



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Educação

# O Desenvolvimento de Competências Sociais em Contexto Pré-Escolar

Ana Lúcia Filipe Luís

## **Orientadores**

Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

## **Coorientadores**

Mestre Hugo Miguel Pinto

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira, Professora Adjunta da Unidade Técnico-científica de Ciências Sociais e da Educação, do Instituto Politécnico de Castelo Branco e coorientado pelo Mestre Hugo Miguel Pinto, Assistente Convidado da Unidade Técnico-científica de Ciências Sociais e de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

maio de 2015



## Composição do júri

### Presidente do júri

Doutor António Pereira Pais

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

### Vogais

Doutora Ana Cristina Ferreira Almeida

Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra (Arguente)

Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

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



A todos os que acreditam na realização de sonhos.



## Agradecimentos

À professora Cristina Pereira, por todas as opiniões e sugestões que permitiram apresentar este Relatório. Obrigada por todo o *feedback* e por todo o carinho.

Ao professor Hugo Pinto, pela disponibilidade em coorientar este projeto.

À Educadora Cooperante, por toda a simpatia e amizade que demonstrou durante e após o estágio.

Ao Zé, pelo apoio incondicional ao longo de todo o meu percurso formativo, bem como durante a redação deste Relatório de Estágio.

À Daniela, por todas as partilhas. Foste, sem dúvida, o meu pilar durante os estágios.

À Inês, pela ajuda na decisão de ingressar no mestrado. Se assim não fosse este Relatório não existiria.

Ao José Maia Lopes e ao José Gomes Torres, por me ajudarem na revisão final deste relatório.



## **Resumo**

Este Relatório de Estágio apresenta uma componente relacionada com as Práticas Supervisionadas em Educação Pré-Escolar e em 1º Ciclo do Ensino Básico e outra relacionada com o estudo sobre o Desenvolvimento de Competências Sociais em Contexto Pré-Escolar, projeto de investigação implementado no âmbito da Prática Supervisionada em Educação Pré-escolar.

A escolha desta temática deve-se ao facto das competências sociais terem vindo a ganhar importância desde os anos 70 do passado século, visto que o adequado desenvolvimento das mesmas influencia positivamente a vida futura das crianças.

Como opção metodológica seleccionámos a investigação-ação, que permite relacionar a ação com a investigação, recorrendo a um processo cíclico que alterna entre a ação e a reflexão crítica, passando pela observação e pela planificação.

Os participantes do estudo são crianças, com idades compreendidas entre os três e os quatro anos, que frequentam o jardim de infância onde foi implementada a Prática Supervisionada em Educação Pré-escolar.

De modo a compreendermos quais as dimensões das competências sociais que as crianças de três ou quatro anos têm ou não desenvolvidas, preenchemos escalas de observação de comportamentos. Após a análise de resultados, implementámos algumas atividades de promoção de competências sociais baseadas num programa previamente aplicado, comparando depois os resultados obtidos nas escalas de observação antes e após as atividades.

A família é um dos focos deste estudo, pois esta é considerada como o primeiro agente socializador da criança.

O Jardim de Infância surge por ser um dos locais onde as crianças passam a maior parte do seu tempo e por ser aqui que estas desenvolvem as suas relações sociais.

## **Palavras-chave**

Competências Sociais; Educação Pré-Escolar; Jardim de infância; Família.



## **Abstract**

This internship Report presents a component related to the Supervised Practice in Pre-School Education and in 1st Cycle of Basic Education, and other related to the study on the development of Social Competence in school context, research project implemented within the framework of supervised practice in Pre-School Education.

The choice of this theme is because social skills have been gaining importance since the '70 of the past century, whereas the proper development of the same influences positively the future life of children.

As a methodological option was selected the research-action, which allows you to relate the action with research, using a cyclic process that alternates between action and critical reflection through observation and by planning.

Study participants are children, aged between three and four years, who attend the kindergarten where implemented the supervised practice in Pre-School Education.

In order to understand what the dimensions of the social skills that children of three or four years have not developed or were filled scales of observation of behaviors. After analysis of results, have implemented some social competence promotion activities based on a program previously applied, comparing the results obtained after the scales of observation before and after the activities.

The family is one of the focuses of this study, as this is considered as the first child's socializing agent.

The kindergarten is for being one of the places where children spend most of their time and for being here that these develop their social relations.

## **Keywords**

Social skills; Pre-School Education; Kindergarten; Family.



# Índice Geral

Agradecimentos.....	VII
Resumo.....	IX
Abstract.....	XI
Índice de Tabelas.....	XVII
Índice de Figuras.....	XIX
Índice de Gráficos.....	XX
Introdução.....	1
I Parte – Contextualização das Práticas Supervisionadas.....	3
Capítulo I – Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.....	3
1.1. Introdução.....	5
1.2. Calendarização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.....	5
1.3. Caraterização do meio envolvente da instituição.....	6
1.4. Caraterização da instituição.....	6
1.5. Caraterização da sala.....	8
1.6. Caraterização do grupo.....	9
1.7. Planificação semanal, diária e reflexão semanal.....	9
1.7.1. Planificação semanal – Semana de 28 a 30 de abril de 2014.....	11
1.7.2. Planificação Semanal – Semana de 02 a 05 de junho de 2014.....	13
1.7.2.1. Planificação diária – 03 de junho de 2014.....	14
1.7.2.2. Planificação diária – 04 de junho de 2014.....	15
1.7.2.3. Planificação diária – 05 de junho de 2015.....	16
1.8. Reflexão final de estágio.....	17
Capítulo II – Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico.....	19
2.1. Introdução.....	21
2.2. A Prática Supervisionada em 1ºCiclo do Ensino Básico.....	21
2.3. Caraterização do agrupamento.....	22
2.4. Caraterização da instituição.....	22
2.5. Caraterização da sala.....	24
2.6. Caraterização do grupo.....	25

2.7. Unidades Didáticas .....	26
2.8. Reflexão final de estágio .....	30
II Parte – Projeto de investigação no contexto da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar .....	33
Capítulo I – Fundamentação Teórica .....	33
1.1. Definição de competências sociais e aptidões sociais.....	35
1.1.1. Dimensões das competências sociais .....	36
1.2. Caracterização desenvolvimental das crianças de 3/ 4 anos.....	37
1.2.1. As competências e aptidões sociais de uma criança de 3/4 anos .....	40
1.3. A importância da família na aquisição de competências sociais .....	40
1.4. O papel do jardim de infância no desenvolvimento de competências sociais...41	
1.4.1. As Orientações Curriculares e as Metas de Aprendizagem.....	42
1.5. Programas de Promoção de competências sociais.....	44
Capítulo II – Metodologia do Estudo .....	47
2.1. Definição da questão problema .....	49
2.2. Objetivos do estudo .....	49
2.3. Opções metodológicas.....	49
2.4. Desenvolvimento metodológico.....	50
2.5. Instrumentos e técnicas de recolha de dados .....	52
2.5.1. Escala SDQ adaptada.....	52
2.5.2. Questionário.....	54
2.5.3. Notas de Campo .....	54
2.5.4. Entrevista Semiestruturada .....	55
2.6. Procedimentos e considerações éticas.....	55
Capítulo III – Apresentação e Discussão dos resultados .....	59
3.1. Introdução.....	61
3.2. Grelhas de observação.....	61
3.2.1. Análise do grau de importância atribuído a cada item da Escala SDQ ...	64
3.3. Análise do Questionário.....	65

Capítulo IV – Conclusões .....	69
Referências bibliográficas.....	75
Apêndices.....	81
Apêndice A – Planificação semanal com o tema “Dia da Mãe” .....	83
Apêndice B – Planificação diária com o tema “Dia da Mãe” .....	87
Apêndice C – Planificação semanal com o tema “Viver em Sociedade” .....	91
Apêndice D – Planificação do primeiro dia com o tema “Viver em Sociedade” .....	95
Apêndice E – Planificação do segundo dia com o tema “Viver em Sociedade” .....	99
Apêndice F – Planificação do terceiro dia com o tema “Viver em Sociedade” .....	103
Apêndice G – Capa da Unidade Didática.....	107
Apêndice H – Introdução e contexto de aplicação da unidade didática.....	111
Apêndice I – Objetivos gerais e Princípios caraterizadores do processo metodológico e da avaliação.....	115
Apêndice J – Planificação das atividades para a Unidade Didática .....	119
Apêndice K – Reflexão de aplicação da Unidade Didática .....	143
Apêndice L - Escada SDQ adaptada.....	147
Apêndice M – Questionário realizado aos pais .....	151
Apêndice N – Guião da entrevista à Educadora Cooperante .....	155
Apêndice O – Entrevista à Educadora Cooperante .....	159
Apêndice P - Pedido de autorização para a realização do estudo ao diretor do agrupamento de escolas.....	163
Apêndice Q – Pedido de autorização para participação no estudo aos pais .....	167
Anexos .....	171
Anexo A – Metas de Aprendizagem da área de Formação Pessoal e Social.....	173



## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Calendarização da prática pedagógica.....	5
Tabela 2 – Planificação semanal com o tema “Dia da Mãe” .....	11
Tabela 3 – Planificação diária com o tema “Dia da Mãe” .....	12
Tabela 4 – Planificação semanal com o tema “Viver em Sociedade”.....	13
Tabela 5 – Planificação do primeiro dia com o tema “Viver em Sociedade” .....	14
Tabela 6 – Planificação do segundo dia com o tema “Viver em Sociedade” .....	15
Tabela 7 – Planificação do terceiro dia com o tema “Viver em Sociedade” .....	16
Tabela 8 – Calendarização da prática pedagógica.....	19
Tabela 9 – Tabela de categorias e itens da Escala SDQ .....	62



## Índice de Figuras

Figura 1 – Imagens dos cantinhos da sala.....	9
Figura 2 – Imagem da Escola Básica da Boa Esperança.....	20
Figura 3 – Imagens das salas de aula de cada ano (1º, 2º, 3º e 4º).....	20
Figura 4 – Imagens das salas de professores.....	21
Figura 5 – Imagens referentes às casas de banho, à copa, à sala da fotocopiadora, à arrecadação e ao pátio.....	21
Figura 6 – Imagem da capa da unidade didática, introdução, contexto de aplicação, objetivos gerais e princípios caracterizadores do processo metodológico e da avaliação.....	25
Figura 7 – Imagem da quarta página da planificação das atividades.....	25
Figura 8 – Imagem da segunda e terceira páginas da planificação de atividades.....	26
Figura 9 – Imagem da quarta página da planificação de atividades (Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem – Guião da aula).....	26
Figura 10 – Imagem da quinta página da planificação de atividades (Desenvolvimento do percurso de aprendizagem).....	27
Figura 11 – Imagem da reflexão de aplicação da unidade didática.....	28

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Gráfico com o total dos resultados.....	49
Gráfico 2 – Gráfico com os valores dos Comportamentos Pró-Sociais .....	50
Gráfico 3 – Gráfico com os valores totais de todas as observações .....	51
Gráfico 4 – Gráfico com os resultados dos Comportamentos Pró-Sociais de todas as observações .....	51
Gráfico 5 – Gráfico representativo das idades dos pais.....	52

## Introdução

Este Relatório de Estágio surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino e está centrado na temática do “Desenvolvimento de competências sociais em contexto escolar”.

A escolha da temática surgiu a partir da curiosidade da investigadora relativamente aos comportamentos frequentemente desadequados de uma criança, de quatro anos, dentro da sala de atividades. Como as competências sociais são consideradas uma das bases de adaptação ao longo da vida, tornou-se importante o seu estudo, pois estas ainda se encontram numa fase inicial de desenvolvimento, quando as crianças chegam à educação pré-escolar.

Inicialmente preparámos este estudo para ser implementado num grupo de crianças de cinco anos e numa turma do primeiro ano do Primeiro Ciclo do Ensino Básico. Pretendíamos observar as competências sociais das crianças de cinco anos e as competências sociais necessárias no primeiro ano da escolaridade obrigatória. Além disso, esperávamos conseguir observar a adaptação das crianças neste período de transição. No entanto, o grupo para a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar era um grupo de crianças de três anos e optámos por adaptar o estudo a este grupo.

De modo a facilitar a consulta deste relatório organizámos os temas de acordo com a seguinte estrutura: a Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, a Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico, a Fundamentação Teórica, as Metodologia do Estudo utilizada, a Apresentação e Discussão de Resultados e as Conclusões.

No primeiro capítulo poder-se-á encontrar uma referência temporal da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar, em que é possível observar-se a dinâmica entre o par pedagógico durante as quinze semanas. Neste capítulo surgem também as caracterizações da instituição, do meio envolvente, da sala e do grupo de crianças, de modo a expor um pouco o contexto de aplicação das atividades desenvolvidas. No último ponto deste capítulo apresentar-se-ão as planificações utilizadas para a implementação do estudo em questão, seguindo-se as respetivas reflexões.

O segundo capítulo contém as informações referentes ao período da Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico, nomeadamente, o registo temporal da Prática Supervisionada, as caracterizações do agrupamento de escolas, da escola, da sala e do grupo de alunos, a explicação da matriz de unidade didática utilizada durante a Prática Supervisionada e a reflexão final de estágio.

No primeiro capítulo da segunda parte será apresentada a revisão da literatura referente à temática das competências sociais. Tornou-se importante fazer também uma caracterização da faixa etária das crianças e associá-la às competências sociais “requeridas” para esta idade. Além disso, será também apresentado o papel do jardim de infância no desenvolvimento destas competências, visto que depois da família são

estes os adultos com quem as crianças passam mais tempo. Além disso, será realizada uma análise aos documentos orientadores da Educação Pré-Escolar: as Orientações e as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar. Outro ponto que poderá ser observado neste capítulo é a importância da família para o desenvolvimento destas competências, visto que a relação entre a criança e a sua família é a primeira relação social desta. O último ponto deste capítulo prende-se com os programas de promoção de competências sociais, pois um programa bem estruturado e bem implementado pode influenciar positivamente o desenvolvimento destas competências (Afonso, 2011).

No capítulo das metodologias referir-se-á a definição da questão-problema e dos objetivos do estudo, de modo a enquadrarem-se as ações e atividades desenvolvidas durante a Prática Pedagógica com este estudo. Outro ponto apresentado neste capítulo serão as opções metodológicas e o seu desenvolvimento. Abordar-se-á também os instrumentos e técnicas de recolha de dados, para se justificar a escolha dos mesmos. Por último, apresentar-se-ão os procedimentos e considerações éticas.

No terceiro capítulo da segunda parte abordar-se-ão os resultados obtidos com o pré-teste e os dois pós-testes, para se verificarem e analisarem as alterações de comportamentos de cada criança em estudo. Serão também apresentados os resultados obtidos através dos questionários aplicados aos pais, os quais fornecem informações referentes à forma como estes percebem diferentes situações do dia-a-dia das crianças.

O último capítulo refere as conclusões que relacionam os dados apresentados durante a revisão da literatura com os dados obtidos através da investigação, pretendendo em simultâneo dar resposta à questão-problema e aos objetivos levantados no início deste estudo.

## **I Parte - Contextualização das Práticas Supervisionadas**

### **Capítulo I - Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar**



## 1.1. Introdução

Este capítulo aborda a Prática Supervisionada em Educação Pré-escolar. Apresentaremos a instituição, o meio envolvente, a sala onde decorreu o estágio e o grupo de crianças.

A educação pré-escolar refere-se a crianças entre os três e os cinco anos, ou seja, até alcançarem idade para ingressar no primeiro ciclo, escolaridade obrigatória para o nosso país. De acordo com a Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar esta é “a primeira etapa da educação básica no processo da educação ao longo da vida, sendo complementar da ação educativa da família, com a qual deve estabelecer estreita cooperação, favorecendo a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, tendo em vista a sua plena inserção na sociedade como ser autónomo, livre e solidário” (Ministério da Educação, 1997, p.15).

## 1.2. Calendarização da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar

A prática supervisionada da Educação Pré-Escolar decorreu do dia 24 de fevereiro ao dia 19 de junho de 2014, na sala 4, com crianças de três e quatro anos de idade, no jardim de infância Quinta das Violetas, em Castelo Branco. Este período foi dividido de modo a existirem semanas de observação (para as crianças se adaptarem a nós e vice-versa), semanas de implementação (individuais e intervaladas com o par pedagógico) e por fim, semanas de implementação em grupo (tabela 1).

Tabela 1 - Calendarização da prática pedagógica

Semanas	Tema	Responsável
24/25/26/27 fevereiro	Semana de observação	
10/11/12/13 março	Semana de observação	
17/19/20 março	O Dia do Pai	Grupo
24/26/27 março	A Primavera	Par Pedagógico
1/2/3 abril	A Primavera	Ana Luís
7/8/9/10 abril	A Páscoa	Par Pedagógico
28/29/30 abril	O Dia da Mãe	Ana Luís
5/7/8 maio	A Família (corpo humano)	Par Pedagógico
12/13/14/15 maio	Os Sentidos	Ana Luís
19/20/21/22 maio	A Segurança Rodoviária	Par Pedagógico
26/27/28/29 maio	Os meios de transporte	Grupo
2/3/4/5 junho	Viver em sociedade	Ana Luís
11/12/13 junho	A alimentação	Par Pedagógico
16/17/18/19 junho	Os jogos	Ana Luís

Este período foi algo que sempre desejámos. Era o momento em que poderíamos ter contacto com a profissão e a oportunidade de relacionar os conhecimentos teóricos com a atividade docente. Todos os conhecimentos adquiridos nas diversas unidades curriculares iam agora ser postos “à prova” junto das crianças.

Uma das grandes vantagens do estágio é o facto de estar em contacto com a realidade e ter em simultâneo, três grandes apoios: o par pedagógico, o orientador cooperante e o professor supervisor. É sempre mais “confortável” contar com o apoio

de outra pessoa, o par pedagógico, que se encontra em igualdade de circunstâncias e sabe o que sentimos em determinados momentos. O orientador cooperante é um apoio distinto, porque já conhece o grupo onde se desenvolve a prática. Assim, além de nos ajudar no controlo do mesmo, facilita-nos a escolha de atividades e temáticas a abordar e está sempre presente. Por outro lado, o professor supervisor é o elemento que nos auxilia na escolha de estratégias, que nos aconselha e dá sugestões sobre as metodologias utilizadas e a utilizar.

O estágio é um período bastante importante no percurso de formação de professores porque, tal como Roldão (2004, p.105) afirma “a formação inicial só será eficaz se se transformar numa formação de imersão, feita com as escolas, que, por um lado, coloque os futuros professores em situação que alimente o seu percurso de formação inicial e, por outro, converta as escolas, os jardins-de-infância, os contextos de trabalho (...) em outras tantas unidades de formação que (...) construam parcerias de formação/investigação, desenvolvidas dentro da ação quotidiana da escola, transformando-a em espaço real de formação profissional permanente”.

### **1.3. Caraterização do meio envolvente da instituição**

O jardim de infância localiza-se no bairro da Quinta das Violetas, integrando crianças oriundas de um nível socioeconómico médio/alto.

De frente para a instituição estão situadas as residências de estudantes do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Na lateral esquerda pode encontrar-se um parque infantil constituído por duas zonas, em cada uma das zonas podem encontrar-se bancos e várias estruturas para as crianças brincarem. Na lateral direita situa-se um bairro residencial. Um pouco mais acima também se pode encontrar um dos bairros sociais da cidade.

A instituição fica a cerca de cinco minutos do Hospital Amato Lusitano, bem como da sede do Agrupamento de Escolas ao qual pertence.

### **1.4. Caraterização da instituição**

As instalações da instituição têm uma área total de 1130m<sup>2</sup> distribuídos por um piso térreo, no qual podemos observar dois tipos de espaço distintos: o interior e o exterior.

O espaço exterior destina-se maioritariamente, à realização de atividades coletivas e está equipado com material de lazer: baloiços de mola, um escorrega, uma "mesa de piquenique" e uma estrutura didática. Este espaço é essencial para responder às necessidades de descoberta, exploração, criatividade, movimento, descontração e segurança.

Relativamente ao espaço interior, a instituição tem um *hall* de entrada onde constam várias informações e trabalhos elaborados pelas crianças, afixados num

placar. Tem uma sala, que assume as funções de um gabinete da direção/coordenação para as educadoras e outra, mais pequena, que serve para guardar alguns materiais de apoio.

Existem também duas salas que se destinam ao ensino de Inglês e de Música. Nestes mesmos espaços realizam-se o atendimento aos pais e o apoio educativo às crianças. Na mesma ala encontram-se duas casas de banho destinadas aos adultos, separadas por géneros, e uma sala de arrumação.

Esta instituição tem cinco salas de atividades que estão numeradas de 1 a 5, sendo nestas que as crianças passam maior parte do seu dia e onde participam em atividades educativas quer individualmente, quer em grupo. Quanto ao interior das salas podemos referir que as suas amplas portas de vidro permitem o contacto visual e o acesso ao exterior, beneficiando de uma boa iluminação natural. Estas portas apresentam-se munidas de estores, de forma a permitir a proteção solar e o obscurecimento parcial ou total da sala, essencial para o uso dos meios audiovisuais. As salas apresentam tons claros nas paredes e teto. O seu pavimento é confortável, resistente, lavável, antiderrapante e pouco refletor de som.

Quanto ao material pedagógico-didático e audiovisual, existem diversos jogos: de regras, construção, manipulação/coordenação motora, encaixe, puzzles, dominós separados pelas diferentes salas e cujo estado de conservação é bom. A literatura infantil ocupa um lugar de destaque neste jardim de infância, existindo diversos livros de diferentes temáticas e tipologias. As novas tecnologias estão à disposição da comunidade escolar através da utilização de computadores em todas as salas de atividades.

Todas as salas estão equipadas com um lavatório para que as crianças possam lavar as mãos quando, por exemplo, trabalham com tintas e um armário para guardar os materiais. O lavatório é também destinado à colocação e lavagem do material de pintura. Apesar de possuírem uma área pequena, todas as salas são bastante acolhedoras.

No fundo do corredor encontra-se a sala polivalente, o maior espaço da instituição. Esse espaço é bastante amplo, arejado e iluminado, pelo facto de uma das suas paredes ser envidraçada, o que permite a passagem da luz natural e o acesso ao exterior. É neste espaço que as crianças têm aulas de ginástica com um professor especializado. Este espaço é bastante funcional e é frequentemente utilizado para as festas abertas à comunidade escolar, nomeadamente o Natal, Carnaval, Páscoa e Final de Ano.

Do outro lado do corredor encontra-se o refeitório. Neste espaço podemos encontrar alguns espaços de diversão, com aparelhos audiovisuais e pedagógico-didáticos ao dispor das crianças. As mesas e cadeiras estão dispostas em cinco filas, paralelas entre si.

Por último, ao lado do refeitório, temos a sala de prolongamento. Neste espaço podemos encontrar mesas e cadeiras, equipamento audiovisual e armários.

O projeto educativo desta instituição tem como tema “A família” e foi possível observarmos algumas atividades onde a participação dos pais era bastante valorizada. Este projeto educativo auxiliou-nos também na escolha de atividades durante todos os períodos de implementação.

## 1.5. Caracterização da sala

A porta está sempre decorada e além do número, possui um elemento alusivo à estação do ano em que nos encontramos. No exterior da sala podem encontrar-se os cabides onde as crianças deixam as suas mochilas e casacos e um placar onde se afixam alguns trabalhos por elas realizados.

Quando entramos na sala deparamo-nos com a mesa da educadora/cantinho da informática. Aqui existe um placar com diversas informações - plano anual de atividades, listagem dos alunos da sala, etc. e um lavatório, que permite que as crianças lavem as mãos sem terem de ir à casa de banho.

Numa das paredes existe um armário embutido, que é usado como estante para guardar os processos e trabalhos das crianças. De frente para o armário, encontra-se uma mesa que auxilia a educadora e um móvel com um rádio.

Junto à mesa da educadora está um móvel que possui alguns materiais necessários para as diversas atividades, tais como: lápis de cor, lápis de cera, tesouras, folhas de papel, pedaços de revistas, giz, quadrados recortados de outros materiais de suporte, colas, afixas, borrachas, etc.

Existe também uma manta com sofás/cantinho da leitura, onde as crianças se sentam quando chegam de manhã e onde podem explorar alguns livros. É também neste espaço que se realizam os diálogos introdutórios e as explicações das atividades. Além deste, existem também os cantinhos (figura 1): da garagem, dos jogos de mesa e da casinha das bonecas local em que se evidenciam as atividades de “faz-de-conta” (jogo simbólico).



Figura 1 - Imagens dos cantinhos da sala

Na parede por cima da manta/cantinho da leitura estão dois grandes quadros onde se costumam expor os trabalhos das crianças. Na parede oposta encontra-se um quadro preto.

No centro da sala estão duas mesas para a realização de diversos trabalhos.

Todas as paredes estão decoradas com elementos proporcionadores de um ambiente de trabalho estimulante, além de também conterem o quadro das presenças e da meteorologia.

## **1.6. Caracterização do grupo**

O grupo desta sala é homogéneo em termos de idade, apenas uma das crianças é mais velha. É constituído por quinze crianças, oito meninas e sete meninos, sendo que uma das meninas tem necessidades educativas especiais e um menino deixou de frequentar o jardim desde finais de fevereiro.

Todas as crianças provêm de famílias estruturadas, compostas pelos pais e irmãos.

Através da observação de algumas atividades de expressão motora foi perceptível que todos apresentam um bom desenvolvimento a nível físico, existindo apenas uma criança com dificuldades na motricidade global. Cognitivamente encontram-se bem desenvolvidas, no entanto três crianças ainda têm dificuldades na linguagem, relacionadas com imaturidade desenvolvimental.

As crianças sentem necessidade de questionar tudo o que observam, têm imensa curiosidade em aprender e já tentam ser autónomos. Por exemplo, já vão à casa de banho sozinhas, mas pedem ajuda para apertar o botão das calças; quando são chefes já sabem que uma das suas funções é colocar os lápis ou as tesouras na mesa.

Este grupo caracteriza-se por ser um grupo muito sociável. Todas as pessoas que entram na sala são bem recebidas e é como se fizessem parte do grupo. As crianças gostam de falar e conhecer os adultos e as outras crianças que vão à sua sala. Cada criança apresenta aspetos que marcam a sua personalidade, uns mais inquietos, outros mais sossegados, uns mais extrovertidos, outros mais tímidos, uns que têm facilidade em deixar a mãe/o pai ir embora quando os deixam na escola e outros que fazem “birrinha”.

Todas estas informações foram retiradas do Plano Curricular de Turma, fornecido pela educadora cooperante e obtidas através de registos efetuados durante o período de observação.

## **1.7. Planificação semanal, diária e reflexão semanal**

Em todas as semanas de prática pedagógica foram criadas planificações semanais: mais gerais, compostas essencialmente pelos objetivos a atingir com as atividades pensadas; planificações diárias: mais específicas, que descrevem as atividades, as

estratégias, o tempo estimado; e reflexões: espaço para a confrontação dos resultados obtidos nas atividades planificadas com algumas teorias.

Segundo Zabalza (1994, p.2), citando Clark e Yinger, a razão pela qual os professores planificam pode dividir-se em três tipos de categorias: “os que planificavam para satisfazer as suas próprias necessidades pessoais: reduzir a ansiedade e a incerteza que o seu trabalho lhes criava, definir uma orientação que lhes desse confiança, segurança, etc.; os que chamavam planificação à determinação dos objetivos a alcançar no termo do processo de instrução: que conteúdos deveriam ser aprendidos para se saber que materiais deveriam ser preparados e que atividades teriam que ser organizadas, que distribuição do tempo, etc.; os que chamavam planificação às estratégias de atuação durante o processo de instrução: qual a melhor forma de organizar os alunos, como começar as atividades, que marcos de referência para a avaliação, etc.”.

Nós incluímo-nos nas três categorias apresentadas pelo autor citado pois consideramos que a planificação permite ter uma noção mais alargada das atividades e estratégias que vamos realizar ao longo do dia e da semana, conseguimos identificar rapidamente os conteúdos e os objetivos que pretendemos atingir e deixa-nos mais confiantes quanto à organização da atividade propriamente dita. No entanto, não consideramos este documento como algo rígido e inflexível, tal como este autor também afirma “- Planificar é estabelecer o possível e o previsível. (...) Não deve ser o ídolo ao qual tudo fica sacrificado. O plano é para ajudar e não para desajudar o professor. Daí o seu carácter eminentemente revisível, daí a sua plasticidade.”.

É importante referir que todos os pares pedagógicos tinham de ter planificações semanais e diárias, no entanto a estrutura das mesmas estava à responsabilidade de cada um.

O facto de se trabalharem em pares pedagógicos permite que existam vários momentos de reflexão e que exista alguém próximo de nós com outra visão sobre o trabalho desenvolvido. Tal como afirma Henriques (2010, p.14) citando Roldão (2008), “ (...) a prática reflexiva contribui para o desempenho adequado da ação de ensinar, de representar e teorizar essa ação, aumentando a cultura profissional, que, por sua vez, desenvolve nos profissionais da educação a capacidade analítica, assente no questionamento constante (...)”.

Para as primeiras semanas, a educadora cooperante forneceu as temáticas de trabalho, mas para as últimas quatro semanas cada elemento do par pedagógico pode escolher os temas que queria trabalhar. O facto de termos alguma liberdade na escolha dos temas permite-nos uma visão mais alargada da realidade da profissão. Assim, foi também perceptível a dificuldade de encontrar temas que conseguissem facilmente articular todos os conteúdos e objetivos. Este período de estágio ajuda, essencialmente, à preparação para a possível introdução no mercado de trabalho e para que saibamos, sem rodeios, aquilo que nos espera.

De seguida apresentam-se as planificações semanais e diárias que incluíram atividades no âmbito do desenvolvimento de competências sociais. Apresentam-se também alguns registos efetuados nas notas de campo e nas reflexões semanais nas semanas de implementação das referidas planificações.

É de referir também o caráter evolutivo das planificações semanais e diárias. Com o decorrer da prática supervisionada foram necessários ajustes em alguns pontos que não estavam tão bem, daí que as planificações possam apresentar algumas alterações entre si.

### 1.7.1. Planificação semanal - Semana de 28 a 30 de abril de 2014

Esta semana tinha como principal objetivo dizer às crianças que existe um dia em que se comemora o Dia da Mãe e que nesse dia devem dar miminhos especiais à mãe.

Relativamente à composição das planificações semanais, podem encontrar-se as áreas, os domínios, os conteúdos e dos objetivos, tal como se pode verificar na tabela 2 (apêndice A).

