contexto: a relação complementar família/instituição como fator de qualidade* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília.
- Cochram-Smith, M., & Lytle, S. L. (1993). *Inside outside: Teacher research and knowledge*. New York: Teachers College Press.
- Cordeiro, M. (2011). *O grande livro dos medos e das birras*. Lisboa: Esfera de Livros.
- Cordeiro, M. (2012). *O livro da criança do 1 aos 5 anos*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Coutinho, C. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- DEB (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento da Educação Básica.
- Duarte, A. (2011). *As práticas educativas parentais e as birras das crianças*. Retirado a 17/02/2015, de http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/306/1/Disserta%C3%A7%C3%A3oMestrado_Ana%20Duarte.pdf.
- Durão, A. (Janeiro / Fevereiro 2011). Newsletters. *Para grandes birras, algumas dicas*, 19, 5-9.
- Druckermam, P. (2014). *As crianças francesas não fazem birras – os segredos dos parisienses para terem filhos bem-comportados, refeições descansadas e noites bem dormidas*. Amadora: Vogais.
- Ferreira, C. (2014). *Refletindo sobre a prática pedagógica – Viajando entre o projeto “os comboios” e as opções metodológicas da abordagem de projeto* (Relatório de Mestrado). Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Ford, G. (2011). *O fim das birras*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Freixo, M. (2010). *Metodologia científica – fundamentos, métodos e técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

- Gomes, B. (2010). A importância do brincar no desenvolvimento da criança. *Cadernos de educação de infância*, 90, 45-46.
- Gómez, G., Flores, J., & Jiménez, E. (1996). *Metodologia de la investigación cualitativa*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Gregório, R. (2012). *Olhar dos pais sobre a relação escola/família* (Dissertação de Mestrado). Porto: Instituto Superior de Educação e Trabalho.
- Hohmann, M., & Weikart, D. P. (2011). *Educar a criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leung A., & Fagan J. (1991). Temper tantrums. *American Family Physician*, 44(2), 559-564.
- Lopes, J., & Silva, H. (2009). *A Aprendizagem Cooperativa na sala de aula – um guia prático para o professor*. Lisboa: Lidel.
- Lopes, J., & Silva, H. (2013). *50 Técnicas de avaliação formativa*. Lisboa: Lidel.
- Lourenço, E (2015). *Refletindo sobre práticas educativas: estratégias colaborativas entre pais e educadores de infância para lidar com birras* (Relatório de Mestrado). Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Lück, H. (1995). *Pedagogia Interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos*. Petrópolis: Vozes.
- Macedo, E. (2004). *PRAZER DE FAZER: O lúdico-pedagógico no teatro com crianças e jovens ou um trabalho de intervenção?*. Porto: Porto Editora.
- Neves, A., Campos, C., Fernandes, D., Conceição, J., & Alaiz, V. (1994). *Pensar avaliação, melhorar a aprendizagem – Observe vai ver que encontra*. Instituto de Inovação Educacional.
- Oliveira, I., & Serrazina, L. (2002). A reflexão e o professor como investigador. *Refletir e investigar sobre a prática profissional*, 29-42. Lisboa: APM.
- Oliveira, M. (2006). *Dinâmicas de literatura infantil*. São Paulo: Paulinas Editora.

- Patrício, M. (1990). *A escola cultural: horizonte decisivo da reforma educativa*. Lisboa: Texto Editora.
- Phillips, A. (2009). *Um bom pai diz não – como dizer não aos filhos desde a infância à adolescência*. Alfragide: Lua de papel.
- Pinto, S. (2014). *A participação das crianças na planificação e gestão da rotina diária* (Relatório de Mestrado). Escola Superior de Educação de Lisboa.
- Post, J., & Hohmann, M. (2003). *Educação de bebés em infantários – cuidados e primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Potegal, M., & Davidson, R. (2003). Temper tantrums in young children: 1. Behavioral composition. *Developmental and Behavioral Pediatrics*, 24(3), 140-147.
- Ramalho, V. (2006). *Lá em casa mandam eles?*. Braga: Psiquilíbrios Edições.
- Reinberger, S. (Outubro/Novembro de 2008). Tempering tantrums. *Scientific American Mind*, 72-77.
- Reis, C. (2014). *Refletindo sobre a prática pedagógica em educação de infância e 1.ªceb: o sentido das operações de adição e subtração na resolução de problemas e a comunicação matemática* (Relatório de Mestrado). Leiria: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais.
- Santos, C. (2010). *O dia-a-dia no jardim-de-infância: importância atribuída pelos educadores de infância aos momentos de rotina* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Coimbra.
- Santos, L. (s.d.). *Diferenciação pedagógica: um desafio a enfrentar*. Retirado a 04/11/13, de www.dgidec.min-edu.pt/data/dgidec/Revista/reflexao_acciao79.pdf
- Santos, M., & Serra, E. (2010). *Quero ser escritor*. Alfragide: Oficina do Livro.
- Silva, M. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar*. Ministério da Educação: Lisboa, DEB.
- Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research: a practical guide*. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Solter, A. (2006). *Lágrimas e Birras – o que fazer quando as crianças choram*. Sintra: Edições Cetop.
- Sousa, M., & Baptista, C. (2011). *Como fazer investigação, dissertações, teses e relatórios segundo bolonha*. Lousã: Pactor.
- Sousa, M., & Sarmiento, T. (2010). *Escola- família- comunidade: uma relação para o sucesso educativo*. Retirado a 29/12/2014, de http://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/9117/1/gestaodesenvolvimento17_18_141.pdf.
- Valente, C. (2014). *Coaching para pais – estratégias e ferramentas práticas para educar os nossos filhos*. Lisboa: A esfera dos livros.
- Vasconcelos, T. (2012). *Trabalhos por projetos na educação de infância: Mapear aprendizagens, integrar metodologias*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciências.
- Wyckoff, J., & Unell, B. (2007). *Ajude o seu filho a passar do não ao sim*. Lisboa: Verso da Kapa.

ANEXOS

Anexo I – Reflexão sobre o contexto de creche

Durante as últimas cinco semanas tive a oportunidade de estar em contexto de creche, através da unidade curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância. Esta experiência foi muito importante para mim porque nunca tinha estado naquele contexto, o que me permitiu realizar muitas aprendizagens e perceber melhor como está organizado e quais os objetivos da creche. No entanto, admito que estava um pouco receosa, porque nunca tinha experienciado nada do género, mas, ao mesmo tempo, estava entusiasmada para saber como funcionava todo o contexto de creche.

Através da unidade curricular de Didática de Educação de Infância- Creche e Jardim-de-Infância e de alguns diálogos informais com a educadora cooperante, consegui perceber que a creche não está ao encargo do Ministério da Educação, mas sim da Segurança Social. Com isto, esta terá algumas implicações na prática dos educadores de creche que os de jardim-de-infância não possuem e vice-versa. Além disso, percebi que, muito mais do que proporcionar atividades em que as crianças possam desenvolver uma determinada capacidade, é necessário dar afeto à criança, trabalhando em conjunto com a família. Assim, podemos concluir que “a creche é um equipamento de natureza socioeducativa, vocacionado para o apoio à família e à criança, destinado a acolher a criança até aos 3 anos de idade, durante o período correspondente ao impedimento dos pais ou de quem exerça as responsabilidades parentais.” (Ministério da Solidariedade e da Segurança Social, Portaria nº262/2011, Artigo 3º).

No que diz respeito aos objetivos da creche, pude concluir que, segundo o Ministério da Solidariedade e da Segurança Social (2011), existem seis, sendo estes: facilitar o agregado familiar na conciliação da vida familiar e profissional; partilhar cuidados e responsabilidades com a família, em todo o processo de desenvolvimento da criança; atender de forma personalizada cada criança individualmente, atendendo as necessidades de cada uma; prevenir alguma necessidade educativa especial e o seu encaminhamento adequado; proporcionar um ambiente que promova o desenvolvimento da criança, com segurança física e afetiva; e articular com outros serviços da comunidade. Concluindo é necessário o jardim-de-infância ter um contacto contínuo com a família para o bem-estar da criança, relatando todos os factos importantes do dia à família e vice-versa.

Estas cinco semanas em creche foram divididas em duas grandes fases: a fase da observação e a fase da intervenção. Para mim, a segunda fase depende muito da primeira. É graças à primeira fase que ficamos a conhecer o grupo de crianças e a sua dinâmica durante o dia-a-dia. Além disso, este período permite-nos ter noção da rotina das crianças, algo muito importante neste contexto, como já referi anteriormente. Assim, procuramos recolher o máximo de dados possíveis sobre aquela realidade durante o período de observação, no entanto tenho noção que não recolhemos muita da informação que era necessária, como as dificuldades características de cada criança e temas de interesse. Com esta informação seria possível adequar a nossa planificação no sentido de ajudar as crianças nas suas dificuldades e adaptá-las aos seus gostos.

Além disto, pude perceber que, tal como afirma Portugal (s.d.), se deve proporcionar experiências às crianças, além de rotinas diárias que assegurem a satisfação das suas necessidades. Posto isto, consegui entender melhor o sentido da rotina para aquelas crianças e que através delas, conseguiam realizar muitas aprendizagens. Antes desta experiência, não tinha noção que para crianças dessas faixas era essencial uma boa rotina para irem criando hábitos saudáveis que promovem o seu desenvolvimento. Por isso, um educador deve sempre adaptar uma rotina de acordo com aquele grupo e valorizá-la.

Além disso, o período de observação permitiu conhecer a instituição e o seu meio envolvente, dando-nos a conhecer um pouco daquela realidade. Foi possível perceber que aquela instituição é privada e, também, como é o dia-a-dia das pessoas envolvidas daquela realidade, algo importante para o nosso futuro. Isto porque uma pessoa que trabalha no sector privado tem uma forma diferente de atuar do que alguém que está no público, uma vez que há um acumular de funções. Outro aspeto importante que observámos foi a existência de atividades curriculares e que estas condicionam toda a prática educativa do educador de infância. Assim sendo, nesta realidade, existia uma para cada dia da semana, nomeadamente Natação, Ginástica, Música, Gymboree e Horta/Culinária, onde três destas atividades eram proporcionadas por pessoas externas à instituição.

Passado então o período de observação começámos a intervir, algo que por vezes não corria como planeado. Isso proporcionava uma adaptação à planificação que tivemos de fazer durante vários dias. No entanto, para mim, isto faz sentido uma vez que qualquer fator pode interferir na maneira como tínhamos imaginado as coisas. Por isso, todo esse

processo faz parte de uma intervenção. Além disso, aprendi que é necessário também planificar a rotina das crianças, já que é ela uma das grandes impulsionadoras da aprendizagem e desenvolvimento da criança. Tal como afirma Portugal (s.d.), é mais importante proporcionar atividades de rotina diária e de tempo livre do que atividades planeadas em creche. Sempre que for possível, é importante tentar torna-la um pouco mais dinâmica para proporcionar mais algumas aprendizagens às crianças. No entanto, e como já referi anteriormente, é também necessário reservar um tempo para brincadeiras livres ou orientadas porque estas podem originar aprendizagens individuais ou cooperativas. Outro fator que se deve ter em conta quando estamos a planificar é que esta deve ser feita para a criança e não para o adulto, ou seja, é necessário proporcionar atividades que promovam o desenvolvimento da criança e deixá-la experienciar para que possa aprender. Um dos exemplos disso foi quando fizemos espetadas de fruta, deixámos que as crianças explorassem os frutos como desejavam e que fizessem a sua própria espetada. Assim, puderam experienciar e não viram apenas o produto final já elaborado, tendo a oportunidade de participarem nele.

Ao longo deste período de intervenção fui-me apercebendo e observando que existiam algumas estratégias para cativar o grupo de crianças. Uma delas é a música, principalmente quando existe a introdução de um instrumento musical. Pude concluir isto porque num dos dias de intervenção levamos uma flauta de bisel e ensinámos a respetiva música às crianças e durante esse tempo estiveram todos muito concentrados e a cantar a música. Outra estratégia passou por começar a contar uma história, com várias tonalidades, quando as crianças estavam mais agitadas. Este procedimento acalma-as, estando mais predispostas a realizar a atividade que estavam a realizar.

Outro fator a ter em conta quando estamos a planificar é a diferenciação pedagógica. Esta “constitui-se como uma resposta orientada pelo princípio do direito de todos à aprendizagem, essencial para dar resposta à heterogeneidade de alunos que frequentam a escola actual”. (Santos, s.d., pág. 52). Assim, devemos dar a oportunidade a todos para aprender, respeitando as suas características pessoais e os seus níveis de desenvolvimento. Na nossa prática, penso que demos atenção a este fator, no entanto penso que poderíamos ter apostado um pouco mais, principalmente com as crianças mais pequenas que tínhamos na sala de atividades. Isto porque possivelmente estas não nos percebiam tão bem como as crianças mais velhas e deveríamos ter adaptado melhor algumas atividades. Um exemplo disso foi, na aula da ginástica, quando as crianças

tinham de saltar por cima de abóboras e foi notório que as mais pequenas não conseguiam, porque as abóboras não estavam proporcionais ao tamanho delas. Devíamos ter tido mais em conta este fator e adaptá-lo aquelas crianças.

No que diz respeito às atividades realizadas, penso que houve algumas que correram melhor e outras nem tanto. Na minha opinião, este fator deveu-se ao facto de muitas vezes estarmos mais preocupadas com o resultado final do que com o processo em si. Aprendi que é mais importante a criança realizar várias aprendizagens com aquela atividade, do que ficar um trabalho “bem apresentado”. É importante perceber se a atividade orientada proporciona ou não aprendizagens que levam ao desenvolvimento da criança. Além disso, penso que deveríamos ter dado um papel mais ativo às crianças na escolha das atividades, para que elas nos pudessem dizer aquilo que elas gostariam de aprender e não sermos nós a implementar atividades a criança. Outro fator importante cabe por respeitar o tempo e espaço da criança porque há momentos em que a criança pode não estar disposta a realizar uma determinada atividade orientada. Assim, penso que se deve respeitar a criança e tentar que ela a realize quando estiver predisposta para que possa sentir prazer naquilo que está a elaborar e conseqüentemente realizar aprendizagens.

Durante o período de intervenção, tivemos a oportunidade de contactar com a família das crianças, algo muito importante na creche como já referi anteriormente. Além disso, tivemos a oportunidade de ter na nossa sala de atividades os avós e pais de uma determinada criança, que se mostraram interessados em realizar atividades connosco. Penso que este fator foi muito importante, já que o contacto das crianças com a sua família na instituição lhes traz mais segurança e motivação. Foi também importante para nós contactar com a família, uma vez que futuramente teremos de o fazer, para manter esse contacto essencial entre o jardim-de-infância e a família que já abordei anteriormente.

Nas planificações, optamos por realizar mais atividades individualmente ou em pequeno grupo porque nos dava mais oportunidades de auxiliar a criança naquilo que estava a realizar. Conseqüentemente deu-nos a possibilidade de observar melhor a criança e perceber quais as suas dificuldades.

Penso que seria importante termos mais tempo para intervir neste contexto já que foram poucos dias e ainda ficou muito para aprender. Além disso, era nesta fase que as crianças estavam a começar a ganhar mais afetos e confiança em nós, já que começavam a pedir-

nos para participarmos nas rotinas deles, algo que no início não era muito frequente. No entanto, tentei aproveitar ao máximo esta experiência, que achei sem dúvida muito interessante e enriquecedora.

Uma das minhas grandes aprendizagens foi a muda da fralda, já que há muitos anos que não a realizava e permitiu-me lembrá-la. Além disso, consegui perceber que muito mais do que mudar a fralda a uma criança é a relação que aí existe, já que a criança está a partilhar a sua intimidade connosco. Por isso, devemos dar uma atenção especial, nomeadamente, afetos, já que é um momento direcionado para ela.

Durante este tempo, senti algumas dificuldades na escolha de atividades uma vez que queríamos fazer algo diferente. Tentamos fazer o melhor nesse sentido mas confesso que por vezes me faltou originalidade e criatividade na elaboração das atividades. Acho que nesta profissão é muito importante cativar e motivar as crianças para aquilo que estão a realizar. Além disso, por vezes tinha dificuldade em perceber se estava a ser muito branda ou dura com a criança em determinadas situações, já que na minha opinião precisávamos de mais tempo para poder conhecê-las melhor e saber que estratégia utilizar com ela.

