

INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA

Escola Superior de Educação

**Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do
Ensino Básico**

**A importância do desenvolvimento emocional em contexto de
Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico: Poderá a Covid-19 ter
tido impacto neste desenvolvimento?**

Raquel Filipa Dâmaso Raposo

Beja

2023

INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA

Escola Superior de Educação

**Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do
Ensino Básico**

**A importância do desenvolvimento emocional em contexto de
Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico: Poderá a Covid-19 ter
tido impacto neste desenvolvimento?**

**Estudo a apresentar no Relatório Final, no âmbito do Mestrado em
Educação Pré- Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola
Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Beja**

Elaborado por: Raquel Filipa Dâmaso Raposo

Orientado por: Professora Doutora Inês Camacho

Beja

2023

“A infância é o período de treino mais importante para se aprender a viver o resto da vida”.

Agustín Garcia Matilla

“As crianças precisam de conseguir descansar no nosso amor”.

Gordon Neufeld

“É inconcebível que numa época em que os ideais democráticos se encontram presentes em todos os aspetos da vida, eles sejam tão pouco utilizados como instrumentos de educação”.

Jean Piaget

Agradecimentos

O meu agradecimento especial é dirigido aos meus pais. Os meus pais, que foram importantes alicerces nesta minha conquista, sem eles, isto não seria possível, ou pelo menos, não teria tanto amor e apoio como tive.

Aos meus professores da Licenciatura e do Mestrado, sem exceção, agradeço todos os ensinamentos e todo o auxílio que me deram ao longo do meu percurso académico. Em especial à professora doutora Inês Camacho, por ter aceitado trabalhar comigo nesta fase final. Este trabalho será sempre uma vitória nossa e de todos os que nele participaram. Este agradecimento aos professores não deixa de contemplar os professores cooperantes que me receberam nas suas salas e para além de me ensinarem, deram-me liberdade para experimentar e crescer.

Aos meus amigos e restante família, desculpem as ausências, os convites recusados, para que este trabalho se concretizasse. A vossa amizade deu-me alento nos dias em que o cansaço se apoderava de mim.

Aos meus colegas desta jornada, conseguimos. Todo o esforço valeu a pena. As horas a fio a fazer trabalhos...a estudar... a planificar e a discutir ideias. Saímos vencedores e com vocês, a caminhada foi mais leve, divertida e gratificante, com memórias eternas.

Para finalizar, quero deixar uma mensagem de carinho a todas as crianças e alunos que entraram na minha vida, fruto desta caminhada. Fica o meu desejo para que sejam felizes e bem sucedidos.

E assim se concretiza um sonho de criança...

Resumo

Este relatório tem como objetivo apresentar e refletir sobre a Prática Profissional II, em contexto de Educação Pré-Escolar e a Prática Profissional III, que diz respeito ao 1º Ciclo do Ensino Básico, inseridas no currículo do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Este trabalho tem como principais objetivos observar e refletir acerca dos comportamentos e emoções de crianças e alunos, no presente ano, após uma fase conturbada de pandemia, que implicou um afastamento entre as pessoas, um período de aulas lecionadas à distância, confinamentos e outras variáveis que essa situação acarretou.

O presente estudo regeu-se pelas seguintes questões: “Quais os desafios comportamentais e emocionais destes grupos de crianças e alunos?”, “Como inserir os temas da Cidadania e Desenvolvimento e da Gestão Emocional no currículo escolar?”, “Terá a Covid-19 influenciado o desenvolvimento emocional das crianças?”

A metodologia utilizada foi a investigação-ação, focalizada em métodos qualitativos. A amostra trata-se de uma turma de 20 crianças do Pré-escolar, com uma faixa etária heterogénea, e uma turma de 24 alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Com este trabalho foi possível constatar que crianças e alunos apresentam dificuldades em gerir as suas emoções e os seus comportamentos, o que pode afetar significativamente a qualidade das suas aprendizagens. A pandemia gerou algumas consequências para as crianças e alunos que participaram neste estudo, principalmente ao nível da socialização, tendo sido o parâmetro mais focado por profissionais de educação e encarregados de educação participantes neste estudo. Neste trabalho, encontram-se ainda as atividades realizadas com estes grupos para fazer face a essas lacunas, que, de um modo geral, contribuíram para o desenvolvimento pessoal dos grupos.

Palavras-chave: Inteligência Emocional; Comportamentos; Cidadania e Desenvolvimento; Crianças e alunos; Pandemia

Abstract

This report intends to present and reflect on Professional Practice II, in the context of Pre-School Education and Professional Practice III, which concerns the 1st Cycle of Basic Education, inserted in the curriculum of the Master in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education.

The main objectives of this work are to observe and reflect on the behaviors and emotions of children and students, this year, after a troubled phase of the pandemic, which implied a separation between people, a period of classes taught at a distance, confinements and other variables. that this situation has caused.

The present study was governed by the following questions: “What are the behavioral and emotional challenges of these groups of children and students?” , “How to insert the themes of Citizenship and Development and Emotional Management in the school curriculum?”, “Has Covid-19 influenced the emotional development of children?”

The methodology used was action-research, focused on qualitative methods. The sample is a class of 20 pre-school children, with a heterogeneous age group, and a class of 24 students of the 1st Cycle of Basic Education.

With this work it was possible to verify that children and students have difficulties in managing their emotions and behaviors, which can significantly affect the quality of their learning. The pandemic had some consequences for the children and students who participated in this study, mainly in terms of socialization, which was the parameter most focused on by education professionals and guardians participating in this study. In this work, there are also activities carried out with these groups to address these gaps, which, in general, contributed to the personal development of the groups.

Keywords: Emotional Intelligence; Behaviors; Citizenship and Development; Children and students; Pandemic.

Índice

Introdução	7
Parte I- Enquadramento Teórico	8
1-Conceito de Inteligência Emocional	8
1.1- Fases do desenvolvimento da Inteligência Emocional (Dos 3 aos 12 anos).....	10
1.2-Conceito de Atenção Plena	11
2-Inteligência Emocional em Sala de Aula	12
2.1- O papel do Educador/ Professor.....	17
2.2- Benefícios para as crianças e alunos	20
2.3- Instrumentos de regulação emocional	20
3- Covid-19	22
3.1- O Impacto da Covid-19 na Educação Emocional.....	22
3.1.1- Razões para possíveis impactos da pandemia na saúde mental das crianças e jovens.....	27
3.1.2- Recursos disponibilizados por diversas Entidades	29
3.1.3- O Regresso à Escola: Período de Desconfinamento	30
Parte II- Estudo Empírico	33
1- Metodologia.....	33
1.1-Justificação da opção metodológica	34
2- Instrumentos de Recolha de Dados, Análise e Tratamento.....	34
2.1- Observação Participante	34
2.1.1- Notas de Campo	35
2.2- Grelhas de Verificação e Observação.....	35
2.3- Planificações	35
2.4- Entrevista aos Educadores / Professores	35
2.5- Questionário aos Encarregados de Educação	36
2.6- Focus Group	37
3- Problemática em Estudo.....	37
3.1- Contextualização	37
3.2- Objetivos.....	38
Parte III- Intervenção	39
Capítulo I- Contexto de Educação Pré-Escolar	39
1-Contextualização	39
1.1-Caracterização da Instituição.....	39

1.2- Caracterização do Grupo de Crianças.....	41
1.3- Organização e Gestão do Tempo.....	45
1.4- A Equipa Educativa.....	48
2-Atividades desenvolvidas em contexto Pré-Escolar.....	49
Viver saudável.....	49
Cantinho da Calma.....	52
O Mundo das Emoções.....	57
A vergonha (15 de novembro de 2022).....	59
O amor (22 de novembro de 2022).....	60
A Covid-19 (24 de novembro de 2022).....	63
A tristeza (13 de dezembro de 2022).....	66
A raiva (14 de dezembro de 2022).....	68
A partilha (7 de dezembro de 2022 e 4 de janeiro de 2023).....	68
A vinculação (17 de janeiro de 2023).....	70
A alegria (18 de janeiro de 2023).....	71
Apresentação do projeto (30 de janeiro de 2023).....	72
A expressão das emoções quando existem Necessidades Educativas Especiais.....	73
2.1- Competências Gerais.....	75
Capítulo II - Contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.....	75
1-Contextualização.....	75
1.1- Caracterização da instituição.....	75
1.2- Caracterização do grupo.....	79
2- Atividades desenvolvidas em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.....	80
Fala-me de amor, que eu dir-te-ei quem és (7 de março de 2023).....	80
Do que precisas?(a partir de 14 de março de 2023).....	83
Eu quero que a professora saiba que... (a partir de 14 de março de 2023)....	83
Registo das Boas Ações(a partir de 16 de março de 2023).....	84
Registo semanal das emoções (a partir de abril de 2023).....	85
Sinalética “Eu quero falar”(a partir de 16 de março de 2023).....	87
Cartões da autonomia (a partir de 23 de março de 2023).....	88
Bowncy Balls (a partir de 23 de março de 2023).....	89
Assembleia de turma: análise de caso prático acerca de conflitos e debate de ideias (18 de abril de 2023).....	89
Avaliação da atividade: análise de um texto dialogal quanto à forma e ao conteúdo (19 de abril de 2023).....	91
Linha imaginária da Empatia (2 de maio de 2023).....	92

Assembleia de turma 2: análise de caso prático acerca do bullying e debate de ideias (9 de maio de 2023)	95
Avaliação da atividade: Leitura e reflexão crítica de Banda Desenhada (17 de maio de 2023)	97
Leitura e exploração do livro “Orelhas de Borboleta” (10 de maio de 2023) ..	98
<i>Focus Group</i> (24 de maio de 2023)	99
2.1- Competências Gerais	102
Resultados gerais	105
Considerações Finais	106
Referências Bibliográficas	110