Tabela 2 - Planificação semanal com o tema “Dia da Mãe”

Responsável: Ana Luis			Data: 28 a 30 de abril de 2014 Tema: Dia da Mãe	Alunos previstos/reais: 15/	
Área	Domínio	Conteúdo	Objetivo	Atividade	
Expressão e Comunicação	Expressão Musical	Reprodução de sons e ritmos	Produzir ritmos a partir do próprio corpo.	Apresentação de uma música às Mães	
		Cantar	Cantar uma música recorrendo à memorização.	Acompanhamento de uma música com percussão corporal	
	Expressão Dramática	Jogo simbólico	Imitar situações da vida quotidiana.		
		Linguagem Oral e Abordagem à escrita	Compreensão oral	Saber escutar. Compreender mensagens orais.	Leitura do texto “Mãe Maravilha” de Orienne Lallemand.
	Expressão oral		Descrever episódios da história com uma sequência lógica. Utilizar, adequadamente, frases simples.		
	Linguagem Escrita		Distinguir o texto do desenho.	Leitura da carta deixada pela Mãe Maravilha	
	Matemática	Formar conjuntos	Formar conjuntos de acordo com um critério estabelecido.	Procurar flores	
		Ordenar e seriar	Ordenar conjuntos de acordo com um critério.		
		Número	Desenvolver a noção de número enquanto quantidade.		
	Expressão plástica	Recorte e Colagem	Expressar-se plasticamente utilizando diversos tipos de colagens. Produzir composições plásticas.	Construção de um Postal	
		Dobragem	Fazer dobragens com o intuito de criar algo.		
		Desenho	Desenhar livremente.		
	Expressão Motora	Motricidade Global	Controlar as diferentes formas de deslocação: andar, correr, saltitar.	Desenho livre para oferecer à Mãe	
				Desenho no postal	
				Procura da casa da Mãe Maravilha	
Conhecimento do Mundo	Família	Reconhecer membros da família.	Encontrar flores		
	Saberes Sociais	Saber diferenciar diferentes cores.	Jogo Mãe da licença		
Formação Pessoal e Social	Independência	Realizar, sem ajuda, tarefas indispensáveis ao dia-a-dia.	Jogos Diversos		
			Rotinas (Idas à casa de banho e almoço)		
	Autonomia	Escolher as atividades que mais lhe interessam.	Rotinas (Brincadeiras livres de manhã)		
	Autoestima	Reconhecer laços de pertença a determinados grupos (família).	Jogos diversos		
Compreensão e aceitação de regras simples	Compreender e aceitar pequenas regras.	Jogo Mãe da Licença			
<b>Bibliografia:</b> Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> . Lisboa: Editorial do Ministério da Educação; Ministério da Educação e Ciência (MEC) - Direção Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-Escolar</i> . Lisboa. Lallemand, O. (2011). <i>Mamã Maravilha</i> . Editorial Presença: Lisboa					

### 1.7.1.2. Planificação diária - 30 de abril de 2014

Neste dia pretendia perceber o comportamento das crianças quando as mães estavam presentes e como reagiriam quando estas tivessem de sair.

A planificação diária é composta pelos recursos, a designação das atividades, a estratégia utilizada e o tempo de duração, tal como se pode verificar na tabela 3 (apêndice B).

Tabela 3 - Planificação diária com o tema “Dia da Mãe”

Responsável: Ana Luis		Data: 30/04/2014 Tema: Dia da Mãe		Alunos previstos/reais: 15/			
Domínios		Conteúdos		Recursos			
Conhecimento do Mundo		Família					
Expressão Musical		Reprodução de sons e ritmos					
		Cantar					
Linguagem Oral e Abordagem à escrita		Compreensão oral					
		Expressão oral					
		Linguagem Escrita		Carta da Mamã Maravilha, música do dia da Mãe, computador e caixa com cartões.			
Expressão Motora		Motricidade Global					
Ordem	Descrição das atividades	Organização/ Estratégia				Tempo Parcial/Total (aprox.)	
1	Receção das crianças	Ida ao refeitório para trazer para a sala as crianças que chegam antes das 9 horas. Enquanto esperamos que todos cheguem as crianças que já estão presentes brincam livremente.				30 min	
2	Marcação das presenças	Ainda na manta, as estagiárias devem chamar um a um e mostrar o cartão correspondente a cada criança para que elas possam ir colocar no painel das presenças.				3 min/ 33 min	
3	Canto da música do “Bom dia” e a “Saquinha das surpresas”	Com as crianças sentadas nos sofás da manta cantamos a música de “Bom dia” e “Canção do dia”. Se alguma criança trouxer um brinquedo de casa cantamos também a música da “Saquinha das surpresas” para todos verem qual o brinquedo e saberem a quem pertence.				5 min/ 38 min	
4	Eleição do chefe do dia- rotativo	Continuando na manta, a estagiária diz quem é o chefe do dia e entregam a coroa a essa criança.		2 min/ 40 min			
5	Diálogo inicial	Conversa com as crianças sobre as atividades realizadas no dia anterior. Deixar a ideia que vão haver surpresas que eles vão gostar muito.		10 min / 50min			
6	Procura da carta da Mamã Maravilha	As crianças vão à casa da Mamã Maravilha para descobrirem a carta deixada por esta		5 min/ 55min			
7	Leitura da carta da Mamã Maravilha	Retorno à sala e leitura da carta (anexo I).		10 min/ 65min			
8	Apresentação das Mães	Pedir a cada Mãe presente que diga o seu nome e o nome do seu filho.		10 min/ 75min			
9	Apresentação da música às Mães	Dirigimo-nos para o jardim em frente à sala e cantamos a música, ensaiada no dia anterior, às Mães presentes.		15 min/ 100min			
10	Jogos diversos	Mantendo-nos no exterior, dizer às crianças que vamos fazer vários jogos mas que “não somos nós que decidimos quais”. Na casa da Mamã Maravilha está uma caixa com vários cartões (anexo II) que nos informam do jogo. A pares (a criança com a sua mãe), um de cada vez, devem ir buscar um papel. O jogo será realizado de acordo com o que diz o papel.		50 min/ 150 min			
<b>Bibliografia:</b> Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> . Lisboa: Editorial do Ministério da Educação Ministério da Educação e Ciência (MEC) - Direção-Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-escolar</i> . Lisboa							
<b>Observações:</b>							

“O facto das mães virem participar numa atividade deixa-me muito feliz pois “quando os pais se envolvem nas atividades propostas pela escola, as crianças apresentam maior aproveitamento e desenvolvem melhor as suas capacidades intelectuais e comportamentais” (Abreu, 2012, p.15).

A organização não foi a melhor pois os materiais necessários não estavam preparados (arcos e balde com água no local das atividades) mas, ainda assim, penso que todos se divertiram muito.

Planei jogos tradicionais como a macaca, o telefone estragado, as cadeiras, o macaquinho do chinês, pois são jogos que desenvolvem a motricidade global – controlo do corpo e estreitam a relação mãe-filho, uma vez que jogavam a pares.

Outro ponto importante deste dia foi o canto da música para as mães, foi uma surpresa para elas e percebeu-se pelas suas expressões que gostaram muito.” (Parte da reflexão desta semana)

### 1.7.2. Planificação Semanal - Semana de 02 a 05 de junho de 2014

Esta semana tinha como principal objetivo dizer às crianças que “não se pode fazer tudo o que se quer”, é necessário que existam regras para conseguirmos partilhar o mesmo espaço (apêndice C).

Tabela 4 - Planificação semanal com o tema “Viver em Sociedade”

Responsável: Ana Luis		Data: 02 a 05 de junho de 2014 Tema: Viver em sociedade/regras	Alunos previstos/reais: 15/
Área	Domínio	Conteúdo	Objetivo
Expressão e Comunicação	Expressão Dramática	Jogo simbólico	Interpretar e produzir com o corpo situações imaginárias e reais.
		Linguagem Oral e Abordagem à escrita	Compreensão oral
	Expressão oral		Descrever episódios da história com uma sequência lógica. Utilizar, adequadamente, frases simples.
	Matemática		Formar conjuntos
		Ordenar e seriar	Ordenar conjuntos de acordo com um critério.
		Número	Desenvolver a noção de número enquanto quantidade.
	Expressão plástica	Recorte e Colagem	Desenvolver a competência de recorte. Produzir composições plásticas.
		Desenho	Desenhar livremente.
	Expressão Musical	Educação auditiva	Conhecer sons de diferentes alturas.
	Expressão Motora	Motricidade Global	Controlar voluntariamente movimentos do corpo: saltar a pés juntos, parar, andar.
Conhecimento do Mundo (Meio social)		O jardim-de-infância	Participar nas atividades coletivas, tomando em consideração, progressivamente, os colegas. Conhecer e respeitar as normas.
Formação Pessoal e Social	Independência		Realizar, sem ajuda, tarefas indispensáveis ao dia-a-dia.
	Autonomia		Escolher as atividades que mais lhe interessam.
	Compreensão e aceitação de regras simples		Compreender e aceitar pequenas regras.
	Socialização		Assimilar as normas e valores culturais da própria comunidade - jardim-de-infância.
	Desenvolvimento harmónico da afetividade		Identificar os próprios sentimentos e emoções e identificar e respeitar os dos outros.
Autocontrolo		Desenvolver condutas específicas de autocontrolo, que permitam ajustar o próprio comportamento às exigências, necessidades e apelos de outras crianças e adultos	
<b>Bibliografia:</b> Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> . Lisboa: Editorial do Ministério da Educação; Ministério da Educação e Ciência (MEC) – Direcção Geral da Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-Escolar</i> . Lisboa.			

“Outro aspeto que tentei ter em consideração esta semana foi o tempo para brincar. Considero bastante importante que as crianças possam correr um pouco na rua ou no ginásio, consoante a meteorologia, antes de irem almoçar. Assim, tentei acabar as atividades mais cedo para que pudessem aproveitar o tempo na rua”. (Parte da reflexão desta semana)

### 1.7.2.1. Planificação diária - 03 de junho de 2014

Neste dia fizemos a exploração de uma história sobre as regras, recorrendo a uma “caixa conta histórias” (apêndice D).

Tabela 5 - Planificação do primeiro dia com o tema “Viver em Sociedade”

Responsável: Ana Luis		Data: 03/06/2014	Alunos previstos/reais: 15/
Recursos		Caixa conta histórias e imagens pertencentes à história.	
Ordem	Atividades	Organização/ Estratégia	Tempo Parcial/Total (aprox.)
1	Receção das crianças.	Ida ao refeitório para trazer para a sala as crianças que chegam antes das 9 horas. Enquanto esperamos que todos cheguem as crianças que já estão presentes brincam livremente.	30 min
2	Marcação das presenças	Ainda na manta, a estagiária deve chamar um a um e mostrar o cartão correspondente a cada criança para que elas possam ir colocar no painel das presenças.	3 min/ 33 min
3	Canto da música do “Bom dia”, “Canção do dia” e a “Saqzinha das surpresas”	Com as crianças sentadas nos sofás da manta canto a música de “Bom dia” e “Canção do dia”. Se alguma criança trouxer um brinquedo de casa canto também a música da “saquinha das surpresas” para todos verem qual o brinquedo e saberem a quem pertence.	5 min/ 38 min
4	Eleição do chefe do dia – rotativo	Continuando na manta, a estagiária diz quem é o chefe do dia e entregam a coroa a essa criança.	2 min/ 40 min
5	Linguagem Oral <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreensão e Expressão Oral através do diálogo inicial</li> </ul>	Diálogo com as crianças para explicar o tema desta semana.	10 min/ 50 min
6	Linguagem Oral: <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreensão Oral através da audição e visualização da história adaptada “Porque não posso fazer tudo o que quero?” de Oscar Brenifier e Delphine Durand.</li> </ul>	Conto da história adaptada “Porque não posso fazer tudo o que quero?” de Oscar Brenifier e Delphine Durand.	30 min/ 80min
7	Conhecimento do mundo: <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender que existem normas no jardim-de-infância</li> </ul> Linguagem Oral: <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreensão e Expressão Oral através da associação dos elementos da história com os seus comportamentos</li> </ul>	Questionar as crianças sobre o comportamento dos elementos da história e relacioná-los com comportamentos delas próprias. Exploração da caixa (anexo I) com as crianças, pedir para que estas sugiram acontecimentos a partir das imagens.	30 min/ 110min
8	Expressão Motora: <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a motricidade global através de uma atividade sobre o controlo do corpo.</li> </ul>	As crianças devem procurar pela sala imagens pertencentes à história (anexo I). A procura deve ser feita aos saltinhos de pés juntos.	15 min/ 125min
9	Matemática: <ul style="list-style-type: none"> <li>Formar e seriar conjuntos</li> </ul>	Com as imagens encontradas pelas crianças vão criar-se dois grupos, o grupo dos seres vivos e o grupo dos seres não vivos. Devem contar-se os elementos de cada grupo.	10 min/ 135min
10	Expressão Plástica <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenho</li> </ul>	As crianças sentam-se nas mesas e fazem um desenho livre.	15 min / 150min
<b>Bibliografia:</b> Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> . Lisboa: Editorial do Ministério da Educação Ministério da Educação e Ciência (MEC) - Direcção-Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-escolar</i> . Lisboa			

“Na terça-feira iniciei o meu tema com o conto da história adaptada “Porque não posso fazer tudo o que quero? De Oscar Brenifier com recurso a uma caixa conta histórias.

A caixa foi muito bem recebida pelas crianças e percebi que gostaram muito, no entanto a atividade foi um pouco longa. Eu tinha planeado mais tempo para esta história pois além do conto queria explorar os elementos presentes na caixa. Notei que as crianças estavam a ficar um pouco irrequietas, o que é normal e passei à atividade seguinte, onde andavam pela sala à procura de imagens – logo podiam mexer-se - optando por voltar a falar dos elementos da caixa no dia seguinte. Também me apercebi que as crianças estavam mais agitadas do que o normal.” (Reflexão deste dia)

### 1.7.2.2. Planificação diária - 04 de junho de 2014

A ideia principal deste dia consistia em verificarmos a perceção das crianças relativamente aos comportamentos adequados/permitidos dentro da sala de atividades. Outro aspeto importante estava relacionado com a imitação de comportamentos (apêndice E).

Tabela 6 - Planificação do segundo dia com o tema “Viver em Sociedade”

Responsável: Ana Luis		Data: 04/06/2014 Tema: Viver em sociedade/regras	Alunos previstos/reais: 15/
Recursos		Sapatos de salto, lenço, bigode, cartões, placar e desenhos dos comportamentos.	
Ordem	Atividades	Organização/ Estratégia	Tempo Parcial/Total (aprox.)
1	Receção das crianças	Ida ao refeitório para trazer para a sala as crianças que chegam antes das 9 horas. Enquanto esperamos que todos cheguem as crianças que já estão presentes brincam livremente.	30 min
2	Marcação das presenças	Ainda na manta, as estagiárias devem chamar um a um e mostrar o cartão correspondente a cada criança para que elas possam ir colocar no painel das presenças.	3 min/ 33 min
3	Canto da música do “Bom dia” e a “Saqinha das surpresas”	Com as crianças sentadas nos sofás da manta cantamos a música de “Bom dia” e “Canção do dia”. Se alguma criança trouxer um brinquedo de casa cantamos também a música da “Saqinha das surpresas” para todos verem qual o brinquedo e saberem a quem pertence.	5 min/ 38 min
4	Eleição do chefe do dia- rotativo	Continuando na manta, a estagiária diz quem é o chefe do dia e entregam a coroa a essa criança.	2 min/ 40 min
5	Expressão Oral e Abordagem à Escrita: • Compreensão e Expressão Oral através do diálogo inicial	Diálogo com as crianças sobre as atividades realizadas no dia anterior.	5 min / 45min
6	Expressão Dramática: • Jogo simbólico – As crianças vão imitar ações reais ou inventadas	Esta atividade realiza-se em pares, uma das crianças imita o filho e a outra imita o pai/ a mãe. A estagiária conta as crianças o contexto da situação e pergunta às crianças o que estas fariam.	30 min / 75min
7	Expressão Motora: • Motricidade Global Expressão Oral e Abordagem à Escrita: • Compreensão e Expressão Oral através da apresentação de cartões representativos de bons e maus comportamentos	A estagiária informa as crianças que “perdeu” os cartões (anexo I) que trazia para lhes mostrar. Assim, pede-lhas que procurem pela sala. Quanto tiver todos os cartões pede às crianças para se sentarem de novo na manta e pergunta o que está representado nas imagens.	20 min/ 95min
8	Expressão Oral e Abordagem à Escrita: • Compreensão e Expressão Oral através da construção de um placar com regras	A estagiária pede às crianças que lhe contem o que é que podem ou não fazer dentro da sala de aula e vai escrevendo ao mesmo tempo num placar. Deve perguntar também o que pensam sobre quem não respeita as regras e resistir esta informação no placar.	20 min/ 115min
9	Matemática: • Formar conjuntos Expressão Plástica: • Pintura de um desenho relacionado com as regras ditas anteriormente.	A cada criança é distribuída uma folha (anexo II) com várias imagens de comportamentos. Os comportamentos adequados à sala devem ser rodeados de verde e os comportamentos inadequados devem ser rodeados de vermelho.	25 min/ 140min
<b>Bibliografia:</b> Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> . Lisboa: Editorial do Ministério da Educação Ministério da Educação e Ciência (MEC) - Direcção-Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-escolar</i> . Lisboa			
<b>Observações:</b>			

“Na quarta-feira iniciei a manhã com um pequeno resumo da história e dos elementos presentes na mesma e passei a uma atividade de imitação/reprodução de comportamentos. Fiquei bastante admirada pois só uma das crianças é que quis imitar a mãe, todas as outras preferiram imitar o pai, o que me levou a pensar se a escolha estaria relacionada com os objetos que levei para caracterizar as duas figuras paternas (pai – um bigode, mãe – uns sapatos de salto).

De seguida introduzi uma atividade que não tinha planificado e que ajuda as crianças a ficarem mais à vontade umas com as outras, olhar para o colega da frente, sem se tocarem e sem se rirem, o objetivo era vermos quem era o primeiro a rir. Fiquei surpreendida com o facto do par L-S se ter aguentado o jogo todo sem rir.

Posteriormente, expliquei que iríamos rodear as imagens presentes na folha com o lápis vermelho: - coisas que não podemos fazer na sala e com o lápis verde: - coisas que podemos fazer na sala.

Reparei que praticamente todas as crianças conseguiram distinguir os comportamentos que podem, dos que não podem ter na sala. No entanto, o R demonstrou que esta diferença ainda não é clara para ele. Quando lhe pedi que colasse as imagens na folha verde (podemos) ou na vermelha (não podemos) ele não sabia onde as colar e pediu-me ajuda constantemente.

O quadro das regras correu como planeei, as crianças disseram-me algumas regras da sala e o “castigo” que consideravam justo para quem não as cumprisse”. (Reflexão deste dia)

### 1.7.2.3. Planificação diária - 05 de junho de 2015

Este dia veio reforçar também a ideia dos comportamentos adequados a ter dentro da sala de aula (apêndice F).

Tabela 7 - Planificação do terceiro dia com o tema “Viver em Sociedade”

Responsável: Ana Luis		Data: 05/06/2014	Alunos previstos/reais: 15/
Recursos		Livro em branco, imagens das personagens, locais e ações.	
Ordem	Descrição das atividades	Organização/ Estratégia	Tempo Parcial/Total (aprox.)
1	Receção das crianças	Ida ao refeitório para trazer para a sala as crianças que chegam antes das 9 horas. Enquanto esperamos que todos cheguem as crianças que já estão presentes brincam livremente.	30 min
2	Marcação das presenças	Ainda na manta, as estagiárias devem chamar um a um e mostrar o cartão correspondente a cada criança para que elas possam ir colocar no painel das presenças.	3 min/ 33 min
3	Canto da música do “Bom dia” e a “Saquinha das surpresas”	Com as crianças sentadas nos sofás da manta cantamos a música de “Bom dia” e “Canção do dia”. Se alguma criança trazer um brinquedo de casa cantamos também a música da “Saquinha das surpresas” para todos verem qual o brinquedo e saberem a quem pertence.	5 min/ 38 min
4	Eleição do chefe do dia- rotativo	Continuando na manta, a estagiária diz quem é o chefe do dia e entregam a coroa a essa criança.	2 min/ 40 min
5	Linguagem Oral e Abordagem à escrita: ▪ Compreensão e Expressão Oral através do diálogo inicial	Diálogo com as crianças sobre as atividades realizadas no dia anterior.	5 min / 45min
6	Linguagem Oral e Abordagem à escrita: ▪ Compreensão e Expressão Oral através da apresentação de várias imagens	A estagiária mostra às crianças um livro em branco com o título “A História da sala 4”. De seguida questiona-as sobre o conteúdo do livro e mostra-lhes as páginas em branco. Explica-lhes que não se pode deixar um livro em branco porque o livro fica “triste” e, por isso, devem pensar numa história para lá escreverem. De modo a facilitar a tarefa, o livro vai “deixar cair” algumas imagens das possíveis personagens, locais e ações. Com auxílio da estagiária as crianças vão construindo uma pequena história.	40 min / 85min
7	Expressão Plástica: ▪ Recorte dos desenhos pintados no dia anterior e colagem dos mesmos no placar	A estagiária distribui a cada criança a folha que pintou com os desenhos dos comportamentos. As crianças devem recortar à volta dos desenhos e cada uma colará um dos desenhos no placar.	20 min/ 105min
8	Expressão Plástica: ▪ Desenho e pintura de ilustrações para a história.	As crianças vão brincar para os cantinhos e vão sendo chamadas individualmente. Cada criança deve fazer a ilustração de uma parte da história.	30 min/ 135min
9	Brincadeiras no exterior	Colocação dos chapéus na cabeça para levar as crianças para a rua onde poderão brincar livremente.	25 min/ 150min
<b>Bibliografia:</b> Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> . Lisboa: Editorial do Ministério da Educação			
Ministério da Educação e Ciência (MEC) - Direção-Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-escolar</i> . Lisboa			
<b>Observações:</b>			

“No último dia criámos uma pequena história em grupo. Não tinha as expetativas muito elevadas pois este grupo não gosta muito de falar individualmente, então levei algumas ideias já pensadas para facilitar a atividade. No fim escrevemos sobre um dia na vida de um menino chamado Rafael”. (Reflexão deste dia)

## 1.8. Reflexão final de estágio

“Chegou ao fim um dos períodos de maior aprendizagem enquanto futura educadora.

Em primeiro lugar sinto-me cansada, mas bastante orgulhosa do trabalho desenvolvido.

Na hora de almoço do primeiro dia de estágio ouvi uma auxiliar falar mais alto do que cem crianças e fiquei pasmada com a situação, não estava nada à espera.

Com o passar do tempo fui-me apercebendo de como funciona a instituição e acabei por entender que, algumas vezes, é realmente necessário elevar o tom de voz, de modo a que todo o refeitório oiça o que estamos a dizer.

A relação com a educadora foi sempre muito boa, quando tínhamos ideias diferentes conversávamos e encontrávamos a melhor maneira de fazermos o que uma queria com as ideias da outra.

É incrível a evolução que observei, nas crianças, em apenas quatro meses. Quando chegámos à instituição as crianças deviam estar um pouco envergonhadas pois eram muito caladinhas e faziam tudo o que lhes era pedido. Uma das crianças raramente sorria e parecia ter medo das outras. Eu reparei que quando se falava com ela os olhos se enchiam de lágrimas e se lhe perguntavam se gostava de estar na escola a resposta era “não” acenando com a cabeça. Atualmente, esta criança passa o dia a sorrir e acredito que goste muito da escola e de nós.

Como estive a implementar atividades relacionadas com o relatório de estágio final e este está associado a evoluções ou retrocessos em competências sociais foi-me mais fácil fazer observações como esta.

Outro aspeto que considero importante referir nesta reflexão é o facto de existir um grande espírito de entreaajuda com todas as estagiárias que estavam na instituição e a cooperação de todas as educadoras envolvidas.

Fazendo uma introspeção, penso que já me sinto mais à vontade com a ideia de ser educadora. Até iniciarmos o estágio achei que sabia a teoria mas que não conseguia aplicá-la, pô-la em prática. Felizmente, olho para trás e vejo um percurso muito interessante com alguns pontos baixos, mas afortunadamente, muitos altos.

Fazendo um balanço geral, a experiência foi bastante positiva, proporcionou-me grandes momentos de diversão, de trabalho e acima de tudo, grandes alegrias: não há nada melhor do que ver a alegria estampada no rosto de uma criança.”



## **Capítulo II - Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico**



## 2.1. Introdução

O primeiro ciclo encontra-se dividido em quatro anos de escolaridade e abrange crianças dos seis aos dez anos de idade.

Relativamente à organização curricular, o primeiro ciclo apresenta áreas curriculares e áreas extracurriculares, nomeadamente Inglês. Dentro das áreas curriculares existe a distinção entre áreas disciplinares - Português, Matemática, Estudo do Meio, Expressões Artísticas e Expressões Físico-Motoras, bem como as áreas não disciplinares; Estudo Acompanhado, Formação Cívica ou Educação para a Cidadania e Área de Projeto.

As áreas disciplinares possuem um programa, disponibilizado pelo Ministério da Educação, com os blocos ou domínios, os conteúdos e objetivos a atingir por área. Além do programa, existem as metas curriculares, também disponibilizadas pelo Ministério da Educação, mas apenas estão disponíveis para as áreas disciplinares de Português e Matemática.

## 2.2. A Prática Supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico

A prática supervisionada em 1º Ciclo do Ensino Básico decorreu do dia 8 de outubro de 2014 ao dia 22 de janeiro de 2015, na sala do segundo ano da Escola Básica da Boa Esperança, em Castelo Branco. Este período de tempo foi dividido de modo a existirem semanas de observação, semanas de implementação (individuais e intervaladas com o par pedagógico), bem como semanas de implementação em grupo (tabela 8).

Tabela 8 - Calendarização da prática pedagógica

Semanas	Tema	Responsável
8/9 outubro	Semana de observação	
14/15/16 outubro	Semana de observação	
21/22/23 outubro	Estações do ano	Grupo
28/29/30 outubro	O seu corpo	Par Pedagógico
4/5/6 novembro	O seu corpo	Ana Luís
11/12/13 novembro	O seu corpo	Par Pedagógico
18/19/20 novembro	A descoberta de si mesmo	Ana Luís
25/26/27 novembro	A saúde do seu corpo	Par Pedagógico
2/3/4 dezembro	Dias festivos: Natal	Ana Luís
9/10/11 dezembro	Dias festivos: o Natal	Par Pedagógico
16 dezembro	Dias festivos: Natal	Grupo
6/7/8 janeiro	A segurança do seu corpo	Ana Luís
13/14/15 janeiro	Os seres vivos do meio ambiente	Par Pedagógico
20/21/22 janeiro	A segurança do seu corpo	Ana Luís

### 2.3. Caracterização do agrupamento

A escola EB1 da Boa Esperança faz parte do Agrupamento de Escolas Nuno Álvares. Este agrupamento é constituído por três Jardins de Infância (da Boa Esperança, de Escalos de Baixo e de Malpica do Tejo), nove escolas básicas (EB Cidade de Castelo Branco, EB Faria de Vasconcelos, EB Nossa Senhora da Piedade, EB1 da Boa Esperança, EB do Cansado, EB de Horta de Alva, EB de Malpica do Tejo, EB da Mata e EB de Escalos de Baixo) e uma secundária (ES Nuno Álvares).

A sede do agrupamento situa-se na Escola Secundária Nuno Álvares, em Castelo Branco.

Este agrupamento é bastante recente, tendo sido criado em 2014. Engloba vários agrupamentos antigos, nomeadamente o Agrupamento de Escolas da Cidade de Castelo Branco e o Agrupamento de Escolas Prof. Faria de Vasconcelos. Antes deste novo Agrupamento, a EB1 da Boa Esperança pertencia ao primeiro agrupamento referido.



Figura 2 - Imagem da Escola Básica da Boa Esperança

### 2.4. Caracterização da instituição

Esta escola situa-se no Bairro da Boa Esperança, numa zona periférica da cidade de Castelo Branco.

Estudam nesta escola, cerca de 100 alunos, divididos por quatro salas de aulas, uma para cada ano de escolaridade (figura 3). Todas as salas estão equipadas com um computador, um projetor, uma tela e quadros de cortiça onde se fixam os trabalhos produzidos pelos alunos.



Figura 3 - Imagens das salas de aulas de cada ano (1º, 2º, 3º e 4º)

Também se podem encontrar nesta instituição duas salas de professores, sendo que uma também é usada como sala de apoio educativo (figura 4).



Figura 4 - Imagens das salas de professores

Existem ainda dois conjuntos de casas de banho para os alunos, uma casa de banho para professores, uma arrecadação, uma sala com fotocopiadora, uma copa e um pátio exterior (figura 5). Como não existe pavilhão desportivo, é no pátio exterior que se desenvolvem as atividades físicas e desportivas.

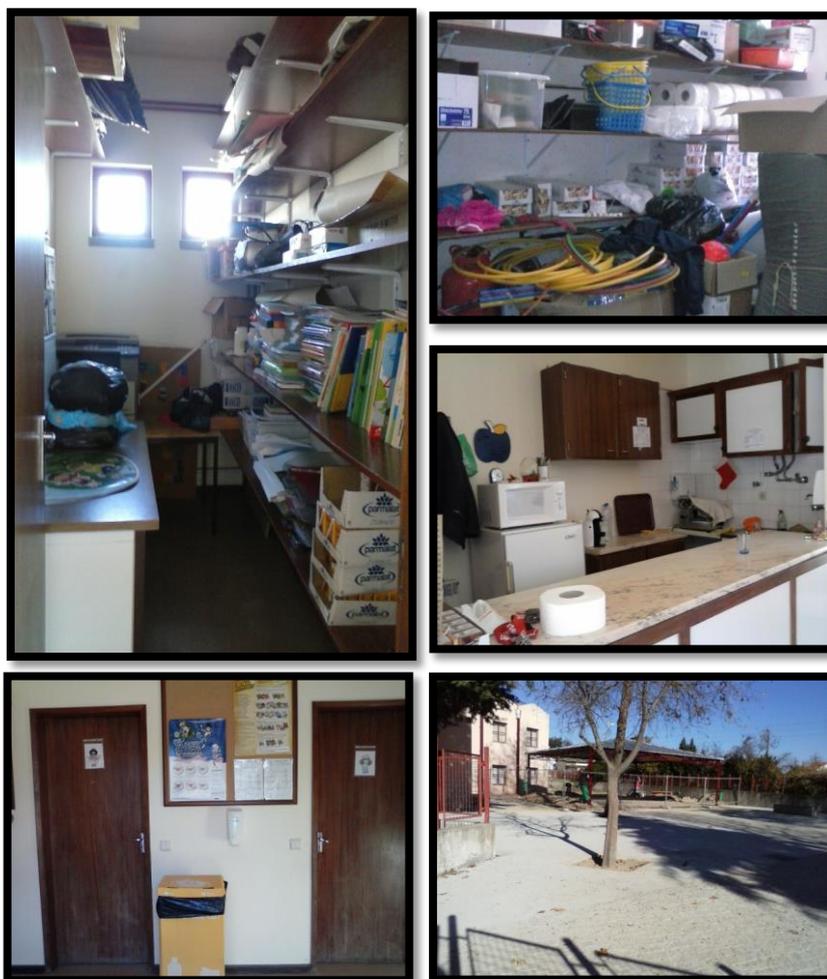


Figura 5 - Imagens referentes às casas de banho, à copa, à sala da fotocopiadora, à arrecadação e ao pátio

Relativamente aos recursos existentes, além dos computadores, projetores e telas já referidos, podem encontrar-se uma fotocopiadora na sala de professores e uma televisão.

As atividades extracurriculares disponíveis nesta escola são: atividades Física/Desportiva, Educação Visual e Tecnológica, Inglês, Educação Musical, Educação Moral e Religiosa Católica.

Além das áreas disciplinares, a escola proporciona atividades de Educação para a Cidadania/Formação Cívica.

## **2.5. Caracterização da sala**

A porta da sala da turma do segundo ano não tem qualquer decoração visível no exterior da sala, existindo apenas a lista de alunos que compõem a turma e o seu horário. Vista do interior da sala, nesta mesma porta está uma sinalética grande, com a palavra “Silêncio” e as grelhas de avaliação do comportamento e da leitura.

As paredes estão todas decoradas com trabalhos realizados pelos alunos nas diferentes estações do ano. Em quase todas as paredes existem quadros de cortiça para se afixarem os trabalhos dos alunos. Além dos trabalhos dos alunos, a professora deixa afixados na parede, os materiais que utiliza para lecionar os diferentes conteúdos: cartazes com as letras e palavras que se escrevem com essas mesmas letras, o abecedário da cidadania, um friso cronológico com as diferentes fases da vida dos alunos daquela sala, uma reta numérica, cartazes alusivos às diferentes estações do ano, etc.

Ao centro da sala podem encontrar-se as mesas e cadeiras dos alunos. Inicialmente estavam dispostas em duas filas – uma com cinco alunos seguidos e outra apenas com dois – viradas para o quadro, depois dispuseram-se de modo a ficarem três filas e por fim, dispuseram-se em “U,” com duas filas de mesas pelo meio. A última disposição permite que o professor circule facilmente por toda a sala e que consiga visualizar melhor o trabalho produzido por todos os alunos.