Alguns aspetos a melhorar numa próxima fase será proporcionar às crianças um pouco mais de afetos, uma vez que é este um dos objetivos da creche e que devia ter investido um pouco mais nesse aspeto. Além disso, penso que seria importante adequar melhor a minha linguagem às crianças, já que por vezes penso que utilizei palavras mais complexas e que elas não me entendiam; e, também, melhorar a minha projeção de voz já que este é um fator importante para cativar o grupo de crianças.

No que diz respeito ao meu grupo, penso que temos conseguido trabalhar bem em conjunto, fazendo muitas aprendizagens. Além disso, conseguimos fazer reflexões construtivas em conjunto de modo a que cada uma possa melhorar alguns aspetos na sua intervenção. Penso que isto também se deve ao facto de já nos conhecermos há algum tempo e de já termos trabalhado em conjunto em outras oportunidades.

Concluindo, penso que estas cinco semanas em creche proporcionaram-me muitas aprendizagens importantes para o meu futuro como educadora de infância. Como nunca tinha estado nesse contexto, fiquei a conhecê-lo um pouco melhor e a perceber quais são os seus principais objetivos e a sua dinâmica. Gostei muito da experiência e espero poder repeti-la um dia.

Referências Bibliográficas:

Portugal, G. (s.d.). *Finalidades e práticas educativas em creche: das relações, actividades e organização dos espaços ao currículo na creche*. Retirado a 26/10/2013, de http://ead2.ipleiria.pt/ucs201314/pluginfile.php/55833/mod_resource/content/2/Finalidades_e_Praticas_Educativas_em_Creche_CNIS.pdf;

Santos, L. (s.d.). *Diferenciação pedagógica: um desafio a enfrentar*. Retirado a 04/11/13, de www.dgidec.min-edu.pt/data/dgidec/Revista/reflexao_accao79.pdf

Anexo II – Reflexão sobre o contexto de jardim-de-infância

Durante dez semanas, tive a oportunidade de estar em contexto de jardim-de-infância, através da unidade curricular de Prática Pedagógica em Educação de Infância. Esta experiência permitiu-me realizar muitas aprendizagens que irão ser essenciais para mim como futura educadora de infância.

Como já conhecíamos o grupo de crianças com que iríamos trabalhar devido ao facto deste estar situado na mesma instituição onde estivemos em contexto de creche, os meus receios eram muitos, porque já me tinha apercebido que o grupo era “especial”. Já tinha ouvido algumas apreciações e observado algumas atitudes do grupo e confesso que estava um pouco receosa. Isto porque o grupo se caracterizava por ser birrento, apesar de apenas serem seis meninas. No entanto, estava entusiasmada porque saberia que iria ser um grande desafio e que iria aprender muito com o grupo.

Quando chegámos ao primeiro dia de observação nesse contexto, todas as minhas angústias de confirmaram. O grupo fazia muitas birras, estavam constantemente a testar-nos e, a partir daquele dia, percebi que não iríamos ter uma tarefa fácil em mãos. Apesar de serem apenas seis crianças, ao que poderíamos partir do princípio que até poderia ser fácil trabalhar com elas, foi um verdadeiro desafio, que demorou algum tempo de adaptação da minha parte. No entanto, penso que essa adaptação não se deveu às crianças em si, porque criei uma empatia muito grande com todas elas, mas penso que foi devido a toda a situação de birra e negociação que era necessário fazer várias vezes ao dia. Penso que até essa situação me prejudicou um pouco a mim e a minha parceira nas primeiras semanas de prática pedagógica porque estávamos muito focadas em toda a situação de gerir os conflitos e nas birras constantes das crianças. No entanto, depois de falarmos com a nossa educadora cooperante e professora supervisora, percebemos que teríamos de ignorar um pouco essa situação, estando um pouco mais preocupadas com a abordagem dos vários conteúdos e da componente científica, que era, no fundo, um pouco mais importante do que as birras delas, já que estas são momentâneas e temporárias.

Com isto, abstraindo-nos um pouco das birras das crianças, conseguimos estar mais focadas nas aprendizagens das crianças. Começamos a valorizar mais as crianças que não faziam tantas birras, porque chegámos à conclusão que não lhes dávamos tanta atenção como aquelas que estavam constantemente a fazer birras. Penso que a partir desse

momento, as práticas foram correndo melhor, já que não estávamos tão focadas nas birras delas.

No entanto, toda essa situação de birra que vivenciei, permitiu-me querer saber mais sobre como gerir essas situações no dia-a-dia como futura educadora de infância e, por isso, decidi abordar esta temática no meu trabalho de investigação. Assim sendo, irei procurar saber mais sobre toda esta situação de birra e estratégias que podem ser utilizadas pelo educador de infância, para o controlo desta. Para tal, escolhi recolher dados através da observação direta e entrevista à educadora cooperante. Além disto, esta investigação será um estudo de caso, ou seja, irei-me focar apenas em três crianças, que pertencem ao grupo.

Com isto, aprendi que “a educação pré-escolar é a primeira etapa de educação básica no processo de educação ao longo da vida” (Ministério da Educação, 1997, pág. 15) e que deve favorecer “a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade com ser autónomo, livre e solidário” (Ministério da Educação, 1997, pág. 15). Assim sendo, devemos proporcionar atividades enriquecedoras às crianças que promovam todos esses aspetos, tendo sempre em conta que a criança é um ser único.

Assim sendo, no que diz respeito às atividades orientadas que elaborámos com o grupo, penso que deveríamos ter tido mais em conta o papel da criança na escolha das atividades, uma vez que apenas o fizemos na última semana de estágio. Penso que o facto de eu não ter começado, mais cedo, a ter mais em conta o papel da criança na escolha de atividades deveu-se ao facto de eu ter um pouco receio que as coisas não corressem da melhor maneira. Isto porque eu trabalho muito “pelo seguro” e é algo que tenho de mudar como futura educadora. Uma prova disso foi a minha última atividade com aquelas crianças, em que foram elas que tiveram de escolher os materiais que queriam utilizar para fazer uma tartaruga, que correu muito bem e que pude ver que realizaram muitas aprendizagens. Um exemplo disso foi quando uma criança disse, em grande grupo, que, para fazer a tartaruga, poderíamos ir buscar ramos de árvores. No entanto, uma outra criança, naquele momento, diz-lhe que não era necessário arrancá-las das árvores, mas sim procurá-las no chão, como as folhas. Nesse momento, a primeira criança aprendeu que poderia apanhar recursos da natureza sem ser preciso “estragá-la”, mostrando que, através de um trabalho que aparentemente não estava relacionado, conseguiu realizar uma aprendizagem. Tive

pena de apenas realizar uma atividade deste género na última semana, porque esta se tornou uma atividade interessante quer para mim, quer para as crianças, já que tinham de ser elas a pensar que materiais gostariam de usar. Além disso, quando os seus pais chegaram para as vir buscar, no final do dia, elas foram logo mostrar-lhes o resultado final, o que prova que aquela atividade foi significativa para elas

Além disto, nestas várias semanas de intervenção, tivemos de lidar com várias situações de improviso mas, segundo EDUCRIS (s.d.), as planificações são pontos de orientação, por isso não devem ser julgados como inalteráveis. Assim sendo, sempre que achávamos pertinente, alterávamos a forma como tínhamos planeado as diferentes atividades, em função da disposição das crianças, do tempo, do estado do tempo, entre outras. Além disso, ao longo do tempo, fomos mudando a maneira de elaborar a nossa planificação, que a meu ver, no final, se tornou mais simples. Isto porque decidimos separar as rotinas diárias da elaboração das atividades na planificação, porque no início tínhamos tudo junto e as rotinas eram as mesmas praticamente todos os dias, só mudava as atividades curriculares. Assim, a meu ver, tornou-se mais fácil a leitura da planificação, além de termos conseguido poupar algum espaço. Outro fator que tivemos de ter em conta na planificação foi a diferenciação pedagógica, porque tínhamos crianças dos 2 aos 4 anos de idade. Assim esta componente caracteriza-se como sendo “uma resposta orientada pelo princípio do direito de todos à aprendizagem, essencial para dar resposta à heterogeneidade de alunos que frequentam a escola actual” (Santos, s.d., pág. 52). Assim sendo, tentámos sempre adaptar as diferentes atividades às diferentes idades das crianças. Por exemplo, quando tinham de recortar algo com algumas curvas, as crianças mais velhas já o faziam com tesoura, para aperfeiçoarem o corte com esse utensílio, e as crianças mais novas faziam-no picotando. Assim, puderam todos realizar as atividades, realizando aprendizagens às quais estavam predispostas.

Nas planificações, além das atividades orientadas, tivemos de ter mais uma vez em atenção as rotinas. No período de observação, podemos dar-nos conta de como esta era gerida, já que todos os dias da semana havia, pelo menos, uma rotina diferente, devido à presença de atividades curriculares. Tivemos a oportunidade de participar em todas elas, menos a da sexta-feira porque, nesse dia, não tínhamos prática. Foi muito gratificante ver as crianças envolvidas nas atividades, já que estas também nos permitiam conhecê-las um pouco melhor, nomeadamente aquilo que elas gostavam ou não de fazer. Por exemplo, na natação, apercebi-me que duas crianças eram mais aventureiras que outras, já que

nadavam até ao meio da piscina, davam mergulhos, etc., enquanto que as outras duas tentavam ficar sempre na borda da piscina, mais seguras. Além disso, tentamos também, alguns dias, mudar a dinâmica de algumas rotinas, por exemplo, tocar a música do “bom dia” na flauta. Isto permitia diversificar e dinamizar um pouco as rotinas, o que penso que também seja importante. No entanto, confesso que lhe deveríamos ter dado mais importância, já que o fizemos poucas vezes durante o período em que tivemos nesse contexto.

Outro fator que tivemos a oportunidade de experienciar foi a introdução de uma rotina, neste caso, o estado do tempo. A educadora cooperante deu-nos essa oportunidade e assim podemos ver como se fazia a introdução de uma rotina, já que na maioria temos de nos adaptar a elas, uma vez que estão já praticamente todas definidas. No entanto, com isto, percebemos que antes de acrescentar uma determinada rotina, temos de explicar as crianças o que essa significa, qual o seu objetivo e o que vamos fazer. Assim, neste caso específicos, explicámos às crianças porque seria importante registar o estado do tempo; que diferentes estados do tempo é que existem; e como iríamos fazer esse mesmo registo. Apesar disso, no início, algumas crianças não perceberam muito bem como o fazer e confundiam alguns estados do tempo porque, muitas vezes, os modelos que tínhamos eram um pouco diferente da realidade. Por isso, penso que outra maneira mais acessível para elas de registarmos o estado do tempo seria desenhá-las numa grelha em que estivessem representados os diferentes dias da semana. Assim, elas poderiam desenhar aquilo que viram à janela, não tendo as opções limitadas. Além disso, outra estratégia seria definir com as crianças que estados do tempo é que existiam e criá-los com elas, em vez de sermos nós apenas a criá-los.

Uma das atividades orientadas que gostei muito de experienciar com o grupo foi um pequeno projeto sobre as birras. Como aquele grupo se caracterizava por ser birrento, decidimos dedicar uma semana a esta temática. Foram feitas atividades muito interessantes como a elaboração de um livro onde percecionavam a birra das colegas e um quadro onde elas tinham de identificar em que momentos faziam birra e o que iriam fazer para contornar essa situação. Foi muito interessante ver os resultados dessas atividades, uma vez que deu para perceber que as crianças identificavam os momentos em que faziam birras, assim como os seus pares. Fizemos essas atividades porque queríamos tentar perceber se elas percecionam as suas birras e a das colegas e se as sabiam identificar. Além disso, tirámos também fotografias das crianças a fazerem birras e a

sorriram para vermos a sua reação. Foi também muito interessante porque todas as crianças disseram que ficavam mais feias a fazerem birra e que era mais bonito estarem a sorrir.

Ao longo da prática, também me debati com o facto de estar com medo de estar a ser muito dura quando uma determinada criança fazia birra. Isso porque acho que quando isso acontece, devemos ser firmes nas nossas decisões, tal como afirma Mário Cordeiro (2011). No entanto, tinha medo que as crianças acabassem por ficar sentidas connosco, porque, apesar de lá termos estado dez semanas, não pertencíamos, por completo, àquela realidade. Assim sendo, quanto às minhas dificuldades sentidas nesta temática, estas passavam por gerir quando devia ser mais branda ou não com as crianças. Além disso, penso que seria necessário ter tido um pouco mais de paciência com elas, uma vez que ficava um pouco frustrada comigo mesma quando não conseguia chegar a elas quando estavam a fazer birra. Por isso, e tal como afirma Durão (2011), aprendi que nos devemos manter firmes e não ceder, para que ela possa ver que as regras são para ser cumpridas; não levantar a voz; mantermo-nos calmas; e, como já referi anteriormente, tentar perceber porque está a fazer birra. Penso que estas técnicas podem ajudar a tentar acalmar a crianças.

Alguns aspetos a melhorar numa próxima vez será ter mais em conta o papel da criança na escolha de atividades e adequar melhor a minha linguagem às crianças, já que por vezes essa não foi adequada porque não percebiam uma determinada palavra.

Quanto ao meu grupo de prática, penso que eu e a minha parceira temos conseguido trabalhar bem em conjunto, apoiando-nos mutuamente. Fiz muitas aprendizagens com ela, já que tentamos dar sempre o nosso ponto de vista e aconselhar-nos mutuamente da melhor maneira. Além disso, a instituição onde estivemos durante quinze semanas, acolheu-nos da melhor maneira possível, confiando em nós e aconselhando-nos também da melhor maneira.

Concluindo, apesar desta experiência não ter sido fácil, realizei muitas aprendizagens que me servirão como futura educadora de infância. Apesar de o grupo ser constituído apenas por seis crianças, o que é uma realidade muito distante daquela que, se calhar, futuramente iremos contactar, permitiu-me pensar e refletir sobre várias temáticas que possivelmente, se tivesse com um grupo com mais crianças, não conseguia. Além disso, foi possível, na

minha opinião, criar uma maior relação com as crianças, já que eram poucas, havendo mais interação e empatia entre nós. Adorei a experiência, senti-me muito bem naquele espaço e, por isso, só tenho de agradecer a quem sempre nos apoiou e acreditou em nós.

Referências Bibliográficas:

Cordeiro, M. (2011). *O grande livro dos medos e das birras*. Lisboa: A Esfera de Livros;

Durão, A. (2011). *Para grandes birras, algumas dicas*. Retirado a 16/11/2013, de http://www.anadurao.pt/Files/Conteudos/Newsletters/PsicologiaClinica/Para_grandes_birras_algumas_dicas.pdf;

EDUCRIS (s.d.). *Planificação*. Retirado a 16/11/2013, de <http://www.educris.com/v2/98-didatica-da-disciplina/879-planificacao>;

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, departamentos de Educação Básica;

Santos, L. (s.d.). *Diferenciação pedagógica: um desafio a enfrentar*. Retirado a 04/11/13 de www.dgicd.min-edu.pt/data/dgicd/Revista/reflexao_acciao79.pdf

Anexo III – Reflexão 5ª semana no 1.º ano do 1.º CEB

Esta semana, caracterizou-se por ser a primeira vez que iria intervir sozinha em contexto de 1.ºCiclo. Admito que os nervos eram muitos, porque, como já referi anteriormente, nunca tinha estado a intervir neste contexto e não sabia muito bem como iria ser a experiência, nomeadamente se iria gostar ou não. Houve coisas que correram menos bem durante a semana, mas acredito que através dessas experiências, fiz muitas aprendizagens.