Índice de gráficos

Gráfico 1- Utilização da Caixa da Calma.....55

Gráfico 2- Ocorrência de conflitos56

Índice de figuras

Figura 1- Esquema conceptual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.....	16
Figura 2- Testemunho de uma criança recolhido pela UNICEF.....	26
Figura 3- Caracterização do grupo- Pré-escolar.....	41
Figura 4- Horário da sala.....	46
Figura 5- Leitura da história <i>A Roda dos Alimentos</i> , em suporte digital.....	50
Figura 6- Pictograma com as frutas preferidas.....	50
Figura 7- Crianças a trepar.....	50
Figura 8- Crianças a saltar as pedras.....	50
Figura 9- Crianças a subir às árvores.....	50
Figura 10- As tecnologias: livro, vantagens, desvantagens e cuidados a ter.....	51
Figura 11- Salada de frutas.....	51
Figura 12- Elementos e exercícios da Caixa da Calma.....	53
Figura 13- Caixa da Calma.....	53
Figura 14- Exploração, em grande grupo, da Caixa da Calma.....	53
Figura 15- Exploração, em pequeno grupo, da Caixa da Calma.....	53
Figura 16- Exploração individual do termómetro das emoções.....	53
Figura 17- Cantinho da Calma.....	54
Figura 18- Pintura de "Amuletos mágicos".....	58
Figura 19- O que é o medo? (relatos das crianças).....	59
Figura 20- Painel sobre os medos.....	59
Figura 21- Dança.....	60
Figura 22- Posição de loga- papagaio do mar.....	62
Figura 23- Posição de loga- gruta de gelo.....	62
Figura 24- O que é o amor?.....	63
Figura 25- Leitura da história <i>O tubarão apaixonado</i>	63
Figura 26- Fantoches <i>Coronavírus, contigo não brinco!</i>	64
Figura 27- Painel sobre a tristeza.....	67
Figura 28- Dramatização de situações que causam tristeza.....	67
Figura 29- Modelagem da massa da raiva.....	68
Figura 30- Folha de registo da raiva.....	68
Figura 31- Painel do monstro da raiva.....	68

Figura 32- Registo de palavrám com acabam com o som "ar"	69
Figura 33- Instruções para o Amigo secreto.....	70
Figura 34- Registo do Amigo secreto.....	70
Figura 35- Autorretratos.....	72
Figura 36- Enquadramento do projeto.....	72
Figura 37- Livros acerca da temática.....	72
Figura 38- Painel "Fico triste quando...".....	73
Figura 39- Painel "Fico feliz quando...".....	73
Figura 40- Feedback das crianças sobre o projeto.....	73
Figura 41- Criança com NEE a identificar a sua emoção.....	74
Figura 42- Suporte com cartões sobre as emoções.....	74
Figura 43- Caracterização do grupo- 1º Ciclo.....	79
Figura 44- Quadro "Do que precisas?".....	83
Figura 45- Pote "Eu quero que a professora saiba que...".....	84
Figura 46- Registo de Boas Ações.....	85
Figura 47- Grelha do registo semanal das emoções.....	86
Figura 48- Registo semanal das emoções do mês de abril.....	86
Figura 49- Registo semanal das emoções do mês de maio.....	86
Figura 50- Registo semanal das emoções do mês de junho.....	86
Figura 51- Sinalética "Quero falar".....	87
Figura 52- Cartões de autonomia.....	88
Figura 53- Caso prático 1.....	90
Figura 54- Esquema da atividade: Assembleia de turma 1.....	90
Figura 55- Debate de caso prático.....	91
Figura 56- Texto dialogal sobre conflitos.....	92
Figura 57- Caso prático 2.....	95
Figura 58- Capa do livro de atas.....	96
Figura 59- Interior do livro de atas.....	96
Figura 60- Banda Desenhada.....	97
Figura 61- Visionamento do teatro "Orelhas de borboleta".....	99

Índice de apêndices

Apêndice I- Planificação das atividades “Viver saudável”- Pré-escolar.....	116
Apêndice II- Planificação e grelhas de avaliação das atividades sobre o medo- Pré-escolar.....	119
Apêndice III- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade sobre a calma- Pré-escolar.....	128
Apêndice IV- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade sobre a vergonha- Pré-escolar.....	131
Apêndice V- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade “ O Tubarão apaixonado”- Pré-escolar.....	136
Apêndice VI- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade “Sou tão forte”- Pré-escolar.....	140
Apêndice VII- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade sobre a Covid-19- Pré-escolar.....	144
Apêndice VIII- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade sobre a tristeza- Pré-escolar.....	148
Apêndice IX- Planificação das atividades sobre a vinculação e a alegria- Pré-escolar.....	154
Apêndice X- Planificação da atividade “Com arte me vejo” - Pré-escolar.....	156
Apêndice XI- Planificação das atividades sobre a partilha - Pré-escolar.....	158
Apêndice XII- Planificação das atividades para o 1º Ciclo.....	160
Apêndice XIII- Questionário aos Encarregados de Educação.....	185
Apêndice XIV- Questionário à Educadora / Professora.....	209
Apêndice XV- Gráfico da evolução de competências- Respeito pelo outro.....	212
Apêndice XVI- Gráfico da evolução de competências- Concentração.....	213
Apêndice XVII- Gráfico da evolução de competências- Gestão emocional.....	213

Índice de anexos

Anexo I- Gráficos com os resultados dos questionários no pré-escolar.....215

Anexo II - Gráficos com os resultados dos questionários no 1º Ciclo.....223

Introdução

O presente trabalho insere-se no Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico.

O estudo apresentado tem como foco as seguintes questões, que originaram linhas de ação com vista a respondê-las, “Quais os desafios comportamentais e emocionais destes grupos de crianças e alunos?”, “Terá a Covid-19 influenciado o desenvolvimento emocional das crianças?” “Como inserir os temas da Cidadania e Desenvolvimento e da Gestão Emocional no currículo escolar?”

Este estudo parte da observação e do levantamento de necessidades de um grupo de 20 crianças do Pré-escolar, da Escola Santiago Maior, em Beja e de um grupo de 24 alunos do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Mário Beirão, em Beja.

No que concerne à estrutura do relatório, este encontra-se dividido em três partes. A primeira parte diz respeito ao enquadramento teórico, em que se apresenta o conceito de Inteligência Emocional, as fases do desenvolvimento emocional até aos 12 anos e o conceito de atenção plena, que é indissociável do conceito de inteligência emocional. Em seguida, faz-se uma abordagem à inteligência emocional, em contexto de Sala de Aula, ao papel do Educador / Professor, refere-se os benefícios destas práticas para as crianças e alunos e alguns instrumentos de regulação emocional. Ainda nesta parte, consta uma alusão à Covid-19 e o seu impacto na educação emocional.

A segunda parte é respeitante ao estudo empírico, em que consta a metodologia utilizada, bem como a sua justificação. Além disso, estão elencados os instrumentos utilizados para a recolha, análise e tratamento dos dados. Por fim, ainda na segunda parte, está inserida a contextualização da problemática, bem como os objetivos delineados.

Para finalizar, a terceira parte incide na intervenção, onde é feita a contextualização do Pré-escolar, sendo mencionada a instituição, a caracterização do grupo, a organização e gestão do tempo, a equipa educativa e as atividades desenvolvidas, em articulação com as competências a promover. Ainda nesta parte, encontra-se, igualmente, a contextualização do 1º Ciclo (instituição, caracterização do grupo, atividades desenvolvidas e competências).

Parte I- Enquadramento Teórico

1- Conceito de Inteligência Emocional

Para que seja possível compreender o conceito de Inteligência emocional, é fundamental conhecer o conceito de emoção.

Segundo o Neurocientista António Damásio, a emoção é:

Um programa de ações, ou seja, é um processo que se desenrola em ações sucessivas. É algo inato e essas ações são despoletadas pela mente, mas acontecem dentro do próprio corpo (músculos, pulmões, coração, entre outros) e surge devido a um processo intelectual (algo que se vê ou ouve, por exemplo)” (Damásio, 2017, s.p).

Significa isto que as emoções são os alicerces das nossas ações, é a resposta do corpo ao que se passa ao nosso redor e todos nascemos com predisposição biológica para sentir emoções.

Podemos nomear como emoções primárias, apesar de ainda ser um tema debatível para os investigadores, segundo Daniel Goleman (1995): a alegria, a tristeza, o medo, a raiva, a surpresa e a repulsa/nojo (p.302). E as secundárias: a culpa, a vergonha, a simpatia, o orgulho, a inveja, entre outras. Segundo Damásio (2017), as emoções primárias são “inatas, universais, evolutivas, partilhadas por todos e associadas a processos neurobiológicos específicos. Já as secundárias são sociais e resultam da aprendizagem, tal como a vergonha.” O autor refere ainda que “a maioria das imagens que nos entra na mente tem direito a uma resposta emotiva, seja ela forte ou fraca” (Damásio, 2017, p.164).

Segundo John Mayer, Peter Salovey e Caruso, inteligência emocional é a capacidade de raciocinar informações emocionais de maneira a resolver problemas com que nos deparamos na vida (Mayer, Salovey e Caruso, 2016, pp. 4 e 5).

Os autores supramencionados dividiram a inteligência emocional em quatro capacidades menores: Perceção emocional; Facilitação emocional; Compreensão emocional e Gestão emocional (p.5).

De acordo com os mesmos autores, a Percepção emocional é a capacidade que cada pessoa tem de entender o que sente e as emoções que os outros expressam. As pessoas que têm esta capacidade muito desenvolvida, conseguem identificar se as expressões emocionais dos outros são verdadeiras ou falaciosas (p.5). Por Facilitação emocional entenda-se a capacidade de aproveitar as mudanças de humor para criar novas perspectivas, gerir as suas emoções, de forma a conseguir relacionar-se com outras pessoas, selecionar problemas e priorizar o pensamento (p.5). Por outro lado, a Compreensão emocional pressupõe aptidão para identificar como as emoções se podem misturar ou transitar, ao longo do tempo, de um estado para o outro, consegue determinar as causas e consequências das emoções e estabelecer relações entre elas (p.5). Para finalizar, a Gestão emocional significa que consegue gerir as suas próprias emoções, possui ferramentas para manter, reduzir ou intensificar uma resposta emocional, envolve-se com as emoções se elas forem úteis e consegue experienciar sensações agradáveis e desagradáveis, percebendo que aprendizagem pode retirar de cada uma delas (p.5).

Para Goleman, a Inteligência emocional define-se como:

Um conjunto de aptidões as quais incluem: autocontrolo, dedicação, persistência, capacidade de automotivação (p.26), resiliência, capacidade para controlar impulsos, saber aguardar pela satisfação dos seus desejos, manter um bom estado de espírito e impedir que a ansiedade interfira na capacidade de raciocinar, de ser empático e autoconfiante (Goleman,1995, p.26 e p.63).