Relativamente ao equipamento, esta sala está equipada com um quadro preto de ardósia, um quadro branco, uma tela de projeção, um projetor e um computador. O computador está colocado no centro da parede do fundo da sala, ou seja, nas costas dos alunos. O projetor está preso ao teto e a tela encontra-se enrolada sobre o quadro branco.

A mesa da professora encontra-se do lado direito da porta de entrada, de costas para o quadro e de frente para os alunos. É atrás desta que se encontra um armário com algum material escolar. Ao lado do armário está um lavatório e um cabide.

Do lado esquerdo da porta de entrada está um grande armário, que ocupa todo o comprimento da sala e que na parte de baixo guarda folhas e cartolinas. Na parte superior, armazena os dossiês individuais de cada aluno. Nesta parede também se pode encontrar uma televisão e ao lado, um lavatório.

No extremo oposto da sala pode encontrar-se o armário onde os alunos deixam os livros que não são necessários levar para casa.

## 2.6. Caracterização do grupo

A turma do 2º ano é composta por vinte e seis alunos; treze raparigas e treze rapazes. São praticamente todos da mesma idade; sete anos, exceto apenas três deles que têm oito anos.

Todos os alunos são assíduos e pontuais, faltando à escola só em situações ocasionais e de força maior, como consultas, etc..

Dos três alunos com 8 anos, apenas um é repetente e foi transferido da Escola Cidade de Castelo Branco para frequentar novamente o segundo ano nesta escola. Os outros dois vieram do estrangeiro (Luanda), pelo que deveriam estar no terceiro ano. No entanto, nenhum dos dois domina os conteúdos lecionados no segundo ano, tendo ficado por isso nesta turma.

Quanto a questões familiares, a grande maioria dos alunos reside com a família biológica, há um aluno que tem o pai a trabalhar no estrangeiro e outro que reside com a mãe e o padrasto.

A maioria dos pais tem idades compreendidas entre os 30 e os 39 anos, existindo sete casos em que ou um dos pais ou o casal tem entre 40 e 49 anos e um caso em que os dois pais têm menos de 30 anos.

Existem famílias de várias classes sociais pelo que se torna uma turma bastante heterogénea neste aspeto.

Vinte e cinco alunos moram em Castelo Branco e uma aluna mora nos arredores da cidade.

Apenas cinco alunos não têm irmãos e dos outros vinte e um, dez têm irmãos mais velhos. De todos os alunos com irmãos, só um é que tem dois irmãos, sendo que os restantes têm apenas um.

Todos os alunos têm a mãe como encarregada de educação.

Recentemente foi encaminhado um aluno para a psicóloga pois está frequentemente desatento, quer esteja sentado junto ao quadro, quer esteja sentado no fundo da sala, quer esteja sozinho na carteira ou acompanhado, faz apenas o que lhe apetece tanto na escola como em casa.

A turma é homogénea, mas existem níveis de aprendizagem claramente diferentes. Os alunos apresentam necessidade de desenvolver hábitos de estudo e manifestam dificuldades de atenção e concentração, que se refletem nas suas aprendizagens.

Relativamente à área disciplinar de Português, existem três alunos com dificuldades ao nível da leitura (compreensão e decifração) e da escrita (produção

textual). Existem cerca de seis alunos que leem fluentemente e os restantes são medianos. No entanto, as dificuldades não os impedem de gostar muito de ler.

Na área disciplinar de Matemática, nota-se que alguns alunos têm dificuldades em aplicar o raciocínio matemático. São necessárias várias explicações, recorrendo a várias formas (desenhos, contagens de material, apresentação do mab, etc.) para que todos fiquem a perceber.

Nas áreas das expressões, todos os alunos apresentam um desenvolvimento adequado à sua idade.

Tendo em conta que é uma turma consideravelmente grande é normal que exista algum barulho de fundo.

Da nossa observação e do contacto com a turma conseguimos perceber que todos se dão bem, embora haja entre eles, preferências. No entanto, de forma global, os alunos são afáveis e têm gosto em participar em todas as atividades, embora alguns tenham de ser mais estimulados e solicitados para participarem.

É de salientar que o documento consultado foi apenas o Regulamento Interno, visto que, o projeto educativo se encontra indisponível uma vez que está em elaboração.

## **2.7. Unidades Didáticas**

Tal como no capítulo I, durante o período da Prática Supervisionada foram necessárias planificações das atividades que se iam realizar ao longo dos dias. Assim, elaborámos unidades didáticas que contemplam a capa, a introdução, o contexto de aplicação, os objetivos gerais, os princípios caracterizadores do processo metodológico e da avaliação (figura 6 e apêndice G, H e I), a planificação das atividades (figura 7, 8, 9 e 10 e apêndice J) – que apresenta os objetivos transversais, os objetivos para cada área curricular, os recursos a utilizar, o elemento integrador, os sumários e a sequenciação de atividades diariamente – e a reflexão de aplicação (figura 11 e apêndice K).

A unidade didática aqui apresentada foi escolhida aleatoriamente, servindo apenas para exemplificar o modo como era preenchida, visto que a investigação realizada no âmbito deste relatório final foi realizada na Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar.

Outro aspeto importante prende-se com o facto da apresentação das unidades didáticas estar ao critério de cada um. Assim é provável que existem diferentes formatações para a mesma planificação, visto que esta era apenas uma matriz, flexível e ajustável.

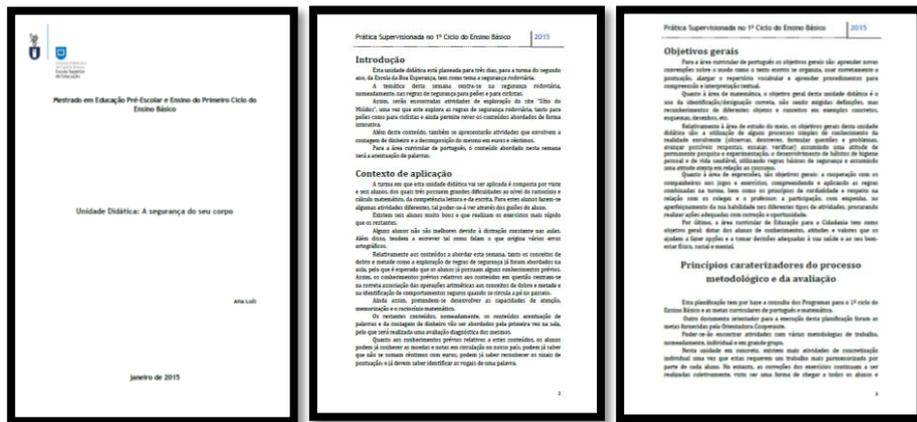


Figura 6 - Imagem da capa da unidade didática, introdução, contexto de aplicação, objetivos gerais e princípios caracterizadores do processo metodológico e da avaliação

**A**

Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico		2015		
<b>PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA GUIÃO DE ATIVIDADES</b>				
<b>Elementos de identificação</b>				
Professor(a) Cooperante: Cristina Lopes				
Aluna de Prática Supervisionada: Ana Luis				
Professor Supervisor: António Pais				
Turma: 2º ano				
Número de aulas previstas: três dias letivos: 4 horas e 30 minutos de Português, 4 horas e 30 minutos de Matemática, 3 horas de Estudo do Meio e 1 hora de Expressões.				
Unidade temática: Os animais de estimação e a segurança Semana de 20.21 e 22 de Janeiro				
<b>Seleção do conteúdo programático</b>				
<b>EIXOS TRANSVERSAIS DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominar linguagem: uso correto do português padrão, uso correto da linguagem matemática no reconhecimento da medida em uso no nosso país, na identificação e uso dos conceitos de dobro e metade, uso correto da linguagem científica relativamente às regras de segurança.</li> <li>• Utilização das tecnologias da informação e comunicação: computador, projetor, cd da aula digital com jogos.</li> <li>• Construir argumentação: saber argumentar sobre as regras de segurança.</li> <li>• Educação para a cidadania: compreender a importância das regras e dos sinais de trânsito e respeitá-los.</li> </ul>				
<b>Sequenciação dos conteúdos programáticos por áreas curriculares</b>				
<b>Estudo do Meio</b>				
Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Atributos, normas e valores	Avaliação
A descoberta de si mesmo	A segurança do seu corpo	- Conhecer normas de prevenção rodoviária (sinais de trânsito úteis para o dia a dia, regras de segurança quando andam a pé e regras de segurança quando andam de bicicleta).	-Respeitar a opinião dos outros. -Apresentar de forma limpa os seus trabalhos. -Respeitar a sua vez de participar.	Avaliação formativa através do registo na tabela "Avaliação diagnóstica" (anexão I) das respostas dadas oralmente nas aulas de estudo do meio e de educação para a cidadania.
A descoberta dos materiais e objetos	Realizar experiências com alguns materiais e objetos de uso corrente	-Verificar a importância de conservar os alimentos no frigorífico a uma temperatura mais baixa que a ambiente.	-Manifestar Interesse pelo saber.	Descritores: - Conhece, pelo menos duas, as normas de prevenção rodoviária. -Conclui que é importante conservar os alimentos no frigorífico.

**B**

**C**

Figura 7 - Imagem da primeira página da planificação das atividades

A - Campo dos elementos de identificação – preenchimento do nome do orientador cooperante, do professor supervisor e do aluno de Prática Supervisionada, da turma, do número de horas previstas para cada área curricular, do tema da unidade e da data de aplicação.

B - Campo dos eixos transversais – descrição das linguagens a utilizar durante toda a semana e que são transversais a todas as áreas, da forma como se utilizam as tecnologias de informação e comunicação, do que os alunos devem saber argumentar

após a leção das aulas e atividades que se possam realizar no âmbito da educação para a cidadania.

**C - Campo das áreas curriculares** – descrição dos blocos, conteúdos, objetivos específicos, atitudes, normas e valores e a avaliação. As colunas a preencher no campo das áreas curriculares dependem de área para área. Esta refere-se à área de Estudo do Meio e podia ser aplicada às Expressões.

Português					
Domínios / Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, normas e valores	Avaliação
		Objetivos	Descritores de desempenho		
Oralidade C. Oral	Assunto Ideias principais.	- Saber escutar para organizar e refer informação essencial. - Identificar ideias-chave de um texto ouvido (d1).	- Prestar atenção ao que ouve (d1). - Distinguir informação essencial e acessória (d2). - Identificar ideias-chave de um texto ouvido (d3).	- Participar corretamente. - Ter gosto em participar.	
E. Oral	Vocabulário	- Produzir um discurso oral com correção.	- Usar o vocabulário adequado ao tema e à situação (d4). - Antecipar conteúdos (d5).	- Reconhecer o valor da leitura.	
Lectura	Lectura em voz alta	- Ler em voz alta textos.	- Ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas (d6).	- Respeitar a sua vez de ler.	Avaliação diagnóstica para d9 através do preenchimento da tabela "Avaliação diagnóstica" (apêndice II) na atividade 7 e 8 de terça-feira e 5 e 6 de quinta-feira.
	Informação de um texto lido.	- Organizar a informação de um texto lido. - Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respetando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor (d7).	- Apresentar de forma limpa os seus trabalhos. - Respeitar a opinião dos colegas.	- Manifestar interesse por aprender.	
Escreita	Ortografia	- Desenvolver conhecimento ortográfico.	- Elaborar e escrever uma frase simples, respetando as regras de formação-sufixina e utilizando corretamente as marcas do género e do número dos nomes (d8).	- Manifestar interesse por aprender.	
	Mobilizar conhecimento da pontuação	- Identificar os acentos (agudos, graves e circunflexos) (d9).			Instrumentos: - Guiões do aluno para d7, e d8. - Registo das avaliações obtidas na tabela "Registos de avaliação" (apêndice III). - Tabela "Avaliação formativa" (apêndice I) para d1, d2, d3, d4, d5 e d6.

Matemática					
Domínios / Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, normas e valores	Avaliação
		Objetivos	Descritores de desempenho		
Números e Operações	Multiplicação	- Resolver problemas.	- Resolver problemas de um ou dos passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e subtrativo (d10). - Utilizar adequadamente o termo "dobro" (d11).	- Manifestar interesse pelo saber. - Apresentar de forma limpa os seus trabalhos.	Avaliação formativa através da correção e classificação dos trabalhos do aluno para d10, d11 e d12.
	Divisão Inteira	- Resolver problemas.	- Utilizar adequadamente os termos "metade" (d12).	- Cooperar com os colegas.	Avaliação diagnóstica para d13 e d14 através do preenchimento da tabela "Avaliação diagnóstica" (apêndice II) na atividade 4, 5 e 6 de terça-feira e 4 de quarta-feira.
Geometria e Medida	Medida	- Contar dinheiro.	- Ler e escrever quantas de dinheiro decompostas em euros e céntimos envolvendo números até 1000 (d13). - Etelear conteúdos de quantas de dinheiro envolvendo números até 1000 (d14).	- Respeitar a sua vez de participar.	

Expressões					
Blocos	Conteúdos	Objetivos específicos	Atitudes, normas e valores	Avaliação	
Musical	Jogos de exploração	Voz	- Cantar canções.	- Respeitar as regras. - Cumprir as instruções fornecidas. - Esperar pela sua vez de participar. - Respeitar a vez dos colegas.	Avaliação formativa preenchendo a tabela "Avaliação formativa" (apêndice I) com base na prestação de cada aluno.
	Experimentação e criação musical	Desenvolvimento auditivo	- Reproduzir com a voz canções e melodias.	- Cooperar com os colegas.	Deslocações: - Canta toda a canção.

Figura 8 - Imagem da segunda e terceira páginas da planificação de atividades

Na segunda página da planificação encontra-se a área curricular de Português. Tanto para esta área como para a área de Matemática – que se apresenta na terceira página da planificação, juntamente à área das Expressões – as colunas a preencherem dizem respeito aos domínios e subdomínios, aos conteúdos, às metas curriculares – que englobam os objetivos e os descritores de desempenho – as atitudes, normas e valores e a avaliação.

Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem - Guião da aula	
Tempo de duração	Preparação para execução: Ana Luís
<p><b>D</b></p> <p>Tema integrador: A segurança rodoviária</p> <p>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade: pélo, sinais de trânsito, tempo, orientação, direção, informação, euros, céntimos, acenos</p>	<p><b>H</b></p> <p>Recursos: Elemento integrador, fantoche, computador, projetor, cd da sua escola, guião do aluno, imagens de estudo do meio, notas e moedas de euro, livro e fichas de matemática, imagens das palavras em arborina, ficha de trabalho "Acentuar palavras", livro "Amizade - 10 coisas que notas de saber para seres um bom amigo" e papel.</p>
<p><b>E</b></p> <p>Elemento integrador: O Sr. Policia</p> <p>O elemento integrador desta semana é o fantoche de um polícia. O polícia está reasonado com todas as atividades planeadas para a semana, uma vez que é um agente da autoridade e que regulmenta a aplicação das regras de segurança rodoviária.</p>	
<p><b>F</b></p> <p><b>G</b></p> <p>SUMÁRIO</p> <p>Realização de exercícios relacionados com a segurança rodoviária dos peões. Registo das observações feitas aos frascos do leite. Exploração das notas e moedas de euro (€) em circulação em Portugal. Realização de exercícios relacionados com o uso de dinheiro. Exploração de palavras terminadas em "s", "z", "o", "m", "em" e "ens". Realização de exercícios relacionados com a acentuação de palavras. Realização de um jogo sobre a amizade.</p>	

Figura 9 - Quarta página da planificação de atividades (Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem - Guião da aula)

D - Campo da identificação – identificação do dia (dia da semana e data) e do responsável pela sua execução.

E - Campo do tema integrador – escrita do tema integrador para o dia em questão e descrição do vocabulário a trabalhar especificamente naquele dia.

F - Campo do elemento integrador – descrição detalhada do elemento integrador a usar durante a semana ou o dia em questão.

G - Campo do sumário – descrição sumária dos conteúdos abordados naquele dia.

H - Campo dos recursos – descrição detalhada de todos os recursos necessários para a leção das aulas planeadas.

Prática Supervisionada no 1º Ciclo do Ensino Básico | 2015

Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:

Designação da atividade	Procedimentos de execução
<p>Atividade 1: Motivação com recurso ao fantoche de Sr. Polista Esta atividade tem como finalidade didática motivar e prender a atenção dos alunos. A metodologia base é o trabalho em grande grupo. A duração prevista para esta atividade é de 10 minutos.</p>	<p>Escrever a data no quadro e pedir ao delegado do dia para colocar na Tabela do Tempo" o cartão correspondente ao estado do tempo.)</p> <p>1. Explicação das atividades do dia com auxílio de um fantoche realização de exercícios relacionados com a segurança rodoviária dos eões, registo das observações feitas aos frascos do leite, exploração das notas e moedas de euro (€) em circulação em Portugal, realização de exercícios relacionados com o uso de trânsito, exploração de palavras terminadas em "a", "e", "o", "am", "em" e "ens", realização de exercícios relacionados com a acentuação de palavras, realização de um jogo sobre a amizade).</p>
<p>Atividade 2: Realização de exercícios sobre as regras de segurança rodoviária enquanto peão Atividade de sistematização em contexto didático que tem como finalidade didática a compreensão das regras de segurança rodoviária enquanto peões. A duração prevista para esta atividade é de 30 minutos.</p>	<p>2.1. Diálogo para perceber o que os alunos já sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: compreender a importância das regras de segurança. 2.2. Diálogo para rever o significado dos sinais de trânsito (perigo, proibição, informação e obrigação). Durante o diálogo devem mostrar-se os sinais presentes na sala para a identificação ser mais fácil. 2.3. Leitura, em voz alta, por um aluno escolhido, dos exercícios da página 53 do manual de estudo do meio. 2.4. Resolução individual dos exercícios da página 53 do manual. 2.5. Correção coletiva e oral dos exercícios da página 53.</p>
<p>Atividade 3: Registo das observações feitas aos frascos do leite (da experiência de semana individual anterior) Atividade de sistematização em contexto didático que tem como finalidade didática a compreensão da importância da conservação de alimentos. A metodologia base de trabalho é em grande grupo e individual. A duração prevista para esta atividade é de 20 minutos.</p>	<p>3.1. Comparação da cor dos dois frascos de leite. 3.2. Escolha de cinco alunos aleatoriamente para cheirarem o frasco do leite que estava no frigorífico e de outros cinco alunos para cheirarem o frasco do leite que estava na sala. 3.3. Registo, na tabela da página 47 do manual de estudo do meio, das observações ditas pelos alunos selecionados. 3.4. Resolução individual do ponto 5 da página 47 do manual. 3.5. Correção, coletiva e oral, do ponto 5 da página 47 do manual. 3.6. Leitura, em voz alta, por um aluno selecionado, do retângulo verde informativo presente no fim da página 47 do manual.</p>

Figura 10 - Imagem da quinta página da planificação de atividades (Desenvolvimento do percurso de aprendizagem)

I - Campo da descrição das atividades – descrição detalhada das atividades em que se deve referir o tipo de atividade, a finalidade, a metodologia base utilizada e a duração da mesma.

J - Campo dos processos de execução – descrição detalhada de todos os passos necessários para a execução da atividade. Não devem ser sintéticos nem em demasia, de modo a que qualquer professor perceba o que tem de fazer, mas que consiga ter alguma flexibilidade na forma de o fazer.

As páginas seguintes contêm a continuação da descrição das atividades e dos processos de execução. Posteriormente apresenta-se uma página, igual à figura 9, em

que se escrevem as informações relativas ao segundo dia de implementação, seguidas das páginas do desenvolvimento do percurso de aprendizagem (figura 10).

A sucessão de páginas repete-se até estar terminado o desenvolvimento do percurso de aprendizagem do terceiro dia. Seguidamente apresentam-se todos os apêndices e anexos necessários para a realização das diversas atividades e, no fim, surge página apresentada na figura 11 (apêndice K) – que diz respeito à reflexão de aplicação.

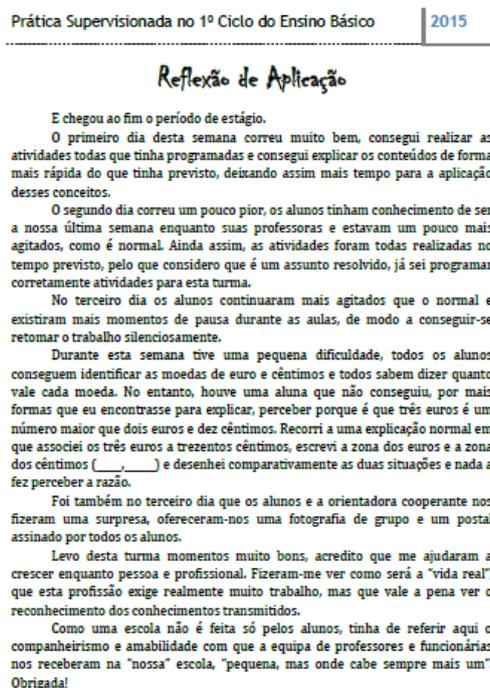


Figura 11 - Imagem da reflexão de aplicação da unidade didática

## 2.8. Reflexão final de estágio

“Um dos pontos em que será importante refletir relaciona-se com a cooperação do grupo. O facto de nos ajudarmos mutuamente durante a Prática Supervisionada permite-nos ter outro “ponto de vista” relativamente ao nosso trabalho. Além disso, torna-se mais fácil quando o trabalho que há para fazer é realizado por duas pessoas. Outra vantagem do trabalho colaborativo prende-se com o caso das atividades serem melhor preparadas e de serem constantemente refletidas. O facto de sermos um grupo permite-nos refletir sobre a ação de cada uma quer seja no final das aulas, quer seja em momentos de pausa, de modo a termos uma melhor perceção do trabalho realizado e tentarmos não repetir os erros cometidos.

Outro ponto fundamental durante a Prática Supervisionada é a relação entre o par pedagógico e a orientadora cooperante. Julgamos que tivemos imensa sorte com a

nossa Orientadora Cooperante, pois além de nos ajudar a completar os procedimentos de execução das atividades, auxiliou-nos na simplificação e reorganização das atividades planificadas e a trabalhar os pormenores que puderam ter faltado durante a lecionação de algumas aulas. Outro aspeto bastante positivo foi a troca e partilha diária de conhecimentos que permitiu não só a nossa evolução como a atualização da própria professora relativamente aos métodos utilizados nas diferentes áreas curriculares.

Falta ainda referir outra ponta do triângulo pedagógico (alunos – Orientador Cooperante – par pedagógico), ou seja, os alunos. Desde o início que mantivemos uma boa relação com a turma, sendo este um ponto fulcral para os bons resultados obtidos.

Relativamente às planificações, notámos que existem melhorias significativas desde o início do estágio. No final da Prática Supervisionada, as atividades já possuem os procedimentos de execução necessários para que qualquer professor consiga lecionar a aula planeada.

Foi também perceptível durante as semanas da Prática que os alunos ficavam mais motivados quando levávamos mais materiais para a sala de aula. Reparámos que todos tinham mais interesse quando existia algo visual que explicasse o mesmo que nós, oralmente. Assim, tentámos construir materiais atrativos e motivadores.

Outro aspeto importante prende-se com o acolhimento e a simpatia com que esta comunidade escolar nos recebeu. Todos os dias sentíamos que fazíamos parte dessa equipa.”



## **II Parte - Projeto de investigação no contexto da Prática Supervisionada em Educação Pré-Escolar**

### **Capítulo I - Fundamentação Teórica**



## 1.1. Definição de competências sociais e aptidões sociais

Existem inúmeras definições para o conceito de competências sociais, o que o torna num conceito vasto e ambíguo.

A causa desta ambiguidade tem por base o conceito de “aptidões sociais”, uma vez que muitas vezes, os dois conceitos são usados indiscriminadamente. No entanto, a competência social pode ser referida como:

- A “capacidade de iniciar e manter relações sociais, recíprocas e gratificantes com os colegas” (Katz e McClellan, 1996a, p.13);

- A avaliação generalizada da forma como uma pessoa leva a cabo tarefas sociais específicas, baseada na qualidade do seu desempenho (Major, 2001, baseando-se em Carrillo & Olivares, 2003);

- “O conjunto de respostas verbais e não-verbais, parcialmente independentes e situacionalmente específicas, através das quais um indivíduo expressa, num contexto interpessoal, as suas necessidades, sentimentos, preferências, opiniões ou direitos, sem ansiedade e de maneira não aversiva, maximizando a probabilidade de conseguir reforço externo” (Ribeiro, Almeida, Almeida e Rodrigues, 2004);

- “Os atributos pessoais que facilitam a interação social e permitem ao indivíduo ser capaz de desenvolver condições para responder de forma adequada e ajustada aos estímulos e desafios que a vida lhe coloca” (Botelho, 2012, p.29);

- “The specific behaviors that an individual exhibits to perform competently on a task” (Strain, Guralnick & Walker, 1986, p.145-146).

Por outro lado, o conceito de aptidões sociais pode ser descrito como:

- “ O repertório básico de comportamentos emitidos por um indivíduo em situações sociais e consiste na expressão e receção de opiniões, sentimentos e desejos, iniciar, manter e terminar conversas, defender e respeitar direitos pessoais, tudo de uma maneira socialmente aceitável e de forma a maximizar a probabilidade de reforço e a minimizar a probabilidade de problemas de relacionamento interpessoal” (Major, 2001, baseando-se em Carrillo & Olivares, 2003);

- “A aptidão para emitir comportamentos que sejam positivamente reforçados pelos outros, e não emitir comportamentos que seja punidos ou extinguidos” (Gouveia e Teles, 1979, p.233);

- “An evaluative term based on judgments (given certain criteria) that person has performed a task adequately (Strain, Guralnick & Walker, 1986, p.146).

Apesar da multiplicidade encontrada durante a revisão da literatura, todas as definições para o conceito de competências sociais parecem ir de encontro à mesma noção: as competências sociais são comportamentos que permitem responder de forma socialmente adequada em diversas situações, de modo a obter algum tipo de reforço externo. Relativamente ao conceito de aptidões sociais, a literatura permite-nos chegar à conclusão que este conceito se refere às atitudes e sentimentos que

influenciam comportamentos positivos em determinadas situações, de modo a minimizar conflitos.

Outro fator para esta ambiguidade poderá estar relacionado com a dificuldade em definir um conjunto de competências sociais universalmente aceites, uma vez que, segundo Katz e McClellan (1996a, p.20) “todas as culturas definem padrões apropriados de interação e sentimentos entre os adultos e as crianças e entre as próprias crianças”, ou seja, as normas socialmente aceites variam de acordo com a cultura de cada um, o que é convencionalizado para uma cultura pode não ser para outra.

Outra questão fundamental prende-se com o facto do conceito de competências sociais estar diretamente associado à competência emocional, pois “torna-se impossível separar as emoções do contexto social, uma vez que estas servem para os indivíduos se adaptarem aos diferentes contextos da vida” (Freitas, Franco e Sousa, 2012, p.323).

### **1.1.1. Dimensões das competências sociais**

Vários autores deram o seu contributo no sentido de definir quais as dimensões que constituem a competência social.

Para Pinheiro (2010, p.12) podem referir-se as seguintes dimensões das competências sociais: “expressão de sentimentos, expressão de opiniões e defesa dos seus direitos”.

Por seu lado, Vale (2009, p.131) afirma que as competências sociais incluem “a autoconsciência, o controlo dos impulsos, a empatia, a escolha de perspectiva, a cooperação e a resolução de conflitos”.

Baldivieso (2006) afirma que “es ideal que los niños y niñas realicen alguns tareas para desarrollar habilidades sociales, tales como: adquirir conductas adecuadas socialmente, lograr la empatía com los demás y aprender a utilizar un estilo assertivo en sus relaciones”.

Também Franco (2007, p.137) afirma que a empatia e as habilidades sociais são duas das dimensões das competências sociais. A mesma autora refere que a empatia está associada aos seguintes comportamentos: compreender os outros, desenvolver os outros, orientar para ajudar, potenciar a diversidade e consciência política. Já as habilidades sociais estão associadas à influência, comunicação, gestão de conflitos, liderança, colaboração, cooperação e à capacidade de estar em equipa.

Katz e McClellan (1996a, p.13) referem que a atenção dada aos outros, a solicitação de informações, nomeadamente sobre o que estão a fazer ou a planear e a contribuição para a discussão em curso entre os seus colegas são dimensões das competências sociais.

Outras investigações indicam que “as crianças que não conseguem atingir as competências sociais mínimas correm o risco de desenvolver, mais tarde, desadaptações ao nível do seu ciclo de vida” (Katz & McClellan, 1996b citado por

Afonso, 2011, p.8). Tal como afirma Pinheiro, (2012, p.12) citando Lopes et al (2011) “as competências académicas constituem um dos melhores preditores da exibição de competências sociais e que, se as primeiras não forem adquiridas, as segundas poderão sofrer prejuízos significativos”.

## 1.2. Caracterização desenvolvimental das crianças de 3/ 4 anos

Existem diversas teorias que caracterizam as crianças desta faixa etária. Como o interesse desta caracterização parte do facto de ser essencial conhecer o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças em questão, escolhemos autores para a descrição da mesma.

O primeiro autor eleito é Erik Erikson, com a teoria do Desenvolvimento Psicossocial e o segundo autor é Robert Selman com a teoria da Tomada de Perspetiva Social e as Estratégias de Negociação Interpessoal. O primeiro autor foi selecionado devido ao facto deste considerar que o desenvolvimento psicológico de uma pessoa não ocorre ao acaso. Para este, o crescimento psicológico tem por base um plano epigénico, ou seja, um plano de desenvolvimento que está dividido em estádios e fases (Sprinthall & Collins, 1999). Outro aspeto importante é o caso deste desenvolvimento não ser “automático, pelo contrário, depende da interação entre a pessoa e o ambiente” (Sprinthall & Collins, 1999, p.195). Um dos motivos pela escolha do segundo autor, prende-se com o caso deste referir na sua teoria que existe um “aparecimento gradual de uma compreensão mais desenvolvida, por parte do indivíduo, sobre si próprio e sobre as outras pessoas” (Sprinthall & Collins, 1999, p.156).

A teoria do Desenvolvimento Psicossocial de Erik Erikson surge devido à sua interrogação sobre o processo através do qual se desenvolve a identidade. Esta teoria organiza o desenvolvimento humano em oito fases. Em cada fase existem dimensões bipolares específicas do desenvolvimento psicológico e é a “forma como o indivíduo consegue resolver, com êxito, estas crises bipolares em cada estádio, que determina o processo de crescimento saudável, ou o contrário (Sprinthall & Collins, 1999, p.195). Assim, para Erik Erikson, uma criança com idade compreendida entre os três e os quatro anos poderá estar no estádio da “autonomia vs. vergonha” ou no estádio da “iniciativa vs. culpa” Existem dois possíveis estádios pois o primeiro refere-se a crianças dos dois aos três anos e o segundo a crianças dos quatro aos seis anos (Sprinthall & Collins, 1999).

O estádio da autonomia vs. culpa, também denominado de vontade, caracteriza-se essencialmente pela necessidade da criança em ser autónoma. Entre os dois e os três anos existe um período de maturação física, que permite à criança iniciar a sua autonomia pessoal.

Segundo Sprinthall e Sprinthall (1993, p.143), “se as crianças neste estádio são excessivamente castigadas por explorarem a sua casa e a sua vizinhança, (...) ou se são de tal modo superprotegidas que ficam “apaparricadas”, então a principal lição

emocional deste estágio será a vergonha pessoal. O sentido crescente do controle sobre si próprio “consigo fazer sozinho” poderá tão facilmente ser prejudicado como ser desenvolvido durante este período da infância”. Erikson (1976) defende que o meio deve apoiar as crianças no seu desejo de fazer as coisas por si mesmas.