Começando pelo início da semana, ou seja, segunda-feira, foi sugerido pela professora cooperante abordar um dos grafemas de origem estrangeira e, também, os animais domésticos e selvagens. Quanto ao primeiro conteúdo, penso que a maneira como a abordei não foi a mais correta porque devia ter levado as crianças a chegarem ao grafema que era para abordar naquele dia, mas tal não aconteceu. Isto porque dei logo o grafema para eles treinarem e eles é que deveriam ter chegado ao grafema. Além disso, esqueci-me de abordar os sons desse grafema antes de lhes dar a ficha, o que fez com que eles ficassem muito confusos de como se lia o grafema. No entanto, eu tinha essa atividade planeada, ou seja, explorar o som do grafema K e respetivas palavras, mas na altura esqueci-me de abordar essa atividade. Penso que para uma próxima vez seria importante levar a planificação para perto de mim para não me esquecer de abordar os conteúdos, já que a planificação é um documento de apoio e orientação para o professor. Quanto à segunda atividade, penso que já os levei a chegarem ao que eram animais domésticos e selvagens, através da visualização de duas imagens, uma de uma floresta e outra de uma quinta. No entanto, algumas crianças tiveram algumas dificuldades em perceber, por exemplo, porque é que a vaca não podia ser também um animal selvagem, já que podia fugir da quinta e ir para a floresta. Penso que para uma próxima vez tenho de pensar melhor nas estratégias a utilizar ao explicar temas subjetivos e controversos como este, já que, como pude apurar, existem várias ideias acerca desta questão.

Na terça-feira, foi-me sugerido pela professora cooperante, abordar outro dos grafemas de origem estrangeira; a temática da páscoa; adição, subtração e resolução de problemas, de números até 50; e a germinação da semente de milho. Assim sendo, tentei relacionar todas as temáticas do dia à páscoa. Comecei por levar um fantoche de um coelho e contar uma história. Penso que esta ideia resultou, já que todas as crianças pareciam entusiasmadas e, também, porque falaram do fantoche durante vários momentos do dia. Além disso, para tornar o dia um pouco mais significativo, fizemos uma caça aos ovos da

páscoa pela sala de aula, o que penso que também foi uma atividade significativa para eles, porque puderam sair um pouco da rotina de estarem sentados todo o dia à frente da secretária. Quanto à atividade da germinação, penso que algo que poderia melhorar de uma próxima vez era arranjar algo para marcar as sementes de cada criança. Isto porque apenas atribuí um número a cada criança, dependendo da posição da sua semente, mas enquanto elas não crescerem, vai ser um pouco confuso saber onde estão as sementes de cada criança. Por isso, será importante numa próxima vez, arranjar algo que marque a posição das sementes num vaso, com o nome de cada criança, como um lápis por exemplo. Além disso, deveria ter contextualizado melhor o tema durante o dia, para que esse não aparecesse isolado no final do dia. Este dia, também foi marcante para mim pelo facto de uma das fichas das crianças não estar bem elaborada, uma vez que o meu computador não gravou as últimas alterações que tinha feito no documento. Esta experiência serviu-me para perceber que antes de imprimir qualquer documento tenho de verificar se este se encontra feito corretamente. Esta situação alterou também um pouco a planificação do meu dia, uma vez que a ficha estava planeada para de manhã e tive de a fazer a tarde, já que tive de me dirigir a minha casa à hora de almoço para fazer as alterações necessárias. No entanto, tal como afirma a EDUCRIS (s.d.), as planificações são pontos de orientação, por isso não devem ser julgados como inalteráveis, ou seja, sempre que acharmos pertinente poderemos alterá-la.

No último dia de estágio da semana, tive algumas dificuldades em conseguir chegar a todas as crianças, porque, como umas acabaram primeiro a ficha que outros, começaram a fazer a atividade de expressão plástica e começou-se a tornar difícil auxiliar todas as crianças. Acho que nessas situações, numa próxima vez, terei de explicar muito bem primeiramente a ficha para ver se existem menos dúvidas, quando outros estiverem a fazer atividade prática.

Como estas ainda foram apenas os meus três primeiros dias de prática, ainda tenho alguns receios e medos, como por exemplo não conseguir gerir o grupo de crianças, não conseguir chegar a todos durante a minha intervenção ou não conseguir realizar aprendizagens significativas nas crianças. Penso que um dos meus aspetos a melhorar é projetar um pouco melhor o meu tom de voz, porque, por vezes, tenho tendência a esforçá-la. Também foi notório os diferentes níveis de aprendizagens das crianças, já que uns demoravam muito tempo a realizar as atividades e pediam muito apoio e outros realizavam as atividades muito rapidamente. Com isto, surgiu a necessidade de definir

atividades de recurso para este último grupo de crianças, de modo a dar tempo aos restantes de porem em prática os seus conhecimentos.

Concluindo, penso que esta primeira semana deu para realizar muitas aprendizagens e serviu também para refletir sobre aspetos que vão ser essenciais para as próximas intervenções.

Referência Bibliográficas

EDUCRIS (s.d.). *Planificação*. Retirado a 16/11/2013, de <http://www.educris.com/v2/98-didatica-da-disciplina/879-planificacao;>

Anexo IV – Reflexão da 3ª semana em 3.º ano do 1.º CEB

Nesta terceira semana de intervenção coube-me a mim intervir pela segunda vez neste contexto. Confesso que os meus receios nessa semana eram menores, já que a primeira semana permitiu conhecer um pouco melhor o grupo de crianças e os seus ritmos de aprendizagem, fazendo com que fosse mais fácil idealizar a prática, em função das crianças.

Nesta semana, tive a oportunidade de refletir melhor sobre a avaliação, um assunto da prática em que sentia ainda algumas dificuldades. Nas últimas intervenções, andava apenas a utilizar avaliações sumativas, com algumas intervenções de referentes a avaliação formativa, já que ia tentando fazer com que as crianças pensassem melhor sobre as suas respostas, quando estas não eram as mais corretas. Assim sendo, refleti melhor sobre a minha forma de avaliar as crianças e penso que a avaliação formativa tem mais aspetos positivos sobre as aprendizagens das crianças. Isto porque “a avaliação formativa (...) dá aos professores os dados que podem usar para informar o seu ensino e melhorar a aprendizagem dos alunos enquanto esta está ainda a decorrer, ou seja, enquanto o resultado (...) pode ainda ser influenciado e alterado” (Lopes & Silva, 2012, pág. VIII). Assim sendo, segundo Lopes & Silva (2012), este método permite que os professores e alunos trabalhem de forma ativa na sua aprendizagem. Por isso, esta semana, tentei implementar duas formas de avaliação formativa, nomeadamente as Grelhas de Avaliação e os Desenhos Anotados do Aluno. No entanto, como não foi possível realizar a última atividade de terça-feira, não foi possível utilizar a última técnica de avaliação indicada, já que estava inserida nessa atividade. Sendo assim, só tive a oportunidade de aplicar a grelha de avaliação. Penso que esta técnica é importante porque “melhora o desempenho dos alunos porque torna a aprendizagem mais focada e autodirigida” (Lopes & Silva, 2012, pág. 94). Além disso, através da grelha de avaliação implementada, consegui perceber quais eram as dificuldades apresentadas, pelas crianças, na leitura. Assim sendo, a maioria das seis crianças avaliadas possuem correção na leitura, ou seja, não hesitam na leitura das palavras. No entanto, na intensidade, pude apurar que apenas uma criança leu numa intensidade um pouco mais baixa do que era adequado. No que diz respeito ao ritmo, apenas duas crianças que foram avaliadas, apresentaram o ritmo adequado para o tipo de texto que lhes foi pedido para lerem. Por fim, quanto à expressividade, a maioria das crianças que foram avaliadas apresentaram-se expressivas durante a leitura. Isto faz-

me pensar que será importante investirmos mais na leitura, com as crianças, para se poder melhorar alguns aspetos. Para ensinar a ler, Dionísio (2005) diz-nos que devemos levar as crianças a ler variadíssimos textos, para que os alunos se envolvam com outras culturas através do tempo e do espaço. Por isso, uma estratégia que poderemos adotar para o desenvolvimento de várias competências na leitura será levar vários tipos de textos para sala de aula para os alunos lerem e analisarem.

No que diz respeito à matemática, pude observar que as crianças ficaram muito dispersas na elaboração dos exercícios do manual. Penso que este fator esteve relacionado com o facto de eu ter adotado a estratégia de fazer um exercício e corrigi-lo. Penso que deveria ter dado um determinado tempo para as crianças realizarem todos os exercícios propostos e só depois corrigir em conjunto com elas no final, tal como tinha definido anteriormente. Na prática, alterei a minha planificação nesse aspeto porque começaram a surgir muitas dúvidas e, então, pensei que esta fosse a melhor estratégia. No entanto, os alunos ficaram muito dispersos, até que me fui apercebendo que muitos dos alunos não realizavam os exercícios, ou seja, estavam apenas à espera da resolução no quadro para passar para o caderno.

Além disso, nesta semana, pude continuar a fazer o “mini projeto” da construção do livro da turma, nomeadamente a elaboração da história da mesma. Ao princípio, foi possível ver que no início apenas as crianças mais participativas davam ideias, no entanto, ao longo da criação da história, todas as crianças começaram a envolver-se e a debater ideias em conjunto, o que achei bastante positivo. Penso que este tipo de atividades é importante para as crianças desenvolverem a escrita de uma forma mais criativa. Assim sendo, daqui para a frente, pretendo promover também alguns exercícios de escrita criativa porque, segundo Santos & Serra (2007), esta permite o escritor se veja confrontado com problemas que o impedem de utilizar formas de escrita que conhece. Assim sendo, esta permite “procurar vocabulários que não utilizamos com frequência, tempos verbais que raramente utilizamos, formas de construir frases que são, por vezes, opostas às que usamos” (Santos & Serra, 2007, pág. 179). Todos estes aspetos permitem desenvolver a escrita, campo onde este grupo de crianças ainda têm algumas dificuldades.

Uma atividade que me surpreendeu esta semana foi a atividade de expressão dramática, uma vez que não estava à espera que as crianças fossem tão criativas nas histórias inventadas sobre as especialidades médicas. Penso que aquelas crianças têm muita

criatividade e que temos de tentar explorá-la ao máximo, através de pequenas situações simbólicas, para que elas até o possam passar, mais tarde, para a construção de textos.

Esta semana, tive de aprofundar os meus conhecimentos na área do estudo do meio, porque já não me recordava de todos os processos inerentes ao sistema respiratório. No entanto, penso que ainda deveria ter investido mais, principalmente na ligação desse sistema com outros, para dar respostas às crianças mais fundamentadas e completas. Assim sendo, esta foi a área onde senti mais dificuldade. Quanto à área onde senti menos dificuldade foi no português porque sentia-me à vontade na abordagem dos conteúdos.

Para mim, a atividade que os alunos tiveram mais dificuldades foi na matemática porque senti que muitas crianças ainda têm alguma dificuldade na multiplicação, já que muitos não sabiam os produtos da maioria das operações. Quanto à atividade que me pareceu que os alunos tiveram menos dificuldades foi na de português de segunda-feira, porque envolvia a leitura de um texto, a sua respetiva interpretação e exploração e a resolução da ficha, sendo esta uma atividade que já estão habituados a realizar.

Concluindo, penso que esta semana consciencializei vários aspetos da prática que são essenciais para uma boa prática profissional, nomeadamente a avaliação. Além disso, as atividades de escrita criativa que temos vindo a desenvolver permitiu-me ver o quanto é importante fazermos esse tipo de atividades, para que as crianças possam desenvolver as suas competências ao nível da escrita.

Referência Bibliográficas:

Lopes, J. & Silva, H. (2013). *50 Técnicas de avaliação formativa*. Lisboa: Lidel.

Santos, M., Serra, E. (2010). *Quero ser escritor*. Alfragide: Oficina do Livro.

Dionísio, M. (2005). *Pedagogia da leitura: princípios e práticas*. Coimbra: Almedina.

Anexo V – Reflexão da 6ª semana no 3.º ano do 1.º CEB

Esta semana, coube a minha colega Elodie a intervir no contexto. Ela, esta semana, começou a implementar a Mensagem do Dia, algo que tínhamos abordado em Didática do 1.º Ciclo I, na componente de Português, como sendo algo importante para constar no dia-a-dia do 1.º ciclo. Segundo a professora desta componente, a Mensagem do Dia permite que as crianças saibam quais são os objetivos do dia, o que pressupõe segurança, porque elas ficam a saber o que vão abordar naquele dia. Além disso, esta estratégia permite desenvolver várias competências a nível linguísticas, já que as mensagens podem ser exploradas de diversas formas. Assim sendo, penso que foi uma boa estratégia a implementar nesse contexto, já que aquelas crianças apresentam dificuldades ao nível de algumas componentes de Português. Com isto, poderá ser possível que as crianças desenvolvam mais competências a este nível. Por isso, nas minhas semanas de intervenção, também irei utilizar esta metodologia, para permitir às crianças o desenvolvimento de várias competências a nível linguístico.

Além disto, esta semana, a minha colega realizou revisões sobre alguns conteúdos abordadas anteriormente. Penso que este aspeto foi importante porque, a revisão destes, permitiu perceber se os alunos ficaram com algumas dúvidas ou não. Neste caso, através da minha observação, pude perceber que os alunos ainda confundiam um pouco os sistemas do corpo humano, em que, por exemplo, diziam que o sistema respiratório era constituído pelo coração. Assim sendo, penso que estas revisões permitiram esclarecer alguns conteúdos mal percebidos por parte dos alunos.

Nesta semana, a minha parceira também leu uma história intitulada “O fulano do F” e foi interessante ver como as crianças gostaram da história. Houve muitas crianças que gostaram da parte final, em que as personagens tinham muitos filhos, em que o nome destes, começavam por F. Assim sendo, foi interessante ver como as crianças conseguiram relacionar esse conteúdo com aquilo que tinham apreendido no Estudo do Meio, nomeadamente na abordagem dos conteúdos sobre o sistema reprodutor. Isto porque, uma criança virou-se para a Elodie e disse-lhe: “Na história, como é que eles tiveram tantos filhos?”, ao que outra aluna responde: “Então mas não viste o filme de Estudo do Meio? Então foi assim”. Isto mostra que os conteúdos ficaram adquiridos porque conseguiram utilizar os conceitos noutra situação que não apenas naquela aula de Estudo do Meio.

Além disto, a minha colega, esta semana, elaborou outro texto de escrita criativa, em que o importante era organizar ideias antes de passar à escrita propriamente dita. Penso que este tipo de atividade é importante para as crianças começarem a planejar aquilo que querem escrever, para que possam fazer textos mais bem estruturados. Além disso, em sequência da leitura da história que referi anteriormente, teriam de utilizar várias palavras, mas só que com outra letra do abecedário, sem ser o F. Penso que foi interessante porque, além de estar enquadrado na atividade, as crianças puderam explorar novos vocábulos, já que consultaram enciclopédias e dicionários para encontrar palavras com a letra que lhes calhou para criar a história.

Esta semana, penso que a atividade onde os alunos tiveram mais dificuldades foi nos múltiplos, uma vez que os alunos estavam sempre a dizer à minha colega que não estavam a perceber as várias explorações que foram sendo feitos por esta. Quanto às atividades que as crianças tiveram menos dificuldades a realizar, penso que foram aquelas relacionadas com a história “O fulano do F”, já que durante o questionamento e a resolução da ficha, não houveram grandes dúvidas por parte dos alunos.

Concluindo, penso que esta semana a minha colega conseguiu diversificar as várias atividades propostas, tornando as suas aulas bastante dinâmicas, sendo este um dos seus pontos fortes a meu ver.

Anexo VII – Guião de Entrevista (utilizado na entrevista teste)

Objetivos gerais da entrevista:

- Recolher a opinião da educadora de infância sobre as birras das crianças dos 3 aos 4 anos de idade;
- Compreender as conceções da educadora de infância sobre as birras das crianças dos 3 aos 4 anos de idade;
- Definir estratégias sobre como gerir uma situação de birra com crianças dos 3 aos 4 anos de idade;
- Compreender junto da educadora de infância se há troca de informação entre estes e os pais das crianças, relativamente ao comportamento e as birras das crianças.

Tipo de entrevista:

- Entrevista semiestruturada (Freixo, 2010), ou seja, ao guião apresentado poderão ser acrescentadas outras questões ao longo da entrevista, advindas das algumas respostas da educadora de infância.