À semelhança de Mayer, Salovey e Caruso, este autor propôs cinco domínios da inteligência emocional: o domínio das próprias emoções, o domínio da gestão das emoções, o domínio da motivação, o domínio da empatia e o domínio da gestão de relacionamentos. Relativamente ao primeiro domínio, este refere-se à autoconsciência do indivíduo para conseguir discernir e identificar as próprias emoções, compreender as suas causas e a diferença entre sentimentos e ações. O segundo revela que quando o indivíduo tem maior tolerância à frustração, quando é capaz de não ofender verbalmente ou fisicamente, quando

tem uma capacidade de expressar a sua raiva, através do diálogo, quando contém mais sentimentos positivos relativamente a si, à escola, à família e ao que o rodeia, apresenta uma maior capacidade de lidar com o stress, menos solidão e menos ansiedade social. O domínio da motivação presume que o indivíduo consegue canalizar as emoções para alcançar uma meta, desenvolvendo automotivação e coragem para atingir os seus objetivos. Quanto ao domínio da empatia, este infere que é empático aquele que aceita os pontos de vista dos outros, que é sensível aos sentimentos dos outros e que sabe escutá-los. Finalmente o domínio da gestão de relacionamentos tem que ver com a maior capacidade de analisar e compreender relacionamentos, de resolver conflitos, de comunicar, de ser um indivíduo interessado, harmonioso em grupo, que sabe partilhar e cooperar. As pessoas que gerem melhor os relacionamentos são também mais democráticas na maneira como lidam com os outros (Goleman, 1995, pp. 297-298).

A principal diferença entre o modelo de Mayer, Salovey e Caruso e o modelo de Goleman é que os primeiros autores propõem a inteligência emocional como uma capacidade cognitiva, ao passo que Goleman defende um modelo misto entre capacidades cognitivas e aspetos de personalidade e motivação.

1.1- Fases do desenvolvimento da Inteligência Emocional (Dos 3 aos 12 anos)

De acordo com Joana Mendes (Centro de Psicologia e Formação, 2022), a Inteligência Emocional desenvolve-se através de dois fatores: A maturidade da criança e o meio envolvente. A maturidade da criança influencia a forma como esta lida com as emoções e a forma como gere os sinais que o corpo vai oferecendo. O meio envolvente consiste em tudo o que rodeia a criança, o *feedback* que vai tendo dos outros relativamente à expressão das suas emoções.

A primeira fase do desenvolvimento da Inteligência Emocional, segundo a mesma autora, inicia aos 3 anos de idade e estende-se até aos 6. Nesta etapa, a criança experiencia uma emoção de cada vez, o que aumenta a probabilidade de ocorrência de mudanças de humor. Para além disso, expressa-se melhor perante adultos com quem tem uma vinculação segura e positiva. Relativamente

às amigas, as crianças têm tendência a escolher para brincar consigo as crianças com a inteligência emocional mais desenvolvida, pois sorriem mais. Por outro lado, tendem a afastar-se mais das crianças que apresentam comportamentos desadequados ou de crianças que são tímidas, porque transmitem menos conforto e segurança (2022). Freitag e Schwarzer (2011, p.231), revelam ainda que, nesta fase, as crianças, reconhecem as expressões emocionais.

Como refere Mendes (2022), a segunda fase está compreendida entre os 5 e os 9 anos, em que as crianças são capazes de distinguir emoções fingidas de emoções reais. Durante este período, começam a perceber que os outros podem ter emoções diferentes das suas e percebem que se pode fingir um estado emocional. É nesta etapa que começam a focar nos fatores internos associados às emoções (sensações físicas e sentimentos, por exemplo).

A terceira fase, dos 8 aos 12 anos, é, segundo Mendes, a fase em que as crianças compreendem que existem várias emoções, nomeadamente contraditórias. Compreendem as emoções morais (como é o caso da culpa). Percebem ainda que a mesma situação pode ser avaliada de formas diferentes, começando a compreender as crenças e desejos dos outros.

No entanto, quero salientar que, apesar de haver estes marcos do desenvolvimento, como forma de orientação, nem todos os indivíduos se desenvolvem ao mesmo tempo e ao mesmo ritmo, há que considerar as características individuais e o ambiente em que a criança está inserida, com quem interage e os estímulos que recebe.

1.2- Conceito de Atenção Plena

Algo que contribui para o desenvolvimento emocional são as técnicas de respiração e relaxamento, nomeadamente a atenção plena. De acordo com Rahal (2018), atenção plena é “a capacidade de prestar atenção, ao momento presente, a tudo o que surgir interna ou externamente, sem se prender em julgamentos ou desejar que as coisas fossem diferentes (não aceitação)” (p.348).

Com base no autor anteriormente mencionado, esta habilidade é muito utilizada por parte dos profissionais da saúde mental, em sessões de psicoterapia, por permitir que o indivíduo tome consciência das suas experiências internas e do seu Eu, de uma forma leve e saudável. Esta técnica é muito importante porque, ao fazer com que a pessoa tome consciência das suas experiências internas de forma saudável, pode evitar uma multiplicidade de psicopatologias, desde as crianças aos adultos (p.348).

Segundo Rahal (2018), a atenção plena apresenta impactos positivos neurobiológicos. A sua prática assenta, maioritariamente, na respiração lenta, “tanto para treinar a atenção aproveitando-se do ritmo constante e contínuo dessa atividade fisiológica, quanto pelo seu efeito de relaxamento”. Foram realizados vários estudos para comprovar estes efeitos em pessoas, nomeadamente um estudo que comparou um grupo que praticou, ao longo de três meses, a respiração lenta e outro grupo a respiração rápida. Os resultados revelaram que, no grupo que praticou a respiração lenta, houve uma significativa redução na frequência cardíaca basal e ocorreu um aumento da atividade do nervo vago. Ao passo que no grupo de respiração rápida, não ocorreu qualquer alteração nesses parâmetros. “Esse aumento na atividade do nervo vago foi correlacionado com indivíduos mais gentis, alegres e que conseguem gerir melhor o stress” (p.349). Para além deste estudo, existem muitos outros, nomeadamente, relativos aos benefícios deste tipo de práticas, em contexto escolar.

2- Inteligência Emocional em Sala de Aula

Um professor tem a responsabilidade ética e moral de promover um ambiente favorável ao desenvolvimento infantil no seu todo.

Augusto Cury, em *Pais brilhantes, professores fascinantes* (2004) salienta a importância do papel do professor na educação emocional, referindo que “os professores fascinantes ensinam os alunos a explorar o mundo que são, o seu próprio ser. A sua educação segue as notas da emoção” (Cury, 2004, p. 6). O autor frisa ainda que a “emoção pode transformar ricos em pobres, intelectuais

em crianças, poderosos em frágeis seres”. Por isso, é absolutamente fundamental que o professor induza o aluno a pensar antes de reagir, a lutar contra os seus medos e fantasmas, a ter em si a força que necessita para ultrapassar as adversidades da vida. Ter educação emocional é aprender a dar sem o intuito de receber em troca, é conseguir extrair prazer das pequenas coisas da vida, transformar sonhos em objetivos reais, ter coragem para se superar e ir cada vez mais longe. Cury alerta ainda para o facto de as escolas não estarem “a conseguir educar a emoção. Elas estão a gerar jovens insensíveis, hipersensíveis ou alienados. Precisamos de formar jovens que tenham uma emoção rica, protegida e integrada” (Cury, 2004, pp. 68-69).

De acordo com Goleman, o facto de poder ou não existir aulas para desenvolver objetivamente a literacia emocional não é a questão mais relevante. O mais importante é sim, a forma como são dadas as aulas, embora alguns professores mostrem ainda alguma relutância relativamente à abordagem deste assunto, em contexto de sala de aula. O modo como o professor se relaciona com a sua turma, já reflete, por exemplo, a sua educação emocional, pois o professor é um modelo a seguir, que é o que nos prova o autor quando cita “Sempre que um professor responde a um aluno, vinte ou trinta aprendem uma lição” (Goleman, 1995, p. 293). Significa isto que a falta de valores éticos e morais, por parte do professor, influencia a aprendizagem dos alunos, o seu interesse, a sua motivação para aprender e a maneira como estes acompanham as suas aulas.

Se a escola também tem um papel fundamental neste processo onde entram estas questões nos programas curriculares nacionais?

Relativamente a esta integração, salienta-se que a sua abordagem é mais evidente nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE) do que nas Aprendizagens Essenciais para o 1º Ciclo do Ensino Básico. As OCEPE definem bem-estar como:

(...) um estado de conforto emocional da criança, que decorre da satisfação das suas necessidades, físicas, de afeto, de segurança, de reconhecimento e afirmação, de se sentir competente e de se sentir bem consigo própria, com os outros e

com o mundo. Existe bem-estar quando as crianças (e adultos) se sentem bem, agem espontaneamente, estão abertas ao mundo e disponíveis, exprimem tranquilidade interior e relaxamento, mostram vitalidade e autoconfiança, convivem bem com os seus sentimentos e emoções e têm prazer em viver (OCEPE, 2016, p.105).

Para que se alcance o bem-estar, a criança, em idade pré-escolar, “deve conhecer e aceitar as suas características pessoais”, bem como “a sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros” (OCEPE, 2016, p.34). Para isso, o educador deve conceber momentos para as crianças se expressarem, por exemplo através da dança, dos sentimentos ou das emoções, “a partir de situações da vida real, imaginadas ou sugeridas, histórias, canções, imagens, etc” (OCEPE, 2016, p.58). O documento consigna ainda que a relação que o/a educador/a estabelece com cada criança é facilitadora da sua inclusão no grupo e das relações com as outras crianças. Na educação de infância, cuidar e educar estão intimamente relacionados, pois ser responsável por um grupo de crianças exige competências profissionais que se traduzem, nomeadamente, por prestar atenção ao seu bem-estar emocional e físico e dar resposta às suas solicitações (explícitas ou implícitas). Este cuidar ético envolve assim a criação de um ambiente securizante, em que cada criança se sente bem e sabe que é escutada e valorizada (OCEPE, 2016, p.24).

O documento das Aprendizagens Essenciais para o 1º Ciclo e, particularmente, ao nível da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento que deve ser transversal às restantes disciplinas, em que a Lei de Base do Sistema Educativo (LBSE) consagra um lugar de destaque aos valores da Democracia e da Cidadania.