É também nesta altura que surge a linguagem, o que traz de novo o equilíbrio ao sentido de independência da criança (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Segundo Erikson (1976, p.112), é possível que neste estágio “a criança sensível possa desviar todo o seu impulso para discriminar contra si própria e desenvolver, assim, uma consciência precoce. Em vez de apropriar-se deliberadamente das coisas para examiná-las e testá-las mediante o jogo de repetição, ela ficará obcecada pela sua própria repetibilidade e quererá ter tudo “precisamente assim” e somente numa determinada sequência e ritmo”.

O estágio da iniciativa vs. culpa, também denominado de finalidade, caracteriza-se por ser o estágio em que as crianças começam a perceber e demonstrar a sua identidade pessoal.

Enquanto no estágio anterior “a criança descobre que pode ser uma pessoa com direção própria”, neste estágio a criança vai descobrir que “espécie de pessoa é, especialmente, em relação a um certo sentido de masculinidade ou feminidade” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p.148). A criança desta idade “começa a fazer comparações e está apta a desenvolver uma curiosidade infatigável sobre (...) diferenças de sexo e idade, em particular. Tenta compreender possíveis papéis futuros ou, de qualquer outro modo, entender quaisquer papéis que lhe pareçam dignos de ser imaginados. Mais imediatamente, pode agora associar-se aos de sua própria idade” (Erikson, 1976, p.116).

A identidade pessoal é um aspeto bastante importante pois “ao reforçarmos e nutrirmos deliberadamente a identidade masculina ou feminina neste estágio, estamos a ajudar a construir uma fundação firme para o estágio de desenvolvimento emocional seguinte” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p. 149).

Outro fator importante deste estágio é o tempo que as crianças têm para brincar. É importante que as crianças tenham muito tempo para brincar pois o pensamento dominante é a livre fantasia. Assim, a criança pode usar este período para desenvolver o seu sentido de humor e a capacidade de se rir de si próprio (Sprinthall & Sprinthall, 1993). Erikson (1976, p.121) afirma que “a idade lúdica confia na existência de alguma forma de família básica, a qual ensina à criança, pelo exemplo paciente, onde o jogo termina e o propósito irreversível começa, e onde as proibições são suplantadas por caminhos sancionados de ação vigorosa. Pois as crianças procuram agora novas identificações que pareçam prometer um campo de iniciativa com menos conflito e culpa (...)”.

Para Robert Selman as crianças não devem ser “categorizadas” apenas em estádios cognitivos e morais, por isso, criou os estádios intermediários da Tomada de Perspetiva Social (Lino, 1996 e Fontes, 2004). A Tomada de Perspetiva Social baseia-

se nos trabalhos de Piaget e Kohlberg e define uma ampla gama de conteúdos sociais. Estes níveis focalizam a sua atenção na forma de pensar da criança e na relação da sua perspectiva em relação ao outro (Fontes, 2004). Ao longo dos níveis existem dois conceitos que vão sofrendo alterações: os conceitos sobre as pessoas e os conceitos sobre as relações entre as pessoas (Spinthall & Collins, 1999).

Para este autor, uma criança de 3/4 anos encontra-se no nível 0, denominado de “indiferenciado e egocêntrico”. Este nível está associado a crianças até aos 6 anos e caracteriza-se pelo facto da criança não distinguir “entre as características físicas e psicológicas das pessoas. A confusão entre físico e psicológico leva a criança a confundir entre ações e sentimentos. A criança não reconhece que uma dada pessoa possa interpretar uma situação de um modo diferente do seu” (Lino, 1996, p.82). Outro aspeto importante, referido por Lino (1996, p.83) está associado à constatação de que a Tomada de Perspetiva Social não “diz muito sobre a forma como a criança age efetivamente em situações concretas do seu quotidiano”. Por isso, além do conceito de Tomada de Perspetiva Social, Selman criou o conceito de Estratégias de Negociação Interpessoal, que permitem “identificar os diferentes modos do agir no relacionamento interpessoal”. Assim sendo, a criança desta idade encontra-se também no nível 0 das Estratégias de Negociação Interpessoal. A criança que se encontra neste nível “utiliza estratégias físicas para atingir os seus objetivos e age impulsivamente. Tem dificuldade em diferenciar a sua perspectiva da do outro, bem como em distinguir entre ações e sentimentos” (Lino, 1996, p.83).

Assim, podemos verificar que é com esta idade que as crianças começam a tomar iniciativas, que personificam os diferentes objetos e seres vivos que os rodeiam, que não têm noção que existe outro ponto de vista além do seu e que tomam decisões baseando-se na perceção imediata. Portanto, pode considerar-se que nesta idade as crianças tendem a usar o jogo simbólico nas suas brincadeiras. Também é nesta fase que o papel dos adultos do seu seio familiar e escolar é bastante importante. É através desses adultos que a criança experiencia ou não atividades fantasiadas. As atividades fantasiadas ou brincadeiras do “faz de conta”, que envolvem situações do dia-a-dia são bastante importantes para o desenvolvimento adequado das crianças, visto que “ajudam a criança a aprender e relacionar uma imagem ou uma representação com um desejo (...)” (Brazelton & Greenspan, 2002, p.30). Outro aspeto facilitado por estas atividades é “a compreensão das intenções de uma personagem numa história, bem como a diferença entre dez bolachas e três bolachas. A capacidade de criar representações mentais de relações e, posteriormente, de outras coisas, vai dar origem a um pensamento mais elaborado” (Brazelton & Greenspan, 2002, p.30).

Segundo Major (2011, p.30, referenciando Seabra-Santos, 2000), as crianças em idade pré-escolar apresentam algumas características que tornam a tarefa de avaliar competências sociais mais difícil e que podem chegar a afetar a validade dos resultados. Essas características são “a dependência em relação ao adulto, o baixo limiar de atenção e a atividade motora intensa, a labilidade do humor e baixa

resistência à frustração, as competências verbais reduzidas e uma atitude desprendida ou desinteressada face à situação de avaliação e ao examinador”.

### **1.2.1. As competências e aptidões sociais de uma criança de 3/4 anos**

Como já foi referido, as crianças com 3/4 anos estão numa fase de transição. É usual ser também nesta altura o primeiro contacto com um ambiente extra familiar.

Citando Major (2011, p.14), “nesta fase de transição as relações sociais ocupam um lugar central no desenvolvimento da criança, uma vez que as interações e brincadeiras com os pares lhe permitirão adquirir um vasto leque de aptidões – empatia, ter em conta a perspectiva de outrem, negociação, cooperação – e experimentar o sabor da amizade”. Portanto, é no decorrer da idade pré-escolar que “as crianças desenvolvem novas estratégias para atingir estes objetivos sociais através do desenvolvimento das aptidões de comunicação e de compreensão social”.

Ainda que não existam dimensões das competências sociais classificadas por faixa etária, é possível identificarmos as mais observadas no grupo de crianças em estudo. Assim sendo, a dimensão com mais destaque pela negativa é a da resolução de conflitos, visto que a maioria das crianças desta idade resolve os seus problemas através de estratégias físicas como as lutas, os empurrões ou os arranhões.

Outra dimensão observada neste grupo foi a expressão de sentimentos. Quando questionadas sobre a sua satisfação ou desagrado com alguma situação, as crianças não se mostraram reticentes em demonstrar os seus sentimentos. No entanto, o facto das crianças se expressarem não significa que estas compreendam as suas emoções, visto que, tal como R. Selman refere, as crianças deste escalão etário confundem as características internas (sentimentos, intenções) com as externas (aparência, ações) das outras pessoas (Sprinthall & Collins, 1999).

A dimensão das condutas socialmente adequadas também foi observada neste grupo. Existiram algumas situações que mostraram que as crianças tinham noção de terem de adequar os seus comportamentos, nomeadamente a chegada de uma pessoa nova/desconhecida à sala. O facto das crianças se sentirem inibidas levava-as a ter atitudes e comportamentos diferentes dos que tinham com os adultos do dia-a-dia. Daí que possamos concluir que estas tinham alguma consciência da necessidade de adequarem o seu comportamento às pessoas que as rodeiam.

### **1.3. A importância da família na aquisição de competências sociais**

As competências sociais não nascem com as crianças, não são inatas, têm de ser aprendidas (Martins, 2012). A aprendizagem destas competências acontece desde o nascimento e pode ocorrer de diversas formas: por experiência própria, por observação do comportamento dos outros, por instrução e por reforço vicariante (a criança aprende tendo em conta o reforço social que viu outra criança receber perante um comportamento socialmente aceite) (Baldivisieso, 2006) Bandura foi um

dos autores que defendeu esta perspectiva de aprendizagem social. Este afirma que “from observing others, one forms a conception of how new behavior patterns are performed, and on later occasions the symbolic construction serve as a guide for action” (Bandura, 1977, p.192).

A família representa, assim, o primeiro agente socializador da criança, até porque a experiência adquirida no seio da família é uma das mais importantes influências para o desenvolvimento social da criança (Vaz, 2012).

No entanto, a influência do ambiente familiar vai-se relativizando com a entrada das crianças na educação pré-escolar.

Ao representar o primeiro agente socializador, a família tem como função ajudar a criança a desenvolver-se em todos os contextos, por isso, tanto o envolvimento social como o conforto e a segurança devem ser impulsionados (Botelho, 2012). O apoio da família no desenvolvimento social da criança é importante, pois “a relação pais/filhos deve basear-se num pacto de confiança que inclui um polo afetivo e um polo ético” (Vaz, 2012,p.18). Assim, tendo em conta, como já foi referido, que os pais são os primeiros agentes socializadores das crianças, espera-se que estes desenvolvam os dois polos em complementaridade.

A família constitui assim o “primeiro modelo na perspectiva biológica do ser humano, pois é neste contexto que a criança inicia a sua interação e aprende a relacionar-se com os outros” (Botelho, 2012, p.31).

Abreu (2012, p.15) defende que “todas as famílias têm aspetos contributivos para o desenvolvimento da criança mas que cabe à escola reforçá-los”, daí ser muito importante o envolvimento da família e da comunidade escolar nas atividades elaboradas pela escola, até porque “quando os pais se envolvem nas atividades propostas pela escola, as crianças apresentam maior aproveitamento e desenvolvem melhor as suas capacidades intelectuais e comportamentais”.

Muitas vezes, os pais não têm muito tempo para dar atenção às crianças mas, é essencial ajudá-las, na medida em que o desenvolvimento parental está diretamente ligado com o desenvolvimento destas, assim, como o seu sucesso escolar e social (Abreu, 2012). A escola e a família são os dois contextos que predominam na vida da criança e ambos partilham a tarefa de educa-la (Parede, 2004). Assim, os pais devem cooperar com o educador no jardim de infância pois, em conjunto, podem analisar “o desenvolvimento da criança, observar o seu ambiente e descrever o seu perfil” (Brazelton & Greenspan, 2002, p.126).

#### **1.4.0 papel do jardim de infância no desenvolvimento de competências sociais**

Para as crianças que frequentam o jardim de infância é nesse contexto que passam a maior parte do seu tempo, e, por isso, é essencial que este seja um espaço

educativo e facilitador de aprendizagens mas, que promova também o seu desenvolvimento pessoal e social (Pereira, Crusellas & Barbosa, 2010).

As Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar contemplam a área de Formação Pessoal e Social, área transversal, que promove um desenvolvimento pessoal e social permitindo que a criança interaja com “(...) outros adultos e crianças que têm, possivelmente, valores diferentes dos que interiorizou no seu meio de origem” (Ministério da Educação, 1997, p.52).

A entrada para o jardim de infância representa uma grande transição na vida de uma criança, fazendo-a enfrentar as exigências das tarefas num ambiente diferente do familiar. É neste espaço que, pelo referido, se devem inverter situações de inadaptação proporcionando aprendizagens através de outros modelos que não a família (Botelho, 2012, p.33). Além disso, o jardim de infância é o primeiro espaço de aprendizagem da criança porque é aqui que vai partilhar o que é seu e respeitar determinadas regras (Rodrigues, 2012, p.4).

Segundo Brás e Reis (2012, p.137), “é no jardim de infância que as crianças se deparam com novos desafios que as preparam para aceitar normas sociais”. Um dos desafios que as crianças vão encontrar é a relação com os pares e é com base nestas interações que “a criança vai aprender muito acerca do comportamento social” (Major, 2011, p.14).

Como afirma Botelho (2012, p.34), é no jardim de infância que a criança “começa a tomar consciência de si como parte integrante de um grupo (...) e terá de se organizar numa relação mais complexa e elaborada no sentido de se movimentar na dinâmica grupal, o que lhe permite desenvolver competências sociais (...)”.

O jardim de infância deve colaborar intimamente com a família numa partilha de cuidados e responsabilidades no processo evolutivo. No caso de deteção de qualquer inadaptação cabe também ao jardim de infância/escola dar a conhecer a situação aos pais e ajudar no encaminhamento adequado às situações detetadas (Rodrigues, 2012, pp.4-5).

#### **1.4.1. As Orientações Curriculares e as Metas de Aprendizagem**

Uma das questões iniciais baseava-se na presença ou não de informação, relacionada com o desenvolvimento de competências sociais, nos documentos fornecidos pelo Ministério da Educação, nomeadamente, as Orientações Curriculares e as Metas de Aprendizagem para a Educação Pré-Escolar.

Ao analisarmos as Orientações Curriculares é possível encontrar-se uma área que refere o desenvolvimento de competências sociais: a área do desenvolvimento pessoal e social. Esta área tem como objetivo pedagógico “promover o desenvolvimento pessoal e social da criança com base em experiências de vida democrática numa perspetiva de educação para a cidadania” (Ministério da Educação, 1997, p.20).

A área da formação pessoal e social “corresponde a um processo que deverá favorecer, de acordo com as fases do desenvolvimento, a aquisição de espírito crítico e a interiorização de valores espirituais, estéticos, morais e cívicos”. É uma área transversal muito importante visto que “o ser humano se constrói em interação social, sendo influenciado e influenciando o meio que o rodeia. É nos contextos sociais em que vive, nas relações e interações com outros, que a criança vai interiormente construindo referências que lhe permitam compreender o que está certo e errado, o que pode e não pode fazer, os direitos e deveres para consigo e para com os outros” (Ministério da Educação, 1997, p.51-52).

Dentro desta área podemos encontrar cerca de oito domínios, nomeadamente, a educação para os valores, a independência, a autonomia, a partilha do poder, o desenvolvimento da identidade, a educação multicultural, a educação estética e a educação para a cidadania.

O primeiro domínio que se pode encontrar nesta área é a educação para os valores. Este domínio surge devido ao facto da educação pré-escolar possibilitar a interação com diferentes valores e perspetivas, o que “constitui um contexto favorável para que a criança vá aprendendo a tomar consciência de si e do outro”. O que torna o jardim de infância num contexto social e relacional facilitador da educação para os valores são “os valores subjacente à prática do educador e o modo como este os concretiza no quotidiano” (Ministério de Educação, 1997, p.52).

O segundo domínio, a independência, consiste no domínio de determinados saber-fazer e em “ser capaz de utilizar melhor os materiais e instrumentos à sua disposição” (Ministério da Educação, 1997, p.53).

O domínio da autonomia está diretamente associado ao domínio da independência, uma vez que consoante a criança se vai tornando independente vai também ganhando uma apropriação do espaço e do tempo, o que constitui a base de uma progressiva autonomia (Ministério da Educação, 1997, p.53).

A autonomia está também associada ao domínio da partilha do poder, visto que “a construção de autonomia supõe a capacidade individual e coletiva de ir, progressivamente, assumindo responsabilidades”. Assim, a partilha de poder deve desenvolver-se entre o educador, as crianças e o grupo, de modo a que, por exemplo, se elaborem coletivamente regras, negociadas entre todos (Ministério da Educação, 1997, p.53).

O desenvolvimento da identidade relaciona-se com o “reconhecimento das características individuais e pela compreensão das capacidades e limitações próprias de cada um, quaisquer que estas sejam” (Ministério da Educação, 1997, p.54).

Quanto à educação multicultural, esta baseia-se na “aceitação da diferença sexual, social e étnica” de modo a facilitar a igualdade de oportunidades “num processo educativo que respeita diferentes maneiras de ser e de pensar” (Ministério da Educação, 1997, p.54).

No domínio da educação estética aborda-se o contacto com “diferentes formas de expressão artística”. Este contacto com “o meio envolvente, com a natureza e com a cultura, permitirão às crianças apreciar a beleza em diferentes contextos e situações” (Ministério da Educação, 1997, p.55).

O domínio da educação para a cidadania tem como objetivo pedagógico “fomentar a inserção da criança em grupos sociais diversos, no respeito pela pluralidade das culturas, favorecendo uma progressiva consciência como membro da sociedade” (Ministério da Educação, 1997, p.20). Esta baseia-se “na aquisição de um espírito crítico e da interiorização de valores” e “pressupõe conhecimentos e atitudes (...) de temas transversais, tais como: educação multicultural, educação sexual, educação para a saúde, educação para a prevenção de acidentes, educação do consumidor” (Ministério da Educação, 1997, p.55).

No que toca às Metas de aprendizagem, estas estão divididas por áreas, tal como as Orientações Curriculares, e dentro da área da Formação Pessoal e Social são apresentadas trinta e duas metas (anexo A) a atingir até ao final da frequência do jardim de infância. Estas trinta e duas metas estão divididas por cinco domínios, são eles: identidade/autoestima, independência/autonomia, cooperação, convivência democrática/cidadania e solidariedade/respeito pela diferença.

O principal objetivo das metas desta área é “estabelecer algumas aprendizagens essenciais a realizar durante a educação pré-escolar para que cada criança possa continuar a aprender ao longo da vida” (Ministério da Educação, s/d).

## **1.5. Programas de Promoção de competências sociais**

Na generalidade dos casos, os programas de promoção de competências sociais têm como objetivos: “trabalhar comportamentos, promover o auto-conceito positivo e prevenir comportamentos psicopatológicos” (Afonso, 2011, p.13). Pretendem assim, desenvolver “children’s skills to recognize and manage their emotions, appreciate the perspectives of others, establish positive goals, make responsible decisions and handle interpersonal situations effectively” (Greenberg, et al, 2003, p.468).

É de referir que os programas de promoção e/ou desenvolvimento de competências sociais devem ter alguns aspetos em consideração para uma implementação de sucesso, nomeadamente, o facto de estarem adequados à idade, ao nível de desenvolvimento e à cultura do grupo-alvo (Afonso, 2011).

Outro aspeto importante que todos os programas de promoção de competências sociais devem conter é a liberdade dada às crianças. É importante que o educador não perca o controlo da situação, visto que a disciplina aplicada em cada criança é um dos fatores que determinará o tipo de pessoa em que ela se vai tornar (Vale, 2009).

Outra influência do sucesso da implementação de um programa destes é o estilo de atuação do professor, uma vez que “o estilo de interação faz-se sentir ao nível do desenvolvimento e das várias aprendizagens da criança” (Vale, 2009).

Existem inúmeros programas de promoção e desenvolvimento de competências sociais visto que “os programas de desenvolvimento bem concebidos e bem implementados, em contexto escolar, podem influenciar positivamente uma grande variedade de resultados escolares sociais e de saúde” (Afonso, 2011, p.15). Da revisão da literatura efetuada, evidenciam-se os seguintes:

- O Programa “Pré: Programa de competências” que é um programa destinado a crianças de 4 a 6 anos, de intervenção precoce, que pretende intervir antes dos padrões de comportamentos desadaptativos e de risco estarem instalados. (Pereira, Crusellas & Barbosa, 2010).

- O Programa “Zippy’s Friends” que é um programa destinado a crianças dos 5 aos 7 anos, construído à volta de seis histórias que confrontam as crianças com situações familiares (Partnership for Children, s/d).

- O Programa de Ensino de Habilidades de Interação Social (PEHIS) que está destinado a crianças da educação pré-escolar e a alunos do ensino básico e secundário e prevê dois contextos para o ensino: a casa e a escola (Afonso, 2011, p.19).

Para a implementação das atividades deste estudo selecionámos o programa “Pré: Programa de competências”, visto estar adequado para crianças com idades a partir dos quatro anos. No entanto, os materiais disponíveis para este programa apenas são distribuídos a educadores que implementem todo o estudo, ou seja, uma implementação contínua com duração de dois anos. Assim, foi necessário selecionarmos outro programa. Na segunda seleção, optámos pela adaptação de atividades já implementadas ao abrigo do PEHIS. Este programa abrange atividades para crianças desde a idade pré-escolar até ao término da educação secundária. Além disso, este programa propõe tipologias de atividades variadas, o que permite ao educador ir alternando as suas estratégias.



## **Capítulo II - Metodologia do Estudo**



## 2.1. Definição da questão problema

Este tema surgiu a partir da curiosidade da investigadora relativamente aos comportamentos frequentemente desadequados de uma criança, na sala de atividades do jardim de infância. Assim, este estudo centra-se na problemática do desenvolvimento das competências sociais em contexto pré-escolar, uma vez que “a escola, para além da família, parece assumir um papel importante como meio de socialização da criança” (Vaz, 2012, p.47).

A questão problema surge de modo a compreendermos se as competências sociais são desenvolvidas em contexto escolar, de modo a promoverem o processo de adaptação das crianças adequando o seu comportamento de acordo com as exigências estabelecidas nos contextos em que irá interagir ao longo do seu desenvolvimento.

## 2.2. Objetivos do estudo

Partindo da questão problema e da revisão da literatura definíramos os seguintes objetivos:

- Verificar, através da análise documental, se as orientações curriculares propõem atividades para o desenvolvimento das competências sociais.

- Identificar quais as estratégias mais adequadas para promover as competências sociais em contexto escolar, partindo de alguns programas já validados. Uma vez que “cabe ao educador de infância dinamizar e promover o desenvolvimento social das crianças (...)” (Brás & Reis, 2012, p.138).

- Analisar a opinião da família sobre a importância da colaboração desta nas atividades realizadas na escola.

- Identificar estratégias de promoção de competências sociais utilizadas no contexto familiar, pois como Almeida (2006, p.42) afirma “existem bastantes evidências de que as emoções parentais dirigidas diretamente à criança ou expressas na família estão ligadas à adaptação da criança e à sua competência social (...)”.

## 2.3. Opções metodológicas

De acordo com os objetivos e o contexto de realização, considerámos que a metodologia mais adequada era a investigação-ação porque, como afirmam Lourenço, Oliveira e Monteiro (2004/2005, p.1), “combina o diagnóstico com a reflexão, focando-se em problemas reais que foram identificados pelos participantes como problemáticos, mas passíveis de serem alterados” e “implica o envolvimento do investigador (...) numa aprendizagem conjunta”.

O que melhor caracteriza esta metodologia é “o facto de se tratar de uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais” (Coutinho et al, 2009, p.362).

A Investigação-ação pode também definir-se como “o estudo de uma situação social no sentido de melhorar a qualidade da ação que nela decorre” (Elliot, 1991, citado por Máximo-Esteves, 2008, p.18).

Segundo Coutinho et al (2009, p.360) citando Dick (1999), “a investigação-ação pode ser descrita como uma família de metodologias de investigação que incluem a ação (ou mudança) e investigação (ou compreensão) ao mesmo tempo, utilizando um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre a ação e a reflexão crítica. Nos ciclos posteriores, são aperfeiçoados, de modo contínuo, os métodos (...) obtidos no ciclo anterior”.

É uma metodologia que permite incluir simultaneamente a investigação e a ação recorrendo a um processo cíclico ou em espiral, que alterna entre a ação e a reflexão crítica.

Para o processo cíclico não é necessária uma ordem precisa para a elaboração das diferentes fases, tanto pode iniciar-se pela observação, como pela reflexão, pela planificação, ou pela ação. No entanto tem de se ter em consideração que as descobertas iniciais geram possibilidades de mudança e que, por isso, é necessário que se reveja a planificação, a ação, a observação e a reflexão para o ciclo seguinte.

Além disso, tem como objetivo obter respostas aplicáveis à prática diária dos intervenientes.

## **2.4. Desenvolvimento metodológico**

Para a estruturação deste relatório foi necessário executar alguns passos antes de partir para a aplicação das atividades. Assim, primeiramente procedemos à construção e adaptação dos instrumentos de recolha de dados para que fosse possível realizar um pré-teste. Este pré-teste tinha como objetivo verificar se as crianças já possuíam determinadas competências sociais.

Através da análise dos dados fornecidos pelo pré-teste, verificámos quais as crianças com menor desenvolvimento dessas competências e planificámos atividades que permitissem o seu desenvolvimento.

As atividades desenvolvidas basearam-se na construção e explicação de regras a ter dentro da sala e na apresentação de dilemas às crianças. A primeira atividade desenvolvida esteve relacionada com o Dia da Mãe. As mães foram convidadas a participar em vários jogos que estavam previamente preparados na sala de atividades do grupo de crianças (apêndice B). Os jogos foram realizados em pares mãe/filho para que também fosse possível observar a sua interação. Outro ponto que também estava em observação era a reação de cada criança quando a sua mãe tivesse de ir embora, visto que era perfeitamente normal algumas mães terem de sair antes do final da atividade. Além disso, estava planeado que a atividade terminasse antes da hora de almoço, de modo a conseguir conversar um pouco com as crianças sobre a atividade.

A segunda atividade proposta às crianças centrou-se no conto de uma história recorrendo a uma “caixa conta histórias” (apêndice D). A história (anexo B) tem como personagem principal um menino que tem um monstro como melhor amigo. O menino tem uma questão - “Será que posso fazer tudo o que quero?” - à qual o seu pai não tem uma resposta para lhe dar, então decide começar a perguntar a todos os objetos e animais que encontra pelo parque. Todos os objetos e animais respondem-lhe que “não podem fazer tudo o que querem”, no entanto a personagem do monstro funciona, um pouco, como a consciência do menino e está sempre a dizer-lhe que “os outros não sabem nada, cada um pode fazer o que quiser”. Após a audição da história seguiu-se um período de diálogo para ver a opinião das crianças face ao comportamento do menino e do monstro. Através deste diálogo foi perceptível que a maioria das crianças concordava com o menino e com o pai, mas que também existiram algumas crianças que concordavam com o monstro. Neste dia foi também, pedido às crianças para fazerem um desenho sobre o que quisessem. Alguns alunos desenharam as personagens da história enquanto outras desenharam os seus melhores amigos e os seus familiares.

O terceiro dia de atividades (apêndice E) teve por base a apresentação de um dilema, visto existirem várias crianças que resolviam os seus problemas através da luta. As crianças foram chamadas em pares, sendo que uma representava o papel da mãe ou do pai – consoante a sua escolha – e a outra representava o papel de filho/a. A cada par foi apresentado um dilema, por exemplo: “O teu filho bateu a um menino na escola hoje. Pensas que ele se portou bem?” ou “A tua filha fez um desenho muito bonito, hoje. Pensas que ela se portou bem?” e esperámos que cada criança desse a sua resposta.

No mesmo dia foi realizado um diálogo para ver a perceção das crianças relativamente às regras da sala de aula. Num primeiro momento, questionámos o que se podia ou não fazer dentro da sala, depois inquirimos a opinião de cada criança face aos meninos que não respeitavam as regras. Seguidamente distribuímos folhas com imagens de diferentes comportamentos: comportamentos adequados e inadequados à sala de atividades e pedimos às crianças para rodearem de verde os comportamentos adequados e de vermelho os comportamentos inadequados.

No último dia de implementação de atividades (apêndice F), escrevemos uma história em conjunto com as crianças, sendo que a história seria construída integralmente por estas. Como no dia anterior existiram algumas crianças com dificuldades na interpretação dos comportamentos como adequados ou inadequados para a sala de atividades, optámos por realizar outra atividade, que não estava planeada. Distribuímos duas folhas a cada criança, uma de cor verde e outra de cor vermelha. De seguida, pedimos às crianças para recortarem as imagens que tinham rodeado e para colarem as que correspondiam a comportamentos adequados na folha verde e as que correspondiam a comportamentos inadequados para uma sala de atividades na folha vermelha. Foi também neste dia que lemos os placares que íamos colocar na sala, o verde correspondia a comportamentos

adequados e o vermelho a comportamentos desadequados. No entanto, como as crianças tinham três anos, optámos por colocar as imagens ilustrativas à frente de cada frase. Assim, todos conseguiram compreender os comportamentos adequados e aceites dentro da sala.

Na semana seguinte à implementação de atividades baseadas no desenvolvimento e conhecimento de competências sociais realizámos outra observação, denominada de pós-teste. Este pós-teste pretendia verificar a existência de evolução ao nível das competências sociais, nas crianças.

De modo a compreendermos se tinha ou não existido evolução, comparámos os resultados obtidos no pré-teste com os resultados obtidos no pós-teste e detalhámos as conclusões obtidas.

Como os resultados do pós-teste não foram os esperados, foi programada outra observação a realizar-se após o período da Prática Supervisionada, denominando-se de segundo pós-teste. Como já tinham passados cerca de cinco meses após a observação realizada para o pós-teste, decidimos que seria proveitoso repetir uma das atividades realizadas anteriormente para se observarem ou não alterações nas respostas das crianças. A atividade escolhida foi a do conto da história e foram notáveis algumas diferenças, nomeadamente, o facto de todas as crianças considerarem que o menino e o pai é que tinham razão.

## **2.5. Instrumentos e técnicas de recolha de dados**

Para a recolha de dados utilizámos uma adaptação da escala *Strengths Difficulties Questionnaire* (SDQ) portuguesa (apêndice L) e um questionário construído especificamente para este estudo (apêndice M), ambos validados pelos orientadores.

A utilização destes instrumentos é essencial para que se cheguem a conclusões apoiadas em evidências pois “se não somos capazes de julgar se uma ação produziu uma melhoria ou um retrocesso, (...) não há nada que nos impeça de chegar a conclusões erradas que favorecem a criação de hábitos de trabalho incorretos” (Kurt Lewin, 1946 citado por Pereira & Dias, 2012, p.151).

### **2.5.1. Escala SDQ adaptada**

A escala de observação escolhida para o registo de observações deste estudo foi a Escala “*Strengths and Difficulties Questionnaire*” (SDQ), uma vez que não apresenta itens de carácter clínico e está adaptada para crianças dos três aos dezasseis anos. Além disso, e tal como afirma Gomes (2008, p.4), as escalas de observação de comportamentos “permitem uma grande visão do problema de avaliação num curto período de tempo, (...) e têm a vantagem de serem um método de avaliação objetivo que proporciona dados mais fiáveis e válidos”.

A escala possui vinte e cinco itens divididos em cinco categorias: os sintomas emocionais, os problemas de comportamento, a hiperatividade, os problemas de

relacionamento com os colegas e os comportamentos pró-sociais. A sua forma de preenchimento é simples, basta colocar uma cruz no nível da escala mais adequado. A escala apresenta três níveis: “não acontece”, “acontece às vezes” e “acontece muitas vezes”.

Outro ponto apresentado na escala é referente ao grau de importância atribuído a cada um dos itens. Esta coluna foi criada com o intuito de perceber a opinião dos pais inquiridos sobre os itens apresentados. O preenchimento desta coluna é igualmente simples. Apresenta-se outra escala com três níveis: “não considero importante”, “considero importante” e “considero muito importante”, bastando apenas a colocação de uma cruz no nível mais adequado.

A pontuação é calculada com base nas observações registadas, em alguns itens a coluna “acontece muitas vezes” é pontuada com dois pontos, a coluna “acontece às vezes” é pontuada com um ponto e a coluna “não acontece” é pontuada com zero pontos. Por outro lado, existem itens que são cotados ao contrário, ou seja a coluna “acontece muitas vezes” é pontuada com zero, a coluna “acontece às vezes” é pontuada com um ponto e a coluna “não acontece” é pontuada com dois pontos. É devido a estas alterações de pontuação que existe uma categoria, a dos Comportamentos Pró-Sociais, em que para se verificar alguma evolução é necessário que as crianças aumentem a sua pontuação. Para se verificar evolução nas restantes categorias é necessário que as crianças baixem a sua pontuação.