<u>Parte inicial da Entrevista</u>	
Objetivos:	Informação a recolher:
<ul style="list-style-type: none">• Caracterizar o perfil do entrevistado;• Solicitar autorização para gravação áudio da entrevista.	<ul style="list-style-type: none">• Dados pessoais do entrevistado;• Breve historial do percurso profissional do entrevistado.

<u>Guião de Entrevista</u>		
Objetivos:	Questões:	Observações:
<ul style="list-style-type: none">• Compreender as conceções da educadora de infância sobre as birras nas crianças.	<ol style="list-style-type: none">1. O que é, para si, uma birra?2. Quais são, para si, as principais causas para a ocorrência de uma birra?	1: “Uma birra é a expressão de uma multiplicidade de sentimentos, pelo que, para a entender, há que compreender a sua relação com esses mesmo sentimentos, designadamente o medo, e também com o

	<p>3. Acredita que as birras permitem à criança aprender? Porquê?</p> <p>4. Como é que acha que a criança percebe a birra?</p>	<p>temperamento individual com as características globais da condição humana, designadamente as etapas de desenvolvimento.”</p> <p>(Cordeiro, 2011, pág. 15)</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os sentimentos/comportamentos inerentes a uma situação de birra. 	<p>5. Na sua opinião, quais são os sentimentos que estão relacionados com a birra? Pode partilhar uma situação ou situações de birra onde esteja presente esse sentimento?</p> <p>6. Acha que os medos e as birras estão relacionados? Porquê?</p> <p>7. Existem algumas crianças que têm comportamentos agressivos durante uma birra. Porque acha que isto ocorre? Já presenciou ou vivenciou uma situação destas? Como fez para a resolver?</p>	<p>5: “As birras vão buscar os seus fundamentos ao medo”</p> <p>(Cordeiro, 2011, pág. 16).</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar estratégias educativas de como ajudar a criança a lidar com a situação de birra. 	<p>8. Que estratégias se podem utilizar para contornar uma situação de birra? Tem alguma experiência que tenha</p>	

	<p>vivido e que queira partilhar?</p> <p>9. Como acha que as birras podem ser minimizadas ou até mesmo evitadas no dia-a-dia do jardim-de-infância?</p> <p>10. Na sua opinião, um educador de infância deve dar mais atenção e elogios às crianças que estão constantemente a fazer birras? Porquê?</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Identificação de estratégias de comunicação com a família das crianças sobre como lidar com as birras. 	<p>11. Acha que as vivências em casa condicionam as birras das crianças no jardim-de- infância? Porquê? Pode partilhar algumas situações que tenha vivenciado nesse sentido?</p> <p>12. Os pais partilham consigo as birras que ocorrem fora do jardim-de infância?</p> <p>13. Como faz para tranquilizar os pais nessas situações?</p> <p>14. Já aconteceu partilhar com os pais as birras que os filhos fazem no jardim-de-</p>	

	<p>infância? Qual foi a sua reação?</p> <p>15. Sabe se os pais recorrem a estratégias usadas por si na sala de atividades para controlar a birra dos seus filhos em casa?</p>	
--	---	--

Referências Bibliográficas:

Cordeiro, M. (2011). *O grande livro dos medos e das birras*. Lisboa: A Esfera dos Livros;

Freixo, M. (2010). *Metodologia científica – fundamentos métodos e técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Anexo VIII – Guião de Entrevista (final)

Tempo: 40 minutos (aproximadamente)

Objetivos gerais da entrevista:

- Compreender as conceções da educadora de infância sobre as birras das crianças dos 3 aos 4 anos de idade;
- Identificar estratégias sobre como gerir uma situação de birra com crianças dos 3 aos 4 anos de idade;
- Compreender de que forma a educadora de infância e os pais das crianças trocam informação entre si sobre o comportamento e as estratégias utilizadas em situação de birra das crianças.

Tipo de entrevista:

- Entrevista semiestruturada (Freixo, 2010), ou seja, ao guião apresentado poderão ser acrescentadas outras questões ao longo da entrevista, advindas das respostas da educadora de infância.

<u>Parte inicial da Entrevista</u>	
Objetivos:	Informação a recolher:
<ul style="list-style-type: none">• Caracterizar o perfil do entrevistado;• Solicitar autorização para gravação áudio da entrevista.	<ul style="list-style-type: none">• Dados pessoais do entrevistado;• Breve historial do percurso profissional do entrevistado.

<u>Guião de Entrevista</u>		
Objetivos:	Questões:	Observações:
<ul style="list-style-type: none">• Compreender as conceções da educadora de infância sobre as birras nas crianças.	<ol style="list-style-type: none">1. O que é, para si, uma birra?2. Quais são, para si, as principais causas para a ocorrência de uma birra?3. Acredita que as birras permitem à criança aprender? Porquê?4. Como é que acha que a criança percebe a birra?	<p>Se for necessário, será partilhado com o entrevistado a noção de birra adotada na investigação:</p> <p>“Uma birra é a expressão de uma multiplicidade de sentimentos, pelo que, para a entender, há que</p>

		compreender a sua relação com esses mesmo sentimentos, designadamente o medo, e também com o temperamento individual com as características globais da condição humana, designadamente as etapas de desenvolvimento” (Cordeiro, 2011, pág. 15)
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os sentimentos/ comportamentos inerentes a uma situação de birra. 	<ol style="list-style-type: none"> 5. Na sua opinião, quais são os sentimentos que estão relacionados com a birra? Pode partilhar uma situação ou situações de birra onde esteja presente esse sentimento? 6. Acha que os medos e as birras estão relacionados? Porquê? 7. Existem algumas crianças que têm comportamentos agressivos durante uma birra. Porque acha que isto ocorre? Já presenciou ou vivenciou uma situação destas? Como fez para a resolver? 	<p>Note-se que na literatura a birra está associada ao medo, podendo este sentimento surgir nas respostas ou perguntas deste bloco da entrevista:</p> <p>“As birras vão buscar os seus fundamentos ao medo” (Cordeiro, 2011, pág. 16).</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar estratégias educativas de como ajudar a criança a lidar com a situação de birra. 	<ol style="list-style-type: none"> 8. Que estratégias se podem utilizar para contornar uma situação de birra? Tem alguma experiência que tenha vivido e que queira partilhar? 9. Como acha que as birras podem ser minimizadas ou até mesmo evitadas no dia-a-dia do jardim-de-infância? 10. Na sua opinião, um educador de infância 	

	deve dar atenção e elogios às crianças que estão a fazer birra? Porquê?	
<ul style="list-style-type: none"> Identificação de estratégias de comunicação com a família das crianças sobre como lidar com as birras. 	<ol style="list-style-type: none"> Acha que as vivências em casa condicionam as birras das crianças no jardim-de-infância ou vice-versa? Porquê? Pode partilhar algumas situações que tenha vivenciado nesse sentido? Os pais partilham consigo as birras que ocorrem fora do jardim-de-infância? Como faz para tranquilizar os pais nessas situações? Já aconteceu partilhar com os pais as birras que os filhos fazem no jardim-de-infância? Qual foi a sua reação? Sabe se os pais recorrem a estratégias usadas por si na sala de atividades para controlar a birra dos seus filhos em casa? 	

Parte Final da Entrevista

- Agradecer novamente ao entrevistado a disponibilidade para realizar a entrevista;
- Referir que a entrevista será transcrita em tempo oportuno e que será dada a transcrição para o entrevistado ler e validar.

Referências Bibliográficas:

Cordeiro, M. (2011). *O grande livro dos medos e das birras*. Lisboa: A Esfera dos Livros;

Freixo, M. (2010). *Metodologia científica – fundamentos métodos e técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.

Anexo IX – Transcrição da Entrevista

(Entrevista partilhada pelas mestrandas Elodie Lourenço e Jessica Cunha)

Entrevistador (E): Pronto, a entrevista então tem como objetivos gerais, compreender as conceções da educadora, neste caso da Filipa, sobre as birras das crianças dos três aos quatro anos de idade; Identificar as estratégias sobre como gerir uma birra, com crianças dos três aos quatro anos de idade; e compreender de que forma a educadora de infância e os pais das crianças trocam informação entre si, sobre o comportamento e as estratégias utilizadas em situação de birra das crianças. Então, o tipo de entrevista vai ser semiestruturado, ou seja, podem... Tem um guião mas podem surgir outras questões ao longo da entrevista. Então pronto, sendo assim, agora as primeiras quatro questões, são quatro... Sim. As primeiras quatro questões têm como objetivos compreender as conceções da educadora de infância sobre as birras das crianças.

Educadora (E.F.): Hum... Hum...

E: Assim sendo, a primeira pergunta é o que é para si uma birra? (risos)

E.F.: Então uma birra é um comportamento de oposição, a algo que lhes é... pedido, a uma regra ah... E que elas manifestam uma oposição a essa, essa... essa... uma regra ou um... uma tarefa. Pronto. Tudo o que seja, oposição da parte delas. Pronto.

E: Então a seguir então é quais são para si...

E.F.: Mas podem haver diferentes birras com diferentes manifestações não sei se posso já dizer...

E: Pois vai haver a seguir uma pergunta, mais ou menos, para explicar melhor.

E.F.: Pronto.

E: Então agora a segunda pergunta é quais são para si as principais causas para a ocorrência de uma birra?

E.F.: É... Pronto. Primeiro é a fase do desenvolvimento onde elas estão, que é a fase de oposição. Pronto. Já... Estão mesmo numa fase de contrariedade, de, de, de... Começam

a querer fazer o que elas, o que elas acham que querem fazer. Ah... Pronto basicamente é isso. Depois tem a ver também com... Com a forma com que elas se interagem, no meio onde estão, se estão com os pais a birra é de uma maneira, se estão no grupo das colegas a birra tem outro, tem outro sentido, outro significado. Ah... Falando especificamente deste grupo por vezes tem o objetivo de chamar a atenção, da pessoa adulta ou dos adultos, mas também das colegas porque depois ah... Formam-se pares (risos) de... Pronto... De oposição porque agora é o que anda a acontecer (risos).

E: (Risos) Então acredita que as birras permitem à criança aprender?

E.F.: Sim.

E: E porquê?

E.F.: Sim acredito. Ah... Porque o facto de a criança fazer birra e o facto de o adulto contrariar e explicar porque é que não pode fazer birra e... E porque é que tem que fazer alguma coisa de determinada maneira e porque é que as coisas têm de acontecer assim, leva a criança a perceber que se calhar, não logo, mas gradualmente ah... Porque é que as coisas têm de acontecer e o comportamento dela não estava a ser o mais correto. Pronto, acho que sim. A birra é sempre uma aprendizagem, faz mesmo parte do desenvolvimento delas, é um passo que elas têm de ultrapassar.

E: Então a quarta pergunta é como é que acha que a criança percebe a birra?

E.F.: Ah... Como é que a criança percebe a birra... (risos). Como alguma coisa que está bem (risos)... Ah muitas delas e todas elas percebem a birra como uma estratégia para conseguirem algo que querem, ou fazerem algo que querem, ou irem onde querem, ou... Pronto. Mas na fase de desenvolvimento em que estão acho que elas não têm essa completa percepção. Fazem e pronto. Embora... Ah penso que por volta dos 4 anos ah... Elas já conseguem perceber esta birra como uma estratégia de conseguirem mesmo o que elas querem. Pronto. Pequenas, pequenas junto aos três se calhar não tanto assim, mas aos quatro já conseguem perceber bem, que é uma estratégia muito valiosa para elas (risos).

E: Pois (risos). Então as próximas três perguntas vão dizer eh... Está relacionado com a identificar sentimentos, comportamentos inerentes a uma situação de birra. Então a quinta pergunta é, na sua opinião, quais são os sentimentos que estão relacionados com a birra?

E.F.: Os sentimentos?

E: Sim, se pode partilhar alguma situação, de... Esteja presente esse sentimento.

E.F.: Sentimento, mas por parte da criança?

E: Sim por parte da criança, aquela criança que está a fazer birra ah... Porquê? Quais são os sentimentos, que estão por detrás da birra?

E.F.: Então um sentimento... Sentimento.... É que se calhar ... Às vezes a injustiça, não é um sentimento mas... Sente que se calhar as coisas não estão a acontecer como elas que... Como ela quer e faz birra para contrariar... Ah... Contrariar não é um sentimento... Ah... Hum sei lá um sentimento... Se há sentimentos à birra...

E: Diz-se muito que está ligado à tristeza, frustração, raiva...

E.F.: Pronto isso... Uma primeira coisa também é a frustração pronto... Quando não está a conseguir ou não está a conseguir fazer o que quer, ou ir onde quer fica frustrada mas um sentimento... Frustração é um sentimento?

E: Eu acho que... que é o que eles dizem nos... Na... Na literatura, na revisão da literatura, enfim.

E.F.: Hum muito bem (risos). Pronto a raiva, muitas vezes a tristeza, pronto basicamente...

E: A seguinte é acha que os medos e as birras estão relacionados? Sim ou se não e porquê?

E.F.: Sim... Muitas vezes sentem-se inseguras ou com receio de fazer algo e manifestam, aquela oposição de não querer fazer. No caso da criança 4 (não consta no estudo), ela muitas vezes tem medo de subir a um escorrega, mas ela tem os dois, mas daqui a uns anos já faz três, e então faz aquelas birras que nós, nós conhecemos, que é não querer subir, que é gritar, que é afastar-se, que é quem quer que seja empurrar, pronto aí é medo. Não é? Pronto. Ah mas maioritariamente penso que não deva ser o medo, mas também pode acontecer.

E: Ok. Então a sétima pergunta é existem algumas crianças que têm comportamentos agressivos durante uma birra, porque é que acha que isto ocorre?

E.F.: Manifestação... De... Poder. Manifestação... Afirmação da personalidade da criança... E, a intolerância à frustração.

E: Já vivenciou alguma...?

E.F.: Já. Todos os dias (risos). Todas as horas (risos).

E: E não pode partilhar assim uma experiência?

E.F.: Por exemplo, a criança 3, neste caso, um exemplo, se alguma amiga, neste caso entre elas, se alguma amiga a contradiz ou não a deixa mexer nalguma coisa, às vezes a simples marcação da presença se alguém lhe afasta o braço, ela empurra e bate, faz o que seja preciso para... e chora, e pronto... Lá está, se a contradisserem ela manifesta-se com violência, não é violência vá, é com agressividade física. A criança 2, as vezes surge um pontapé. A criança 1, uma bofetada, pronto essas coisas assim, quando estão mais irritadas manifestam assim. Mas eu acho que quando mais velhas pior, isso acontece mais. Acho eu que é... Pela experiência.

E: Então as próximas três questões dizem respeito a identificar estratégias educativas de como ajudar a criança a lidar com uma situação de birra.

E.F.: Hum... Hum...

E: E a primeira pergunta é que estratégias se podem utilizar para contornar uma situação de birra?

E.F.: Primeiro é fazer com que a criança se acalme. Pronto. Retirá-la do lugar onde está a acontecer a... Situação, a... Birra, não é? E tentar que ela se acalme, chamar-lhe a razão, conversar com ela, explicar-lhe o porquê... Da... Ou porque não, não poder fazer birra... Porquê de não poder fazer birra... Ah...E tentar levá-la a perceber as coisas... Ah... Outra maneira é exemplificar e fazer com a criança aquilo que supostamente tem que ser feito, não é? E... Caso essas estratégias não resultem de imediato, é... Começarmos, não é a chantagem, mas é (risos) por alguma penalização. Muitas vezes elas são teimosas e não percebem logo à primeira, e pronto temos que... Temos que ir pela parte da... Do reforço/ consequência, não é? Pronto.

E: E há alguma estratégia assim... específica para a criança 1, criança 2 ou para a criança 3, que utilize assim mais?

E.F.: Ah... Primeiro é retirá-las de onde elas estão. Pronto. E... A criança 2 tenho de a agarrar, olhar para ela porque ela olha para o chão não quer saber de mais nada e é importante que ela olhe para nós. Para ela perceber que nós estamos a falar com ela, porque senão ela baixa os olhos e não ouve nada. A criança 1 também é, basicamente. E a criança 3, tem que se falar com mais... Mais... Determinação porque senão não leva a sério, o que estás a dizer. Tem que sentir mesmo quem é que está a mandar. Tanto que ela diz quem manda aqui é a Filipa agora. Porque “quem manda sou eu, quem manda sou eu”. Não tu aqui não mandas. Tive que lhe dizer. Porque senão ah... Vou... Tirar o meu casaco porque quem manda sou eu. Andava assim.