Em conformidade com Rui Trindade e Ariana Cosme, no livro *Cidadania e Desenvolvimento- Propostas e Estratégias de Ação* no Ensino Básico e no Ensino Secundário (2019), a componente de Cidadania e Desenvolvimento surge na sequência dos decretos-lei nº54 e 58/2018, que visam uma escola mais inclusiva e democrática. Uma escola capaz de garantir que todos os alunos, independentemente das suas condições de vida e características pessoais, tenham oportunidade de desenvolver competências e atitudes que as tornem

capazes num mundo tão complexo, competências essas tanto do foro pessoal, como profissional (p.8).

Podemos considerar a Cidadania “como a pertença e a participação nas atividades da comunidade ou dos grupos de comunidade”, como referem Luísa Beltrão e Helena Nascimento, na obra *O Desafio da Cidadania na Escola* (2000), p. 47. Em concordância com as mesmas autoras, esta disciplina prevê uma educação política, uma educação cívica, uma educação para os valores e para o caráter, p.49. Um dos temas a lecionar são os direitos humanos, abordados em interdisciplinaridade com o Estudo do Meio, quando se realiza a análise do documento da “Declaração Universal dos Direitos Humanos”, entre outras questões. Embora esta seja uma área um pouco descurada no 1º Ciclo, de acordo com a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2017), “O processo de ensino, aprendizagem e avaliação nesta disciplina deve integrar e refletir as competências de natureza cognitiva, pessoal, social e emocional, desenvolvidas e demonstradas por cada aluno e aluna através de evidências” (p.9). Esta é uma disciplina para ser lecionada transversalmente, ao nível do Pré-escolar e do 1º Ciclo, esta “não deve ser encerrada em espaços curriculares de natureza insular” (p.61), como nos diz Trindade e Cosme. A Cidadania torna-se uma disciplina autónoma, a partir do 2º Ciclo do Ensino Básico.

O trabalho de um professor rege-se igualmente pelas Áreas de Competências e os valores patentes no documento do “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (PASEO, 2017), particularmente, a “Base humanista”, “a Inclusão”, “o Bem-estar”, “o Desenvolvimento pessoal e a autonomia” e “o Relacionamento interpessoal”. Este documento contém os valores e competências a desenvolver nas escolas, ao longo da escolaridade obrigatória e é da articulação de todas essas componentes que surge a visão desejada do aluno ao fim dos doze anos de escolaridade obrigatória. É na fusão dos princípios destes documentos que surgem as atividades de desenvolvimento emocional e cidadania, passíveis de implementar no 1º Ciclo.

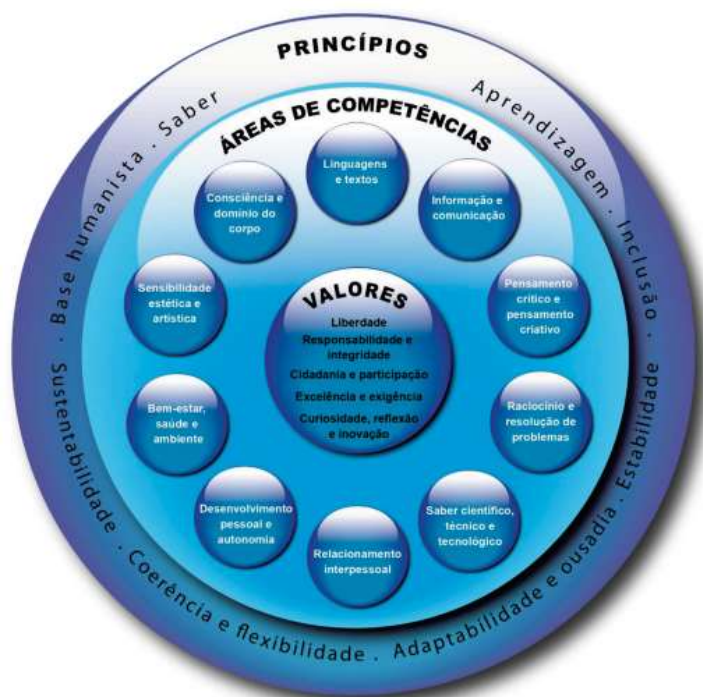


Figura 1- Esquema conceptual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

Rahal (2018) refere que Napoli, Krech e Holley (2005) indicam que integrar programas de redução de stress, como componente do currículo escolar, “está associado à melhoria do desempenho académico, à autoestima, ao humor, à concentração e a problemas comportamentais desadequados”. Raham menciona ainda que Fisher (2006) “destaca que algum tempo de prática diária de atenção plena ou a sua prática ao longo da semana resultam em estudantes mais bem-sucedidos, além de criar um ambiente de aprendizagem mais tranquilo” (p.349).

A ideia de que a saúde mental das crianças deve ser considerada pelos profissionais de educação e que esta temática deve constar no currículo nacional, não é algo recente, visto que Teresa Vasconcelos revela que, em 1839, Friedrich Froebel referiu que “(...) as condições de vida presentes e futuras dos homens de todas as classes sociais baseiam-se na séria consideração e amplo cuidado mental e físico das crianças durante a primeira infância (...)” (Vasconcelos, 2012, p.9). A autora faz ainda referência ao facto de ter acompanhado várias educadoras que praticam ioga e exercícios de relaxamento com as crianças e menciona que elas reagem muito bem a essas práticas. Tal como o Método Montessori, no final dos anos 60, preconizava “exercícios de

domínio corporal” e “exercícios de silêncio” para ajudar as crianças com dificuldades de concentração, fruto de uma grande instabilidade emocional (p.36).

2.1- O papel do Educador/ Professor

De acordo com o que foi dito anteriormente, a promoção da saúde mental das crianças é fundamental e, como estas passam tanto tempo na escola, é crucial que professores e restantes membros da equipa educativa proporcionem atividades com esta finalidade, como confirma Goleman (2012) quando afirma “Aos professores, sugiro que considerem também a possibilidade de ensinar às crianças o alfabeto emocional, aptidão básica do coração” (p.21).

Na ótica de Gomes e Soares (2022) e citando Fonte (2019), “é sabido que as emoções dos professores influenciam verdadeiramente a atitude, a personalidade, a construção do caráter e a aprendizagem do aluno” (p.295). Posto isto, é necessário que o professor também desenvolva competências para aprofundar a sua inteligência emocional. Nesse sentido, é fundamental que as escolas promovam formação nesse âmbito, não só aos professores, mas a todos os membros que compõem a equipa educativa, o que não significa que devem ser especialistas no assunto “emoções”, os professores não são psicoterapeutas, mas a título pessoal e profissional, devem conseguir compreender as suas emoções, saber geri-las e, desta forma, ajudar os seus alunos também a fazê-lo. Se os professores e os alunos se encontrarem emocionalmente estáveis, as relações interpessoais em sala de aula são mais favoráveis e constitui-se um clima benéfico à aprendizagem, como consta nas OCEPE (2016) em “o desenvolvimento de relações afetivas estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, promove um sentimento de bem-estar e a vontade de interagir com os outros e com o mundo” (p.9). Assim, o professor deve ser empático, deve dar reforço positivo às crianças, *feedback*, deve ainda proporcionar dinâmicas que elevem a sua autoestima, a sua confiança, o seu bem-estar, a sua autonomia, entre outras características que compõem um ambiente positivo de aprendizagem, como referem as OCEPE na seguinte passagem “o educador valoriza o que a criança faz dando-lhe *feedback* construtivo centrado no seu empenhamento e na procura de resolução das

dificuldades que se lhe colocam, de modo a contribuir para a construção da sua identidade e autoestima” (p.19).

A Estratégia Nacional para a Educação da Cidadania (2017), aponta como sendo dever do professor:

- *Saber identificar e ter respeito pelas diferenças culturais de alunos/as e da restante comunidade educativa;*
- *Deve saber criar situações de aprendizagem para os/as alunos/as desenvolverem pensamento crítico, trabalho colaborativo e resolução de problemas;*
- *Deve saber potenciar situações de aprendizagem em articulação com a comunidade;*
- *Deve ter experiência de coordenação de equipas e capacidade organizativa;*
- *Deve frequentar/ter frequentado ações de formação sobre Educação para a Cidadania;*
- *Deve possuir competências de trabalho, nomeadamente, em metodologia de projeto;*
- *Deve possuir competências de utilização de meios tecnológicos;*
- *Deve conseguir estabelecer e manter relações empáticas com discentes;*
- *Deve sentir-se motivado para desempenhar tarefas, sem imposição superior;*
- *Ser reconhecido pelo conselho de turma como o/a docente adequada/o à coordenação da EC da respetiva turma (p.14).*

De acordo com Beltrão e Nascimento (2000), os professores são modelos, e por isso, o seu comportamento deve pautar pela ética e níveis elevados de respeito pelos outros. Para além disso, devem criar resolução de dilemas e problemas morais e sociais, provocando e espoletando discussões e debates sobre os mesmos e as suas possíveis soluções, apresentando casos práticos e significativos (p.117). Esta poderá ser uma boa estratégia para trazer os temas

da cidadania, desenvolvimento emocional, resolução de conflitos, motivação e autoestima para dentro da sala de aula, enquanto se desenvolvem uma série de outras competências, mesmo ao nível da argumentação e da linguagem, por exemplo. É neste desenvolvimento holístico que os alunos e crianças crescem e ganham competências para o seu futuro.

Sara Couto, em “O Método do caso enquanto estratégia pedagógica potenciadora da aprendizagem: a sua aplicação na disciplina de área de integração” (2016), refere que o debate de casos práticos sobre assuntos do interesse dos alunos afasta a memorização da matéria que consta nos manuais. A análise de casos práticos, conduzida pelo professor, constitui-se como um modo atrativo e participativo de aprender a teoria. Desta forma, o processo de ensino e de aprendizagem “derivaria muito mais da indução a partir de experiências múltiplas do que da dedução de princípios teóricos” (p.21). O mesmo autor sublinha que “o método do caso apresenta finalidades pedagógicas e serve, sobretudo, para ilustrar conceitos e desenvolver habilidades nos estudantes, podendo inclusive ser elaborado a partir de um estudo de caso” (p.22). O caso a debater também deve ser escolhido de forma criteriosa, devendo ser atual, relevante e significativo para os alunos, deve estimular a interação e, por isso, deve incluir elementos para promover o trabalho em equipa, permitir a chuva de ideias, possibilitar a participação, a cooperação e a discussão (p.23).