A adaptação foi necessária pois a escala pode ser aplicada a crianças até aos dezasseis anos e existiam questões que não faziam sentido para crianças tão pequenas. Assim, retirámos quatro itens: um pertencente aos sintomas emocionais, outro pertencente à hiperatividade e os últimos dois, pertencentes aos problemas de comportamento.

De modo a que o resultado fosse fiável, foram também retirados os pontos máximos destes itens ao total das classificações.

Realizámos o pré-teste ao fim de um mês em contato com as crianças e o pós-teste ao fim de três meses. No entanto, implementámos poucas atividades de desenvolvimento de competências sociais, pelo que considerámos necessário voltar a implementar algumas atividades e realizar um novo pós-teste.

Durante as observações para o preenchimento do pré e pós-teste não foi possível responder a dois itens da categoria comportamentos pró-sociais (“Gosta de ajudar se alguém está magoado” e “É simpático/a ou amável com crianças mais pequenas”) pelo que se optou por retirá-los da pontuação final. Os cinco itens correspondentes à categoria “comportamentos pró-sociais” são os únicos cotados de forma diferente dos restantes, ou seja, uma criança com mais pontos tem um comportamento mais adequado do que uma criança com menos pontos. Assim, se os itens não tivessem sido retirados as crianças nunca conseguiriam obter o máximo da pontuação – dez pontos - pois estes dois seriam cotados com zero. Como se decidiu retirar os dois itens, o máximo da pontuação passou a ser de seis pontos.

É também importante referir que o preenchimento das escalas para o pré e para os pós-testes foi realizado por nós. Pedimos ao pai para preencherem também uma escala para termos algum ponto de comparação entre o comportamento das crianças em casa e no jardim de infância.

### **2.5.2. Questionário**

Com a finalidade de perceber os comportamentos das crianças em ambiente familiar, foi pedido aos pais para preencherem uma escala, igual à usada para o pré e pós-teste, tendo em conta os comportamentos até aquela data e um questionário. O questionário tinha dez questões divididas entre questões de escolha múltipla e resposta aberta.

Na pergunta de escolha múltipla era pedido para os pais selecionarem três momentos em que conversam com as crianças. No entanto, alguns pais selecionaram mais que três. Assim, considerámos importante verificar se as duas últimas alíneas, “Quando tem um comportamento incorreto” e “Quando tem um comportamento correto”, tinham sido selecionadas. Em caso afirmativo, contabilizavam-se essas duas, uma vez que estas identificavam comportamentos relevantes para a questão em análise e uma outra, escolhida aleatoriamente das restantes, que tinham sido selecionadas pelos pais. Em caso negativo, ou seja, em que os pais tinham selecionado mais do que três opções, mas não tinham selecionado as duas opções referidas, escolheram-se três alíneas aleatoriamente das selecionadas pelos pais.

É importante referir que um dos pais não respondeu às últimas cinco perguntas do questionário, pelo que a partir da sexta questão apenas se consideram oito pais.

### **2.5.3. Notas de Campo**

As notas de campo consistem num documento escrito pelo investigador, em que este aponta os dados relativos à sua ação, às respostas que obteve e/ou às reações que observou.

Segundo Máximo-Esteves (2008, p.88) “as notas de campo incluem:

a) Registos detalhados, descritivos e focalizados no contexto, nas pessoas (retratos), suas ações e interações (trocas, conversas), efetuados sistematicamente, respeitando a linguagem dos participantes nesse contexto. O objetivo é registar um pedaço da vida que ali ocorre, procurando estabelecer as ligações entre os elementos que interagem nesse contexto.

b) Material reflexivo, isto é notas interpretativas, interrogações, sentimentos, ideias, impressões que emergem no decorrer da observação ou após as suas primeiras leituras. Através delas, o professor vê, ouve, experiencia e medita sobre o que acontece à sua volta”.

Segundo a mesma autora, as anotações podem ser escritas no momento em que ocorrem ou após a sua ocorrência. Neste caso, as notas foram todas escritas após as ocorrências, pelo que podem ser denominadas de anotações extensas.

Para este estudo em concreto, um dos principais objetivos das notas de campo era o registo de comportamentos e comentários das crianças às atividades propostas.

### **2.5.3.1. Exemplos de notas de campo**

“Mãe da Inês: “Tenho de me ir embora está bem?”; Inês: “Oh! Não! Não podes ficar mais um bocadinho? Está a ser tão divertido!”; Mãe da Inês: “Não, tenho mesmo de ir está bem?”; Inês: “Está...”.

Esta semana o tema eram as regras e iniciei a semana com a leitura da história através da caixa conta histórias. As crianças ficaram muito entusiasmadas ao verem a caixa com as personagens, estavam muito interessadas e interagem comigo.

Cada criança fez um desenho livre onde a maioria desenhou acerca da história, outras desenharam amigos e outras pintaram a folha com diversas cores”.

### **2.5.4. Entrevista Semiestruturada**

Existem três tipos de entrevistas, as não estruturadas, as semiestruturadas e as estruturadas. Para este estudo optámos pela entrevista semiestruturada porque permite ao investigador colocar “uma série de questões amplas na procura de um significado partilhado por ambos. “ Além disso, “tem como ponto de partida um guião estruturado, que versa um leque de tópicos previamente definidos pelo entrevistador” (Máximo-Esteves, 2008, p.96).

Esta entrevista foi realizada em abril de 2015, aproximadamente um ano depois do período da Prática Supervisionada. A sua necessidade impôs-se devido ao facto dos resultados obtidos pela investigadora não serem os esperados. Outro motivo para a realização desta entrevista deveu-se ao caso da educadora conhecer melhor e conviver há mais tempo com o grupo onde se aplicaram as atividades da investigação. Assim, esta entrevista teve com objetivo clarificar e, possivelmente, corroborar os resultados obtidos pela investigadora

A análise de conteúdo realizada à entrevista da Educadora Cooperante foi descritiva, sem a definição de categorias de análise. Assim, o seu conteúdo será utilizado como forma de enriquecer a análise de dados e as conclusões retiradas da mesma.

As respostas da Educadora Cooperante podem ser encontradas no apêndice O.

## **2.6. Procedimentos e considerações éticas**

Tendo em conta os objetivos deste estudo, pedimos autorização para o realizar ao diretor do agrupamento de escolas (apêndice P). Após a autorização ter sido

concedida, procedemos ao pedido de autorização e colaboração à educadora cooperante, responsável pela sala 4.

Como o estudo se centra nas crianças e nas suas famílias, enviámos informações aos pais, de modo a verificarmos o seu interesse em participar no estudo (apêndice Q).

Após a distribuição das autorizações aos pais e da receção das escalas e dos questionários preenchidos, o grupo ficou reduzido a nove crianças, uma vez que duas delas não entregaram a autorização e outras duas trouxeram as autorizações, mas não trouxeram as escalas e os questionários preenchidos.

Todos os pais das crianças participantes tiveram conhecimento do anonimato dos seus dados e da utilização dos resultados obtidos para fins de investigação.





## **Capítulo III - Apresentação e Discussão dos resultados**



### 3.1. Introdução

Este capítulo apresenta os resultados obtidos nas grelhas de observação aplicadas por nós e os resultados dos questionários realizados aos pais. Poderão também ser encontrados comentários e conclusões face aos resultados apresentados.

### 3.2. Grelhas de observação

Através da implementação de atividades de desenvolvimento de competências sociais pretendíamos que os comportamentos das crianças evoluíssem entre o pré-teste e o pós-teste, ou seja, que as pontuações baixassem no geral e/ou nas categorias.

A tabela 9 apresenta-nos as categorias da Escala SQD e os itens correspondentes a cada categoria.

<b>Categoria</b>	<b>Item</b>
Sintomas Emocionais	Anda muitas vezes triste, desanimado/a ou choroso/a;
	Parece sempre preocupado;
	Anda muitas vezes triste, desanimado/a ou choroso/a;
	Em situações novas é receoso/a e pouco seguro/a;
	Tem muitos medos, assusta-se com facilidade;
Problemas de Comportamento	Enerva-se muito facilmente e faz muitas birras;
	Luta com as outras crianças, ameaça-as ou intimida-as;
	Obedece com facilidade, faz habitualmente o que lhe mandam;
Hiperatividade	É irrequieto/a, muito mexido/a, nunca para quieto/a;
	Não sossega, está sempre a mexer as pernas ou mãos;
	Distrai-se com facilidade;
	Pensa nas coisas antes de as fazer;
	Acaba o que começa, tem uma boa atenção
Problemas de Relacionamento com os Colegas	Gosta mais de brincar sozinho/a, tende a isolar-se;
	Em geral as outras crianças gostam dele/a;
	Tem, pelo menos, um bom amigo/uma boa amiga;
	As outras crianças metem-se com ele/a (ameaças,...);
	Dá-se melhor com adultos do que com crianças;
Comportamento Pró-Social	É sensível aos sentimentos dos outros;
	Partilha facilmente com as outras crianças (brinquedos);
	Gosta de ajudar se alguém está magoado ou doente;

	É simpático/a e amável com crianças mais pequenas;
	Está sempre pronto/a a ajudar os outros (pais, prof.,...);

Tabela 9 - Tabela de categorias e itens da Escala SDQ

De modo a termos termo de comparação, quer para o pré, como para o pós-teste, usámos os dados fornecidos pelos pais. O gráfico 1 apresenta-nos os dados recolhidos nas referidas observações.

Para garantir a confidencialidade dos resultados, os nomes das crianças foram codificados para letras. Assim, as letras visíveis nos eixos das abcissas dos gráficos referem-se às crianças em estudo e os números nos eixos das ordenadas dos gráficos referem-se às pontuações obtidas.

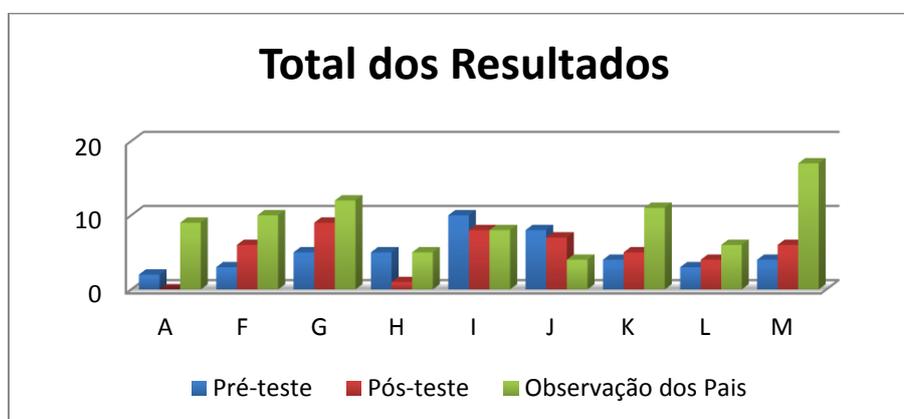


Gráfico 2 - Gráfico com o total dos resultados

Como se pode verificar no gráfico 1, a maioria das crianças aumentou o valor do total de todos os itens observados, sendo que apenas quatro obtiveram um resultado mais baixo. Relativamente às observações registadas pelos pais, na maioria dos casos foram mais elevadas que as do pré e pós-teste, existindo apenas um caso em que a observação dos pais tem um resultado igual à do pós-teste e outro em que a observação dos pais tem um resultado inferior ao pré e ao pós-teste. Isto permite-nos concluir que, na maioria, as crianças têm mais comportamentos socialmente inadequados quando estão no seio familiar do que na escola ou, em alternativa, são avaliados mais negativamente pelos pais.

A categoria que mais interessava para este estudo era a dos comportamentos pró-sociais e também nesta categoria, as crianças não melhoraram os seus resultados. É também importante referir que esta categoria é pontuada de forma diferente: enquanto nas outras categorias os comportamentos adequados são pontuados com zero, nesta categoria os comportamentos com mais adequação social são pontuados com dois. Assim, o ideal será manter uma pontuação baixa em todas as categorias à exceção desta.

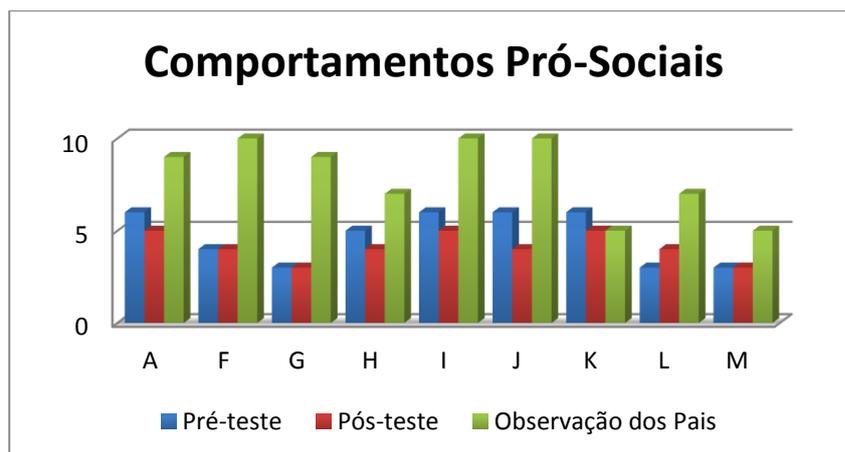


Gráfico 3 - Gráfico com os valores dos Comportamentos Pró-Sociais

Três crianças mantiveram os seus valores do pré para o pós-teste, uma subiu um ponto e as restantes desceram os pontos obtidos. Este resultado pode advir do facto de termos realizado poucas atividades de desenvolvimento social e pelo facto do pré-teste ter sido realizado muito cedo, provavelmente as crianças ainda não reagiam normalmente devido à presença de duas pessoas novas na sala. Daí a necessidade de implementarmos mais atividades e realizarmos um novo pós-teste, fazendo de seguida a comparação entre os mesmos. É ainda de salientar a discrepância de pontos entre as nossas observações e as dos pais, em todos os casos. Referimos que a nossa observação está cotada para no máximo se obterem seis pontos e a observação dos pais está cotada para dez pontos. Esta situação advém do facto de não termos conseguido observar comportamentos que permitissem pontuar da melhor forma dois itens da grelha: se “Gosta de ajudar se alguém está doente/magoado” e se “É simpático/a e amável com crianças mais pequenas”.

O gráfico 3 exibe o gráfico correspondente aos resultados obtidos com o segundo pós-teste e compara-os com os resultados já apresentados.

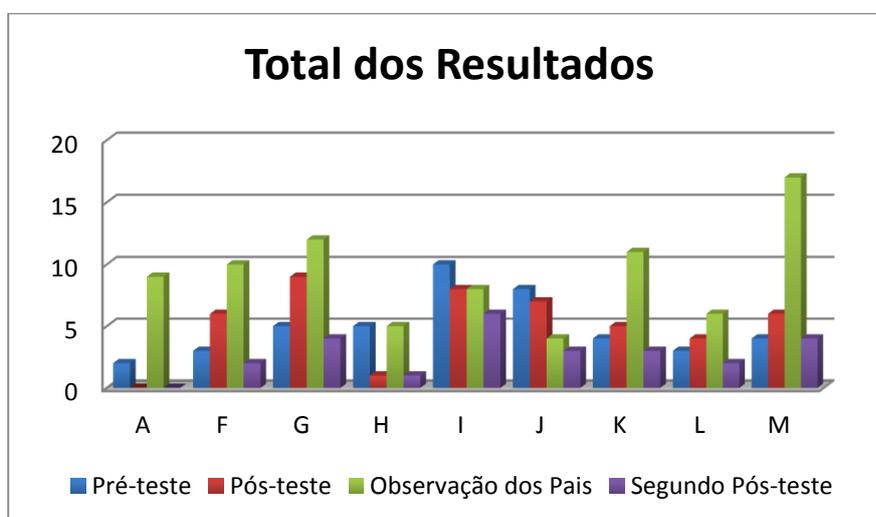


Gráfico 4 - Gráfico com os valores totais de todas as observações

Como é visível no gráfico, todas as crianças tiveram um resultado mais baixo no segundo pós-teste. Consideramos necessário referir que voltámos ao jardim de infância e realizámos a mesma atividade que tínhamos desenvolvido durante a prática pedagógica, sendo que ficámos, posteriormente, a observar as crianças enquanto estas brincavam livremente. É ainda importante dizermos que o segundo pós-teste foi realizado cerca de cinco meses depois do pós-teste, pelo que as crianças podiam estar um pouco inibidas, uma vez que já não se sentiam tão à vontade com a nossa presença na sala. Tal é previsível visto algumas crianças obterem o mesmo, ou terem um ponto de diferença entre o resultado no pré-teste e no segundo pós-teste.

Na categoria dos comportamentos pró-sociais as crianças também obtiveram melhores resultados, sendo que praticamente todas têm a cotação máxima (gráfico 4).

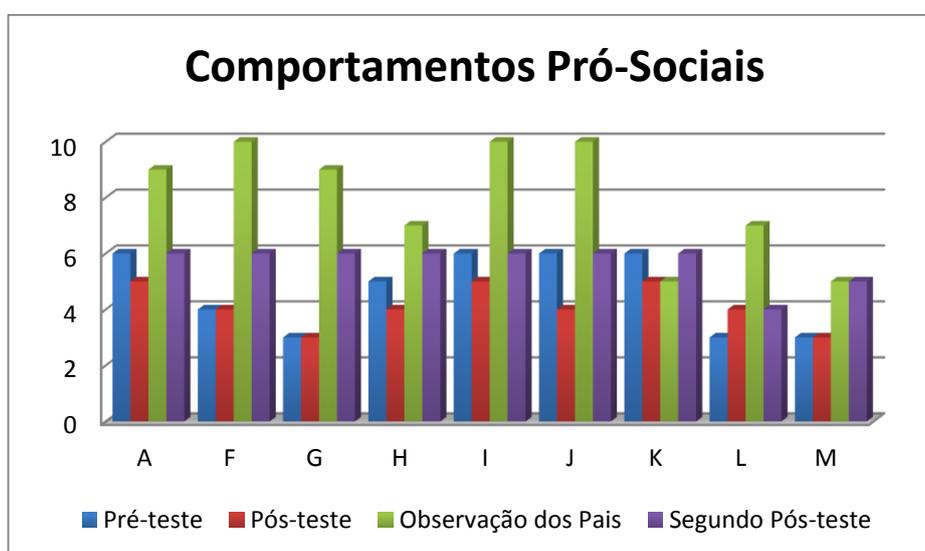


Gráfico 5 - Gráfico com os resultados dos Comportamentos Pró-Sociais de todas as observações

É possível verificarmos que nenhuma das crianças baixou os resultados nesta categoria. No segundo pós-teste, cerca de três crianças obtiveram o mesmo resultado no pré-teste e no segundo pós-teste. Ao observar os alunos, tanto durante a atividade como quando brincavam livremente, apercebemo-nos que não existiram tantas “discussões” entre as crianças por causa dos brinquedos, ou porque um queria falar mas a educadora deu a palavra a outro menino, ou porque queriam brincar num determinado cantinho e este já estava ocupado. No entanto, não estivemos presentes no momento do acolhimento das crianças, pelo que não foi possível observarmos o comportamento destas quando deixam os pais para ficarem na sala.

### 3.2.1. Análise do grau de importância atribuído a cada item da Escala SDQ

Além do preenchimento da escala SDQ com a frequência dos comportamentos observados em casa, era pedido aos pais que identificassem o grau de importância que atribuíam a cada um deles.

Tal como no ponto anterior, os comportamentos com mais relevância estão associados aos comportamentos Pró-Sociais, pelos que apenas esses serão analisados.

Para a categoria de comportamentos Pró-Sociais existiam cinco comportamentos para identificar o grau de importância.

Com exceção do primeiro comportamento, em que um dos pais não respondeu, os pais inquiridos classificaram todos os comportamentos.

O primeiro comportamento relacionava-se com o facto de as crianças serem sensíveis aos sentimentos dos outros. A maioria dos pais (75%) considera que este comportamento é muito importante enquanto os outros 25% consideram-no apenas importante.

O segundo comportamento estava relacionado com a partilha de brinquedos com outras crianças. Tal como no primeiro comportamento, a maioria dos pais (66%) considera-o um comportamento muito importante, enquanto os restantes (34%) considera este comportamento importante.

O terceiro comportamento centrava-se no gosto em ajudar quando alguém está magoado ou doente. Este comportamento teve exatamente a mesma classificação que o comportamento anterior, 66% dos pais consideram-no muito importante e os restantes 34% consideram-no apenas importante.

O quarto comportamento abordava o facto de as crianças serem simpáticas e/ou amáveis com crianças mais pequenas. Este comportamento teve uma distribuição menos dispersa, sendo que 55% dos inquiridos afirmam que este comportamento é muito importante, enquanto 45% afirmam que é importante.

O último comportamento baseou-se no caso de as crianças estarem sempre dispostas a ajudar dos outros (pais, professores...). A maioria dos pais (66%) considera este comportamento como importante, sendo que apenas 34% dos inquiridos o consideram como muito importante.

Através de uma observação geral, é possível verificar-se que os pais valorizam de forma diferenciada os comportamentos pró-sociais identificados na escala SDQ.

### 3.3. Análise do Questionário

Relativamente aos questionários realizados aos pais, foram rececionados nove questionários, oito respondidos pelas mães, cerca de 89% dos inquiridos, e um pelo pai, representando 11% dos inquiridos.

Como se pode verificar através do gráfico 6, a maioria dos pais tem idades compreendidas entre os trinta e um e os quarenta anos (78%), existindo também pais entre os vinte e os trinta (11%) e entre os quarenta e um e os cinquenta anos. (11%)

Quanto às habilitações, mais de metade (56%) dos pais possui o ensino superior e

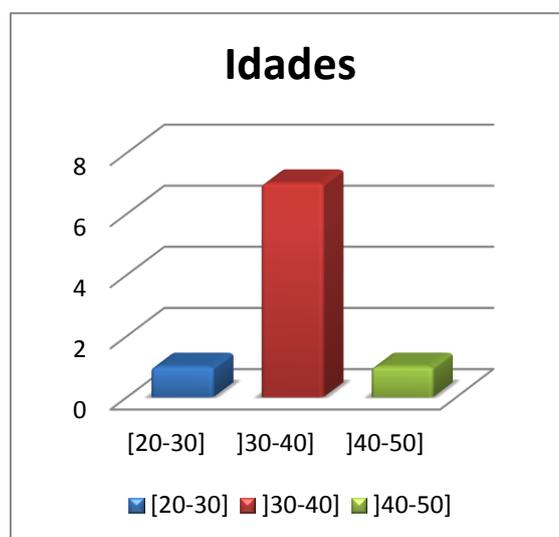


Gráfico 6 - Gráfico representativo das idades dos pais

menos de metade (44%) possui o ensino secundário terminado.

Tanto para a primeira, como para a segunda questão, as respostas foram unânimes: todos consideram que o jardim de infância proporciona atividades com interação familiar e que o acompanhamento familiar das atividades desenvolvidas no jardim de infância é importante.

A terceira questão demonstrou que apenas um dos pais (11%) considera o envolvimento da família em atividades onde é solicitada a sua participação importante, todos os outros (89%) consideram ser muito importante. Através da justificação das escolhas verificou-se que esta opinião se baseia no facto de ser no jardim de infância que a criança passa a maior parte do tempo. Segundo os pais, é também no jardim de infância que conseguem ter uma maior perceção do comportamento e atitudes da criança fora do ambiente familiar e conseguem presenciar as aprendizagens das crianças. Por outro lado, consideram também que as crianças se sentem mais apoiadas com a presença dos pais neste espaço.

Quanto ao hábito de conversarem com os filhos, todos os pais responderam que têm por hábito conversar com eles e que para a maioria, estes momentos surgem quando as crianças têm um comportamento incorreto (26%), quando têm um comportamento correto (22%) e de manhã (15%) ou ao jantar (15%). Menos pais assinalaram a viagem entre a residência e a instituição (11%), o deitar (7%) e o almoço (4%) como momentos de conversa entre estes e as crianças. Quando se questionou o conteúdo da conversa, a maioria respondeu que conversam sobre as atividades realizadas na escola (31%) e sobre os amigos da criança (31%). Seguidamente surge o tema dos medos e preocupações (23%), depois o tema das conquistas e realizações (11%) e por último, o tema das brigas e conflitos (4%).

A sétima pergunta teve também uma resposta unânime, todos os pais têm por hábito elogiar os seus filhos, no entanto têm metodologias diferentes para a forma como o demonstram. Alguns pais recorrem aos reforços positivos, elogiando as atitudes positivas e felicitando as conquistas, outros conversam com eles, outros batem palmas e afirmam que “já estão crescidos pois ultrapassaram um obstáculo” e os outros dão-lhes carinhos, afetos especiais, dizem-lhes que os adoram e enchem-nos de beijinhos.

Todos os pais responderam afirmativamente à questão da definição de regras ou limites para os comportamentos das crianças e foi onde apresentaram os exemplos mais diversificados. As regras e limites recaem sobre a “arrumação de brinquedos após as brincadeiras”, “não poderem ter brinquedos na mesa das refeições”, “terem de lavar as mãos antes das refeições”, “não poderem sair da mesa sem que todos tenham terminado a refeição”, “respeitarem as horas das refeições”, “terem limites para a quantidade de doces que comem”, “respeitarem as regras”, “terem limites de tempo para estar a ver televisão”, “não saltarem em cima do sofá nem andarem com os pés em cima deste”, “não mexerem em nada sem permissão”, “saberem respeitar o

“não””, “não quererem comprar tudo o que vêm”, “passearem sempre junto dos pais sem se afastarem”, “serem bem-educados” e “não baterem”.

Já na questão dos castigos, existem dois pais que não têm por hábito castigar as crianças. Os outros seis pais exemplificaram os seus castigos referindo que não deixam as crianças ver televisão ou brincar no computador, não vão com elas ao parque, sentam-nas no sofá ou ficam no quarto durante alguns minutos, ficam sem brincar até perceberem o que fizeram, mostram-se tristes com os comportamentos das crianças, conversam sobre as atitudes que as crianças tiveram, não lhes contam uma história para dormir e usam a palmada.

A última pergunta pretendia compreender quais as convicções educativas dos pais. Um dos pais considera que a melhor forma de educar o seu filho é obrigando-o a cumprir as regras e/ou limites, enquanto os outros sete pais consideram que a melhor forma é fazê-lo pensar sobre as consequências do seu comportamento.



## **Capítulo IV - Conclusões**



Após a pesquisa realizada é agora possível responder-se aos objetivos propostos inicialmente.

O primeiro objetivo escrito pretendia verificar, através da análise das orientações curriculares, se estas propõem atividades para o desenvolvimento de competências sociais. Depois de analisarmos tanto as orientações curriculares como as metas de aprendizagem, chegámos à conclusão que estes documentos incluem sugestões para se realizarem atividades na sala de aula que permitam o desenvolvimento destas competências. Por exemplo, atividades para se desenvolver a autonomia, para desenvolver a independência e a construção de identidade.

Tendo em conta as orientações curriculares, é bem visível que a área da Formação Pessoal e Social tem um grande peso em todas as áreas da educação Pré-Escolar. Esta área é composta por oito domínios e através da abordagem de todos eles, as crianças poder-se-ão desenvolver adequadamente.

Por seu lado, as metas de aprendizagem apresentam itens que as crianças devem ter adquirido/desenvolvido até ao final da educação pré-escolar, pelo que caberá ao educador proporcionar momentos para o desenvolvimento dessas aprendizagens. O currículo contempla essas áreas, portanto a responsabilidade de as desenvolver e seguir ficará a cargo do educador responsável da sala. Na sala da Educadora Cooperante serão certamente realizadas atividades desta área, uma vez que esta considera que "(...) o que se aprende nesta idade é o que se vai refletir depois ao longo da vida, é a base. Considero isso (as competências sociais) a base de todas as aprendizagens, deve ser muito trabalhada neste nível etário e durante o pré-escolar todo".

O segundo objetivo consistia em identificar as estratégias mais adequadas para promover as competências sociais em contexto escolar, partindo de alguns programas já validados. Inicialmente tinha sido projetado o uso do programa "Pré: Programa de competências" como base de referência deste estudo. No entanto, não foi possível termos acesso ao mesmo, visto que este material apenas é disponibilizado no âmbito de projeto, com duração de dois anos. Assim, optámos por analisar as atividades sugeridas num programa adaptado do PEHIS, que demonstra algumas atividades essenciais a realizar com as crianças, nomeadamente, os diálogos explicativos, os diversos momentos em que o educador faz de modelo, as dramatizações e o feedback do educador. Outro fator que influenciou a escolha das atividades foi a idade das crianças: 3 anos. De todos os programas encontrados, apenas o Pré: Programa de Competências se referia a crianças a partir dos 4 anos, todos os outros programas são para crianças a partir dos 5 ou 6 anos de idade, daí a necessidade de adaptarmos as atividades.

Um dos grandes desafios deste estudo centrou-se na escolha das atividades a implementar. Foi necessário termos em consideração a idade das crianças - porque tal como a Educadora Cooperante afirma na sua entrevista, "eles eram muito pequenos, tanto que faziam anos do meio do ano para a frente. Portanto, eles eram

mesmo pequeninos, são crianças muito novas.”- e as sugestões dos programas de competências sociais existentes. Assim, selecionámos atividades em que:

- Se podia conversar sobre a opinião das crianças face a comportamentos de uma personagem;
- Se colocavam as crianças a imitar/reproduzir comportamentos vividos e/ou observados;
- Se definiam regras para o comportamento dentro e fora da sala de atividades;
- Se propunham situações dilemáticas em contexto de escrita de uma história.

Quando questionada sobre a adequação das atividades implementadas para o tema em questão, a Educadora Cooperante faz um reparo, voltando a abordar a idade das crianças “Sim, foram diversificadas, foram interessantes e as crianças estiveram atentas. Se os resultados não foram tão bons foi devido às idades delas. Porque eu noto muita diferença dos 3 anos do ano passado para este ano, relativamente à recetividade das atividades e à espontaneidade com que eles participam. Noto uma diferença enorme, tem a ver com a idade, muito com a idade.”

O trabalho em grande grupo foi a estratégia mais usual durante a implementação das atividades. O grupo de crianças com que estávamos a trabalhar durante a Prática Supervisionada não foi o grupo final de crianças para o estudo. No entanto, optámos por não separar as crianças e implementar as atividades a todo o grupo, pois é uma área importante para o adequado desenvolvimento de todas as crianças. Além disso, a compreensão de algumas situações esteve facilitada devido aos exemplos que as próprias crianças enumeraram.

O terceiro objetivo era analisar a opinião da família sobre a importância da colaboração desta nas atividades realizadas na escola. Para a análise deste ponto foram realizados inquéritos aos pais das crianças em estudo e foi possível observarmos que a maioria dos pais considera muito importante a participação em atividades desenvolvidas pela escola. Além disso, durante este estudo, realizámos uma atividade que necessitava da presença das mães das crianças na sala de atividades e apenas duas mães não compareceram, o que demonstra a sua vontade e interesse em participar nas atividades proporcionadas pela escola. É de referir que esta atividade foi realizada durante a semana, em horário laboral, pelo que se considera normal o facto de existirem várias mães que não pudessem estar presentes.

O último objetivo deste estudo era a identificação de estratégias de promoção de competências sociais utilizadas num contexto familiar. Para estudar este ponto utilizámos também os questionários aos pais, nomeadamente a questão referente aos hábitos de elogiar os seus filhos, a questão em que se perguntava se estes tinham por hábito definir regras ou limites e a questão sobre o costume de castigar os seus filhos. As respostas dos pais foram praticamente unânimes em todas as questões, à exceção da questão dos castigos. Tanto na questão dos elogios como na questão da definição de regras ou limites todos os pais responderam que o fazem, no entanto

demonstraram que têm formas diferentes de o fazer. Já na questão dos castigos, dois pais afirmaram que não têm por hábito castigar as crianças, enquanto os restantes deram exemplos variados dos castigos aplicados.