E: Agora a seguinte é como acha que as birras podem ser minimizadas ou até mesmo evitadas no dia-a-dia do jardim-de-infância?

E.F.: Primeiro eu acho que tem de haver um clima de calma, de serenidade, de...De... Completo... Completa harmonia, nas rotinas e nas atividades. Porque há dias e dias. E a própria pessoa que está... O adulto que está a orientar, há dias que nós vimos completamente serenos, completamente... Bem connosco e as coisas correm bem. Conseguimos... Agarrar o grupo, controlar o grupo, ah... Estar sempre a solicitá-las com atividades, com momentos interessantes e elas esquecem a birra porque nem têm tempo. Há aqueles momentos em que nós também se calhar vimos um bocadinho mais irritadas (risos), oh... Com menos paciência e ... A coisa acaba por elas próprias também sentirem isso... E pronto, oh não estamos com completa dedicação, a elas, sempre e elas têm mais espaço que também é preciso, não é? Não podemos estar sempre... Ah, a fazer coisas com elas porque elas têm de ter o seu espaço livre também. Pronto. Ah... E já me perdi...

E: E como é que as birras podem ser minimizadas...

E.F.: Minimizadas...

E: Ou evitadas...

E.F.: Pronto... Eu acho que passa muito por tentar criar um clima de calma e de, de assertividade e de orientação, e também acho que nos espaços em que elas têm liberdade para fazer o que elas querem, que... Têm de gradualmente começar a perceber que

também há regras, não é só o que elas querem, podem brincar, mas cada sítio, cada espaço tem a regra, tanto que elas agora aqui a brincar na casinha e na... No cabeleireiro nunca mais houve aquelas confusões de... De espalharem tudo. Pronto, já começam a perceber, também ainda estavam no processo de adaptação a sala e as regras da... Da sala e... Da própria idade, da, da própria valência não é? Ah... E Elas agora já percebem, já, já conseguem en... Elas próprias brincar como que na harmonia. Pronto, mas não deixam de ser crianças, que fazem birras, muitas birras (risos).

E: A seguir é, na sua opinião, o educador de infância deve dar atenção e elogios às crianças que estão a fazer birra? E Porquê?

E.F.: Devemos dar elogios?

E: Elogio e atenção as crianças que estão... a fazer birra?

E.F.: Elogios não. Devemos por vezes dar atenção sim, como uma estratégia para fazê-las chamar a razão, e... Não é envergonhar mas... Intimidar um bocadinho com a situação que está a acontecer, porque muitas vezes elas, perante as outras colegas, neste caso são só meninas... Sentem-se um bocadinho acanhadas e se calhar chamo-os... Chamo-as à atenção assim. Elogios não. Devemos dar elogios a quem fazia a birra e agora não faz, como a criança 2 que chorava todos os dias e agora já não chora. Porquê? Porque um dia tive que me sentar e com ela e fazer-lhe ver as coisas, lá está, não é processo de chantagem mas tive de a chamar à razão de que, se ela chora e faz birra de manhã... Ah, se calhar não está no... Se calhar não é uma menina que merece descer e daí de escolher... “Criança 2, tu ou paras de chorar e desces com as meninas da nossa sala que já são crescidas e que não choram de manhã, ou então não podes descer tens de ficar aqui com os bebés não é? Que não percebem, que não entendem.” E ela a partir desse dia nunca mais chorou. Não sei se percebeu o processo. Se, se, se eu acho que ela percebeu, pronto estávamos a falar dos opostos e aproveitei, ou sobes ou desces (risos). Não é? Pronto, porque ela andava numa fase terrível. Ela agarrava-se à mãe e nós tínhamos de a arrancar mesmo da mãe, e eram uns gritos horríveis. Tive que recorrer a esta estratégia. Não sei se chamo a isto chantagem, chamem o que quiserem. O que é certo é que consegui controlar esta birra, contornar esta situação, já dura há duas semanas.

E: Pois...

E.F.: Às vezes é assim. (risos)

E.: Agora o seguinte bloco ...

E.F.: Ah, e sempre que chego digo... Diz: “Eu hoje não chorei.” Como quem diz: “Posso descer?”. Pronto, ela á que escolheu. Pronto. Eu disse é assim tens de escolher, ou queres descer ou ficas cá em cima e não desces. Pronto. E ela escolheu. Chamem-lhe o que quiserem. Não sei. Foi a estratégia que eu arranjei e resultou (risos). Pronto.

E.: Agora a seguir.. ah o objetivo das próximas questões é identificar estratégias de comunicação entre a família das crianças sobre como lidar com as birras. E a primeira pergunta é: Acha que as vivências em casa condicionam as vivências no jardim-de-infância?

E.F.: Sim. Se as crianças em casa não descansam bem, se as crianças em casa têm também um clima de instabilidade, vem para a escola muito mais instáveis, muito mais perturbadas, muito mais descontroladas e por tudo e por nada é uma birra. Se as crianças descansarem bem em casa, tiverem uma noite descansada, serena em família ahh, acho que a criança fica muito mais estável e muito mais controlada pronto. E, isso na mesma criança os dias podem ser completamente diferentes.

E.: E tem algum exemplo disso?

E.F.: Tenho, a criança 3 quando não dorme em casa, não dorme na escola, fica descontrolada (risos). Dorme em casa, chega à escola muito mais calma e anda melhor.

E.: Agora a seguir é: Os pais partilham consigo as birras que ocorrem fora do jardim-de-infância?

E.F.: Sim, partilham.

E.: Tem alguma experiência que possa partilhar?

E.F.: A criança 2 que não dorme, não se quer deitar com o pai, quer fazer tudo com o pai! Não quer ir para a cama. A mãe tem de a agarrar e forçar a estar na cama. Isto é um exemplo. Outro é a criança 3 não querer dormir sozinha e chorar baba e ranho para dormir com a mãe. O pai vem já não é a mesma coisa, já não dorme. Pronto, também são birras noutra contexto noutras situações...de casa. Mas sim partilham, uns mais que outros. As

crianças são diferentes e há pais que têm um à vontade que outros não têm e, se calhar há pais que têm outra abertura e acham importante esta partilha, outros nem tanto.

E.: Como faz para tranquilizar os pais nessas situações? Quando partilham consigo esses momentos..

E.F.: O que eu faço (risos) é tentar perceber o porquê, porque é que aconteceu e tentar tranquilizá-los e dar-lhes sugestões como por exemplo evitar, neste caso estamos a falar destas crianças, que a criança 2 esteja no computador à noite porque o computador deixa-a alerta e, se ela está no computador até horas mais tardias a criança 2 não quer ir para a cama e não adormece. Pronto, tentar dar assim sugestões. Outras é tranquilizá-las porque eu acho que às vezes os pais também dão demasiada importância a determinados momentos, determinadas situações, e depois também é um problema na cabeça deles e tudo é um problema...pronto. E depois também se tornam instáveis.

E.: Agora a seguir é: Já aconteceu partilhar com os pais as birras que os filhos fazem no jardim-de-infância? Qual foi a sua reação?

E.F.: Todos os dias. (risos)

E.: E qual a reação dos pais?

E.F.: Alguns ficam muito descontentes com a criança em si e pronto ah, inclusive no outro dia aconteceu uma situação com a criança 1, uma situação que eu considere grave, a situação aqui grave e pronto...porque a criança 1 começou a correr não queria lavar os dentes, as meninas estavam todas ajeitadas e eu desci e tive de a vir buscar e agarrei-a, ela bracejou e eu arranhei-a aqui (mostra no seu corpo)...acontece. E ela “arranhaste-me, arranhaste-me! Não eu não te arranhei, foi um acidente que aconteceu.” Falei com a mãe à noite, a mãe não mostrou qualquer tipo de problema até porque em casa ela faz o mesmo. Ela corre à volta da mesa ah, e a mãe disse, a partir de hoje...porque eu disse sentei-a e acalmou...”a partir de hoje a Filipa deixe de usar o pensar porque com a criança 1 não funciona, utilize a palavra castigo.” E comecei a usar castigo com a criança 1 e resultou porque a palavra pensar para estes mais velhos já não é uma penalização. O castigo se for um castigo, castigo, castigo..... ela no outro dia esteve na manta durante a tarde sem brincar, foi um castigo e acalmou e pediu desculpa. Porque a criança 1 já tem outro nível, ela já tem quase cinco anos, é outro nível de desenvolvimento pronto. Aconteceu numa

situação caricata, não teve graça nenhuma, porque fiquei muito incomodada mas acontece. É aquelas coisas que podem acontecer no dia-a-dia.

E.: Agora: Sabe se os pais recorrem a estratégias usadas por si na sala de atividades para controlar a birra dos seus filhos em casa?

E.F.: Sim. Os pais da criança 3 utilizam muito o reforço positivo, o reforço negativo, também é muito utilizado aqui. Ah...que mais? O conversar acho que sim também, mas acho que às vezes, e também falo contra mim porque também sou mãe, mas acho que às vezes já percebo o lado de mãe e, às vezes falta o punho mais forte que nos temos aqui que é abrir os olhos, arregalar os olhos para elas perceberem que a situação já não está a correr muito bem. E em casa, eu falo enquanto mãe agora, às vezes não é fácil pronto, às vezes falta esse lado em casa que os pais chegam a casa cansados também e querem é estar um bocadinho com os filhos e às vezes é difícil pronto. Ah...mas basicamente é conversar e o processo de recompensa/punição. Aqui eu utilizo também muito o pensar, muitas vezes eles lá está, não conseguem, mas eu partilho muito com eles porque funciona. Também com quem eu partilho mais é com os pais da criança 3, da criança 2, com a criança 4 (não consta no estudo)...pronto (risos).

E.: Pronto chegamos ao fim, obrigada. (risos).

Anexo VI – Registos de Observação

Dia 13 de Janeiro de 2014

- A criança 1 está no puf, da sala polivalente, a fazer uma birra porque não quer tomar o remédio. A educadora vai ter com ela e diz-lhe que se tomar o remédio não necessita de lavar os dentes. Com isto, a criança toma o remédio e para de fazer birra.

-A criança 1 faz birra, na área de manta, porque não quer vestir o bibe. A educadora fala com ela e diz-lhe que ela tem de vestir o bibe para não sujar a sua linda roupa. A criança concorda e veste o bibe, parando de fazer birra.

-A criança 2 faz birra porque não quer beber o leite. A educadora fala com ela, mas ela continua a recusar beber o leite. Sendo assim, a educadora vai buscar um gel “anti birras” (batom cieirol) e coloca na criança, dizendo que assim já não vai fazer mais birras. A criança sorri e bebe o leite, parando de fazer birra.

-Depois da hora da sesta, a educadora manda as crianças calçarem os sapatos, mas a criança 2 recusa-se a calçar-se. Faz uma birra porque não quer calçar-se. Assim, a criança continua a brincar, ignorando a educadora. Assim sendo, a educadora volta a avisar a criança para se ir calçar e esta volta a ignorá-la. Com isto, a educadora sai da sala da creche (local da sesta), para se dirigir a sala de jardim-de-infância com as crianças calçadas, e avisa a criança 2 que ela ficará na sala da creche até se calçar. A criança pega nos sapatos e calça-se, indo com o restante grupo para a sala do jardim-de-infância.

Dia 14 de Janeiro de 2014

- A criança 1 não quer lavar os dentes e, por isso, faz uma birra. A educadora diz-lhe que se ela for lavar os dentes, pode ajudar a cozinheira do estabelecimento a levar a loiça do almoço para a cozinha. A criança aceita e vai lavar os dentes.

-A criança 3 e outra criança estão a brincar com legos individualmente, em que cada uma tem um determinado número de legos. A criança 3 dirige-se à outra criança e tira-lhe alguns legos. Essa criança vai ter com a criança 3 e pega nos legos que esta lhe tirou. A criança 3 começa a fazer uma birra porque quer aqueles legos para construir um caminho. A educadora vai ter com ela e fala calmamente dizendo que tem de partilhar os brinquedos com os amigos e que, se os quiser, terá de os pedir educadamente. Assim, a criança 3 vai

ter com a outra criança e pede-lhe se lhe pode emprestar alguns legos. A criança dá-lhe os legos que ela pediu e as duas começam a brincar em conjunto, fazendo um caminho com os dois conjuntos de legos.

Dia 15 de janeiro de 2014

-A criança 3 faz birra porque não quer ir a casa de banho antes da sesta. A educadora força-a, mas ela continua a fazer birra. Assim sendo, a educadora deita-a no colchão para dormir. A educadora avisa que irá dizer a mãe dela que ela não foi à casa de banho antes da sesta e que assim não poderá andar de bicicleta, no fim-de-semana, com a mãe. A criança ignora a educadora.

-A criança 2 faz uma birra porque não quer vestir o bibe e refugia-se sozinha na área da manta. A educadora vai ter com ela e fala calmamente com esta, explicando-lhe as razões para vestir o bibe. Depois disto, a criança veste o bibe.

-A criança 1 faz birra porque não quer lavar os dentes. A educadora vai falar com ela e diz-lhe que se ela lavar os dentes, pode ajudar a cozinheira da instituição a levar a loiça para a cozinha. A criança aceita a proposta da educadora e vai lavar os dentes.

- A criança 3 e a criança 2 estão a brincar as duas num canto da sala de atividades, no entanto começam a ter atitudes agressivas uma com a outra, devido a uma birra por causa de um brinquedo, e a educadora vai lá separá-las. Depois disto, a educadora pega em duas cadeiras, senta-as e tem uma conversa separadamente com cada criança, explicando-lhes que não se deve ter atitudes agressivas com ninguém. A educadora diz-lhes também que irão pensar um pouco sobre as suas atitudes na cadeira. Passado um certo período de tempo, esta pergunta às crianças o que pensaram durante esse tempo e as duas crianças pedem desculpa uma à outra.

Dia 16 de janeiro de 2014

- A educadora manda as crianças lavarem as mãos para irem almoçar. A criança 1 corre para a mesa, sem lavar as mãos, e senta-se. A educadora levanta-a da mesa e manda-a lavar as mãos. A criança esconde-se debaixo da mesa e faz birra porque não quer lavar as mãos. A educadora fala com ela e diz-lhe que se for lavar as mãos ajuda a cozinheira da instituição a levar a loiça para a cozinha. A criança aceita e vai lavar as mãos.

- A criança 2 faz birra porque não quer beber o leite que lhes é dado ao lanche. A educadora dá-lhe então o pão para beber juntamente com o leite, já que normalmente esses são ingeridos separadamente. A criança para de fazer birra e bebe o leite ao mesmo tempo que come o pão.

-A educadora pede à criança 3 para se deitar no colchão para dormir a sesta. A criança 3 não se deita. A educadora volta a avisar, mas a criança ignora. A educadora avisa-a que já vai ter com ela para a deitar. Assim sendo, a educadora vai ter com ela e força-a a deitar e ela começa a fazer uma birra e volta-se a sentar. A educadora ignora a birra da criança e ela para de fazer birra.

Anexo X – Reflexões sobre as intervenções em jardim-de-infância

Reflexão nº 2 (R2) - 4 a 7 de novembro de 2013

Nessa semana, tivemos a oportunidade de ajudar a educadora cooperante na realização da sua planificação, o que permitiu conhecer um pouco melhor as crianças e algumas das suas dificuldades.

Além disso, esta semana permitiu perceber melhor como se processa a rotina das crianças de segunda-feira a quinta-feira, uma vez que esta muda consoante os dias da semana, devido à presença das atividades extracurriculares. Um exemplo disso é o facto da aula de música da quarta-feira começar às dez horas da manhã, dando tempo depois dessa de realizar uma atividade com as crianças, ao contrário da quinta-feira que têm gymboree às 11h, dando apenas tempo para fazer uma atividade orientada antes dessa hora. Assim sendo, esta semana tornou-se muito importante, além de termos tido a oportunidade de ter participado nela, como por exemplo na lavagem dos dentes, onde já nos pediam ajuda para a realização desses momentos. Além disso, deu para perceber mais uma vez a importância das rotinas diárias como “oportunidades de ensino e aprendizagem, portanto, promotoras de desenvolvimento.” (Almeida et al., 2011, pág. 85).