Em conformidade com a autora supracitada, as aulas operacionalizadas pelo método de debate de casos, para além de ajudarem os alunos a aplicarem os conceitos e conteúdos, permitem-lhes desenvolver o conhecimento aplicado com base nas habilidades de pensamento analítico e crítico, características estas patentes no “Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória”. “Muitas vezes a aprendizagem com este método exige que os alunos para responder a uma pergunta, para tomar uma decisão ou mesmo para propor uma solução, tenham de adquirir novos conhecimentos ou construir e expandir o seu conhecimento atual”, de uma forma inclusiva e ativa (p.28).

Para além disso e concordando com as palavras de Carla Marques (2010), os alunos, quando ingressam na escola, por norma, já dominam o sistema oral da língua. No entanto, apresentam uma linguagem ainda frágil e

sinuosa, o que se vai aperfeiçoando ao longo do desenvolvimento da experiência enquanto seres falantes. A oralidade a que nos referimos é designada por “oral informal”. Ao passo que a escola, seguindo os princípios das orientações do ministério, não se debruça, porém, sobre a comunicação oral informal, pois interessa-lhe, antes, o domínio formal da oralidade (p.107). O oral formal tem que ver com a forma como é produzido o discurso, consoante o seu contexto. As atividades de debate de estudos de caso são uma forma de conferir sentido ao discurso formal e à capacidade de argumentação. A produção de uma argumentação oral exige que os alunos conheçam o tema a discutir, para poderem definir uma posição pessoal, exige ainda que se estipule um tempo, a situação deve estar de acordo com o público-alvo, esclarecer a situação a debater e o papel de cada aluno nessa tarefa (p.112).

Posto isto, ao professor exige-se muito mais do que cumprir os programas curriculares de forma tradicional, exige-se que estes sejam modelos a seguir, que fomentem estratégias diferenciadas, ativas e cooperativas e que contribuam para o seu desenvolvimento holístico, cuja educação emocional faz parte, podendo esta ser abordada, por exemplo, através de debate de casos práticos.

2.2- Benefícios para as crianças e alunos

Em consonância com Amaral e Vaz (2020), as técnicas de relaxamento e de treino das emoções permitem ajudar as crianças a tomar consciência das suas emoções, dos seus sentimentos, aprendendo a identificá-los, nomeá-los e diferenciá-los. Estimula a criança a comunicar sobre o que sente, bem como a regular as suas emoções, quer sejam agradáveis ou desagradáveis (p.20). Estas atividades permitem ainda o aumento da sua autoestima, autoconfiança, melhoram a capacidade de resiliência, a consciência e o domínio do seu próprio corpo, melhora as suas relações interpessoais e permite descobrir mais sobre o mundo e sobre si própria (p.31).

2.3- Instrumentos de regulação emocional

As neurociências e a neuropedagogia têm dado contributos interessantes para este tema, apresentando instrumentos para promover o equilíbrio

emocional. Segundo Jorge Rio Cardoso (2019), em *Uma Nova Escola para Portugal*, os principais instrumentos para promover o equilíbrio emocional, em contexto escolar, são: o *mindfulness*, a meditação e o ioga. O *mindfulness* (atenção plena), como foi referido anteriormente, tem como objetivo acalmar as pessoas e torná-las menos stressadas. Esta prática é como um treino da mente, que nos ajuda a sermos mais conscientes do nosso próprio corpo, do que se passa ao nosso redor e das nossas emoções. Esta prática pode ainda aprimorar as relações interpessoais, o que contribui para a criação de um ambiente harmonioso entre os alunos e, conseqüentemente, estes podem melhorar o seu desempenho escolar (Cardoso, 2019, p. 107).

Segundo Cardoso, a meditação é uma técnica que apresenta muitos benefícios, nomeadamente, o autoconhecimento, tendo como objetivo focar “no aqui e agora”, tentando libertar a mente dos problemas, “o controlo das emoções, o desenvolvimento de competências sociais, atenção mais direcionada e concentrada, ciclos de sono com mais qualidade, aumento da autoestima, ansiedade mais controlada e melhor organização de ideias e tarefas a executar” (Cardoso, 2019, pp. 107-108). Para finalizar, é importante referir a prática de ioga, que tem como vantagens: “o aumento do foco, do controlo emocional, o respeito pelo meio ambiente, uma maior concentração e a reeducação da respiração, que deve ser diafragmática” (Cardoso, 2019, p. 108).

O que estas técnicas têm em comum é o objetivo de promover o equilíbrio, o bem-estar, a paz interior e a gestão emocional, aplicável em sala de aula. Preferencialmente, deve dar-se continuidade em casa. Estas técnicas devem fazer parte da rotina escolar porque “se a crise da escola deste século não é de conhecimento, mas sim de comportamento, estas técnicas poderão fazer a diferença” (Cardoso, 2019, p. 109), pois as emoções são indissociáveis das ações. O que acontece bastante é que não agimos, reagimos, e essas reações provêm das emoções.

E quando surge uma pandemia que nos obriga a todos a ir para casa e cortarmos as nossas relações pessoais, de forma presencial, e coloca as nossas emoções “à flor da pele”?

3- Covid-19

De acordo com a descrição do Serviço Nacional de Saúde (SNS, 2019):

COVID-19 é o nome, atribuído pela Organização Mundial da Saúde, à doença provocada pelo novo coronavírus SARS-COV-2, que pode causar infeção respiratória grave como a pneumonia. Este vírus foi identificado pela primeira vez em humanos, no final de 2019, na cidade chinesa de Wuhan, província de Hubei, tendo sido confirmados casos em outros países (s.p).

Em conformidade com a mesma fonte, “os coronavírus são grupos de vírus que causam infeções nas pessoas” (s.p). Os principais sintomas da doença são: febre, dores musculares, dores de cabeça, dores de garganta, dificuldades respiratórias e perda do olfato e do paladar. Estes vírus propagam-se no contacto entre pessoas indiretamente (contacto com superfícies ou objetos, por exemplo) ou diretamente (através das gotículas respiratórias produzidas através da tosse, espirros ou conversar, por exemplo).

Dada a elevada taxa de infeção, uma das principais medidas tomada pelos governos dos diferentes países foi a obrigatoriedade de confinamento e, consequentemente, redução de contactos.

3.1- O Impacto da Covid-19 na Educação Emocional

A pandemia da Covid-19 forçou o mundo a parar e a isolar-se, devido ao desconhecimento da doença e à inexistência de vacinas e fármacos. Facto este que tem afetado a população do mundo inteiro em diversos aspetos. De acordo com Carneiro, Santos, Oliveira, Ponte e Souza (2021), “entre os grupos populacionais afetados, as crianças são as vítimas mais vulneráveis devido à prematuridade psicológica e à inabilidade de lidar com crises” (p.217). Apesar dos estudos sobre o seu impacto no desenvolvimento emocional infantil ainda serem limitados, já é possível encontrar algumas evidências científicas. É, por isso, urgente conhecer esses efeitos e propor estratégias para minimizar o seu impacto junto dos mais novos, envolvendo toda a comunidade educativa.

A escola e a família são os pilares da vida de uma criança. É na família que a criança deve encontrar os primeiros vínculos, segurança, conforto, estabilidade e interação, aprendendo mais sobre si e sobre os outros. A escola

é o local onde a criança passa mais tempo do seu dia, é nela que também constrói as suas amizades, é onde explora o mundo que a rodeia, é onde se depara com situações que tem de resolver, é um local seguro, estimulante, sendo um espaço fulcral para o seu desenvolvimento psicomotor, social, emocional, afetivo e cognitivo. A importância da escola para a sociedade encontra-se traduzida nas palavras de Paulo Guinote, no seu livro *Quando as escolas fecharam* (2021), quando afirma "...sem as escolas abertas a sociedade perde uma das suas âncoras..." (p. 8). Como refere o documento publicado pela Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI), em 2022, "Importa reconhecer que a ação pedagógica dos educadores de infância assume uma abordagem relacional e holística, uma vez que a criança é considerada como um todo: corpo, mente, emoções, criatividade, história e identidade social" (p.3). Estas experiências não se conseguem obter da mesma forma, através do ensino à distância, o que é particularmente difícil para as crianças que apresentam fragilidades financeiras, o que acentua as desigualdades existentes e para as crianças que necessitam de um apoio mais individualizado (ao que, em contexto educativo, apelidamos de diferenciação pedagógica) (Catarina Figueiredo, 2020, s.p).

Em conformidade com a APEI (2022) "Considera-se que o espaço do jardim de infância deve constituir-se como um lugar de bem-estar, de acolhimento, de interação socio emocional e de brincar" (p.3). E o bem-estar das crianças passa pelo convívio com as outras crianças, pelos afetos, interações, pelas brincadeiras livres, pelo correr, saltar, viver, sentir e explorar o mundo intensamente, observando-o ao detalhe, o que ficou bastante condicionado com a pandemia.

Figueiredo (2020) alude que ocorreu um estudo na China, em 2020, que avaliou os efeitos imediatos da pandemia no desenvolvimento psicológico no público infantil. Nesse estudo foram apontados como problemas emocionais e comportamentais mais frequentes: a distração, a irritabilidade, o medo dos familiares contraírem o vírus, dependência excessiva dos cuidadores e, conseqüentemente, um declínio da independência e autonomia das crianças, perturbações do sono, falta de apetite e agitação (s.p).

Um estudo realizado em Espanha, por López-Bueno, López-Sánchez, Casajús, Calatayud, Salmerón, Grabovac e Smith (2020), com um grupo de crianças entre os 3 e os 16 anos e respetivos encarregados de educação, reporta que os níveis de atividade física durante a pandemia reduziram substancialmente, ocorreu um aumento da exposição aos ecrãs, o tempo de sono reduziu, bem como o consumo de frutas e vegetais (p.9). Tais resultados foram semelhantes aos do estudo realizado em Portugal (2021), por Reis e colaboradores que indicaram que, transversalmente, todas as faixas etárias demonstraram um decréscimo no tempo de prática de exercício físico, desregulação dos padrões de sono durante o confinamento, maior exposição a ecrãs, alimentação menos variada e com produtos menos frescos (p.246).