Através da análise das respostas obtidas com os questionários, observámos que os pais aplicam algumas estratégias de promoção e desenvolvimento de competências sociais. Uma das estratégias mais utilizadas por estes é a da definição de regras. A partir dessas regras surgem os reforços positivos ou os castigos, dependendo do respeito ou não dessas regras.

Outro ponto percecionado através dos inquéritos foi que a grande parte dos pais afirma que a sua convicção educativa passa por fazer as crianças pensar sobre as consequências dos seus comportamentos.

Após darmos resposta a todos os objetivos, resta-nos verificar se se consegue o mesmo para a questão-problema levantada no início do estudo.

A problemática deste estudo centrou-se na compreensão do desenvolvimento de competências sociais em contexto pré-escolar, de modo a promover o processo de adaptação das crianças, adequando o seu comportamento de acordo com as exigências estabelecidas nos contextos em que irá interagir ao longo do seu desenvolvimento.

A realidade é que o currículo existente para a educação Pré-Escolar prevê vários domínios relacionados com as dimensões das competências sociais. Tal como o próprio nome indicia, estes documentos são apenas orientadores da prática pedagógica de um profissional de ensino destas faixas etárias, pelo que caberá a estes educadores desenvolverem ou não as competências sociais das “suas” crianças. É claro que devemos ter em consideração que a própria relação entre pares pode ser um meio para o desenvolvimento destas competências, no entanto apenas a existência dessa relação não é suficiente para o completo desenvolvimento das mesmas. Também é de referir que o educador pode propor várias tarefas e atividades que proporcionem o desenvolvimento destas competências, mas uma parte importante depende do seu próprio comportamento. O educador deve ser um modelo para o grupo de crianças, visto que uma das formas mais fáceis e eficazes de aprendizagem é através da modelação, ou seja, através da observação e imitação de comportamentos. Tal como Bandura (1977, p.192) afirma, “learning from response consequences is also conceived of largely as a cognitive process. Consequences serve as an unarticulated way of informing performers what they must do to gain beneficial outcomes and to avoid punishing ones. By observing the differential effects of their own actions, individuals discern which settings and behave accordingly.”

Em relação à adaptação do comportamento das crianças face às situações em que se encontram, podemos concluir que mesmo as crianças mais novas já possuem determinadas competências sociais que lhes permitem sentir-se “envergonhadas” ou “tímidas” na presença de pessoas fora do seu círculo habitual. Outras, por seu lado, ainda não desenvolveram as “ferramentas” necessárias que lhes permitam

compreender os sentimentos dos outros, o que normalmente gera algumas brigas e discussões. Ao refletirmos sobre a teoria da tomada de perspectiva de Robert Selman, é possível identificarmos algumas características do nível zero nestas crianças. Por exemplo, na categoria dos conceitos sobre as relações entre as pessoas, as crianças com idade pré-escolar são egocêntricas pois fracassam “no reconhecimento de que ele e as outras pessoas têm diferentes pensamentos e sentimentos, assim como características físicas e externas” (Sprinthall & Collins, 1999, p.159).

É com o passar dos anos, através da qualidade e dos contextos das vivências, que todas as características das pessoas se vão desenvolvendo e as competências sociais não são exceção, no entanto é mais fácil promover e desenvolver estas competências durante a idade da educação Pré-Escolar. Além disso, o facto de serem desenvolvidas mais cedo, permite evitar alguns problemas no futuro.

## **Referências bibliográficas**



Abreu, Ana Cristina Andrade. (2012) *A importância da cooperação entre a escola e a família – Um estudo de caso*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação

Afonso, Stephanie Lourenço. (2011) *O efeito da frequência de um programa de promoção de competências pessoais e sociais, em crianças institucionalizadas*. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga. Disponível em <http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/120/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Mestrado%20de%20Stephanie%20Afonso.pdf>

Almeida, Mariana. (2006) *Socialização parental das emoções e a competência social da criança*. Lisboa: Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Disponível em <http://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/291/1/DM%20ALME-MB1.pdf>

Baldivisieso, Claudia C. L. (2006) *Efectos de un programa de enseñanza en habilidades sociales*. Granada: Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Granada. Disponível em <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/858/1/15885574.pdf>

Bandura, Albert. (1977) *Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change*. In Anderson, Jonh. *Psychological Review*, Vol. 84 No.2. Washington, DC: American Psychological Association. Disponível em <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1977PR.pdf>

Botelho, Ana Mafalda Cardoso Alves. (2012) *O treino das competências sociais e a aprendizagem numa perspetiva inclusiva*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus. Disponível em <http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/2468/1/Tese%20Mafalda.pdf>

Brás, T. e Reis, C. (2012) *As aptidões sociais das crianças em idade pré-escolar*. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 3, pp. 135 – 147. Disponível em [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4264630.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4264630.pdf)

Brazelton, T. Berry, Greenspan, Stantley I. (2002) *A criança e o seu mundo: requisitos essenciais para o crescimento e aprendizagem*. Traduzido por Maria M. Peixoto e Maria F. Morgado. Lisboa: Editorial Presença

Coutinho, Clara P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., Vieira, J. (2009) *Investigação-ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. Braga: Instituto de Educação, Campus de Gualtar. Disponível em [http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o\\_Ac%C3%A7%C3%A3o\\_Metodologias.PDF](http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%C3%A7%C3%A3o_Ac%C3%A7%C3%A3o_Metodologias.PDF)

Erikson, Erik H. (1976) *Identidade : Juventude e crise*. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores

Fontes, Adriana E. H. G. T. (2004) *Os níveis de compreensão interpessoal de Selman no contexto do jogo simbólico*. Brasil: Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000343020>

Franco, Maria G. S. E. C. (2007) *A gestão das emoções na sala de aula – Projeto de modificação de atitudes emocionais de um grupo de docentes do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Freitas, Eunice de Jesus F. L. F., Simões, Maria C. R., Martins, Ana Paula L. (2011) *Impacto de um programa de competências pessoais e sociais em crianças de risco*. Livro de Atas do XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Corunha: Universidade da Corunha. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/16306>

Freitas, Lénia, Franco, Glória, Sousa, Raquel. (2012) *Programa de promoção da inteligência emocional no 1º ciclo do ensino básico* in Livro de Atas – II Seminário Internacional “Contributos da Psicologia em Contextos Educativos”. Braga: Universidade do Minho. Disponível em <http://webs.ie.uminho.pt/iisicpe/atas.pdf>

Gomes, Elsie. (2008) *Validação da versão portuguesa de uma escala de competências sociais em crianças*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Disponível em <http://repositorio-iul.iscte.pt/handle/10071/2646>

Gouveia, José A. P., Teles, Ivone. (1979) Artigo em revista: *Treino auto-afirmativo e de aptidões sociais em grupo*. Lisboa: Instituto Universitário Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida (ISPA). Disponível em <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/1964>

Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). *Enhancing School-Bases Prevention and Youth Development Through Coordinated Social, Emotional, and Academic Learning*. American Psychologist, vol 58 No. (6/7), 466-474. Disponível em [psycnet.apa.org/journals/amp/58/6-7/466/](http://psycnet.apa.org/journals/amp/58/6-7/466/)

Henriques, Maria C. (2010) *Supervisão inter-pares: um percurso colaborativo de formação*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa. Disponível em <http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/106/1/Supervis%C3%A3o%20inter-pares.pdf>

Katz, Lilian, McClellan, Dian. (1996a) *A Educação Pré-Escolar: A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editores.

Lima, Denise M. D. (2004) *Filosofia para crianças: uma abordagem crítica dentro da filosofia da educação*. Braga: Universidade do Minho. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/4925>

Lino, Dalila. (1996) *A intervenção educacional para a resolução de conflitos interpessoais: relato de uma experiência de formação da equipa educativa*. In Katz, Lilian, McClellan, Dian. *A Educação Pré-Escolar: A construção social da moralidade*. Lisboa: Texto Editores

Lourenço, José Manuel, Oliveira, Margarida Sofia, Monteiro, Sara Faria. (2004/2005) *Investigação-ação: Princípios gerais*. Lisboa: Documento de uma Unidade Curricular do Departamento de Ensino – Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/t1invaccaotexto.pdf>

Major, Sofia O. (2011) *Avaliação de Aptidões Sociais e Problemas de Comportamento em Idade Pré-Escolar: Retrato das Crianças Portuguesas*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade de Coimbra. Disponível em [https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/17774/5/Tese\\_Sofia%20Major.pdf](https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/17774/5/Tese_Sofia%20Major.pdf)

Martins, Mónica. (2012) *“À descoberta...” Um programa de promoção de competências sociais e emocionais*. Ponta Delgada: Universidade dos Açores. Disponível em <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/2045>

Máximo-Esteves, Lídia. (2008) *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora

Ministério da Educação. (1997) *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa

Ministério da Educação. (s/d) *Metas de Aprendizagem da Educação Pré-Escolar*. Lisboa

Parede, Maria C. C..(2004) *A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância : sete jornadas de aprendizagem*. Braga: Universidade do Minho. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/888>

Partnership for Children. (s/d) *Zippy's Friends*. England. Disponível em <http://www.partnershipforchildren.org.uk/teachers/zippy-s-friends-teachers/programmecontent.html>

Pereira, Inês Xufre, Crusellas, Lorena, Barbosa, Margarida. (2010) *PrÉ: Programa de Competências – Relatório Final 2009/2010*. Município de Lagoa. Disponível em [http://cms.cm-lagoa.pt/upload\\_files/client\\_id\\_2/website\\_id\\_1/PASTA%20FICHEIROS/Lagoa\\_social/Lagoa%20Rel%20re%20-%202009.10%2020101013103052.pdf](http://cms.cm-lagoa.pt/upload_files/client_id_2/website_id_1/PASTA%20FICHEIROS/Lagoa_social/Lagoa%20Rel%20re%20-%202009.10%2020101013103052.pdf)

Pereira, Regina Coelho, Dias, Isabel Simões. (2012) *Educação Pré-escolar – A construção do grupo de desenvolvimento de competências sociais*. Leiria: Instituto Politécnico de Leiria. Disponível em <https://iconline.ipleiria.pt/handle/10400.8/>

Pinheiro, Joana Gomes. (2012) *Sentir, Pensar e Agir na Relação: um programa de promoção de competências sociais aplicado a uma criança com Síndrome de Williams*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação. Disponível em <http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1495/1/tese%20final.pdf>

Ribeiro, Rui B., Almeida, Rui, Almeida, Rute, Rodrigues, David. (2004) Artigo em revista: Estudo exploratório das qualidades psicométricas da escala de competências sociais (EHS). Lisboa: Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida (ISPA). Disponível em <http://repositorio.ispa.pt/handle/10400.12/129>

Rodrigues, Letícia Figueira. (2012) *Os Fantoques na Educação Pré-Escolar e o desenvolvimento de competências sociais*. Castelo Branco: Instituto Politécnico de Castelo Branco, Escola Superior de Educação. Disponível em <http://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/1609/4/Tese%20Let%20ADcia%20-%20Final%20com%20corre%20A7%20A3o.pdf>

Roldão, M. C. (2004) *Professores para quê? Para uma reconceptualização da formação de profissionais de ensino*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém. Artigo com elementos referentes a uma investigação em curso, coordenada pela autora, e integrada no projeto *Supervisão e desenvolvimento profissional*, coordenado por Isabel Alarcão. Disponível em <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/160/1/Discursos%20E2%80%93Forma%20A7%20A3o%20de%20Professores%2095-120.pdf>

School of Education: The College of William & Mary Williamsburg, VA. (2013). Disponível em <http://education.wm.edu/centers/ttac/resources/articles/challengebehav/definingandassessingsociatcompetence/index.php>.

Sprinthall, Norman A., Collins, W. Andrews. (1999). *Psicologia do adolescente: uma abordagem desenvolvimentista*. Traduzido por Cristina M. C. Vieira. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

Sprinthall, Norma A., Sprinthall, Richard C. (1993) *Psicologia Educacional*. Traduzido por Sara Bahia, Alexandre M. Pinto, João Moreira e Manuel Rafeal. Lisboa: McGraw-Hill

Strain, Philip S., Guralnick, Michael J., Walker, Hill M. (1986) *Children's social behavior: development, assessment, and modification*. Londres: Academic Press Inc (London) Ltd. Disponível em [https://www.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=PyOLBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA143&dq=social+competence+definition&ots=tzTvAZRZx7&sig=80lo0uG\\_AO2ynerZr2T4NDLQHvg&redir\\_esc=y#v=onepage&q=social%20competence%20definition&f=false](https://www.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=PyOLBQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA143&dq=social+competence+definition&ots=tzTvAZRZx7&sig=80lo0uG_AO2ynerZr2T4NDLQHvg&redir_esc=y#v=onepage&q=social%20competence%20definition&f=false)

Vale, Vera. (2009) Artigo de Exedra: Revista científica. *Do tecer ao remendar: os fios da competência socio-emocional*. Coimbra: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra. Disponível em <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3398255.pdf>

Vaz, Ivânia. (2012) *A importância do desenvolvimento de competências sociais e da relação de pares em contexto escolar. A literatura para a Infância como veículo pedagógico de sensibilização para as competências sociais*. Universidade do Minho. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/21105>

Youthinmind (s/d) Information for researchers and professionals about the Strengths & Difficulties Questionnaires. Disponível em <http://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/b0.py>

Zabalza, M. (1994) *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Ed. Asa. Disponível em [http://www3.uma.pt/liliana/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_view&gid=268](http://www3.uma.pt/liliana/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=268)



## **Apêndices**



## **Apêndice A - Planificação semanal com o tema “Dia da Mãe”**



<b>Responsável:</b> Ana Luís			<b>Data:</b> 28 a 30 de abril de 2014	<b>Alunos previstos/reais:</b> 15/	
			<b>Tema:</b> Dia da Mãe		
<b>Área</b>	<b>Domínio</b>	<b>Conteúdo</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Atividade</b>	
Expressão e Comunicação	Expressão Musical	Reprodução de sons e ritmos	Produzir ritmos a partir do próprio corpo.	Apresentação de uma música às Mães	
		Cantar	Cantar uma música recorrendo à memorização.	Acompanhamento de uma música com percussão corporal	
	Expressão Dramática	Jogo simbólico	Imitar situações da vida quotidiana.	Leitura do texto “Mamã Maravilha” de Orianne Lallemand.	
	Linguagem Oral e Abordagem à escrita	Compreensão oral	Saber escutar.		Leitura da carta deixada pela Mamã Maravilha
			Compreender mensagens orais.		
		Expressão oral	Descrever episódios da história com uma sequência lógica.		
	Utilizar, adequadamente, frases simples.				
	Matemática	Linguagem Escrita	Distinguir o texto do desenho.	Procurar flores	
		Formar conjuntos	Formar conjuntos de acordo com um critério estabelecido.		
		Ordenar e seriar	Ordenar conjuntos de acordo com um critério.		
	Expressão plástica	Recorte e Colagem	Número	Desenvolver a noção de número enquanto quantidade.	Construção de um Postal
				Expressão plástica	
Produzir composições plásticas.					

		Dobragem	Fazer dobragens com o intuito de criar algo.	
		Desenho	Desenhar livremente.	Desenho livre para oferecer à Mãe Desenho no postal
	Expressão Motora	Motricidade Global	Controlar as diferentes formas de deslocação: andar, correr, saltitar.	Procura da casa da Mamã Maravilha
				Encontrar flores
				Jogo Mamã dá licença
				Jogos Diversos
Conhecimento do Mundo	Família	Reconhecer membros da família.		
	Saberes Sociais	Saber diferenciar diferentes cores.	Procura de Flores	
Formação Pessoal e Social	Independência	Realizar, sem ajuda, tarefas indispensáveis ao dia-a-dia.	Rotinas (Idas à casa de banho e almoço)	
	Autonomia	Escolher as atividades que mais lhe interessam.	Rotinas (Brincadeiras livres de manhã)	
	Autoestima	Reconhecer laços de pertença a determinados grupos (família).	Jogos diversos	
	Compreensão e aceitação de regras simples	Compreender e aceitar pequenas regras.	Jogo Mamã dá Licença	
<b>Bibliografia:</b>				
Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> . Lisboa: Editorial do Ministério da Educação;				
Ministério da Educação e Ciência (MEC) – Direção Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-Escolar</i> . Lisboa.				
Lallemand, O. (2011). <i>Mamã Maravilha</i> . Editorial Presença: Lisboa				

## **Apêndice B - Planificação diária com o tema “Dia da Mãe”**



<b>Responsável:</b> Ana Luís		<b>Data:</b> 30/04/2014	<b>Alunos previstos/reais:</b> 15/
<b>Recursos</b>		Carta da Mamã Maravilha, música do dia da Mãe, computador e caixa com cartões.	
<b>Ordem</b>	<b>Domínio/Conteúdos</b>	<b>Atividades</b>	<b>Organização/ Estratégia</b>
<b>Tempo Parcial/Total (aprox.)</b>			
1	Receção das crianças		Ida ao refeitório para trazer para a sala as crianças que chegam antes das 9 horas. Enquanto espero que todos cheguem, as crianças que já estão presentes, brincam livremente.
2	Marcação das presenças		Ainda na manta, a estagiária deve chamar um a um e mostrar o cartão correspondente a cada criança para que elas possam ir colocar no painel das presenças.
3	Canto da música de “Bom dia”, “Canção do dia” e a “Saquinha das surpresas”		Com as crianças sentadas nos sofás da manta canto a música de “Bom dia” e “Canção do dia” Se alguma criança trouxer um brinquedo de casa canto também a música da “Saquinha das surpresas” para todos verem qual o brinquedo e saberem a quem pertence.
4	Eleição do chefe do dia - rotativo		Continuando na manta, a estagiária diz quem é o chefe do dia e entrega a coroa a essa criança.
5	<u>Linguagem oral</u> -Compreensão e expressão oral	Diálogo inicial	Conversa com as crianças sobre as atividades realizadas no dia anterior. Deixar a ideia de que vão haver surpresas que eles vão gostar muito.
6	<u>Expressão Motora</u> -Motricidade Global	Procura da carta da Mamã Maravilha	As crianças vão à casa da Mamã Maravilha para descobrirem a carta deixada por esta.
7	<u>Linguagem oral</u> -Compreensão Oral e Linguagem escrita	Leitura da carta da Mamã Maravilha	Regressando à sala, leitura e exploração da carta.
			10 min / 50min
			5 min/ 55min
			10 min/ 65min

8	<u>Conhecimento do Mundo</u> -Família	Apresentação das Mães	Pedir a cada Mãe presente que diga o seu nome e o nome do seu filho.	10 min/ 75min
9	<u>Expressão Musical</u> -Cantar	Apresentação da música às Mães	Dirigimo-nos para o jardim em frente à sala e cantamos a música, ensaiada no dia anterior, às Mães presentes.	15 min/ 100min
10	<u>Expressão Musical</u> -Motricidade Global  <u>Linguagem Oral</u> -Compreensão Oral	Jogos diversos	Mantendo-nos no exterior, dizer às crianças que vamos fazer vários jogos mas que “não somos nós que decidimos quais”. Na casa da Mamã Maravilha está uma caixa com vários cartões que nos informam do jogo. A pares (a criança com a sua mãe), um de cada vez, devem ir buscar um papel. O jogo será realizado de acordo com o que diz o cartão.	50 min/ 150 min
<b>Bibliografia:</b> Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> . Lisboa: Editorial do Ministério da Educação Ministério da Educação e Ciência (MEC) - Direcção-Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-escolar</i> . Lisboa				
<b>Observações:</b>				

## **Apêndice C - Planificação semanal com o tema “Viver em Sociedade”**



<b>Responsável:</b> Ana Luís		<b>Data:</b> 02 a 05 de junho de 2014 <b>Tema:</b> Viver em sociedade/regras	<b>Alunos previstos/reais:</b> 15/
Área	Domínio	Conteúdo	Objetivo
Expressão e Comunicação	Expressão Dramática	Jogo simbólico	Interpretar e produzir com o corpo situações imaginárias e reais.
	Linguagem Oral e Abordagem à escrita	Compreensão oral	Saber escutar.
			Compreender mensagens orais.
		Expressão oral	Descrever episódios da história com uma sequência lógica.
			Utilizar, adequadamente, frases simples.
	Matemática	Formar conjuntos	Formar conjuntos de acordo com um critério estabelecido.
		Ordenar e seriar	Ordenar conjuntos de acordo com um critério.
		Número	Desenvolver a noção de número enquanto quantidade.
	Expressão plástica	Recorte e Colagem	Desenvolver a competência de recorte.
			Produzir composições plásticas.
	Desenho	Desenhar livremente.	
Expressão Musical	Educação auditiva	Conhecer sons de diferentes alturas.	
Expressão Motora	Motricidade Global	Controlar voluntariamente movimentos do corpo: saltar a pés juntos, parar, andar.	
Conhecimento do Mundo (Meio social)		O jardim de infância	Participar nas atividades coletivas, tomando em consideração, progressivamente, os colegas.
			Conhecer e respeitar as normas.
Formação Pessoal e	Independência		Realizar, sem ajuda, tarefas indispensáveis ao dia-a-dia.
	Autonomia		Escolher as atividades que mais lhe interessam.

Social	Compreensão e aceitação de regras simples	Compreender e aceitar pequenas regras.
	Socialização	Assimilar as normas e valores culturais da própria comunidade – jardim de infância.
	Desenvolvimento harmónico da afetividade	Identificar os próprios sentimentos e emoções e identificar e respeitar os dos outros.
	Autocontrolo	Desenvolver condutas específicas de autocontrolo, que permitam ajustar o próprio comportamento às exigências, necessidades e apelos de outras crianças e adultos
<b>Bibliografia:</b>		
Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i> . Lisboa: Editorial do Ministério da Educação;		
Ministério da Educação e Ciência (MEC) – Direção Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-Escolar</i> . Lisboa.		

**Apêndice D - Planificação do primeiro dia com o tema  
“Viver em Sociedade”**



<b>Responsável:</b> Ana Luís		<b>Data:</b> 03/06/2014 <b>Tema:</b> Viver em sociedade/regras	<b>Alunos previstos/reais:</b> 15/
<b>Recursos</b>		Caixa conta histórias e imagens pertencentes à história.	
<b>Ordem</b>	<b>Atividades</b>	<b>Organização/ Estratégia</b>	<b>Tempo Parcial/Total (aprox.)</b>
1	Receção das crianças.	Ida ao refeitório para trazer para a sala as crianças que chegam antes das 9 horas. Enquanto esperamos que todos cheguem as crianças que já estão presentes brincam livremente.	30 min
2	Marcação das presenças	Ainda na manta, a estagiária deve chamar um a um e mostrar o cartão correspondente a cada criança para que elas possam ir colocar no painel das presenças.	3 min/ 33 min
3	Canto da música do “Bom dia”, “Canção do dia” e a “Saquinha das surpresas”	Com as crianças sentadas nos sofás da manta canto a música de “Bom dia” e “Canção do dia”. Se alguma criança trouxer um brinquedo de casa canto também a música da “saquinha das surpresas” para todos verem qual o brinquedo e saberem a quem pertence.	5 min/ 38 min
4	Eleição do chefe do dia – rotativo	Continuando na manta, a estagiária diz quem é o chefe do dia e entregam a coroa a essa criança.	2 min/ 40 min
5	Linguagem Oral <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão e Expressão Oral através do diálogo inicial</li> </ul>	Diálogo com as crianças para explicar o tema desta semana.	10 min/ 50 min
6	Linguagem Oral: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão Oral através da audição e visualização da história adaptada “Porque não posso fazer tudo o que quero?” de Oscar Brenifier e</li> </ul>	Conto da história adaptada “Porque não posso fazer tudo o que quero?” de Oscar Brenifier e Delphine Durand.	30 min/ 80min

Delphine Durand.			
7	<p>Conhecimento do mundo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender que existem normas no jardim de infância</li> </ul> <p>Linguagem Oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreensão e Expressão Oral através da associação dos elementos da história com os seus comportamentos</li> </ul>	<p>Questionar as crianças sobre o comportamento dos elementos da história e relacioná-los com comportamentos delas próprias.</p> <p>Exploração da caixa (anexo I) com as crianças, pedir para que estas sugiram acontecimentos a partir das imagens.</p>	30 min/ 110min
8	<p>Expressão Motora:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a motricidade global através de uma atividade sobre o controlo do corpo.</li> </ul>	As crianças devem procurar pela sala imagens pertencentes à história (anexo I). A procura deve ser feita aos saltinhos de pés juntos.	15 min/ 125min
9	<p>Matemática:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Formar e seriar conjuntos</li> </ul>	Com as imagens encontradas pelas crianças vão criar-se dois grupos, o grupo dos seres vivos e o grupo dos seres não vivos. Devem contar-se os elementos de cada grupo.	10 min/ 135min
10	<p>Expressão Plástica</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenho</li> </ul>	As crianças sentam-se nas mesas e fazem um desenho livre.	15 min / 150min
<p><b>Bibliografia:</b></p> <p>Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i>. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação</p> <p>Ministério da Educação e Ciência (MEC) - Direcção-Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-escolar</i>. Lisboa</p>			

**Apêndice E - Planificação do segundo dia com o tema  
“Viver em Sociedade”**



<b>Responsável:</b> Ana Luís		<b>Data:</b> 04/06/2014	<b>Alunos previstos/reais:</b> 15/
		<b>Tema:</b> Viver em sociedade/regras	
<b>Recursos</b>		Sapatos de salto, lenço, bigode, cartões, placar e desenhos dos comportamentos.	
<b>Ordem</b>	<b>Atividades</b>	<b>Organização/ Estratégia</b>	<b>Tempo Parcial/Total (aprox.)</b>
1	Receção das crianças	Ida ao refeitório para trazer para a sala as crianças que chegam antes das 9 horas. Enquanto esperamos que todos cheguem as crianças que já estão presentes brincam livremente.	30 min
2	Marcação das presenças	Ainda na manta, as estagiárias devem chamar um a um e mostrar o cartão correspondente a cada criança para que elas possam ir colocar no painel das presenças.	3 min/ 33 min
3	Canto da música do “Bom dia” e a “Saquinha das surpresas”	Com as crianças sentadas nos sofás da manta cantamos a música de “Bom dia” e “Canção do dia”. Se alguma criança trouxer um brinquedo de casa cantamos também a música da “Saquinha das surpresas” para todos verem qual o brinquedo e saberem a quem pertence.	5 min/ 38 min
4	Eleição do chefe do dia- rotativo	Continuando na manta, a estagiária diz quem é o chefe do dia e entregam a coroa a essa criança.	2 min/ 40 min
5	Expressão Oral e Abordagem à Escrita: <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreensão e Expressão Oral através do diálogo inicial</li> </ul>	Diálogo com as crianças sobre as atividades realizadas no dia anterior.	5 min / 45min
6	Expressão Dramática: <ul style="list-style-type: none"> <li>Jogo simbólico – As crianças vão imitar ações reais ou inventadas</li> </ul>	Esta atividade realiza-se em pares, uma das crianças imita o filho e a outra imita o pai/ a mãe. A estagiária conta as crianças o contexto da situação e pergunta às crianças o que estas fariam.	30 min / 75min
7	Expressão Motora:	A estagiária informa as crianças que “perdeu” os cartões (anexo I) que	20 min/ 95min

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Motricidade Global</li> </ul> <p>Expressão Oral e Abordagem à Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão e Expressão Oral através da apresentação de cartões representativos de bons e maus comportamentos</li> </ul>	<p>trazia para lhes mostrar. Assim, pede-lhes que procurem pela sala.</p> <p>Quanto tiver todos os cartões pede às crianças para se sentarem de novo na manta e pergunta o que está representado nas imagens.</p>	
8	<p>Expressão Oral e Abordagem à Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão e Expressão Oral através da construção de um placar com regras</li> </ul>	<p>A estagiária pede às crianças que lhe contem o que é que podem ou não fazer dentro da sala de aula e vai escrevendo ao mesmo tempo num placar.</p> <p>Deve perguntar também o que pensam sobre quem não respeita as regras e registar esta informação no placar.</p>	20 min/ 115min
9	<p>Matemática:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Formar conjuntos</li> </ul> <p>Expressão Plástica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pintura de um desenho relacionado com as regras ditas anteriormente.</li> </ul>	<p>A cada criança é distribuída uma folha (anexo II) com várias imagens de comportamentos.</p> <p>Os comportamentos adequados à sala devem ser rodeados de verde e os comportamentos inadequados devem ser rodeados de vermelho.</p>	25 min/ 140min
<p><b>Bibliografia:</b> Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i>. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação</p> <p>Ministério da Educação e Ciência (MEC) - Direcção-Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-escolar</i>. Lisboa</p>			
<p><b>Observações:</b></p>			

## Apêndice F - Planificação do terceiro dia com o tema “Viver em Sociedade”



<b>Responsável:</b> Ana Luís		<b>Data:</b> 05/06/2014	<b>Alunos previstos/reais:</b> 15/
		<b>Tema:</b> Viver em sociedade/regras	
<b>Recursos</b>		Livro em branco, imagens das personagens, locais e ações.	
<b>Ordem</b>	<b>Descrição das atividades</b>	<b>Organização/ Estratégia</b>	<b>Tempo Parcial/Total (aprox.)</b>
1	Receção das crianças	Ida ao refeitório para trazer para a sala as crianças que chegam antes das 9 horas. Enquanto esperamos que todos cheguem as crianças que já estão presentes brincam livremente.	30 min
2	Marcação das presenças	Ainda na manta, as estagiárias devem chamar um a um e mostrar o cartão correspondente a cada criança para que elas possam ir colocar no painel das presenças.	3 min/ 33 min
3	Canto da música do “Bom dia” e a “Saquinha das surpresas”	Com as crianças sentadas nos sofás da manta cantamos a música de “Bom dia” e “Canção do dia”. Se alguma criança trazer um brinquedo de casa cantamos também a música da “Saquinha das surpresas” para todos verem qual o brinquedo e saberem a quem pertence.	5 min/ 38 min
4	Eleição do chefe do dia- rotativo	Continuando na manta, a estagiária diz quem é o chefe do dia e entregam a coroa a essa criança.	2 min/ 40 min
5	Linguagem Oral e Abordagem à escrita: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão e Expressão Oral através do diálogo inicial</li> </ul>	Diálogo com as crianças sobre as atividades realizadas no dia anterior.	5 min / 45min
6	Linguagem Oral e Abordagem à escrita: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreensão e Expressão Oral através da apresentação de várias imagens</li> </ul>	A estagiária mostra às crianças um livro em branco com o título “A História da sala 4”. De seguida questiona-as sobre o conteúdo do livro e mostra-lhes as páginas em branco.  Explica-lhes que não se pode deixar um livro em branco porque o livro fica “triste” e, por isso, devem pensar numa história para lá	40 min / 85min

		<p>escreverem.</p> <p>De modo a facilitar a tarefa, o livro vai “deixar cair” algumas imagens de possíveis personagens, locais e ações.</p> <p>Com auxílio da estagiária as crianças vão construindo uma pequena história.</p>	
7	<p>Expressão Plástica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Recorte dos desenhos pintados no dia anterior e colagem dos mesmos no placar</li> </ul>	<p>A estagiária distribui a cada criança a folha que pintou com os desenhos dos comportamentos.</p> <p>As crianças devem recortar à volta dos desenhos e cada uma colará um dos desenhos no placar.</p>	20 min/ 105min
8	<p>Expressão Plástica:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenho e pintura de ilustrações para a história.</li> </ul>	<p>As crianças vão brincar para os cantinhos e vão sendo chamadas individualmente. Cada criança deve fazer a ilustração de uma parte da história.</p>	30 min/ 135min
9	Brincadeiras no exterior	<p>Colocação dos chapéus na cabeça para levar as crianças para a rua onde poderão brincar livremente.</p>	25 min/ 150min
<p><b>Bibliografia:</b> Ministério da Educação (1997). <i>Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar</i>. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação</p> <p>Ministério da Educação e Ciência (MEC) - Direcção-Geral de Educação (DGE). <i>Metas Curriculares do Pré-escolar</i>. Lisboa</p>			
<p><b>Observações:</b></p>			

## **Apêndice G - Capa da Unidade Didática**





Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Educação

## **Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico**

### **Unidade Didática: A segurança do seu corpo**

**Ana Luís**

**janeiro de 2015**



## **Apêndice H - Introdução e contexto de aplicação da unidade didática**



## Introdução

Esta unidade didática está planeada para três dias, para a turma do segundo ano, da Escola da Boa Esperança, tem como tema a segurança rodoviária.