Esta semana, também foi importante, como já referi anteriormente, para conhecer melhor o grupo de crianças já que, na minha opinião, a semana de observação não chegou para tal. Foi possível perceber algumas estratégias que a educadora utiliza para acalmar o grupo de crianças, tais como não continuar a falar enquanto não estiverem sentados e a ouvir ou então conversar mais calmamente sozinha com a criança para tentar perceber o que se passa para ela estar a reagir dessa forma. Penso que as estratégias observadas vão ser úteis para os nossos momentos de intervenção, no entanto, penso que será importante investir algum período em pesquisa sobre estratégias deste tipo. Uma das estratégias que utilizei e resultou em outros contextos onde estive foi começar a cantar uma música para as crianças se voltarem a concentrar. Agora, penso que é necessária experimentá-la, para ver se também se adequa a esse contexto.

As minhas dificuldades nestas semanas estiveram relacionadas com o controlo do grupo, uma vez que por vezes tenho medo de ser um pouco dura com elas, mas ao mesmo tempo também tenho medo de ser muito branda. Sinceramente esse é dos meus maiores receios para as intervenções. Um exemplo prático sobre um acontecimento ocorrido foi quando

uma criança se recusou de ir lavar os dentes como as restantes colegas. Nesse momento, fiquei sem saber como agir. Primeiramente tentei convencer a criança a realizar o momento de rotina, mas não obtive sucesso. De seguida, tentei negociar com a criança mas também não obtive sucesso. Só com o auxílio da educadora é que foi possível que a criança realiza-se aquele momento. Depois em conversa com a educadora, percebi que é uma tentativa de chamar a atenção para receber afetos. Por isso, penso que na intervenção será um grande desafio controlar o grupo já que cada uma tem uma personalidade muito forte e ainda não as conhecemos muito bem.

As minhas aprendizagens estiveram algumas relacionadas com as dificuldades das crianças, já que este será um fator importante a ter em conta para quando formos planificar. Além disso, e como já referi anteriormente, aprendi algumas estratégias para controlar o grupo de crianças e a importância da interação entre as crianças. Isso porque percebi que as crianças ficam muito mais felizes quando estão em interação umas com as outras. Penso que se sentem mais descontraídas e divertidas. Um exemplo disso é, por exemplo, quando uma das crianças que costuma fazer algumas “birras” estiver em interação com as outras crianças, está sempre a sorrir e a cantar, o que na minha opinião prova que a criança está feliz. Talita Bittioli (2012) afirma que elas são mais felizes porque ganham confiança umas com as outras.

Concluindo, penso que esta semana permitiu conhecer melhor o grupo de crianças e as suas rotinas. Um fator a melhorar numa próxima vez será tentar ser menos tímida, que mesmo sendo difícil para mim, tenho consciência que irei conseguir, apesar de esta mudança poder demorar algum tempo.

Referências Bibliográficas:

Almeida, I., Carvalho, L., Ferreira, V., Grande, C., Lopes, S., Pinto, A., Portugal, G., Santos, P., & Serrano, A. (2011). *Práticas de intervenção precoce baseadas nas rotinas: Um projecto de formação e investigação*. Retirado a 26/10/2013, de http://ead2.ipleiria.pt/ucs201314/pluginfile.php/76213/mod_resource/content/2/Pr%C3%A1ticasdeInterven%C3%A7%C3%A3oPrecocebaseadasnasrotinas_TI%208%20%20Adriana%2BSofia.pdf;

Bittioli, T. (2012). *A importância do brincar – Porque brincar é coisa séria!*. Retirado a 14/11/2013, de <http://minhamaequedisse.com/2012/08/a-importancia-do-brincar/>

Reflexão nº4 (R4) - 18 a 21 de novembro

Durante esta semana, decidimos intervir através da temática das birras, já que pensamos que seria um tema pertinente para abordar com aquelas crianças, uma vez que recorrem muito a ela para atingir um determinado objetivo. Assim, de uma maneira geral, decidimos começar por perceber porque é que aquelas crianças fazem birra, explicar às crianças a importância de não fazer birra e ensinar técnicas para nos acalmarmos quando estamos a fazer birra.

Assim começamos por contar a história de um menino que tinha sido atingido por um feitiço da birra. Quando escolhemos a história tinha um pouco de receio que esta não fosse a mais indicada para este grupo de crianças. No entanto, depois de contada a história, penso que esta foi bem escolhida, uma vez que no dia seguinte quando uma criança estava a fazer birra, outra dirigiu-se a nós e disse algo como “olha ela foi atingida pelo feitiço da birra”. Aí percebi que para aquela criança a história teve algum significado. No entanto, como tínhamos encontrado uma música na internet relacionada com a história, decidimos também cantá-la e penso que através delas as crianças perceberam melhor a história. Digo isto porque uma das crianças não participou muito no debate final da história (o que me pareceu que não tinha percebido muito bem esta), mas depois de lhes ensinarmos a música, andava sempre a cantá-la e começava constantemente a falar desta através de frases da música. Por isso, penso que será importante, sempre que for possível, cantar uma música relacionada com o tema, provocando situações novas e, aproveitando o ânimo e interesse da criança, prologar a experiência musical, tal como afirma Ferreira (2002).

Além disso, outra atividade que achei interessante foi quando mostramos as fotografias das crianças a fazer birra e as outras quando estavam contentes. Foi muito interessante ver as reações das crianças nas fotografias em que estavam a fazer birra, porque era como se se vissem pela primeira vez a ter essa atitude. No entanto, também foi muito interessante ver a reação delas ao verem-se felizes, identificando logo que ficavam mais “bonitas” quando estavam contentes. Foi muito agradável observar as suas expressões faciais ao observarem-se nas fotografias, já que eu não estava a espera de tanta adesão nestas atividades porque tive medo que elas não ficassem muito felizes ao verem que existia uma fotografia delas a fazer birra.

Ainda relacionado com a temática das fotografias, decidimos colocá-las numa cartolina, onde no lado direito estariam as crianças a sorrir e do lado esquerdo as crianças a fazer birra. Depois pedimos as crianças para dizerem em que situações faziam birras e o que se comprometeriam a fazer de uma próxima vez quando estariam a fazer birra, para colocar na cartolina. Foi muito interessante ouvir as frases das crianças porque mostrou que elas já identificam bem as situações onde fazem birra. Além disso, percebi também que muitas vezes são tiradas às crianças coisas que elas gostam quando têm essa atitude, já que uma criança me disse que se se portasse mal não recebia chocolates. No entanto, compreendi que elas também percebem que estão agir mal, já que se comprometeram a ter determinadas atitudes das próximas vezes que fizerem birras.

Além disto, durante esta semana, também tivemos a oportunidade de por em prática a elaboração de uma atividade de Expressão Dramática, em que as crianças teriam de “copiar” uma determinada expressão contida numa bola e, no final, teriam de dizer se aquela expressão estava relacionada com uma pessoa que fazia birra ou com uma pessoa que estava contente. Foi interessante ver que todas as crianças conseguiram identificar se determinada expressão correspondia à birra ou não, no entanto, ao longo da atividade, fomos reparando que muitas das crianças imitavam as expressões feitas pelas colegas. Isto poder-se-ia dever ao facto de as crianças não estarem habituadas a realizar atividades do género, por isso poderiam estar um pouco inseguras, fazendo com que imitassem as colegas.

Durante as práticas, por vezes, sinto que ainda tenho algumas dificuldades em perceber quando estou a ser muito dura ou não com as crianças, em determinados momentos. Digo isto, porque as crianças recorrem ainda muito à birra e por vezes não sei como devo atuar. Não sei se hei de dar tempo à criança para que se recomponha ou se devo insistir para que faça aquilo que é suposto. Porque, por um lado, tenho medo que, ao estar a ser demasiado branda, ela se habitue e que comece a fazer essa birra sistematicamente. Por outro lado, penso que ao ser demasiado dura a criança, essa possa vir a rejeitar-me, já que elas ainda estão a fazer a adaptação à nossa presença. Em conversa com a educadora, percebemos que depende muito de cada situação e que se tem de tentar fazer um meio-termo.

Concluindo, penso que nesta semana aprendi muito e percebi que o tema estava adequado ao contexto em si. Por isso mesmo, achamos que seria importante dar continuidade ao tema na semana seguinte, fazendo um pequeno livro como forma de sistematização.

Referências Bibliográficas:

Ferreira, D. (2002). A importância da música na educação infantil. Retirado a 23/11/2013, de <http://www.avm.edu.br/monopdf/6/DANIELLE%20FERREIRA.pdf>

Reflexão nº5 (R5) - 25 a 28 de novembro

Durante esta semana demos continuidade à temática das birras, uma vez que achámos que uma semana não seria o suficiente para despertar na criança, a importância de não fazer birras para conseguir um determinado objetivo.

Assim sendo, achámos pertinente elaborar um livro, em conjunto com as crianças, como forma de síntese de tudo aquilo que as crianças aprenderam durante a semana passada. Para escolher o que iríamos pôr no livro, reunimo-nos com as crianças para perceber o que elas gostariam de ter no seu livro e, depois das crianças darem várias ideias sobre aquilo que aprenderam, chegamos a conclusão que se iria fazer um livro em que cada uma iria contar uma história da birra. Assim, algumas crianças escolheram fazer sobre um amigo da sala e outras sobre elas próprias. O seguimento foi elaborar a sua própria história, o que foi muito interessante porque aqueles que falavam dos amigos acabavam por inventar histórias que já tinham acontecido consigo mesmas como “Ela faz birra quando não quer ir para casa” ou “Ela faz birra quando quer os óculos de sol da mamã”. No entanto, também foi gratificante ver que as crianças que se escolheram a si próprias, já sabiam identificar em que situações faziam birra. Mas, o que me surpreendeu foi que quase todas as crianças identificavam que no final da história tinham de pedir desculpa pelo seu comportamento, querendo isto dizer que já tinham aprendido alguma coisa com as atividades anteriores.

Falando agora nalgumas aprendizagens que realizei durante a semana, aprendi que se deve enquadrar e contextualizar tudo o que estamos a trabalhar com as crianças, para que ela possa saber o que se está a trabalhar e o porquê de estarmos a trabalhar isso com elas. Isso aconteceu-me, por exemplo, na aula de ginástica quando estava a dar a aula e não a enquadrei com aquilo que estávamos a abordar durante a semana. Assim, as crianças ficaram um pouco confusas de onde aquilo tinha surgido. De uma próxima vez, terei de ter mais atenção a esse pormenor para contornar essa situação. Outra aprendizagem esteve relacionada com a planificação, em que aprendi a fazer uma maior organização das tabelas, juntando algumas componentes para que essa ficasse um pouco mais estética, como é o caso dos recursos humanos e os materiais, as áreas de conteúdo e os objetivos.

Quanto às minhas dificuldades, estas continuam a ser as mesmas, ou seja, gerir quando devo ser mais branda ou não com as crianças. Além disso, penso que será necessário ter

um pouco mais de paciência com as crianças, já que por vezes penso que tenho cada vez menos, uma vez que fico um pouco frustrada comigo mesma quando não consigo chegar às crianças quando estão a fazer birra. Penso que devo falar-lhes com calma e perceber qual é o motivo de estar a reagir assim, por mais que ela não me diga. Além disso, e tal como afirma Durão (2011), devemos manter-nos firmes e não ceder, para que ela possa ver que as regras são para ser cumpridas; não levantar a voz; mantermo-nos calmas; e, como já referi anteriormente, tentar perceber porque está a fazer birra. Penso que estas técnicas podem ajudar a tentar acalmar a crianças.

Concluindo, apesar de este desafio estar a ser um pouco difícil, está a ser muito positivo porque me permitiu aprender muitas coisas novas e contactar com uma realidade um pouco diferentes daquelas que tenho vivido. Tenho um pouco de receio de chegar ao final do estágio e não conseguir chegar as crianças como gostaria, mas por vezes ser estagiária é um pouco ingrato já que as crianças sabem qual é a nossa posição e por vezes nos dizem que não lhes podemos dar ordens, entre outras coisas. No entanto tenho esperança que as coisas possam vir a melhorar.

Referência Bibliográficas:

Durão, A. (2011). *Para grandes birras, algumas dicas*. Retirado a 01/12/2013, de http://www.anadurao.pt/Files/Conteudos/Newsletters/PsicologiaClinica/Para_grandes_birras_algumas_dicas.pdf

Reflexão nº 7 (R7) - 9 a 12 de dezembro

Nesta semana dedicámos a nossa intervenção à realização de efeitos de natal para a sala de atividades. Assim, para tornar esta um pouco mais dinâmica, fizemos “caixas surpresas”, que continham um determinado elemento relacionado com o natal da nossa cultura. Sendo assim, em cada dia da semana, as crianças escolhiam uma caixa e, durante esse dia, trabalhava-se esse símbolo.

Penso que a ideia das “caixas surpresas” foi muito bem aceite pelo grupo. Isso porque na altura da escolha da caixa, elas ficavam muito entusiasmadas, ouviam o barulho que cada caixa fazia, a forma e o tamanho com muita atenção. Além disso, como eu e a minha parceira de estágio fazíamos um pouco de suspense ao abrir a caixa, elas ficavam muito curiosas e interessadas em saber o que estava dentro dela. Assim sendo, penso que esta ideia das caixas resultou com este grupo de crianças e que tornou a semana um pouco mais dinâmica.

Além dos efeitos, tentámos sempre contextualizar aquele símbolo com uma história ou lengalenga, para que ele não aparecesse isolado. Assim, penso que este fator também ajudou para que houvesse motivação na realização das atividades, já que faziam algo relacionado com o que tinham aprendido anteriormente. Nesta lógica, Fagionato-Ruffino & Souza (s.d.) afirmam que primeiro deve ser feita uma contextualização da atividade, para despertar o interesse na criança.

Um dos aspetos que deveríamos ter pensado previamente foi, na semana anterior, ter perguntado às crianças que efeitos de natal gostariam de ter na sua sala de atividades. Assim, elas teriam um papel mais ativo nas atividades e, certamente, iriam fazê-las com mais satisfação, já que tinham sido elas a escolher a decoração de natal. Penso que tivemos mais em conta o produto final do que o papel da criança na realização das atividades, o que não está correto, já que “o adulto deve tomar atenção às intenções da criança e deixá-la conduzir as suas atividades, seguindo as suas ideias e interesses e conversando numa atitude de companheirismo de dar-receber” (Marques, 2013). No entanto, de uma maneira geral, acho que as crianças gostaram de fazer os efeitos de natal que lhe propusemos, já que cada vez que os acabavam, iam mostrar ao resto dos colegas, perguntando se estavam bonitos.

No que diz respeito à planificação, esta semana fizemos um pouco diferente daquilo que temos vindo a fazer. Como não sabíamos que símbolo iria calhar em determinado dia da semana, fizemos uma planificação referente a cada símbolo. Assim sendo, nenhuma delas incluíam a rotina diária, por isso esta apareceu no final. Penso que, como a rotina é igual todos os dias, faz sentido começarmos a colocá-la aí e a planificar as atividades da semana isoladamente, poupando tempo e espaço. Além disso, em vez de fazermos uma contextualização para cada dia da semana, fizemos uma referente à semana. Na minha perspectiva, penso que assim se torna mais acessível e menos confusa a realização da planificação.

Em conversa com a professora supervisora sobre o facto de estarmos a dar muita importância às birras do grupo, penso que esta fez sentido já que me tentei abstrair um pouco disso durante o resto da semana, e observei algumas mudanças na minha prática. Aprendi a valorizar mais as crianças que não fazem birras, já que nos centrava-mos mais nas que faziam birras do que nas que não faziam, não sendo essa atitude justa; e comecei também a ser mais firme nas minhas decisões, não tentando facilitar por o grupo ser reduzido.