Um estudo publicado em 2021, por Oliveira e colaboradores, assenta numa revisão literária sobre o que já tinha sido escrito até à data sobre os impactos da pandemia em crianças e adolescentes até aos 18 anos, faz referência a dois fatores basilares (meio e género) para determinar os impactos da pandemia nas crianças, concluindo que estes efeitos variam de acordo com a zona em que as crianças habitam, se é uma zona mais rural ou urbana (sendo que os habitantes das zonas urbanas apresentam mais stress do que os das zonas rurais) e de acordo com o seu género. O artigo aponta que, em alguns estudos, as crianças do sexo feminino apresentaram “maior sofrimento psicológico, níveis mais elevados de stress, ansiedade e sintomas depressivos”, comparativamente aos do género masculino. Uma possível explicação que apresentam é para o facto “das mulheres serem mais vulneráveis a eventos stressantes da vida” (p.134).

Um relatório da Ordem dos Psicólogos Portugueses (2020) revelou que:

Cerca de metade dos portugueses sentiu impactos psicológicos moderados ou graves e mais de 70% dos que estiveram em situação de isolamento apresentam sofrimento psicológico. A prevalência dos sintomas de ansiedade, depressão e perturbação de stress pós-traumático aumentou consideravelmente. As crianças e adolescentes revelam estar mais preocupados, frustrados, ansiosos, agitados e tristes (...) (s.p).

O que é de facto preocupante e deve servir como um incentivo a agirmos prontamente, para que evitemos a exacerbação destas perturbações.

Pedro Strecht, pedopsiquiatra, relata na sua obra *Covid-19: Uma Lição de Esperança no Futuro- Análise Psicossocial da Pandemia* (2020) que, em consulta, surgiu vários testemunhos de crianças que revelaram medos e ansiedade relativamente à pandemia. É o caso de um menino de 8 anos que pergunta, no início da pandemia, “Como é que eu sei que o vírus já não anda debaixo da minha cama? O meu prédio tem doze andares e cada um tem três casas, sei lá se algum foi de férias para Itália...” (p.20). Um outro exemplo é de uma adolescente que revela ter tomado um victan (medicamento ansiolítico) porque se lembrou que tinha dado boleia a uma amiga que estava constipada e que lhe podia ter transmitido o vírus. Ou ainda um rapaz de 9 anos que afirmava ter ouvido que a percentagem de mortes por covid-19 até aos 10 anos era inexistente, mas como ele fazia anos no mês seguinte, completando esses 10 anos, já poderia morrer, como se existisse uma relação direta entre a idade e a mortalidade causada pelo vírus (p.36). Strecht faz ainda referência a muitos outros exemplos, sobretudo, receios das crianças para com os avós, por terem uma faixa etária mais elevada e haver um aumento do risco de infeção.

Na sua obra, o autor anteriormente referido apresenta um estudo realizado com rapazes e raparigas, na cidade do Porto, numa escola primária, cujo objetivo era fazer um levantamento das suas reações ao estado de emergência e ao confinamento. Uma das crianças disse que queria ir à China “para agradecer terem-lhe estragado as férias”, outra questionou “é possível acreditar que no Dia do Pai nem o pude abraçar? Uns colegas dele tiveram numa festa e apanharam Covid-19 e ele tem de estar afastado de nós”, ou outro rapaz que expressava o desejo de “quando isto acabar, a primeira coisa que quero fazer é ir estar com os meus avós!” (p.39).

Algo que também preocupa os especialistas e a sociedade em geral é o caso das crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), que podem ter agravado as suas problemáticas devido à pandemia. Figueiredo (2020) consigna que a permanência em casa e a limitação de atividades ao ar livre podem ser fatores agravantes para quem sofre de hiperatividade e défice de atenção, porque existe um aumento da irritabilidade e da agitação. Para as

crianças com Perturbações do Espectro do Autismo, o isolamento social e a mudança de rotinas pode ser algo extremamente perturbador, dado que estas crianças priorizam a organização e a rotina. No caso dos jovens com depressão, ansiedade ou comportamentos obsessivo-compulsivos relacionados com doenças e higiene, estes foram confrontados diretamente com os seus maiores medos, o que emocionalmente é bastante impactante e pode levar a um retrocesso do trabalho realizado na terapia, no caso das pessoas que são seguidas por profissionais. Posto isto, as crianças e jovens com NEE podem necessitar de um suporte adicional e de um trabalho individualizado e pormenorizado (s.p.).

Contudo, há que refletir também sobre os aspetos positivos da pandemia, como o aumento da capacidade de resiliência e a capacidade de lidar com o stress e ultrapassar acontecimentos exigentes. Durante o isolamento, também foi possível extrair um tempo para se preocuparem com o seu autocuidado, refletirem sobre si, sobre as suas relações e descobrirem ferramentas para lidarem com as adversidades.

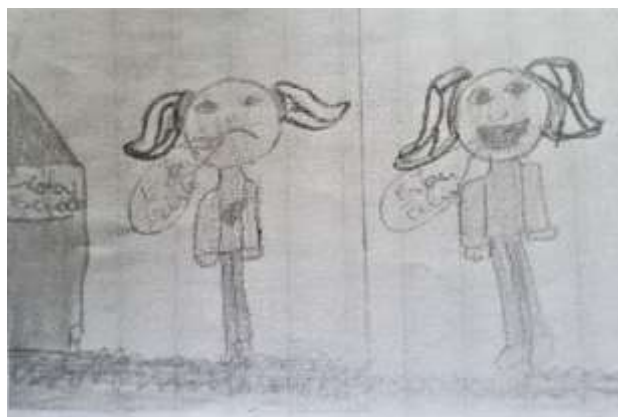


Figura 2- Testemunho de uma criança, recolhido pela UNICEF, durante o período de isolamento.

(Fonte: Ordem dos Psicólogos Portugueses, 2020)

A imagem 1 trata-se de um desenho realizado por uma criança, em que esta revela a sua tristeza quando a escola fechou. Do lado direito, desenhou a felicidade quando regressou à escola. Este desenho é o reflexo dos sentimentos e emoções vividos por esta criança aquando do confinamento.

3.1.1- Razões para possíveis impactos da pandemia na saúde mental das crianças e jovens

As razões que os estudos apontam para os impactos da Covid-19 na saúde mental das crianças são: a alteração da rotina de sono, a frustração e o tédio, os maus hábitos alimentares, potencialmente a perda de algum ente querido, a carência de brincar no exterior e fazer exercício físico, o condicionamento das relações interpessoais, a falta de escola, o que obrigou a que as crianças gerissem, muitas vezes, as aprendizagens sozinhas, a extensão da pandemia, que durou mais de 2 anos, a maior exposição aos ecrãs, a incerteza quanto ao futuro, famílias com condições financeiras instáveis, a condição mental dos progenitores (cansaço, medo, stress, entre outros), a possível separação do cuidador com quem estabelece uma relação vinculativa, ou por outro lado, o apego excessivo aos cuidadores. A questão do medo também é muito impactante, quer seja o medo dos familiares ficarem infetados, quer seja o medo deles próprios ficarem infetados, as saudades da escola, dos amigos e dos familiares com quem não habitam, o facto de estarem mais expostos a problemas familiares, nomeadamente, violência doméstica, por exemplo. E, por fim, a oferta de experiências extremamente limitada, por não ser permitido sair de casa, nem contactar com ninguém.

Relativamente à socialização, refere Haleemunnissa *et al* (2021) que é um importante fator para o bem-estar emocional e que esteve condicionada quando o distanciamento social foi aplicado como a nova norma. Por isso, é importante fazer a distinção entre distanciamento físico e distanciamento social, para que o distanciamento emocional não se faça sentir com tanto impacto (p.3).

No que concerne ao domínio emocional, os mesmos autores afirmam que o desenvolvimento emocional depende, em grande parte, do ambiente familiar em que estão inseridos, a escola e a sociedade em geral. O facto dos membros da família assistirem regularmente às notícias relacionadas com a doença, pode fazer com que aumentem as discussões, pelo negativismo e medo que causam, tornando-os emocionalmente vulneráveis e propiciando possíveis problemas mentais. A incerteza relativa à reabertura das escolas e à vida como a conheciam anteriormente pioram a angústia mental (p.3).

No que concerne ao uso de tecnologias, os autores revelam que, para além dos seus benefícios, como o aprimoramento das suas habilidades na perspetiva de utilizador, o entretenimento e a exposição a conteúdos educativos adequados à sua idade, existem múltiplas desvantagens para o desenvolvimento infantil. Estas desvantagens incidem no atraso do desenvolvimento ao nível da linguagem, défice de atenção, desmotivação para a escola, estilo de vida sedentário, exposição a conteúdos impróprios, problemas de visão e saúde mental são alguns dos exemplos. É algo que requer uma supervisão e acompanhamento por parte dos encarregados de educação, que também eles devem servir de exemplo (p.3).

Na esfera da atividade física e alimentação, Haleemunnissa *et al* aludem ao facto do papel das atividades ao ar livre ser tão importante para o crescimento físico e bem-estar mental de qualquer criança. A impossibilidade disso, leva a um estilo sedentário, como foi referido anteriormente, origina também padrões de sono irregulares, dietas menos favoráveis, dado que muitas crianças apenas comem refeições saudáveis e equilibradas na escola, podendo expor as crianças a problemas de peso, obesidade, baixa resistência e fraqueza óssea (p.3). López-Bueno *et al* (2020) revelam, num estudo realizado em Espanha, que a privação da cantina escolar influencia o consumo de frutas e hortaliças, que esta má alimentação leva também ao aumento da tensão arterial e um agravamento da fome emocional, uma patologia do foro psicológico (p.8). Todas as razões anteriormente elencadas foram corroboradas por Manuel *et al*, publicadas na “Revista Portuguesa de Psiquiatria e Saúde Mental” (2022, p.45).

Carneiro *et al* (2021) a par de todas as razões anteriormente referidas, apontam ainda para o facto das escolas, dos familiares e do próprio governo não estarem preparados para dar suporte emocional às crianças, por ser algo novo com que nos deparámos (p.218). Refere que os surgimentos de patologias psicológicas no período de desenvolvimento infantil podem perpetuar dificuldades para toda a vida (p.223). Os mesmos autores indicam ainda que as crianças nas faixas etárias até aos 10 anos ainda têm as habilidades adaptativas pouco desenvolvidas e por isso surgem problemas como noctúria, por exemplo, revelando uma regressão no desenvolvimento da independência (p.224).