A temática desta semana centra-se na segurança rodoviária, nomeadamente, nas regras de segurança para peões e para ciclistas.

Assim, serão encontradas atividades de exploração do site “Sítio do Miúdos”, uma vez que este explora as regras de segurança rodoviária, tanto para peões como para ciclistas e ainda permite rever os conteúdos abordados de forma interativa.

Além deste conteúdo, também se apresentarão atividades que envolvem a contagem de dinheiro e a decomposição do mesmo em euros e cêntimos.

Para a área curricular de português, o conteúdo abordado nesta semana será a acentuação de palavras.

## Contexto de aplicação

A turma em que esta unidade didática vai ser aplicada é composta por vinte e seis alunos, dos quais três possuem grandes dificuldades ao nível do raciocínio e cálculo matemático, da competência leitora e da escrita. Para estes alunos fazem-se algumas atividades diferentes, tal como se poderá ver através dos guiões do aluno.

Existem seis alunos muito bons e que realizam os exercícios mais rápido que os restantes.

Alguns alunos não são melhores devido à distração constante nas aulas. Além disso, tendem a escrever tal como falam o que origina vários erros ortográficos.

Relativamente aos conteúdos a abordar esta semana, tanto os conceitos de dobro e metade como a exploração de regras de segurança já foram abordados na aula, pelo que é esperado que os alunos já possuam alguns conhecimentos prévios. Assim, os conhecimentos prévios relativos aos conteúdos em questão centram-se na correta associação das operações aritméticas aos conceitos de dobro e metade e na identificação de comportamentos seguros quando se circula a pé no passeio.

Ainda assim, pretendem-se desenvolver as capacidades de atenção, memorização e o raciocínio matemático.

Os restantes conteúdos, nomeadamente os conteúdos acentuação de palavras e da contagem de dinheiro vão ser abordados pela primeira vez na sala, pelo que será realizada uma avaliação diagnóstica dos mesmos.

Quanto aos conhecimentos prévios relativos a estes conteúdos, os alunos podem já conhecer as moedas e notas em circulação no nosso país, podem já saber que não se somam cêntimos com euros, podem já saber reconhecer os sinais de pontuação e já devem saber identificar as vogais de uma palavra.



## **Apêndice I - Objetivos gerais e Princípios caracterizadores do processo metodológico e da avaliação**



## Objetivos gerais

Para a área curricular de português os objetivos gerais são: aprender novas convenções sobre o modo como o texto escrito se organiza, usar corretamente a pontuação, alargar o repertório vocabular e aprender procedimentos para compreensão e interpretação textual.

Quanto à área de matemática, o objetivo geral desta unidade didática é o uso da identificação/designação correta, não sendo exigidas definições, mas reconhecimentos de diferentes objetos e conceitos em exemplos concretos, esquemas, desenhos, etc.

Relativamente à área de estudo do meio, os objetivos gerais desta unidade didática são: a utilização de alguns processos simples de conhecimento da realidade envolvente (observar, descrever, formular questões e problemas, avançar possíveis respostas, ensaiar, verificar) assumindo uma atitude de permanente pesquisa e experimentação; o desenvolvimento de hábitos de higiene pessoal e de vida saudável, utilizando regras básicas de segurança e assumindo uma atitude atenta em relação ao consumo.

Quanto à área de expressões, são objetivos gerais: a cooperação com os companheiros nos jogos e exercícios, compreendendo e aplicando as regras combinadas na turma, bem como os princípios de cordialidade e respeito na relação com os colegas e o professor; a participação, com empenho, no aperfeiçoamento da sua habilidade nos diferentes tipos de atividades, procurando realizar ações adequadas com correção e oportunidade.

Por último, a área curricular de Educação para a Cidadania tem como objetivo geral: dotar dos alunos de conhecimentos, atitudes e valores que os ajudem a fazer opções e a tomar decisões adequadas à sua saúde e ao seu bem-estar físico, social e mental.

## Princípios caracterizadores do processo metodológico e da avaliação

Esta planificação tem por base a consulta dos Programas para o 1º ciclo do Ensino Básico e as metas curriculares de Português e Matemática.

Outro documento orientador para a execução desta planificação foram as metas fornecidas pela Orientadora Cooperante.

Poder-se-ão encontrar atividades com várias metodologias de trabalho, nomeadamente, individual e em grande grupo.

Nesta unidade em concreto, existem mais atividades de concretização individual uma vez que estas requerem um trabalho mais pormenorizado por parte de cada aluno. No entanto, as correções dos exercícios continuam a ser realizadas coletivamente, visto ser uma forma de chegar a todos os alunos e conseguir perceber quais erraram na sua resposta. Além disso, permite também perceber qual o caminho

que conduziu ao erro. O facto de terem a resposta errada permite ao professor perceber que provavelmente, o aluno não compreendeu o conteúdo associado ao exercício.

Relativamente à avaliação, serão encontrados dois tipos de avaliação: a avaliação diagnóstica, pois existem conteúdos que vão ser abordados pela primeira vez e a avaliação formativa, porque é necessário saber se os alunos compreenderam os conhecimentos transmitidos.

Para a avaliação foram construídos alguns instrumentos, nomeadamente as grelhas de avaliação diagnóstica e formativa e o guião do aluno. Estes instrumentos permitem verificar o que os alunos sabem e não sabem e assim adaptar as aulas seguintes. Além disso, são elementos da avaliação formativa, pelo que auxiliam o professor na atribuição das notas no final de cada período.

## **Apêndice J - Planificação das atividades para a Unidade Didática**



<b>PLANIFICAÇÃO DIDÁTICA GUIÃO DE ATIVIDADES</b>				
<b>Elementos de identificação</b>				
<b>Professor(a) Cooperante:</b> <i>Cristina Lopes</i>				
<b>Alunas de Prática Supervisionada:</b> <i>Ana Luís</i>				
<b>Professor Supervisor:</b> <i>António Pais</i>				
<b>Turma:</b> <i>2º ano</i>				
<b>Número de aulas previstas:</b> <i>três dias letivos: 4 horas e 30 minutos de Português, 4 horas e 30 minutos de Matemática, 3 horas de Estudo do Meio e 1 hora de Expressões.</i>				
<b>Unidade temática:</b> <i>Os animais de estimação e a segurança</i> <b>Semana de 20,21 e 22 de janeiro</b>				
<b>Seleção do conteúdo programático</b>				
<b>EIXOS TRANSVERSAIS DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR</b>				
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dominar linguagens:</b> uso correto do português padrão, uso correto da linguagem matemática no reconhecimento da moeda em uso no nosso país, na identificação e uso dos conceitos de dobro e metade, uso correto da linguagem científica relativamente às regras de segurança.</li> <li>• <b>Utilização das tecnologias da informação e comunicação:</b> computador, projetor, cd da aula digital com jogos.</li> <li>• <b>Construir argumentação:</b> saber argumentar sobre as regras de segurança.</li> <li>• <b>Educação para a cidadania:</b> compreender a importância das regras e dos sinais de trânsito e respeitá-los.</li> </ul>				
<b>Sequenciação dos conteúdos programáticos por áreas curriculares</b>				
<b>Estudo do Meio</b>				
<b>Blocos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atitudes, normas e valores</b>	<b>Avaliação</b>
À descoberta de si mesmo	A segurança do seu corpo	- Conhecer normas de prevenção rodoviária (sinais de trânsito úteis para o dia a dia, regras de segurança quando andam a pé e regras de segurança quando andam de bicicleta).	-Respeitar a opinião dos outros;  -Apresentar de forma limpa os seus trabalhos.	Avaliação formativa através do registo na tabela "Avaliação diagnóstica" (apêndice I) das respostas dadas oralmente nas aulas de estudo do meio e de educação para a cidadania.
À descoberta dos materiais e objetos	Realizar experiências com alguns materiais e objetos de uso corrente	-Verificar a importância de conservar os alimentos no frigorífico a uma temperatura mais baixa que a ambiente.	-Respeitar a sua vez de participar.  -Manifestar interesse pelo saber.	Descritores: - Conhece, pelo menos duas, as normas de prevenção rodoviária. -Conclui que é importante conservar os alimentos no frigorífico.

Português					
Domínio/ Subdomínios	Conteúdos	Metas Curriculares		Atitudes, normas e valores	Avaliação
		Objetivos	Descritores de desempenho		
Oralidade C. Oral	Assunto/ ideias principais.	-Saber escutar para organizar e reter informação essencial.	-Prestar atenção ao que ouve (d1). -Distinguir informação essencial de acessória (d2).	-Participar correta e ordeiramente;  - Ter gosto em participar.	Avaliação diagnóstica para d9 através do preenchimento da tabela "Avaliação diagnóstica" (apêndice II) na atividade 7 e 8 de terça-feira e 5 e 6 de quinta-feira.
E. Oral	Vocabulário	- Produzir um discurso oral com correção.	-Identificar ideias-chave de um texto ouvido/ lido (d3).	-Reconhecer o valor da leitura;	
Leitura	Leitura em voz alta	- Ler em voz alta textos.  -Organizar a informação de um texto lido.	- Usar o vocabulário adequado ao tema e à situação (d4). - Antecipar conteúdos (d5).  - Ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas (d6).	-Respeitar a sua vez de ler.  -Apresentar de forma limpa os seus trabalhos.  -Respeitar a opinião dos colegas.	Avaliação formativa através da classificação dos guiões do aluno.  Instrumentos: -guiões do aluno para d7, e d8. Registo das avaliações obtidas na tabela "Registos de avaliação" (apêndice III). - Tabela "Avaliação formativa" (apêndice I) para d1, d2, d3, d4, d5 e d6.
Escrita	Ortografia	-Desenvolver o conhecimento da ortografia.  -Mobilizar o conhecimento da pontuação	-Indicar os aspetos nucleares do texto de maneira rigorosa, respeitando a articulação dos factos ou das ideias assim como o sentido do texto e as intenções do autor (d7).  -Elaborar e escrever uma frase simples, respeitando as regras de fonema-grafema e utilizando corretamente as marcas do género e do número dos	-Manifestar interesse por aprender.	

			nomes (d8).  -Identificar os acentos (agudos, graves e circunflexos) (d9).		
<b>Matemática</b>					
<i>Domínios / Subdomínios</i>	<i>Conteúdos</i>	<i>Metas Curriculares</i>		<i>Atitudes, normas e valores</i>	<i>Avaliação</i>
		<i>Objetivos</i>	<i>Descritores de desempenho</i>		
Números e Operações	Multiplicação	-Resolver problemas.	- Resolver problemas de um ou dois passos envolvendo situações multiplicativas nos sentidos aditivo e combinatório (d10). -Utilizar adequadamente o termo «dobro» (d11).  - Utilizar adequadamente os termos «metade» (d12).	-Manifestar interesse pelo saber.  -Apresentar de forma limpa os seus trabalhos.  -Cooperar com os colegas.  -Respeitar a sua vez de participar.	Avaliação formativa através da correção e classificação dos guiões do aluno para d10, d11 e d12.  Avaliação diagnóstica para d13 e d14 através do preenchimento da tabela "Avaliação diagnóstica" (apêndice II) na atividade 4, 5 e 6 de terça-feira e 4 de quarta-feira.
Geometria e Medida	Divisão Inteira	-Resolver problemas			
	Medida	-Contar dinheiro	- Ler e escrever quantias de dinheiro decompostas em euros e cêntimos envolvendo números até 1000 (d13). -Efetuar contagens de quantias de dinheiro envolvendo números até 1000 (d14).		

<b>Expressões</b>				
<b>Blocos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Atitudes, normas e valores</b>	<b>Avaliação</b>
<b>Musical</b> Jogos de exploração  Experimentação e criação musical	Voz  Desenvolvimento auditivo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cantar canções</li> <li>- Reproduzir com a voz canções e melodias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Respeitar as regras.</li> <li>-Cumprir as instruções fornecidas.</li> <li>-Esperar pela sua vez de participar.</li> <li>-Respeitar a vez dos colegas.</li> <li>-Cooperar com os colegas.</li> </ul>	Avaliação formativa preenchendo a tabela “Avaliação formativa” (apêndice I) com base na prestação de cada aluno.  Descritores: -Canta toda a canção.

<b>Roteiro dos percursos de ensino e aprendizagem</b> <b>Guião de aula</b>	
Terça-Feira 20/01/2015	<b>Responsável pela execução: Ana Luís</b>
<p><b>Tema integrador:</b> A segurança rodoviária</p> <p><b>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</b> peão, sinais de trânsito, perigo, obrigação, proibição, informação, euros, cêntimos, acentos</p>	<p><b>Recursos:</b> Elemento integrador, fantoche, computador, projetor, cd da aula digital, guião do aluno, manual de estudo do meio, notas e moedas de euro, livro de fichas de matemática, terminações das palavras em cartolina, ficha de trabalho “Acentuar palavras”, livro “Amizade – 10 coisas que precisas de saber para seres um bom amigo” e papel.</p>
<p><b>Elemento integrador:</b> O Sr. Polícia</p> <p>O elemento integrador desta semana é o fantoche de um polícia. O polícia está relacionado com todas as atividades planeadas para a semana, uma vez que é um agente da autoridade e que regulamenta a aplicação das regras de segurança rodoviária.</p>	
<p><b>SUMÁRIO</b></p> <p>Realização de exercícios relacionados com a segurança rodoviária dos peões.</p> <p>Desenho de sinais de trânsito.</p> <p>Exploração das notas e moedas de euro (€) em circulação em Portugal.</p> <p>Realização de exercícios relacionados com o uso de dinheiro.</p> <p>Exploração de palavras terminadas em “a”, “e”, “o”, “am”, “em” e “ens”.</p> <p>Realização de exercícios relacionados com a acentuação de palavras.</p> <p>Realização de um jogo sobre a amizade.</p>	

<b>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:</b>	
<p>Designação da atividade</p>	<p>Procedimentos de execução</p>
<p><b>Atividade 1: Motivação com recurso ao fantoche de Sr. Polícia</b> Esta atividade tem como <u>finalidade didática</u> motivar e prender a atenção dos alunos. A <u>metodologia base</u> é o trabalho em grande grupo. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 10 minutos.</p>	<p>(Escrever a data no quadro e pedir ao delegado do dia para colocar na “Tabela do Tempo” o cartão correspondente ao estado do tempo.)</p> <p>1.1. Explicação das atividades do dia com auxílio de um fantoche (realização de exercícios relacionados com a segurança rodoviária dos peões, desenho de sinais de trânsito, exploração das notas e moedas de euro (€) em circulação em Portugal, realização de exercícios relacionadas com o uso de dinheiro, exploração de palavras terminadas em “a”, “e”, “o”, “am”, “em” e “ens”, realização de exercícios relacionados com a acentuação de palavras, realização de um jogo sobre a amizade).</p>
<p><b>Atividade 2: Realização de exercícios sobre as regras de segurança rodoviária enquanto peão</b> Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que tem como <u>finalidade didática</u> a compreensão das regras de segurança rodoviária enquanto peões. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 30 minutos.</p>	<p>2.1. Diálogo para perceber o que os alunos já sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: compreender a importância das regras de segurança.</p> <p>2.2. Diálogo para rever o significado dos sinais de trânsito (perigo, proibição, informação e obrigação). Durante o diálogo devem mostrar-se os sinais presentes na sala para a identificação ser mais fácil.</p> <p>2.3. Leitura, em voz alta, por um aluno escolhido, dos exercícios da página 53 do manual de estudo do meio.</p> <p>2.4. Resolução individual dos exercícios da página 53 do manual.</p> <p>2.5. Correção coletiva e oral dos exercícios da página 53.</p>
<p><b>Atividade 3: Registo das observações feitas aos frascos do leite (da experiência</b></p>	<p>3.1. Comparação da cor dos dois frascos de leite.</p> <p>3.2. Escolha de cinco alunos aleatoriamente para</p>

<p><b>da semana individual anterior)</b></p> <p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que tem como <u>finalidade didática</u> a compreensão da importância da conservação de alimentos. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 20 minutos.</p>	<p>cheirarem o frasco do leite que estava no frigorífico e de outros cinco alunos para cheirarem o frasco do leite que estava na sala.</p> <p>3.3. Registo, na tabela da página 47 do manual de estudo do meio, das observações ditas pelos alunos selecionados.</p> <p>3.4. Resolução individual do ponto 5 da página 47 do manual.</p> <p>3.5. Correção, coletiva e oral, do ponto 5 da página 47 do manual.</p> <p>3.6. Leitura, em voz alta, por um aluno selecionado, do retângulo verde informativo presente no fim da página 47 do manual.</p>
<p><b>Atividade 4: Exploração oral das notas e moedas da unidade monetária euro (€)</b></p> <p>Atividade de <u>abordagem em contexto didático</u> que pretende desenvolver o conhecimento das notas e moedas em circulação em Portugal. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 15 minutos.</p>	<p>4.1. Diálogo para perceber o que os alunos sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: conhecer a moeda em circulação em Portugal (€) e saber contar dinheiro.</p> <p>4.2. Apresentação de um mealheiro e estabelecer um diálogo acerca da poupança de dinheiro.</p> <p>4.3. Apresentação de notas e moedas que se podem encontrar em circulação em Portugal, por ordem crescente de valor (apêndice III). (Recordar que o euro é a unidade monetária de Portugal e outros países da Europa e que um euro é equivalente a cem cêntimos)</p> <div data-bbox="817 1518 1410 1832" style="text-align: center;"> </div>
<p><b>Atividade 5: Resolução de exercícios envolvendo dinheiro</b></p> <p>Atividade de <u>abordagem em contexto didático</u> que pretende desenvolver o</p>	<p>5.1. Escrita no quadro de quatro operações de adição e subtração envolvendo dinheiro.</p> <p>- 40 cêntimos + 40 cêntimos = (80 cêntimos)</p> <p>- 1€ - 10 cêntimos = (90 cêntimos)</p>

<p>raciocínio matemático baseado na resolução de operações envolvendo dinheiro. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 20 minutos.</p>	<p>- <math>90 \text{ cêntimos} - 30 \text{ cêntimos} = (60 \text{ cêntimos})</math>  - <math>1\text{€} + 40 \text{ cêntimos} = (1 \text{ euro e } 40 \text{ cêntimos})</math>  5.2. Cópia das operações para o caderno diário.  5.3. Resolução, coletiva e escrita no quadro, das quatro operações.  5.4. Diálogo para concluir que as moedas de cêntimos têm valor inferior às de euros.  5.5 Registo no quadro que <math>1\text{€} = 100 \text{ cêntimos}</math>.  5.6. Distribuição do guião do aluno (apêndice IV e V).  5.7. Resolução individual das questões 1 e 1.1. do guião do aluno.</p>
<p><b>Atividade 6: Realização de exercícios do livro de fichas de matemática</b>  Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que pretende desenvolver o raciocínio matemático baseado na resolução de operações envolvendo dinheiro. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 55 minutos.</p>	<p>6.1. Leitura, em voz alta, pelo professor, dos exercícios da página 36 do livro de fichas de matemática.  6.2. Resolução individual dos exercícios da página 36 do livro de fichas.  6.3. Correção, coletiva e escrita no quadro, dos exercícios da página 36 do livro de fichas.</p>
<p><b>Atividade 7: Exploração oral das regras de acentuação em palavras terminadas em “a”, “e”, “o”, “am”, “em” e “ens”</b>  Atividade de <u>abordagem em contexto didático</u> que pretende desenvolver a contagem de vogais numa palavra, a identificação das terminações das palavras e o conhecimento relacionado com o uso de acentos. A <u>metodologia base de trabalho</u> é individual e a pares. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 1 hora.</p>	<p>7.1 Diálogo para perceber o que os alunos já sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: saber usar acentos e distinguir os acentos existentes no português.  7.2. Colocação no quadro de cartões com as terminações das palavras pretendidas (“-a”, “-e”, “-o”, “-am”, “-em” e “-ens”) (apêndice VI).  7.3. Pedir aos alunos para dizerem palavras que terminem com uma das terminações apresentadas no quadro e que estejam relacionadas com a segurança rodoviária.  7.4. Criar uma lista com duas palavras de cada terminação. Por exemplo: mota magoa, mole,</p>

	<p>dorme, carro, transito, viajam, passaram, viagem, passagem, viagens e passagens.</p> <p>7.5. Questionar os alunos sobre o critério utilizado de modo a referir a terminação das palavras.</p> <p>7.6. Leitura em voz alta, por um aluno escolhido, de uma palavra escrita no quadro. (Escolher vários alunos até todas as palavras terem sido lidas)</p> <p>7.7. Leitura, em voz alta, pelo professor, das palavras sem respeitar a regra das vogais átonas. Por exemplo “muta”, “magoa”, “mule”, “durme”, “carro - (com som ó e não o)”, “transito”, “viajam - (com som ão e não am)”, “passaram - (com som ão e não am)”, “viagem - (com som ém e não em)”, “passagem - (com som ém e não em)”, “viagens - (com som éns e não ens) e “passagens - (com som éns e não ens ”.</p> <p>7.8. Questionar os alunos: “Porque é que a leitura que o professor fez foi diferente da leitura feita pelos alunos?”</p> <p>7.9. Escolha de uma palavra, aleatoriamente, e contagem do número de vogais dessa palavra.</p> <p>7.10. Diálogo para explicação:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- As vogais contam-se da direita para a esquerda (sentido contrário ao das sílabas).</li><li>- Quando as palavras terminam em “a”, “e”, “o”, “am”, “em” e “ens” o “som forte” (tónica) não é na primeira vogal, a tonicidade recai na segunda vogal que aparece.</li><li>- Quando as palavras terminam noutras letras o “som forte” (tónica) é exercido na primeira vogal. Por exemplo: feroz.</li><li>- Quando a segunda vogal é “i” ou “u” e fazem parte de um ditongo, o “som forte” (tónica) passa para a vogal à esquerda destas. Por exemplo: leite.</li></ul> <p>7.11. A título exemplificativo, o professor deve “chamar” a palavra escolhida no ponto 7.8, de modo a perceber-se que o som forte é realmente exercido na segunda vogal da palavra.</p> <p>7.12. Concluir que só se usam acentos quando</p>
--	--

<p><b>Atividade 8: Realização de exercícios relacionados com a acentuação de palavras</b></p> <p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que pretende exercitar o conhecimento relativo às regras de acentuação de palavras. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 30 minutos.</p>	<p>queremos mudar o “som forte” (tónica) de vogal. Por exemplo: mágoa e magoa.</p> <p>7.13. Questionar os alunos sobre os sinais existentes no português (sinal agudo, grave e circunflexo).</p> <p>8.1. Apresentação de um cartaz sobre as regras enunciadas em 7.10.</p> <p>8.2. Distribuição da ficha de trabalho “Acentuar palavras” (apêndice VII).</p>  <p>8.3. Leitura, em voz alta, pelo professor, dos exercícios da ficha de trabalho.</p> <p>8.3. Resolução individual da ficha de trabalho.</p> <p>8.4. Correção, coletiva e escrita no quadro, da ficha de trabalho.</p>
<p><b>Atividade 9: Realização de um jogo sobre a amizade</b></p> <p>Atividade de <u>abordagem em contexto didático</u> que tem como <u>finalidade didática</u> aprender a dar valor à amizade e ver quem são os nossos maiores amigos. Esta atividade pretende também desenvolver as capacidades de atenção e síntese. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 1 hora.</p>	<p>9.1 Diálogo para perceber o que os alunos já sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: compreender a importância da amizade.</p> <p>9.2. Leitura, em voz alta, por parte do professor, do livro “Amizade - 10 coisas que precisas de saber para seres um bom amigo” de Isabel Zambujal.</p> <p>9.3. Cada aluno, num pequeno papel, deve escrever uma característica física e outra psicológica do seu amigo. Para facilitar a compreensão e iniciar a atividade, o professor deve dizer uma característica física e outra</p>

	<p>psicológica de um dos alunos. Por exemplo: “É uma menina muito conversadora, quem é ela?”</p> <p>9.4. Escrita no papel das características dos amigos.</p> <p>9.5. Em frente ao quadro, cada aluno deve ler o seu papel para a restante turma adivinhar o seu amigo.</p>
--	---

Quarta-Feira 21/01/2015	<b>Responsável pela execução: Ana Luís</b>
<p><b>Tema integrador:</b> A segurança rodoviária</p> <p><b>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</b> ciclista, ciclovia, euros, cêntimos e acelera.</p>	<p><b>Recursos:</b> Elemento integrador, fantoche, guião do aluno, computador, projetor, CD da aula digital, texto completo e vídeo de “Zé Pimpão, o Acelera” de José Jorge Letria, manual de matemática, site “Sítio dos Miúdos” e manual de estudo do meio.</p>
<p><b>Elemento integrador:</b> O Sr. Polícia</p> <p>O elemento integrador desta semana é o fantoche de um polícia. O polícia está relacionado com todas as atividades planeadas para a semana, uma vez que é um agente da autoridade e que regulamenta a aplicação das regras de segurança rodoviária.</p>	
<p><b>SUMÁRIO</b></p> <p>Leitura, análise e interpretação do texto “Zé Pimpão, o Acelera” de José Jorge Letria.</p> <p>Realização de exercícios relacionados com o uso de dinheiro.</p> <p>Exploração do site “Sítio dos Miúdos”.</p> <p>Realização de exercícios relacionados com as regras de segurança dos ciclistas.</p>	

<b>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:</b>	
Designação da atividade	Procedimentos de execução
<p><b>Atividade 1: Motivação com recurso ao fantoche do Sr. Polícia</b></p> <p>Esta atividade tem como <u>finalidade didática</u> motivar e prender a atenção dos alunos criando um suspense em torno do sentido a trabalhar neste dia. A <u>metodologia base</u> é o trabalho em grande grupo. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 10 minutos.</p> <p><b>Atividade 2: Leitura e análise do texto “Zé Pimpão, o Acelera” de José Jorge Letria</b></p> <p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que pretende desenvolver as capacidades de concentração, atenção, memorização, seleção e organização da informação e antecipação. Esta atividade pretende também desenvolver a compreensão e expressão oral e o treino da leitura em voz baixa. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 1 hora.</p>	<p>(Escrever a data no quadro e pedir ao delegado do dia para colocar na “Tabela do Tempo” o cartão correspondente ao estado do tempo.)</p> <p>1.1. Explicação das atividades do dia com auxílio de um fantoche (leitura, análise e interpretação do texto “Zé Pimpão, o Acelera” de José Jorge Letria; realização de exercícios relacionados com o uso de dinheiro; exploração do site “Sítio dos Miúdos”; realização de exercícios relacionados com as regras de segurança dos ciclistas).</p> <p>2.1. Diálogo para perceber o que os alunos sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: ler para aprender a ler.</p> <p>2.2. Antes de ler:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Antecipação do conhecimento prévio sobre o assunto do texto: <ul style="list-style-type: none"> <li>+ Projeção da capa do livro no quadro.</li> <li>+ Observação da imagem da capa do livro e leitura do título do mesmo para tentar decifrar o conteúdo do livro;</li> <li>+ Questionar os alunos sobre o nome “acelera”: <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Se lhe chamam o Acelera, será que ele anda devagar ou muito rápido?”</li> <li>- “Em que meio de transporte é que podemos acelerar?”</li> </ul> </li> <li>+ Questionar os alunos para verificar o que estes já sabem sobre as regras de segurança para os condutores de carros.</li> </ul> </li> </ul> <p>Durante a leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura exemplificativa, em voz alta, pelo</li> </ul>

<p><b>Atividade 3: Resolução de questões de interpretação sobre o texto “Zé Pimpão, o Acelera” de José Jorge Letria</b></p> <p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que pretende desenvolver as capacidades de concentração, atenção, memorização, seleção e organização da informação. Esta atividade pretende também desenvolver a escrita. A <u>metodologia base de trabalho</u> é individual e em grande grupo. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 20 minutos.</p> <p><b>Atividade 4: Resolução de exercícios relacionados com o uso de dinheiro</b></p>	<p>professor, do texto presente no ponto 2 do guião do aluno.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sublinhado das palavras com significado desconhecido enquanto o professor lê.</li> <li>- Escrita das palavras no quadro e identificação do significado das mesmas pelo contexto.</li> <li>- Leitura silenciosa, pelos alunos, do excerto do texto presente no ponto 2 do guião do aluno.</li> <li>- Visualização de um vídeo ilustrativo do texto (retirado de: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=aP3snyuon2E">https://www.youtube.com/watch?v=aP3snyuon2E</a>).</li> </ul> <p>Depois da leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Confronto, através do diálogo, da antecipação do conteúdo do texto de modo a verificarem-se quais as ideias que estavam corretas antes de ler.</li> <li>- Identificação do tipo de texto.</li> <li>-Identificação do tema e assunto do texto:             <ul style="list-style-type: none"> <li>+Sublinhar no texto as frases que identificam as ideias fundamentais.</li> </ul> </li> <li>-Construção da fábula oralmente.</li> </ul> <p>3.1. Leitura e explicação, em voz alta, pelo professor, das questões da página 6 do guião do aluno.</p> <p>3.2. Realização, individualmente, das questões da página 6 do guião do aluno.</p> <p>3.3. Aproveitar o nome “Acelera” presente no título do texto para explicar a diferença entre “aceleram” e “acelerão”, que é um erro frequente na turma.</p> <p>C.S.T. - Continuação da correção, coletiva e escrita no quadro, dos exercícios da ficha “Acentuar palavras”.</p> <p>4.1. Diálogo para perceber o que os alunos sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da</p>
---	--

<p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que tem como <u>finalidade didática</u> desenvolver o raciocínio matemático através da resolução de problemas envolvendo dinheiro. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 1 hora.</p>	<p>atividade: desenvolver o raciocínio matemático e ter contacto com as moedas e notas da moeda portuguesa.</p> <p>4.2. Identificação, por alunos escolhidos, do valor das moedas e notas presentes na página 77 do manual de matemática.</p> <p>4.3. Explicação, pelo professor, recorrendo à projeção, da tabela do ponto 1 da página 77 do manual de matemática.</p> <p>4.4. Preenchimento, coletivo, da primeira coluna da tabela.</p> <p>4.5. Preenchimento individual da tabela explicada no ponto anterior.</p> <p>4.6. Correção, coletiva e escrita no quadro, da tabela da página 77.</p> <p>4.7. Leitura e explicação, em voz alta, pelo professor, dos exercícios 2 e 3 da página 78 do manual de matemática.</p>
<p><b>Atividade 5: Realização de estimações de preços relativos a objetos apresentados.</b></p> <p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que tem como <u>finalidade didática</u> desenvolver o raciocínio matemático através da resolução de problemas envolvendo dinheiro. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 30 minutos.</p>	<p>5.1. Apresentação de cinco objetos (telemóvel, chave do carro - representativo do carro, giz, régua e livros).</p> <p>5.2. Questionar um aluno ao acaso sobre o possível preço dos objetos.</p> <p>5.3. Resolução individual dos exercícios 2 e 3 da página 78 do manual.</p> <p>5.4. Correção coletiva e oral dos exercícios 2 e 3 da página 78 do manual.</p> <p>C.S.T. - Leitura individual e silenciosa do exercício 4 da página 78 do manual de matemática.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Resolução do exercício 4 da página 78 do manual.</li> <li>- Correção, coletiva e oral, do exercício 4 da página 78 do manual.</li> </ul>
<p><b>Atividade 6: Explicação das regras de segurança dos ciclistas através da exploração do site “Sítio dos Miúdos”</b></p> <p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que tem como <u>finalidade</u></p>	<p>6.1. Diálogo para perceber o que os alunos já sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: compreender a importância das regras de segurança enquanto ciclistas.</p> <p>6.2. Questionar os alunos: - “Alguma vez andaste de</p>