Concluindo, penso que nesta semana houve muitas mudanças na nossa forma de atuar, o que permitiu refletir um pouco melhor sobre a prática que temos vindo a realizar. Além disso, tem vindo a ser um processo de aprendizagem muito positivo, já que tenho vindo a aprender muito com todas as pessoas envolvidas nesse.

Referência Bibliográficas:

Fagionato-Ruffino, S., & Souza, C. (s.d.). *Animais*. Retirado a 20/12/2013, de http://www.cienciaviva.pt/img/upload/animais_19_30.pdf;

Marques, J. (2013). *O papel do adulto na vida da criança*. Retirado a 20/12/2013, de <http://www.colegio-santiago.pt/index.php/edublogue/14-desenvolvimento-infantil/686-o-papel-do-adulto-na-vida-da-crianca>.

Anexo XI – Propostas educativas auxiliadoras de estratégias de como lidar com as birras

Planificação dia 1 – 18 de novembro de 2013

Contextualização:

Durante toda a semana, decidimos abordar o tema das birras, uma vez que, as crianças da nossa sala, recorrem muito a ela no seu dia-a-dia. Além disso, essa temática encontra-se dentro do tema do Projeto Educativo da Instituição “Eu e os outros: um mundo de emoções e afetos”, já que este defende que é nesta idade que as crianças devem criar uma tolerância às frustrações, controlar as emoções, entre outras. Assim, decidimos começar a semana com uma história, que foi escolhida por pertencer ao Plano Nacional de Leitura e pela elaboração de um desenho da sua parte preferida, para ficarmos a perceber um pouco a “posição” face a birra em que cada criança se encontra.

Intencionalidade Educativa	Área de Conteúdo: Objetivos	Descrição da Atividade/Estratégias	Recursos	Avaliação
- Desenvolver a capacidade de controlar as birras.	Área da Expressão e Comunicação: <ul style="list-style-type: none">• Perceber que fazer birras não é uma atitude correta;	Na área da “mantinha”, a estagiária Jessica irá proceder à leitura da história “O Feitiço da Birra” de Laura Rodrigues. No entanto, antes da leitura da história, realizar-se-á uma pequena troca de ideias sobre o livro, através das seguintes perguntas orientadoras: <ul style="list-style-type: none">• Já conhecem a história?• Do que nos falará este livro?• O que irá acontecer?	Recursos Humanos: Elodie Lourenço; Jessica Cunha; Grupo de Crianças;	A avaliação será feita através da observação direta (Campenhoudt & Quivy, 2003). A avaliação será feita por mim (Jessica) e

	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar a sua passagem da história favorita. 	<ul style="list-style-type: none"> • O que é que a gravura vos faz lembrar? <p>Depois da leitura da história, será formulado questões sobre a moral da história e, também, para ver se eles entenderam a história:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Do que é que a história nos fala? • O que aconteceu ao Infante Gonçalo? • O que aconteceu no final? • E vocês são muitas vezes acertados pelo feitiço da birra? • Acham que é bom fazerem birras? Ganham alguma coisa com elas? • Qual é a melhor atitude a ter? <p>De seguida, cantar-se-á a cantiga de roda “O feitiço da Birra”, adaptado da Sala de 2 do Jardim-de-Infância de Moure. No fim, a música será tocada no piano.</p> <p>Seguidamente, as crianças terão a oportunidade de elaborar um desenho da sua parte preferida na história. No final, será pedido às crianças para apresentar o seu desenho ao grupo, referindo a sua parte preferida.</p>	<p>Educadora Filipa.</p> <p>Recursos</p> <p>Materiais:</p> <p>Computador; Retroprojeto; Fotografia da Criança.</p>	<p>pelas crianças, em conjunto.</p> <p>A avaliação irá ter em conta os seguintes aspetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A criança conseguiu identificar a sua parte preferida na história? <p>Assim, no final da elaboração do desenho, será perguntado à criança qual é a sua parte preferida da história.</p>
--	--	---	--	---

Referências Bibliográficas:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, departamentos de Educação Básica.

Projeto Educativo da Instituição “Eu e os outros: um mundo de emoções e de afetos” que se encontra na sala de direção da instituição;

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 3ª Edição. Lisboa: Gradiva;

Rodrigues, L. (s.d). *O feitiço da birra*. Retirado a 16/11/2013, de <http://www.slideshare.net/Acilu/feitico-d-birra-7003362>;

Letra da música “O feitiço da birra” retirada a 16/11/2013, de <http://bibliomoureg.wordpress.com/2011/04/13/cantiga-o-feitico-da-birra/>;

Pauta da música “A machadinha”, retirada a 16/11/103, de http://sotaodaines.chrome.pt/sotao/karaoke_a_machadinha.html.

Planificação dia 2 – 19 de novembro de 2013

Contextualização

No seguimento do trabalho desenvolvido no dia anterior, vamos desta vez mostrar fotos das próprias crianças do grupo a fazerem birras, pois julgamos que terá mais impacto. Sabendo que no pré-escolar, a ideia é a criança “contactar com as diferentes funções do código escrito” (OCEPE,1997:65) e, por essa razão, parte da atividade orientada será a elaboração de uma história. Visto que a criança ainda não sabe escrever usará a expressão plástica como meio de representação e comunicação. Esta atividade será um impulso para a reflexão relativamente ao comportamento do grupo, com vista à melhoria do mesmo.

Intencionalidade Educativa	Área de Conteúdo: Objetivos	Descrição da Atividade/Estratégias	Recursos	Avaliação
- Desenvolver a capacidade de controlar as birras; -Incentivar à partilha e ao diálogo. -Proporcionar momentos de	Área da Formação Pessoal e Social: - Criar um espaço de reflexão sobre a problemática das birras. Área da Expressão e Comunicação	O grupo senta-se na manta e a estagiária Elodie mostra fotos dos elementos do grupo a fazerem birra (fotos retiradas nas semanas anteriores). As estagiárias aguardam a reação das crianças e, consoante isso, organizam o discurso no sentido de sensibilizar o grupo para a questão da birra, sendo que se espera que as crianças cheguem à conclusão que, fazer birra, é uma atitude menos correta. Além disso, serão mostradas fotos das crianças a sorrir, de modo a que as crianças vejam as diferenças das fotografias onde estão a sorrir e a fazer birra.	Recursos Humanos: Elodie Lourenço; Jessica Cunha; Grupo de Crianças; Educadora Filipa.	A avaliação será feita através da observação direta (Campenhoudt & Quivy, 2003). A avaliação será feita por mim (Jessica) e pelas crianças, em conjunto.

<p>aprendizagem em grupo; -Desenvolver a linguagem oral.</p>	<p>(Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita): - Abordar a escrita; -Fortalecer a criatividade; -Desenvolver a capacidade de escuta e de comunicação oral; -Criar situações diferentes de comunicação.</p>	<p>Assim, ao longo desse diálogo, será também pedido às crianças para lembrarem situações onde tenham feito birra, para se tentar analisar as situações, sendo que serão referidas outras formas de lidar com as mesmas. Será também explicado que os adultos preferem que as crianças não façam birra, sendo que essa atitude não é a melhor maneira de atingir um objetivo. Ao longo deste diálogo, serão anotados os comentários das crianças. Seguidamente, será proposto às crianças a elaboração de uma história, de forma a criar um livro de história sobre birras. As histórias de cada criança serão anotadas, para mais tarde serem transcritas no livro.</p>	<p>Recursos Materiais: Caderno de anotações; Fotografias das crianças a fazer birra e a sorrir.</p>	<p>A avaliação irá ter em conta os seguintes aspetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar a forma como as crianças reagem às suas próprias fotos durante um momento de birra e que tipo de comentários fazem sobre estas.
--	--	--	---	--

Referências Bibliográficas:

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 3ª Edição. Lisboa: Gradiva;

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, departamentos de Educação Básica.

Planificação dia 3 – 20 de novembro de 2013

Contextualização

Neste dia iremos trabalhar a expressão dramática, pois esta é “um meio de descoberta de si e do outro” (OCEPE, 1997, p. 59) e porque cria “situações de comunicação verbal e não-verbal” (OCEPE, 1997, p. 59), com o intuito de trabalhar sempre o tema principal *as birras*. Faremos também a ilustração do livro criado com base nas histórias inventadas pelo grupo.

Intencionalidade Educativa	Área de Conteúdo: Objetivos	Descrição da Atividade/Estratégias	Recursos	Avaliação
-Desenvolver a capacidade de controlar birras; -Criar situações de jogo simbólico; -Mostrar que o desenho é um meio de expressão e comunicação; -Desenvolver a motricidade fina.	Área da Expressão e Comunicação (Domínio da expressão dramática): -Recrear experiências de vida quotidianas. Área de expressão e comunicação	Continuação da elaboração das histórias de cada criança. Elaboração de uma atividade de Expressão Dramática relacionada com as birras. Assim, será dada uma bola a cada criança, onde estarão várias emoções representadas na mesma. Com isto, o objetivo será cada criança lançar a bola e, todas as crianças do grupo, terão de representar a expressão que ficar no cimo da bola, depois de lançada. No final, a criança terá de identificar qual é aquela emoção e se se relaciona com os sentimentos que elas sentem quando fazem birra.	Recursos Humanos: Elodie Lourenço; Jessica Cunha; Grupo de Crianças; Educadora Filipa.	A avaliação será feita através da observação direta (Campenhoudt & Quivy, 2003). A avaliação será feita por mim (Jessica) e pelas crianças, em conjunto. A avaliação irá ter em conta os seguintes aspetos:

	<p>(Domínio da expressão plástica):</p> <p>- Recrear situações através do desenho.</p>	<p>Elaboração das ilustrações das histórias inventadas anteriormente, para o livro final.</p>	<p>Recursos Materiais:</p> <p>Bola com emoções;</p> <p>Folhas;</p> <p>Tintas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Observar como reagem a atividades de jogo simbólico: mostram-se recetivos? Gostam?
--	---	---	--	--

Referências bibliográficas:

Mégrier, D. (2005). *Jogos de expressão dramática na pré-escola*. Lisboa: papa-letras;

Ministério da Educação (1997). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamentos de Educação Básica;

Quivy, R., & Campenhoudt, L., (2003). *Manual de investigação em ciências sociais*. 3ª edição. Lisboa: Gradiva.

Planificação dia 4 – 21 de novembro de 2013

Contextualização

Decidimos dedicar este dia à elaboração de um cartaz como forma de sistematizar o tema da semana, para colocarmos na parede da sala de atividades para que as crianças se lembrem do trabalho desenvolvido e que seja uma referência para não fazerem tantas birras. Assim, irá ser pedido às crianças para se comprometerem a ter uma melhor atitude e esse mesmo compromisso será escrita no cartaz, o que permitirá relembrar a mesma mais tarde.

Intencionalidade Educativa	Área de Conteúdo: Objetivos	Descrição da Atividade/Estratégias	Recursos	Avaliação
-Desenvolver a capacidade de controlar birras.	Área da Formação Pessoal e Social: -Identificar a foto certa como aquela que está a sorrir e a foto errada onde está a fazer uma birra;	Esta atividade será feita com as crianças individualmente e na mesa da sala de atividades. Aí, estará presente uma cartolina com a fotografia de todas as crianças da sala de atividades, uma a fazer birra e outra a sorrir. Assim, será perguntado às crianças qual é a cara que se comprometem a fazer mais vezes durante o seu dia, pondo um sinal “certo” em cartolina nesse, e um sinal “errado” na outra. De seguida, conforme o resultado escolhido, ser-lhes-á pedido para se comprometerem a algo futuramente, quando estiverem a fazer	Recursos Humanos: Elodie Lourenço; Jessica Cunha; Grupo de Crianças; Educadora Filipa.	A avaliação será feita através da observação direta (Campenhoudt & Quivy, 2003). A avaliação será feita por mim (Jessica) e pelas crianças, em conjunto.

	-Comprometer-se a ter uma melhor atitude futuramente.	birra. Assim, esse compromisso será escrito no cartaz e lembrado quando a criança voltar a fazer birra.	Recursos Materiais: -Cartolina; -Cola; -Canetas de filtro; -Caneta.	A avaliação irá ter em conta os seguintes aspetos: <ul style="list-style-type: none"> • Identifica a foto certa como aquela que está a sorrir e a foto errada onde está a fazer uma birra.
--	---	---	--	---

Referências Bibliográficas:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, departamentos de Educação Básica;

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 3ª Edição. Lisboa: Gradiva.

Planificação dia 5, 6 e 7 – 25 a 27 de novembro de 2013

Contextualização

Durante toda a semana continuaremos a abordar o tema das birras lembrando que este está inserido no Projeto Educativo da Instituição “Eu e os outros: um mundo de emoções e afetos”. Este defende que é nesta idade que as crianças devem criar uma tolerância às frustrações, controlar as emoções, entre outras. Na semana passada, começámos a criar as histórias e as ilustrações e, assim, esta semana continuaremos com essa metodologia, de forma a que, no final da semana, possamos criar o livro com todas as histórias das crianças, com as suas respetivas ilustrações.

Intencionalidade Educativa	Área de Conteúdo: Objetivos	Descrição da Atividade/Estratégias	Recursos	Avaliação
-Desenvolver a capacidade de controlar birras.	Área de expressão e comunicação (Domínio da expressão plástica): -Participar ativamente na construção do livro.	Continuação da criação das histórias para a construção do livro final sobre as birras e das respetivas ilustrações. Criação de uma capa e contracapa do livro, através de uma pintura de todo o grupo numa tela de grandes dimensões, onde as crianças irão escolher parte dessa mesma tela para elaborar a capa e contracapa.	Recursos Humanos: Elodie Lourenço; Jessica Cunha; Grupo de Crianças; Educadora Filipa.	A avaliação será feita através da observação direta (Campenhoudt & Quivy, 2003). A avaliação será feita por mim (Jessica) e pelas crianças, em conjunto.

			<p>Recursos</p> <p>Materiais:</p> <p>-Cartolina;</p> <p>-Papel plastificante;</p> <p>-Cola;</p> <p>-Desenho das crianças;</p> <p>-Histórias das crianças transcritas à mão.</p>	<p>A avaliação irá ter em conta os seguintes aspetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participa ativamente na construção da história.
--	--	--	---	---

Referências Bibliográficas:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, departamentos de Educação Básica;

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 3ª Edição. Lisboa: Gradiva.

Planificação dia 8 – 28 de novembro de 2013

Contextualização

Decidimos dedicar este dia à montagem do livro que tem vindo a ser elaborado durante a semana. Com isto, pretendemos também que as crianças participam ativamente na atividade, para poderem sentir que fizeram parte daquele “mini projeto”. Além disso, mostraremos também às crianças, os vários constituintes de um livro para que possam montá-lo corretamente. No fim, irá ser feita a leitura da história para que a criança possa ver o resultado final.

Intencionalidade Educativa	Área de Conteúdo: Objetivos	Descrição da Atividade/Estratégias	Recursos	Avaliação
-Desenvolver a capacidade de controlar birras.	Área de expressão e comunicação (Domínio da expressão plástica): - Recrear situações através do desenho.	Montagem da história elaborada pelo grupo. As páginas serão feitas em cartolinas coladas com as ilustrações e textos elaborados pelas crianças durante a semana. No final, cada página será plastificada e, para unir as páginas, far-se-á dois furos do lado esquerdo das cartolinas e unir-se-á com uma fita todas as páginas do livro. Depois de montada a história, ler-se-á esta ao grupo de crianças.	Recursos Humanos: Elodie Lourenço; Jessica Cunha; Grupo de Crianças; Educadora Filipa.	A avaliação será feita através da observação direta (Campenhoudt & Quivy, 2003). A avaliação será feita por mim (Jessica) e pelas crianças, em conjunto.

			Recursos Materiais: -Caderno de anotações; -Material de desenho; -Caneta.	A avaliação irá ter em conta os seguintes aspetos: <ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de ilustrar a sua história.
--	--	--	---	---

Referências Bibliográficas:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, departamentos de Educação Básica;

Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de investigação em Ciências Sociais*. 3ª Edição. Lisboa: Gradiva.