Reis *et al* (2021) revela que é possível nomear estas razões como tendo tido impacto na saúde dos bebés, crianças e adolescentes, tanto em Portugal, como internacionalmente. Referindo-se à situação psicológica dos pais, estes autores afirmam que os pais estavam divididos entre a gestão das atividades laborais e a prestação de cuidados, o que limitou o acompanhamento dos seus filhos, num período tão crítico do desenvolvimento, em que as crianças absorvem tudo o que as rodeia, o que agrava quando já existem perturbações prévias. Os autores referem ainda que muitas crianças ficaram afastadas de figuras de referência, como os avós, que cada vez mais apresentam um papel ativo na vida das crianças e no seu desenvolvimento nos mais diversos níveis (p.245).

3.1.2- Recursos disponibilizados por diversas Entidades

Vários foram os documentos facultados pelas Entidades de Saúde e outras instituições durante o período pandémico e após o retorno à vida a que estávamos habituados, com o objetivo de guiar, orientar e apoiar crianças, famílias, educadores, professores e diretores nesta fase tão complicada que enfrentámos.

É o caso do documento publicado pela Organização Mundial de Saúde (*World Health Organization*), em 2020, que contém uma série de medidas para que os adultos consigam ajudar as crianças a lidar com o stress durante o surto de Covid-19, fazendo referências ao que pode estar a acontecer com as crianças a nível psicológico e comportamental e como podem agir.

A Ordem dos Psicólogos Portugueses (2020) lançou várias publicações com “Recomendações sobre a Relação e Comunicação com Alunos e Educadores”, “Recomendações relativas à Gestão Pedagógica”, “Recomendações relativas ao Autocuidado dos Professores/ Educadores”, “Recomendações no sentido de dar resposta às questões “O que podem os pais e cuidadores fazer para facilitar o regresso à escola de crianças e jovens?”, “Como podem os pais e educadores acompanhar, de forma próxima, este ano escolar das crianças e jovens, contribuindo para o seu sucesso educativo?”, “Como podem contribuir as escolas para a promoção da saúde psicológica e bem-estar das crianças?”, “Como podem envolver as famílias?”, “Recomendações de políticas e práticas inclusivas”. Publicaram ainda “O kit

psicológico para o desconfinamento”, que inclui diversas ideias para ajudar a refletir sobre a situação de desconfinamento de uma forma positiva e saudável (2020). Em 2021, a Ordem dos Psicólogos Portugueses publicou um documento sobre “Como falar com os jovens sobre os impactos da covid-19?”. Em linhas gerais, neste documento consta as atitudes que devemos ter e a forma como devemos abordar o assunto com as crianças.

Para além destas publicações a plataforma online “Ideias com história” publicou, em conjunto com a Direção- Geral da Saúde (DGS) várias histórias infantis que abordam situações que vivenciámos durante a pandemia, nomeadamente *Quando a minha escola abrir; A minha avó tem coronavírus!; Dias de uma família fechada em casa; A minha mãe é médica e já tenho saudades dela; Coronavírus, contigo não brinco!*, entre outras. Ainda ao nível digital vários foram os hospitais, clínicas e outras entidades que exportaram vídeos a explicar o que é a Covid-19, as regras de higienização e a forma como devemos proceder, é o caso do Hospital da Luz (2020).

Também associações ligadas à educação publicaram recursos para apoiar famílias, professores e diretores das escolas após o período pandémico, nomeadamente a Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI) que, em janeiro de 2022, desenvolveu uma série de iniciativas, em conjunto com educadores de infância e investigadores, com vista a colmatar as lacunas pedagógicas deixadas pela pandemia.

3.1.3- O Regresso à Escola: Período de Desconfinamento

O período de desconfinamento acarreta medos, ansiedade e preocupações, tanto para as famílias, como para as escolas e também para as crianças que vivem toda esta situação, sem entender ao certo o que está a acontecer. Estes receios prendem-se com o encontro com o desconhecido, o medo de contrair o vírus, o medo que a situação agrave e a estranheza das regras a que a situação obriga.

Entre essas regras, o documento produzido pela APEI referido anteriormente, destaca, por exemplo, que o educador deve “Estar particularmente atento, observar e escutar as crianças, os seus receios, as suas sugestões, as suas questões face à atual situação, promovendo momentos que

ajudem a clarificar e a desmistificar” (p.9). Desta forma, consegue perceber melhor o que as crianças necessitam e sentem para conseguir atuar de forma mais eficaz. O educador deve também “envolver as crianças no cumprimento das novas regras de higienização, de etiqueta respiratória e de distanciamento físico” (p.9). Apesar de todos esses cuidados, é necessário “privilegiar, logo que possível, o contacto com as famílias à porta da sala, *hall* de entrada ou outro espaço contíguo às instalações, mantendo as devidas medidas de segurança acauteladas pela Direção-Geral da Saúde”. O educador deve ainda construir “instrumentos pedagógicos que facilitem o processo de planeamento do regresso da criança”, por exemplo vídeos e passeios pelas instalações da escola explicando as sinaléticas e a forma de circulação. Compete ao educador ser gentil, empático e “apoiar a criança no regresso ao jardim de infância, encarando este momento como um período de adaptação” (p.10).

Também o ambiente educativo (... “contexto facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem de todas e cada uma das crianças, de desenvolvimento profissional e de relações entre os diferentes intervenientes”, OCEPE, 2016, p.5), sofreu alterações, ao nível da organização do tempo, do espaço e dos materiais.

Ao nível dos espaços, o documento da APEI refere, particularmente, que se deve evitar contactos com outros grupos, o educador deve ter o cuidado de planificar atividades no exterior de exploração e descoberta, visto que as crianças estiveram muito tempo fechadas em casa, salvaguardando o distanciamento e as regras de desinfeção e os espaços devem ser arejados regularmente (p.11). No que diz respeito aos materiais, a equipa educativa deve, por exemplo, “verificar, controlar e desinfetar os materiais, consoante a utilização”, deve ainda “retirar da sala ou condicionar a utilização de materiais de difícil higienização” (por exemplo: peluches), porque são materiais que acumulam muitas bactérias e ácaros. Para evitar mais focos de contaminação, o educador deve “retirar materiais de uso supérfluo ou em número excessivo” e “privilegiar a utilização de materiais de uso único, descartáveis e biodegradáveis (...)” (p.11).

A mesma fonte refere ainda que, no que concerne à organização do tempo, compete ao educador refletir sobre “a melhor forma de organizar o

grupo”, sem deixar de proporcionar momentos de interação em grande grupo e em pequenos grupos, sobre “a rotina diária, para que se possam cumprir as regras estabelecidas, também em relação aos circuitos de circulação ou à utilização dos espaços comuns” e “planear os diferentes momentos da rotina, garantindo os procedimentos de limpeza intermédios e de arejamento” (pp.12-13).

Foram também publicadas Orientações no ano letivo 2020/2021, “que garantem a retoma das atividades educativas e formativas, letivas e não letivas, em condições de segurança para toda a comunidade educativa” ((Direção Geral dos Estabelecimentos Escolares (DGESTE), Direção-Geral da Educação (DGE) e Direção-Geral da Saúde (DGS), 2020, p.1)). Este documento “tem como objetivo apoiar também, do ponto de vista pedagógico, as instituições, os profissionais, as crianças e alunos, bem como os encarregados de educação” (p.2).

Algumas das medidas, dirigidas ao Ensino Básico, patentes no documento supramencionado são: “As aulas de cada turma devem decorrer, sempre que possível, na mesma sala e com lugar/secretária fixo por aluno”. À semelhança do Pré-escolar, a escola deve ter o cuidado de “privilegiar a utilização de salas amplas e arejadas...”, mantendo “as medidas de distanciamento”. Relativamente às atividades desportivas, ou outras atividades que exigem maior contacto físico, “devem ser planificadas e adequadas às orientações das autoridades de saúde em vigor”. “Os intervalos entre as aulas devem ter a menor duração possível...” e é de “evitar a concentração de alunos nos espaços comuns da escola” (p.10).

Ao analisarmos estas medidas podemos verificar que os contactos entre pessoas, fisicamente, se encontravam completamente condicionados, bem como a utilização de materiais, a própria organização do dia sofreu diversas alterações, as iniciativas desportivas reduziram significativamente porque exigiam o cumprimento de diversas regras, a questão da diminuição do tempo de intervalos e o impacto que tem na saúde mental das crianças, na medida em que não têm tanto tempo e espaço para descomprimir, socializar e brincar, como é desejado e necessário ao seu desenvolvimento global.

É neste panorama de pandemia, promoção do desenvolvimento pessoal e Cidadania e Desenvolvimento que nasce o estudo que irei apresentar. Esta necessidade provém do facto de não ser possível querer que as crianças e alunos se desenvolvam cognitivamente, que resolvam problemas matemáticos, que escrevam sem incorreções, que ganhem uma panóplia de conhecimentos sobre o mundo, se o seu lado pessoal, o seu autoconhecimento e a sua relação com o outro se encontra fragilizada e sem alguém que o tente desvendar, apoiar e ajudar a crescer, sozinhos não conseguem.

“De qué sirve que un niño sepa colocar Neptuno en el Universo si no sabe dónde poner su tristeza o su rabia” - José María Toro.

Parte II- Estudo Empírico

1- Metodologia

O presente estudo assenta na metodologia Investigação-Ação. Existem várias definições desta metodologia, Clara Pereira Coutinho, na sua obra *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2019) apresenta a de Elliot (1993), que a define como sendo “um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de ação dentro da mesma” (p.363).

Em conformidade com Coutinho, esta metodologia caracteriza-se por ser situacional, interventiva, participativa e autoavaliativa (p.365). Situacional porque visa o diagnóstico e a solução de um problema encontrado num contexto específico (p.365). É interventiva porque para além de descrever um problema social, pressupõe intervenção, ação para que ocorra uma mudança (p.366). A Investigação-Ação é participativa porque pressupõe a participação de vários intervenientes, ou seja, não conta apenas com o investigador (p.366). Por fim, a autora caracteriza esta metodologia como sendo autoavaliativa, no sentido em que as mudanças vão sendo sempre avaliadas, com vista a produzir novos conhecimentos, com o objetivo de mudar a prática (p.366).

As técnicas de recolha de dados utilizadas são, maioritariamente, de natureza qualitativa, visto que são cumpridos os seguintes critérios: um número

reduzido de dados, a recolha da informação é feita em profundidade e continuidade, com recolha de material informativo heterogéneo, com aplicação de entrevistas, questionários e grelhas de observação, acompanhados de análises e reflexões da problemática em estudo (Maria Álvares, 2020, p.5).