<p><u>didática</u> compreender a importância das regras de segurança enquanto ciclistas. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 20 minutos.</p>	<p>bicicleta?”;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Devemos ter algum cuidado extra quando andamos de bicicleta?”;</li> <li>- “Usas algum equipamento especial para andar de bicicleta?”;</li> <li>- “Há algum espaço na estrada para andarmos de bicicleta?”;</li> <li>- “Devemos andar de bicicleta no passeio ou na estrada?”.</li> </ul> <p>6.3. Exploração do site <a href="http://www.sitiodosmiudos.pt/Transito/">http://www.sitiodosmiudos.pt/Transito/</a> (salientar as ações dos ciclistas).</p> <p>6.4. Resolução das questões 3 e 3.1. do guião do aluno.</p>
<p><b>Atividade 7: Realização de exercícios no manual de estudo do meio associados às regras de segurança para ciclistas</b></p> <p>Atividade de <u>abordagem em contexto didático</u> que tem como <u>finalidade didática</u> desenvolver as capacidades de atenção e memorização.</p> <p>Esta atividade pretende ainda despertar o interesse pelo saber. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 1 hora.</p>	<p>7.1. Leitura, em voz alta, pelo professor, dos exercícios 8 e 8.1 da página 55 do manual de estudo do meio.</p> <p>7.2. Resolução individual dos exercícios 8 e 8.1. do manual de estudo do meio.</p> <p>7.3. Correção coletiva e oral do exercício 8 e 8.1.</p> <p>C.S.T. - Projeção do jogo “Exame prático” presente no site do “Sítio dos Miúdos”.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Selecionar o sexo do jogador (no jogo projetado).</li> <li>- Dar início ao jogo.</li> <li>- Escolher, ao acaso, um aluno para responder às questões que vão surgindo. (deve escolher-se mais que um aluno, de modo a que cada pergunta e/ou decisão necessária seja dita/tomada por um aluno diferente).</li> </ul>

Quinta-Feira 22/01/2015	<b>Responsável pela execução: Ana Luís</b>
<p><b>Tema integrador:</b> A segurança rodoviária</p> <p><b>Vocabulário específico a trabalhar explicitamente durante a unidade:</b> peão, ciclovia, sinal de trânsito, dobro, metade, acento grave, acento agudo e acento circunflexo.</p>	<p><b>Recursos:</b> Elemento integrador, fantoche, computador, projetor, cd da aula digital, guião do aluno, site “Sítio dos Miúdos”, manual de estudo do meio, livro de fichas de matemática, palavras acentuadas e o manual de português.</p>
<p><b>Elemento integrador:</b> O Sr. Polícia</p> <p>O elemento integrador desta semana é o fantoche de um polícia. O polícia está relacionado com todas as atividades planeadas para a semana, uma vez que é um agente da autoridade e que regulamenta a aplicação das regras de segurança rodoviária.</p>	
<p><b>SUMÁRIO</b></p> <p>Exploração do site “Sítio dos Miúdos”.</p> <p>Realização de exercícios relacionados com as regras de segurança de peões e ciclistas.</p> <p>Realização de exercícios relacionados com os conceitos de dobro e metade.</p> <p>Realização de exercícios relacionados com a acentuação de palavras.</p> <p>Entoação de uma canção.</p>	

<b>Desenvolvimento do percurso de ensino e aprendizagem:</b>	
Designação da atividade	Procedimentos de execução
<p><b>Atividade 1: Motivação com recurso ao fantoche do Sr. Polícia</b> Esta atividade tem como <u>finalidade didática</u> motivar e prender a atenção dos alunos. A <u>metodologia base</u> é o trabalho em grande grupo. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 10 minutos.</p> <p><b>Atividade 2: Exploração do site “Sítio dos Miúdos”</b> Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que pretende desenvolver a responsabilidade individual na sua segurança. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 10 minutos.</p> <p><b>Atividade 3: Realização de exercícios relacionados com as regras de segurança para ciclistas</b> Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que pretende desenvolver a responsabilidade individual na sua segurança. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 40 minutos.</p>	<p>(Escrever a data no quadro e pedir ao delegado do dia para colocar na “Tabela do Tempo” o cartão correspondente ao estado do tempo.)</p> <p>1.1. Explicação das atividades do dia com auxílio de um fantoche (exploração do site “Sítio dos Miúdos”; realização de exercícios relacionados com as regras de segurança de peões e ciclistas; realização de exercícios relacionados com os conceitos de dobro e metade; realização de exercícios relacionados com a acentuação de palavras; entoação de uma canção).</p> <p>2.1. Diálogo para perceber o que os alunos já sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: compreender a importância das regras de segurança</p> <p>2.2. Continuação da exploração do site <a href="http://www.sitiodosmiudos.pt/Transito/">http://www.sitiodosmiudos.pt/Transito/</a> (salientar as ações dos peões e dos ciclistas).</p> <p>3.1. Leitura, em voz alta, pelo professor, dos exercícios 6 e 6.1 da página 54 do manual de estudo do meio.</p> <p>3.2. Resolução individual dos exercícios da página 54 do manual.</p> <p>3.3. Correção, coletiva e oral, dos exercícios da página 54 do manual.</p> <p>3.4. Leitura, em voz alta, pelo professor, dos exercícios 9 e 9.1 da página 55 do manual de estudo do meio.</p> <p>3.5. Resolução individual dos exercícios 9 e 9.1. da página 55 do manual.</p>

<p><b>Atividade 4: Realização de exercícios relacionados com os conceitos de dobro e metade</b></p> <p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que tem como <u>finalidade didática</u> desenvolver o raciocínio matemático e o treino de resolução de problemas, envolvendo os conceitos de dobro e metade. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 1 hora e 30 minutos.</p>	<p>3.6. Correção, coletiva e oral, dos exercícios 9 e 9.1 da página 55 do manual.</p> <p>4.1. Diálogo para perceber o que os alunos já sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: desenvolver o raciocínio matemático relacionado com os conceitos de dobro e metade, envolvendo a resolução de exercícios.</p> <p>4.2. Diálogo inicial para rever os conceitos de dobro e metade. Questionar os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “O que quer dizer metade?”;</li> <li>- “Que operação vamos fazer se estiver escrito “metade” no enunciado do problema?”;</li> <li>- “O que quer dizer dobro?”;</li> <li>- “Que operação vamos fazer se estiver escrito “dobro” no enunciado do problema?”.</li> </ul> <p>4.3. Resolução da questão 4 e 4.1 do guião do aluno.</p> <p>4.4. Leitura, em voz alta, pelo professor, dos exercícios da página 43 do livro de fichas de matemática.</p> <p>4.5. Resolução, coletiva e escrita no quadro, do primeiro problema da página 43 do livro de fichas.</p> <p>4.6. Resolução individual dos restantes exercícios da página 43 do livro de fichas.</p> <p>4.7. Correção, coletiva e escrita no quadro, dos exercícios da página 43 do livro de fichas.</p>
<p><b>Atividade 5: Agrupamento de palavras (colagem de etiquetas no quadro a fim de proceder à sua classificação quanto à posição da sílaba tónica)</b></p> <p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que tem como <u>finalidade didática</u> desenvolver o raciocínio matemático e o treino de operações de multiplicação. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo e individual. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é</p>	<p>5.1. Diálogo para perceber o que os alunos já sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: compreender e distinguir os sinais de acentuação.</p> <p>5.2. Colagem, desordenada, no quadro de várias palavras acentuadas (apêndice VIII).</p> <p>5.3. Organização das palavras, com auxílio dos alunos, de modo a formarem-se três grupos (um grupo das palavras agudas, outro grupo para as palavras graves e outro para as palavras esdrúxulas).</p> <p>5.4. Divisão silábica das palavras, presentes no</p>

<p>de 1 hora.</p>	<p>quadro.</p> <p>5.5. Marcação das sílabas tónicas das palavras.</p> <p>5.6. Concluir que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- as palavras que são acentuadas na última sílaba são agudas;</li> <li>- as palavras que são acentuadas na penúltima sílaba são graves;</li> <li>- as palavras que são acentuadas na antepenúltima sílaba são esdrúxulas.</li> </ul> <p>5.7. Questionar os alunos sobre a variação fonémica das palavras com ou sem acentos. Por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Será que as palavras se leem de forma diferente quando não têm acentos?”</li> </ul>
<p><b>Atividade 6 - Realização de exercícios sobre a acentuação, na página 78 do manual de português</b></p> <p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que pretende desenvolver as capacidades de atenção, memorização e seleção da informação. A <u>metodologia base de trabalho</u> é essencialmente em grande grupo. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 1 hora e 30 minutos.</p>	<p>6.1. Leitura, em voz alta, pelo professor, do ponto 2 da página 78 do manual de português.</p> <p>6.2. Leitura e resolução individual dos exercícios da página 78 do manual.</p> <p>6.3. Correção coletiva e oral dos exercícios da página 78 do manual.</p> <p>6.4. Resolução das questões 5 e 5.1 do guião do aluno.</p> <p>C.S.T. - Leitura, em voz alta, por um aluno, do texto final intitulado de “repara”, da página 79 do manual de português.</p>
<p><b>Atividade 7 - Entoação de uma canção sobre a segurança rodoviária</b></p> <p>Atividade de <u>sistematização em contexto didático</u> que pretende desenvolver as capacidades de atenção e memorização. Esta atividade pretende desenvolver também a noção de ritmo. A <u>metodologia base de trabalho</u> é em grande grupo. A <u>duração prevista</u> para esta atividade é de 1 hora.</p>	<p>7.1. Diálogo para perceber o que os alunos já sabem sobre este tema e para explicar os objetivos da atividade: entoar canções.</p> <p>7.2. Audição da canção intitulada “Segurança Rodoviária”.</p> <p>7.3. Leitura silenciosa, pelos alunos, da primeira parte da letra da canção presente no guião do aluno.</p> <p>7.4. Memorização da primeira parte da letra da canção.</p> <p>7.5. Canto da primeira parte da canção.</p> <p>7.6. Leitura silenciosa, pelos alunos, da segunda parte da letra da canção presente no guião do aluno.</p>

	<p>7.7. Memorização da segunda parte da letra da canção.</p> <p>7.8. Canto da segunda parte da canção.</p> <p>7.9. Canto da canção completa (sem música a acompanhar).</p> <p>7.10. Canto da canção completa com música.</p>
--	--



## **Apêndice K - Reflexão de aplicação da Unidade Didática**



## Reflexão de Aplicação

E chegou ao fim o período de estágio.

O primeiro dia desta semana correu muito bem, consegui realizar as atividades todas que tinha programadas e consegui explicar os conteúdos de forma mais rápida do que tinha previsto, deixando assim mais tempo para a aplicação desses conceitos.

O segundo dia correu um pouco pior, os alunos tinham conhecimento de ser a nossa última semana enquanto suas professoras e estavam um pouco mais agitados, como é normal. Ainda assim, as atividades foram todas realizadas no tempo previsto, pelo que considero que é um assunto resolvido, já sei programar corretamente atividades para esta turma.

No terceiro dia os alunos continuaram mais agitados que o normal e existiram mais momentos de pausa durante as aulas, de modo a conseguir-se retomar o trabalho silenciosamente.

Durante esta semana tive uma pequena dificuldade, todos os alunos conseguem identificar as moedas de euro e cêntimos e todos sabem dizer quanto vale cada moeda. No entanto, houve uma aluna que não conseguiu, por mais formas que eu encontrasse para explicar, perceber porque é que três euros é um número maior que dois euros e dez cêntimos. Recorri a uma explicação normal em que associei os três euros a trezentos cêntimos, escrevi a zona dos euros e a zona dos cêntimos (\_\_\_\_,\_\_\_\_) e desenhei comparativamente as duas situações e nada a fez perceber a razão.

Foi também no terceiro dia que os alunos e a orientadora cooperante nos fizeram uma surpresa, ofereceram-nos uma fotografia de grupo e um postal assinado por todos os alunos.

Levo desta turma momentos muito bons, acredito que me ajudaram a crescer enquanto pessoa e enquanto profissional. Fizeram-me ver como será a “vida real” e que esta profissão exige realmente muito trabalho, mas apesar disso, vale a pena ver o reconhecimento dos conhecimentos transmitidos.

Como uma escola não é feita só pelos alunos, tinha de referir aqui o companheirismo e amabilidade com que a equipa de professores e funcionárias nos receberam na “nossa” escola, “pequena, mas onde cabe sempre mais um”.

Obrigada!



## **Apêndice L - Escada SDQ adaptada**



### Escala SQD adaptada

Para o preenchimento desta escala é pedido que responda a todas as questões selecionando a opção que mais se adequa ao comportamento do seu filho, mesmo que a questão lhe pareça estranha. A opção escolhida indica qual a importância que dá a esses comportamentos.

Frequência			Grau de Importância		
Não acontece	Acontece às vezes	Acontece muitas vezes	Não considero importante	Considero importante	Considero muito importante
0	1	2	0	1	2

	Frequência			Grau de Importância		
	0	1	2	0	1	2
É sensível aos sentimentos dos outros;						
É irrequieto/a, muito mexido/a, nunca para quieto/a;						
Partilha facilmente com as outras crianças (brinquedos)						
Enerva-se muito facilmente e faz muitas birras;						
Gosta mais de brincar sozinho/a, tende a isolar-se;						
Obedece com facilidade, faz habitualmente o que lhe mandam;						
Parece sempre preocupado;						
Gosta de ajudar se alguém está magoado ou doente;						
Não sossega, está sempre a mexer as pernas ou mãos;						
Luta com as outras crianças, ameaça-as ou intimida-as;						
Anda muitas vezes triste, desanimado/a ou choroso/a;						
Em geral as outras crianças gostam dele/a;						
Tem, pelo menos, um bom amigo/uma boa amiga;						
Distrai-se com facilidade;						
Em situações novas é receoso/a e pouco seguro/a;						
É simpático/a e amável com crianças mais pequenas;						

As outras crianças metem-se com ele/a (ameaças,...);						
Está sempre pronto/a a ajudar os outros (pais, prof,...);						
Pensa nas coisas antes de as fazer;						
Dá-se melhor com adultos do que com crianças;						
Tem muitos medos, assusta-se com facilidade;						
Acaba o que começa, tem uma boa atenção.						

Adaptado de Youthinmind (s/d)

## **Apêndice M - Questionário realizado aos pais**



## Questionário aos Pais

Este questionário pretende recolher dados importantes para a realização do projeto que estamos a desenvolver no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada e tem como finalidade perceber a forma como entende determinados comportamentos do/a seu/sua filho/a. Todos os dados facultados são confidenciais e apenas a investigadora saberá a quem pertencem. Agradece-se a sua cooperação e disponibilidade de participação.

Idade: \_\_\_\_\_ Sexo: F\_\_\_\_M \_\_\_\_\_ Habilitações Literárias: \_\_\_\_\_

1. A escola proporciona atividades com interação familiar?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

2. Considera importante existir um acompanhamento familiar das atividades desenvolvidas na escola?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

3. Considera o envolvimento da família em atividades onde é solicitada a sua participação como pouco importante, importante ou muito importante? Porquê?

R: \_\_\_\_\_

---

---

4. Tem por hábito conversar com o/a seu/sua filho/a?

Sim \_\_\_\_\_ Não \_\_\_\_\_

5. Em que momentos fala com o/a seu/sua filho/a? (assinale no máximo três opções)

a) De manhã. \_\_\_\_\_

b) Ao almoço. \_\_\_\_\_

c) Na viagem, quando o/a vai buscar ou pôr à escola. \_\_\_\_\_

d) Ao jantar. \_\_\_\_\_

e) Ao deitar. \_\_\_\_\_

f) Quando tem um comportamento incorreto. \_\_\_\_\_

g) Quando tem um comportamento correto. \_\_\_\_\_

6. O que costuma falar com o/a seu/sua filho/filha? (assinale no máximo três opções)

- a) Sobre as atividades realizadas na escola. \_\_\_\_\_
- b) Sobre os seus amigos. \_\_\_\_\_
- c) Sobre brigas e conflitos. \_\_\_\_\_
- d) Sobre medos e preocupações. \_\_\_\_\_
- e) Sobre conquistas e realizações. \_\_\_\_\_

7. Tem por hábito elogiar o/a seu/sua filho/a?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

Em caso afirmativo explique, em poucas palavras, como o demonstra.

---

---

8. Costuma definir regras ou limites para o comportamento do/a seu/sua filho/a?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

Em caso afirmativo dê exemplos de três regras ou três limites que utiliza.

---

---

9. Costuma castigar o/a seu/sua filho/a?

Sim \_\_\_\_ Não \_\_\_\_

Em caso afirmativo dê exemplos de três castigos que utiliza.

---

---

10. No seu ponto de vista, a melhor forma de educar o/a seu/sua filho/a é: (assinale aquela que traduz mais fielmente a sua convicção educativa)

- a) Obriga-lo/a respeitar as regras e/ou limites. \_\_\_\_\_
- b) Faze-lo/a pensar sobre as consequências do seu comportamento. \_\_\_\_\_

Obrigada pela colaboração.

## **Apêndice N - Guião da entrevista à Educadora Cooperante**



## Guião de entrevista

- Motivação para a entrevista; explicação sobre o âmbito e objetivos da entrevista;  
Esta entrevista surge no âmbito de um estudo sobre o desenvolvimento de competências sociais em contexto escolar. A sua necessidade impõe-se devido ao facto dos resultados obtidos pela investigadora do estudo em questão não serem os esperados. Outro motivo para a realização desta entrevista deve-se ao caso da educadora conhecer melhor e conviver há mais tempo com o grupo onde se aplicaram as atividades da investigação. Assim, esta entrevista tem com objetivo clarificar e possivelmente, corroborar os resultados obtidos pela investigadora.

No decorrer da mesma, serão efetuadas questões relacionadas com:

- O grupo de crianças que foi observado pela investigadora;
- O nível de competências sociais que este apresenta;
- A possível evolução destas competências.
- A relação das estagiárias com o grupo de crianças;
- A opinião da educadora referente ao desenvolvimento de competências sociais em contexto escolar.

-Apresentação: Nome; profissão; idade do grupo com que trabalha;

-Há quanto tempo é educadora deste grupo de crianças?

- A nível de comportamento social e interativo, como considera o grupo em questão?

- Quando as estagiárias chegaram à sua sala, já trabalhava com este grupo há aproximadamente 6 meses. Julga que os comportamentos das crianças já eram naturais/espontâneos, na sua presença?

- Verificou alguma alteração no comportamento do grupo ou de alguma criança em específico aquando da chegada das estagiárias?

- Em poucas palavras, como descreveria o relacionamento das alunas da prática pedagógica com o grupo de crianças?

- Na sua opinião, a promoção e o desenvolvimento de competências sociais na educação pré-escolar é importante?

- Considera que as atividades propostas foram adequadas para o tema em questão?

- Verificou alguma evolução nos comportamentos sociais das crianças após a implementação das atividades referidas?



## **Apêndice O - Entrevista à Educadora Cooperante**



## Guião de entrevista

### **- Motivação para a entrevista; explicação sobre o âmbito e objetivos da entrevista;**

Esta entrevista surge no âmbito de um estudo sobre o desenvolvimento de competências sociais em contexto escolar. A sua necessidade impõe-se devido ao facto dos resultados obtidos pela investigadora do estudo em questão não serem os esperados. Outro motivo para a realização desta entrevista deve-se ao caso da educadora conhecer melhor e conviver há mais tempo com o grupo onde se aplicaram as atividades da investigação. Assim, esta entrevista tem com objetivo clarificar e, possivelmente, corroborar os resultados obtidos pela investigadora.

No decorrer da mesma, serão efetuadas questões relacionadas com:

- O grupo de crianças, que foi observado pela investigadora;
- O nível de competências sociais que este apresenta;
- A possível evolução destas competências.
- A relação das estagiárias com o grupo de crianças;
- A opinião da educadora referente ao desenvolvimento de competências sociais em contexto escolar.

### **-Apresentação: Nome; profissão; idade do grupo com que trabalha;**

*Clarinda, sou Educadora de Infância, trabalho com o grupo de 3/4 anos.*

### **-Há quanto tempo é educadora deste grupo de crianças?**

*De algumas crianças é o primeiro ano, de outras, a maior parte do grupo, é o segundo ano.*

### **- A nível de comportamento social e interativo, como considera o grupo em questão?**

*São crianças sociáveis na sala, no jardim de infância e no exterior: nas visitas que fazemos ao exterior. Aqui no jardim de infância convivemos muito com as outras salas e eles dão-se muito bem. Participam com interesse nas atividades e gostam de atividades novas, mais este ano do que no ano anterior, quando tinham 3 anos, uma vez que agora, a grande maioria, tem 4 anos.*

### **- Tem crianças de 3 anos neste grupo maioritariamente de 4 anos. Esses acompanham melhor as crianças de 4 ou têm reações idênticas aos dos 3 anos do ano passado?**

*Depende, depende das crianças de 3 anos. Duas ou três das crianças de 3 anos estão desenvolvidas, no entanto tenho um caso mais complicado que tem mais dificuldade em acompanhar. A dificuldade ao nível dos três anos dos gémeos que tenho é que têm muita dificuldade de articulação, às vezes não consigo entender o que eles dizem.*

### **- Quando as estagiárias chegaram à sua sala, já trabalhava com este grupo há aproximadamente, 6 meses. Julga que os comportamentos das crianças já eram naturais/espontâneos, na sua presença?**

*Sim, mas de acordo com as características pessoais de cada criança. Há crianças que ainda nem agora são espontâneas e já cá andaram no ano passado. Tenho uma criança ou duas que se eu não me dirigir diretamente a elas e “puxar” nunca participam, nem nunca falam. Portanto, tem a ver muito com as características de cada criança. Mas de um modo geral estão à vontade, todos falam.*

**- No entanto, poderia haver uma ou outra criança que se sentisse inibida tal como ainda acontece agora?**

*Sim, crianças tímidas. Tem a ver com esse fator.*

**- Verificou alguma alteração no comportamento do grupo ou de alguma criança em específico aquando da chegada das estagiárias?**

*Verifica-se sempre uma agitação diferente, mas como eles eram pequeninos... não se verifica tanto nas crianças pequenas como nas crianças mais velhas, mas há sempre ali assim uma instabilidade quando chega alguém. Mas nada de significativo, com este grupo não foi nada de especial.*

**- Em poucas palavras, como descreveria o relacionamento das alunas da prática pedagógica com o grupo de crianças?**

*Tinham um bom relacionamento, eram meigas e atentas às necessidades do grupo em geral e a cada criança em particular.*

**- Na sua opinião, a promoção e o desenvolvimento de competências sociais na educação pré-escolar é importante?**

*Sim, muito importante nesta idade. Tanto que o que se aprende nesta idade é o que se vai refletir depois ao longo da vida, é a base. Considero isso a base de todas as aprendizagens, deve ser muito trabalhada neste nível etário e durante o pré-escolar todo.*

**- Considera que as atividades propostas foram adequadas para o tema em questão?**

*Sim, foram diversificadas, foram interessantes e as crianças estiveram atentas. Se os resultados não foram tão bons, foi devido às idades delas. Porque eu noto muita diferença dos 3 anos do ano passado para este ano, relativamente à recetividade das atividades e à espontaneidade com que eles participam. Noto uma diferença enorme, tem a ver com a idade, muito com a idade.*

**- Verificou alguma evolução nos comportamentos sociais das crianças após a implementação das atividades referidas?**

*Também já passou muito tempo, mas não me lembro de ter verificado assim grande alteração...eles eram muito pequenos, eram muito pequenos. Tanto, que faziam anos do meio do ano para a frente. Portanto, eles eram mesmo pequeninos, são crianças muito novas e por isso, nota-se muito a diferença de um ano para o outro.*

**Apêndice P - Pedido de autorização para a realização do estudo ao diretor do agrupamento de escolas**



Exmo. Sr. Diretor do Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva

O meu nome é Ana Luís, frequento o Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do Primeiro Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Politécnico de Castelo Branco, e venho por este meio solicitar a sua autorização para realizar um trabalho de pesquisa intitulado "O desenvolvimento de competências sociais em contexto escolar" numa das instituições pertencentes ao agrupamento.

Atualmente encontro-me a estagiar no Jardim de Infância Quinta das Violetas e é aqui que gostaria de recolher mais dados para a minha pesquisa. Estes dados passam pela observação das crianças, para a qual também será enviado um pedido de autorização aos encarregados de educação e pela realização de questionários à comunidade educativa.

Agradeço desde já a atenção disponibilizada,

Com os melhores cumprimentos,

Ana Luís



## **Apêndice Q - Pedido de autorização para participação no estudo aos pais**



Caros Encarregados de Educação,

Durante o meu período de estágio gostaria de observar o seu educando no âmbito do estudo que estou a desenvolver intitulado “O desenvolvimento de competências sociais em contexto escolar”. Para isso vou observar o seu comportamento no decorrer de algumas atividades e gostaria também, que me ajudassem respondendo a um questionário e preenchendo uma grelha com observações que fazem em casa.

Asseguro que os dados recolhidos serão confidenciais, pelo que apenas a investigadora saberá a quem pertencem.

Espero poder contar com a vossa participação.

Obrigada pela atenção e agradeço a compreensão.

Ana Luís

- Quero participar
- Não quero participar

Castelo Branco, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014

Assinatura: \_\_\_\_\_



**Anexos**



## **Anexo A - Metas de Aprendizagem da área de Formação Pessoal e Social**



## Educação Pré-Escolar / Formação Pessoal e Social

### **Domínio:** Identidade / Auto-estima

Meta Final 1) No final da educação pré-escolar, a criança identifica as suas características individuais, manifestando um sentimento positivo de identidade e tendo consciência de algumas das suas capacidades e dificuldades.

Meta Final 2) No final da educação pré-escolar, a criança reconhece laços de pertença a diferentes grupos (família, escola, comunidade entre outros) que constituem elementos da sua identidade cultural e social.

Meta Final 3) No final da educação pré-escolar, a criança expressa as suas necessidades, emoções e sentimentos de forma adequada.

Meta Final 4) No final da educação pré-escolar, a criança demonstra confiança em experimentar atividades novas, propor ideias e falar num grupo que lhe é familiar.

### **Domínio:** Independência / Autonomia

Meta Final 5) No final da educação pré-escolar, a criança realiza, sem ajuda, tarefas indispensáveis à vida do dia-a-dia (como por exemplo, vestir-se/despir-se; calçar-se/descalçar-se, apertar/desapertar, utilizar a casa de banho, comer utilizando adequadamente os talheres, etc.).

Meta Final 6) No final da educação pré-escolar, a criança identifica os diferentes momentos da rotina diária da sala do jardim de infância, reconhecendo a sua sucessão, o que faz em cada um deles e para quê.

Meta Final 7) No final da educação pré-escolar, a criança encarrega-se das tarefas que se comprometeu realizar e executa-as de forma autónoma.

Meta Final 8) No final da educação pré-escolar, a criança escolhe as atividades que pretende realizar no jardim de infância e procura autonomamente os recursos disponíveis para as levar a cabo.

Meta Final 9) No final da educação pré-escolar, a criança demonstra empenho nas atividades que realiza (por iniciativa própria ou propostas pelo educador), concluindo o que foi decidido fazer e procurando fazê-lo com cuidado.

Meta Final 10) No final da educação pré-escolar, a criança manifesta curiosidade pelo mundo que a rodeia, formulando questões sobre o que observa.

Meta Final 11) No final da educação pré-escolar, a criança revela interesse e gosto por aprender, usando no quotidiano as novas aprendizagens que vai realizando.

Meta Final 12) No final da educação pré-escolar, a criança conhece e pratica normas básicas de segurança (em casa, na rua, na escola e na utilização de TIC) e cuidados de saúde e higiene, compreendendo a sua necessidade.

Meta Final 13) No final da educação pré-escolar, a criança manifesta as suas opiniões, preferências e apreciações críticas, indicando alguns critérios ou razões que as justificam.

Meta Final 14) No final da educação pré-escolar, a criança expressa as suas ideias para criar e recriar atividades, materiais e situações do quotidiano e para encontrar novas soluções para problemas que se colocam (na vida do grupo, na aprendizagem), com recurso a diferentes tipos de linguagem (corporal, oral, escrita, matemática e gráfica).

Meta Final 15) No final da educação pré-escolar, a criança aceita algumas frustrações e insucessos (perder ao jogo, dificuldades de realizar atividades e tarefas) sem desanimar, procurando formas de as ultrapassar e de melhorar.

**Domínio: Cooperação**

Meta Final 16) No final da educação pré-escolar, a criança partilha brinquedos e outros materiais com colegas.

Meta Final 17) No final da educação pré-escolar, a criança dá oportunidade aos outros de intervirem nas conversas e jogos e espera a sua vez para intervir.

Meta Final 18) No final da educação pré-escolar, a criança demonstra comportamentos de apoio e entreaajuda, por iniciativa própria ou quando solicitado.

Meta Final 19) No final da educação pré-escolar, a criança contribui para o funcionamento e aprendizagem do grupo, fazendo propostas, colaborando na procura de soluções, partilhando ideias, perspetivas e saberes, reconhecendo o contributo dos outros.

Meta Final 20) No final da educação pré-escolar, a criança participa na planificação de atividades e de projetos individuais e coletivos, explicitando o que pretende fazer, tendo em conta as escolhas dos outros e contribuindo para a elaboração de planos comuns.

Meta Final 21) No final da educação pré-escolar, a criança colabora em atividades de pequeno e grande grupo, cooperando no desenrolar da atividade e/ou na elaboração do produto final.

Meta Final 22) No final da educação pré-escolar, a criança avalia, apreciando criticamente, os seus comportamentos, ações e trabalhos e os dos colegas, dando e pedindo sugestões para melhorar.

**Domínio: Convivência Democrática / Cidadania**

Meta Final 23) No final da educação pré-escolar, a criança contribui para a elaboração das regras de vida em grupo, reconhece a sua razão e necessidade e procura cumpri-las.

Meta Final 24) No final da educação pré-escolar, a criança aceita a resolução de conflitos pelo diálogo e as decisões por consenso maioritário, contribuindo com sugestões válidas.

Meta Final 25) No final da educação pré-escolar, a criança, perante opiniões e perspetivas diferentes da sua, escuta, questiona e argumenta, procurando chegar a soluções ou conclusões negociadas.

Meta Final 26) No final da educação pré-escolar, a criança manifesta respeito pelas necessidades, sentimentos, opiniões culturais e valores dos outros (crianças e adultos), esperando que respeitem os seus.

Meta Final 27) No final da educação pré-escolar, a criança manifesta atitudes e comportamentos de conservação da natureza e de respeito pelo ambiente.

Meta Final 28) No final da educação pré-escolar, a criança identifica algumas manifestações do património artístico e cultural (local, regional, nacional e mundial) manifestando interesse e preocupando-se com a sua preservação.

**Domínio:** Solidariedade / Respeito pela Diferença

Meta Final 29) No final da educação pré-escolar, a criança reconhece a diversidade de características e hábitos de outras pessoas e grupos, manifestando respeito por crianças e adultos, independentemente de diferenças físicas, de capacidades, de género, etnia, cultura, religião ou outras.

Meta Final 30) No final da educação pré-escolar, a criança reconhece que as diferenças contribuem para o enriquecimento da vida em sociedade, identificando esses contributos em situações do quotidiano.

Meta Final 31) No final da educação pré-escolar, a criança aceita que meninos e meninas, homens e mulheres podem fazer as mesmas coisas em casa e fora de casa.

Meta Final 32) No final da educação pré-escolar, a criança identifica no seu contexto social (grupo, comunidade) algumas formas de injustiça e discriminação, (por motivos de etnia, género, estatuto social, de incapacidade ou outras), propondo ou reconhecendo formas de as resolver ou minorar.

Fonte: Ministério da Educação, 1997.