Anexo XII – Tabela das Categorias de Análise

	Evidências recolhidas
Conceito/definição	<p>a) “Uma birra é um comportamento de oposição, a algo que lhes é... pedido, a uma regra ah... E que elas manifestam uma oposição a essa, essa... essa... uma regra ou um... uma tarefa. Pronto. Tudo o que seja, oposição da parte delas.”- E;</p> <p>b) “A birra é sempre uma aprendizagem, faz mesmo parte do desenvolvimento delas, é um passo que elas têm de ultrapassar.” – E;</p> <p>c) “Muitas delas e todas elas percebem a birra como uma estratégia para conseguirem algo que querem, ou fazerem algo que querem, ou irem onde querem (...).Mas na fase de desenvolvimento em que estão acho que elas não têm essa completa percepção. Fazem e pronto. Embora... Ah penso que por volta dos 4 anos ah... Elas já conseguem perceber esta birra como uma estratégia de conseguirem mesmo o que elas querem. Pronto. Pequenitas, pequenitas junto aos três se calhar não tanto assim, mas aos quatro já conseguem perceber bem, que é uma estratégia muito valiosa para elas” – E;</p> <p>d) “É uma tentativa de chamar a atenção para receber afetos” – R2;</p> <p>e) “Depois tem a ver também com... Com a forma com que elas se interagem, no meio onde estão, se estão com os pais a birra é de uma maneira, se estão no grupo das colegas a birra tem outro, tem outro sentido, outro significado.” – E.</p>

<p>Sentimentos (associados as birras)</p>	<p>a) “Às vezes a injustiça.” – E;</p> <p>b) “Uma primeira coisa também é a frustração.” – E;</p> <p>c) “A raiva, muitas vezes a tristeza.” – E;</p> <p>d) “Acha que os medos e as birras estão relacionados? (...) Sim...Muitas vezes sentem-se inseguras ou com receio de fazer algo e manifestam, aquela oposição de não querer fazer. (...) mas maioritariamente penso que não deva ser o medo, mas também pode acontecer.” – E.</p>
<p>Causas das birras</p>	<p>a) “Fase do desenvolvimento onde elas estão, que é a fase de oposição.” – E;</p> <p>b) “Por vezes tem o objetivo de chamar a atenção, da pessoa adulta ou dos adultos, mas também das colegas” – E;</p> <p>c) “Recorrem muito a ela para atingir um determinado objetivo” – R4.</p>
<p>Comportamento / reação da criança durante a situação de birra</p>	<p>a) “Manifestação... De... Poder. Manifestação... Afirmação da personalidade da criança... E, a intolerância à frustração.” – E;</p> <p>b) “Lá está, se a contradisserem ela manifesta-se com violência, não é violência vá, é com agressividade física. A criança 2, as vezes surge um pontapé. A criança 1, uma bofetada, pronto essas coisas assim, quando estão mais irritadas manifestam assim. Mas eu acho que quando mais velhas pior, isso acontece mais. Acho eu que é... Pela experiência.” – E.</p> <p>c) “Elas também percebem que estão agir mal, já que se comprometeram a ter determinadas atitudes das próximas vezes que fizerem birras.” – R4;</p> <p>d) “O que me surpreendeu foi que quase todas as crianças identificavam que no final da história tinham de pedir desculpa pelo seu comportamento, querendo isto dizer que já tinham aprendido alguma coisa.” – R5.</p>
<p>Comportamento do adulto durante/perante as birras</p>	<p>a) Devemos por vezes dar atenção sim, como uma estratégia para fazê-las chamar a razão, e... Não é envergonhar mas... Intimidar um bocadinho com a situação que está a acontecer, porque muitas vezes elas, perante as outras colegas, neste caso</p>

	<p>são só meninas... Sentem-se um bocadinho acanhadas e se calhar chamo-os... Chamo-as à atenção assim. Elogios não. Devemos dar elogios a quem fazia a birra e agora não faz (...)" – E;</p> <p>b) "Penso que ultimamente tenho estado menos focada nas birras das crianças, o que me permite estar menos tensa durante as intervenções." – R7.</p>
<p>Estratégias</p>	<p>Em situação de birra</p> <p>a) "Primeiro é fazer com que a criança se acalme. Pronto. Retirá-la do lugar onde está a acontecer a... Situação, a... Birra, não é? E tentar que ela se acalme, chamar-lhe a razão, conversar com ela, explicar-lhe o porquê... Da... Ou porque não, não poder fazer birra... Porquê de não poder fazer birra... Ah...E tentar levá-la a perceber as coisas (...). Caso essas estratégias não resultem de imediato, é... Começarmos, não é a chantagem, mas é (risos) por alguma penalização. Muitas vezes elas são teimosas e não percebem logo à primeira, e pronto temos que... Temos que ir pela parte da... Do reforço/ consequência, não é?" – E;</p> <p>b) "A criança 2 tenho de a agarrar, olhar para ela porque ela olha para o chão não quer saber de mais nada e é importante que ela olhe para nós. Para ela perceber que nós estamos a falar com ela, porque senão ela baixa os olhos e não ouve nada. A criança 1 também é, basicamente." – E;</p> <p>c) "A criança 3, tem que se falar com mais... Mais... Determinação porque senão não leva a sério, o que estás a dizer. Tem que sentir mesmo quem é que está a mandar." – E;</p> <p>d) "A criança 1 está no puf, da sala polivalente, a fazer uma birra porque não quer tomar o remédio. A educadora vai ter com ela e diz-lhe que se tomar o remédio não necessita de lavar os dentes. Com isto, a criança toma o remédio e para de fazer birra." – RO (13/01/2014);</p> <p>e) "A criança 1 faz birra, na área de manta, porque não quer vestir o bibe. A educadora fala com ela e diz-lhe que ela tem de vestir o bibe para não sujar a sua linda roupa. A criança concorda e veste o bibe, parando de fazer birra." – RO (13/01/2014);</p>

	<p>f) “A criança 2 faz birra porque não quer beber o leite. A educadora fala com ela, mas ela continua a recusar beber o leite. Sendo assim, a educadora vai buscar um gel “anti birras” (batom cieiro) e coloca na criança, dizendo que assim já não vai fazer mais birras. A criança sorri e bebe o leite, parando de fazer birra.” –RO (13/01/2014);</p> <p>g) “Depois da hora da sesta, a educadora manda as crianças calçarem os sapatos, mas a criança 2 recusa-se a calçar-se. Faz uma birra porque não quer calçar-se. Assim, a criança continua a brincar, ignorando a educadora. Assim sendo, a educadora volta a avisar a criança para se ir calçar e esta volta a ignorá-la. Com isto, a educadora sai da sala da creche (local da sesta), para se dirigir a sala de jardim-de-infância com as crianças calçadas, e avisa a criança 2 que ela ficará na sala da creche até se calçar. A criança pega nos sapatos e calça-se, indo com o restante grupo para a sala do jardim-de-infância.” –RO (13/01/2014);</p> <p>h) “A criança 1 não quer lavar os dentes e, por isso, faz uma birra. A educadora diz-lhe que se ela for lavar os dentes, pode ajudar a cozinheira do estabelecimento a levar a loiça do almoço para a cozinha. A criança aceita e vai lavar os dentes.” –RO (14/01/2014);</p> <p>i) “A criança 3 e outra criança estão a brincar com legos individualmente, em que cada uma tem um determinado número de legos. A criança 3 dirige-se à outra criança e tira-lhe alguns legos. Essa criança vai ter com a criança 3 e pega nos legos que esta lhe tirou. A criança 3 começa a fazer uma birra porque quer aqueles legos para construir um caminho. A educadora vai ter com ela e fala calmamente dizendo que tem de partilhar os brinquedos com os amigos e que, se os quiser, terá de os pedir educadamente. Assim, a criança 3 vai ter com a outra criança e pede-lhe se lhe pode emprestar alguns legos. A criança dá-lhe os legos que ela pediu e as duas começam a brincar em conjunto, fazendo um caminho com os dois conjuntos de legos.”- RO (14/01/2014);</p> <p>j) “A criança 3 faz birra porque não quer ir a casa de banho antes da sesta. A educadora força-a, mas ela continua a fazer birra. Assim sendo, a educadora deita-a no colchão para dormir. A educadora avisa que irá dizer a mãe dela que ela não foi</p>
--	---

	<p>à casa de banho antes da sesta e que assim não poderá andar de bicicleta, no fim-de-semana, com a mãe. A criança ignora a educadora.” –RO (15/01/2014);</p> <p>k) “A criança 2 faz uma birra porque não quer vestir o bibe e refugia-se sozinha na área da manta. A educadora vai ter com ela e fala calmamente com esta, explicando-lhe as razões para vestir o bibe. Depois disto, a criança veste o bibe.” –RO (15/01/2014);</p> <p>l) “A criança 1 faz birra porque não quer lavar os dentes. A educadora vai falar com ela e diz-lhe que se ela lavar os dentes, pode ajudar a cozinheira da instituição a levar a loiça para a cozinha. A criança aceita a proposta da educadora e vai lavar os dentes.” –RO (15/01/2014);</p> <p>m) “A criança 3 e a criança 2 estão a brincar as duas num canto da sala de atividades, no entanto começam a ter atitudes agressivas uma com a outra, devido a uma birra por causa de um brinquedo, e a educadora vai lá separá-las. Depois disto, a educadora pega em duas cadeiras, senta-as e tem uma conversa separadamente com cada criança, explicando-lhes que não se deve ter atitudes agressivas com ninguém. A educadora diz-lhes também que irão pensar um pouco sobre as suas atitudes na cadeira. Passado um certo período de tempo, esta pergunta às crianças o que pensaram durante esse tempo e as duas crianças pedem desculpa uma à outra.” –RO (15/01/2014);</p> <p>n) “A educadora manda as crianças lavarem as mãos para irem almoçar. A criança 1 corre para a mesa, sem lavar as mãos, e senta-se. A educadora levanta-a da mesa e manda-a lavar as mãos. A criança esconde-se debaixo da mesa e faz birra porque não quer lavar as mãos. A educadora fala com ela e diz-lhe que se for lavar as mãos ajuda a cozinheira da instituição a levar a loiça para a cozinha. A criança aceita e vai lavar as mãos.” –RO (16/01/2014);</p> <p>o) “A criança 2 faz birra porque não quer beber o leite que lhes é dado ao lanche. A educadora dá-lhe então o pão para beber juntamente com o leite, já que normalmente esses são ingeridos separadamente. A criança para de fazer birra e bebe o leite ao mesmo tempo que come o pão.” – RO (16/01/2014);</p>
--	---

	<p>p) “A educadora pede à criança 3 para se deitar no colchão para dormir a sesta. A criança 3 não se deita. A educadora volta a avisar, mas a criança ignora. A educadora avisa-a que já vai ter com ela para a deitar. Assim sendo, a educadora vai ter com ela e força-a a deitar e ela começa a fazer uma birra e volta-se a sentar. A educadora ignora a birra da criança e ela para de fazer birra.” –RO (16/01/2014);</p> <p>q) “A educadora tenta conversar mais calmamente sozinha com a criança para tentar perceber o que se passa para ela estar a reagir dessa forma” – R2;</p> <p>r) “Percebi também que muitas vezes são tiradas às crianças coisas que elas gostam quando têm essa atitude, já que uma criança me disse que se se portasse mal não recebia chocolates” – R4;</p> <p>s) “Falar-lhes com calma e perceber qual é o motivo de estar a reagir assim, por mais que ela não me diga.” –R5;</p> <p>t) “Devemos manter-nos firmes e não ceder, para que ela possa ver que as regras são para ser cumpridas; não levantar a voz; mantermo-nos calmas; e, como já referi anteriormente, tentar perceber porque está a fazer birra. Penso que estas técnicas podem ajudar a tentar acalmar a crianças.” –R5;</p> <p>u) “A criança 2 que chorava todos os dias e agora já não chora. Porquê? Porque um dia tive que me sentar e com ela e fazer-lhe ver as coisas, lá está, não é processo de chantagem mas tive de a chamar à razão de que, se ela chora e faz birra de manhã... Ah, se calhar não está no... Se calhar não é uma menina que merece descer e daí de escolher... Criança 2, tu ou paras de chorar e desces com as meninas da nossa sala que já são crescidas e que não choram de manhã, ou então não podes descer tens de ficar aqui com os bebés, não é? Que não percebem, que não entendem. E ela a partir desse dia nunca mais chorou. Não sei se percebeu o processo. Se, se, se eu acho que ela percebeu, pronto estávamos a falar dos opostos e aproveitei, ou sobes ou desces (risos). Não é? Pronto, porque ela andava numa fase terrível. Ela agarrava-se à mãe e nós tínhamos de a arrancar mesmo da mãe, e eram uns gritos horríveis. Tive que recorrer a esta estratégia. Não sei se chamo a isto chantagem, chamem o que quiserem. O que é certo é que consegui controlar esta birra, contornar esta situação, já dura há duas semanas.</p>
--	---

		<p>(...) Ah, e sempre que chego digo... Diz: “Eu hoje não chorei.” Como quem diz: “Posso descer?”. Pronto, ela é que escolheu. Pronto. Eu disse é assim tens de escolher, ou queres descer ou ficas cá em cima e não desces. Pronto. E ela escolheu. Chamem-lhe o que quiserem. Não sei. Foi a estratégia que eu arranjei e resultou” – E.</p>
	<p>De como prevenir a birra</p>	<p>a) “Primeiro eu acho que tem de haver um clima de calma, de serenidade, de...De... Completo... Completa harmonia, nas rotinas e nas atividades. Porque há dias e dias. E a própria pessoa que está... O adulto que está a orientar, há dias que nós vimos completamente serenos, completamente... Bem connosco e as coisas correm bem. Conseguimos... Agarrar o grupo, controlar o grupo, ah... Estar sempre a solicitá-las com atividades, com momentos interessantes e elas esquecem a birra porque nem têm tempo. Há aqueles momentos em que nós também se calhar vimos um bocadinho mais irritadas (risos), oh... Com menos paciência e ... A coisa acaba por elas próprias também sentirem isso... E pronto, oh não estamos com completa dedicação, a elas, sempre e elas têm mais espaço que também é preciso, não é? Não podemos estar sempre... Ah, a fazer coisas com elas porque elas têm de ter o seu espaço livre também.” –E;</p> <p>b) “Eu acho que passa muito por tentar criar um clima de calma e de, de assertividade e de orientação, e também acho que nos espaços em que elas têm liberdade para fazer o que elas querem, que... Têm de gradualmente começar a perceber que também há regras, não é só o que elas querem, podem brincar, mas cada sítio, cada espaço tem a regra (...)” – E;</p>

Anexo XIII – Histórias das crianças, retiradas do livro realizado sobre as birras

Criança 1

A criança 3 estava no parque com o papá e a mamã. Começou a ficar de noite e, o papá e a mamã, disseram à criança 3 que era hora de voltarem para casa. A criança 3 fez uma grande birra porque queria brincar mais. Então, o papá e a mamã disseram à criança 3 que ela poderia brincar mais um bocadinho quando chegassem a casa. A criança 3 aceitou e parou de fazer birra.

Criança 2

A criança 4 estava muito chateada porque o Pai Natal não lhe quis dar um presente! Então fez uma grande birra. Depois a mamã explicou-lhe que para o Pai Natal dar presentes, ela tinha de ser portar bem. Assim, a criança 4 portou-se sempre bem e parou de fazer birras.

Criança 3

A criança 1 faz birra quando está a brincar comigo às escondidas. Depois eu explico-lhe que podemos as duas contar e esconder, mas, para isso, temos de esperar pela nossa vez. No fim, ela pediu-me desculpa.

Criança 4

A criança 4 faz birra na aula de música porque a professora não lhe quer dar o piano. A professora explica à criança 4 que é porque ainda não chegou a sua vez. Ela percebe e não faz mais birra. A professora fica muito contente com a criança 4 e dá-lhe um beijinho.

Criança 5

A criança 2 faz birra em casa porque quer os óculos e a mamã não lhe dá os óculos. No fim, ela pede desculpa por ter feito birra e a mamã empresta-lhe os óculos.

Criança 6

A criança 6 foi de comboio com o papá ao Pingo Doce. Quando chegou ao Pingo Doce, fez uma grande birra porque queria chupas. O papá disse que não podia ser porque ela já

tinha comido chocolates. Então a criança 6 percebeu que o papá tinha razão e parou de fazer birra.