1.1-Justificação da opção metodológica

A escolha da metodologia Investigação-Ação deveu-se ao facto de ter como objetivo compreender e responder às novas exigências provindas da situação pandémica, interferindo no currículo escolar com propostas de atividades sobre uma temática que ainda não consta, de forma nítida, nesse documento (desenvolvimento emocional). Com isto, refere-se que, para além de estudar o fenómeno, pretende-se também fazer a diferença, na prática- princípios basilares da Investigação-Ação. Esta é, segundo Coutinho uma prática bastante utilizada na área da Educação, por exemplo, na descoberta de novos métodos que possam substituir os tradicionais, estratégias de aprendizagem, novos métodos de avaliação, entre outras temáticas (p.372).

2- Instrumentos de Recolha de Dados, Análise e Tratamento

Ao longo deste estudo foram aplicadas as seguintes técnicas, instrumentos e procedimentos de recolha e tratamento de dados: observação participante, grelhas de observação, planificações, notas de campo, entrevistas à Educadora e à Professora (apêndice XIV), questionários aos Encarregados de Educação (apêndice XIII) e *Focus Group*. Para além destas técnicas, recorreu-se também à análise de documentação, que consiste na leitura de documentos escritos sobre a temática, com vista à recolha de informação.

2.1- Observação Participante

A observação é uma das bases da ação pedagógica. É absolutamente fundamental observar as crianças todos os dias, as suas expressões, atitudes e formas de estar e ser. Por isso, esta é a técnica a que mais se recorreu. As técnicas baseadas na observação encontram-se incluídas nas estratégias interativas e “estão centradas na perspetiva do investigador, que observa em

direto e presencialmente o fenómeno em estudo”, que fomenta a conversa com os participantes, levando-os a responder ao que se pretende saber (Coutinho, 2005, pp.372-373).

2.1.1- Notas de Campo

Uma forma de refletir sobre a nossa prática pedagógica é o registo elaborado após a observação. As notas de campo são fundamentais para conseguirmos fazer reflexões sobre o que se passou em contexto de sala, sem que nos esqueçamos. Podemos recorrer ao método de escrita num bloco, ou registos audio-visuais. Estas são necessárias como forma de exemplificação do que estamos a dizer. É , portanto, um bom complemento à componente teórica, relatando o que se passa no terreno.

2.2- Grelhas de Verificação e Observação

A observação no terreno permitiu-me recolher dados e informações para completar as tabelas de observação elaboradas por mim, alusivas a cada atividade realizada. Nas grelhas constam os nomes das crianças, os objetivos da atividade, bem como a seguinte escala: adquirido, não adquirido ou ausente, para quem faltou.

As grelhas de verificação e observação que foram construídas encontram-se no apêndice II até ao apêndice VIII e resultaram nos gráficos I e II que demonstram a evolução da utilização da caixa da calma, bem como a evolução da ocorrência de conflitos.

2.3- Planificações

As planificações são essenciais para a organização do trabalho. Nelas, é possível constatar o que se pretende trabalhar, de que forma, recursos necessários, quais são as aprendizagens que promove e onde se pode encontrar esses objetivos nos documentos orientadores, tanto para a educação Pré-escolar, como para o 1º Ciclo do Ensino Básico.

2.4- Entrevista aos Educadores / Professores

Optou-se pela metodologia “Entrevista” porque, segundo Coutinho, é uma metodologia “boa para avaliar atitudes e outras variáveis do foro socio afetivo, permite que o investigador ajuste as questões no decurso do processo e fornece informação em profundidade” (p.145).

As entrevistas à Educadora e Professora de 1º Ciclo têm como principal objetivo compreender o trabalho realizado pelas docentes, no âmbito da saúde mental e dos impactos da Covid-19 no desenvolvimento das suas crianças, visto que estão diariamente com elas e têm contacto privilegiado com as famílias (apêndice XIV).

2.5- Questionário aos Encarregados de Educação

Decidiu-se elaborar um questionário a aplicar aos Encarregados de Educação por ser uma técnica que “permite obter informação de natureza diversa e medir variáveis como atitudes, perceções e opiniões. E há uma rapidez na obtenção dos dados” (Coutinho, p.145).

O questionário tem como principal objetivo, conhecer melhor o grupo de crianças e as suas respetivas famílias e averiguar quais as potenciais consequências da pandemia nos comportamentos das crianças e alunos e na sua saúde mental, para que se compreenda em que esferas intervir.

Este questionário foi aplicado ao grupo de pais da turma do pré-escolar, em que obtive treze respostas e ao grupo de pais da turma do 1º ciclo, em que responderam, somente, oito pessoas, contabilizando assim um total de 21 respostas.

O questionário organiza-se em diferentes dimensões: dados pessoais do aluno, dados pessoais do encarregado de educação, questões inerentes ao período antes e durante os confinamentos provocados pela pandemia, a nível emocional, comportamental, psicossomático, qualidade do sono, alimentação, atividade física, exposição aos ecrãs e contacto com o vírus. As questões seguintes referem-se às mesmas dimensões, mas dizem respeito ao momento antes da pandemia, comparativamente com o momento atual. O questionário integral encontra-se no apêndice XIII.

2.6- Focus Group

Segundo Coutinho (2019), este método de recolha de dados é comum nas Ciências Sociais e Humanas, é utilizado em estudos de natureza qualitativa e consiste numa entrevista a um grupo de sujeitos com objetivos específicos (p.142).

De acordo com a mesma fonte, o investigador coloca uma série de questões, previamente determinadas, com vista a aferir a experiência ou o conhecimento em comum sobre uma dada situação. Esta estratégia deve conter no mínimo 5 participantes, no máximo 10, as sessões não devem exceder as 2 horas e têm um moderador, que neste caso será a investigadora, que vai colocar as questões e gravar/ anotar as respostas (p.143). Esta técnica foi aplicada com os alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico.

3- Problemática em Estudo

3.1- Contextualização

O presente estudo pretende dar resposta às seguintes problemáticas “Quais os desafios comportamentais e emocionais destes grupos de crianças e alunos?” , “Terá a Covid-19 influenciado o desenvolvimento emocional das crianças?” , “Como inserir os temas da Cidadania e Desenvolvimento e da Gestão Emocional no currículo escolar?”

Como futura Educadora/ Professora, preocupa-me compreender o estado emocional e comportamental atualmente, para conseguir ajudar e adequar a minha prática às necessidades dos alunos.

A amostra será constituída por um grupo de 20 crianças do Pré-escolar, da Escola Santiago Maior, em Beja e um grupo de 24 alunos do 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, da Escola Mário Beirão, também em Beja.

Ao longo do presente trabalho, propôs-se aferir as necessidades, a nível emocional e comportamental, das crianças com quem foi desenvolvido este estudo, bem como ajudá-las, através de diferentes metodologias, a gerir melhor as suas emoções, a conhecerem-se melhor a si próprias e a respeitar os sentimentos e emoções do outro.

Este tema surgiu, no âmbito da Prática Profissional II e III, porque observei que uma grande porção do grupo de crianças do pré-escolar apresentava dificuldades em gerir as suas emoções, em resolver conflitos, em manter o foco e a concentração nas atividades, em brincarem uns com os outros no exterior sem que ocorressem agressões e o facto de falarem a gritar. Para além disso, o H referiu, na época de Halloween, aquando da conversa sobre os medos, que o seu maior medo “é fazer o teste à covid-19”. Quanto à turma do 1º Ciclo, o cenário não foi muito diferente, piorando até. A turma do 4ºE apresenta muitos conflitos, muitos alunos com falta de concentração, muita dificuldade em ouvir, em esperar pela sua vez, em estar sentado, em cooperar com os colegas, em respeitá-los e em gerir as suas emoções, havendo mesmo crianças que necessitam de ter consigo um objeto anti-stress para se autorregular, passando do apoio psicológico, também para a fisioterapia, por haver já um descontrolo muscular provindo do sistema nervoso.

3.2- Objetivos

Após o levantamento das necessidades das crianças e alunos, foram traçados os seguintes objetivos para a intervenção.

Os objetivos que foram delineados para o grupo de Pré-Escolar foram:

- Ajudar na gestão das emoções;
- Diminuir a ocorrência de conflitos entre crianças;
- Desenvolver a capacidade de foco e concentração;
- Melhorar as relações entre as crianças.

Os objetivos que foram delineados para o grupo de 1º Ciclo foram:

- Diminuir a ocorrência de conflitos entre alunos;
- Desenvolver a capacidade de foco e concentração;
- Melhorar as relações entre as crianças;
- Melhorar a capacidade de ouvir e esperar;
- Melhorar a empatia entre os alunos;

- Trazer a Cidadania à sala de aula de uma forma articulada com as restantes disciplinas;
- Melhorar o espírito crítico e reflexivo;
- Ajudar na gestão das emoções.

Parte III- Intervenção

Capítulo I- Contexto de Educação Pré-Escolar

1- Contextualização

1.1- Caracterização da Instituição

A escola onde realizei a minha Prática Profissional II, em Pré-Escolar, foi a Escola Básica de Santiago Maior, que é uma escola pública. Esta escola localiza-se perto do Parque da Cidade de Beja, local de referência no município. Segundo a sua página *online*, pertence ao Agrupamento de escolas nº 1 de Beja. Este agrupamento é constituído pela Escola Secundário Diogo de Gouveia, Escola Básica de Santa Maria e a Escola Básica de Santiago Maior, tendo por isso, salas desde o Jardim de Infância até ao Ensino Secundário.

Missão

Em conformidade com o Projeto Educativo da Instituição, cuja última atualização foi feita em 2020:

É missão do Agrupamento de Escolas nº1 de Beja (AEN1B), enquanto instituição de ensino proporcionar a todos um serviço educativo que vise a excelência e contribua para a formação integral de cidadãos críticos e conscientes dos seus direitos e deveres, capazes de, num ambiente participado, aberto, justo, integrador e inclusivo, atuarem como agentes de mudança, numa Escola caracterizada por elevados índices de humanismo e padrões de exigência e responsabilidade, que reconheça e valorize as competências como condição de exceção para o prosseguimento de estudos, para o acesso ao mercado do trabalho e para a vida em sociedade (p.5).

Visão

De acordo com a fonte anteriormente mencionada, o Agrupamento de Escolas nº1 de Beja, revela ter como visão:

O AEN1B assume, de forma consciente, a sua responsabilidade como agente social que atua no domínio da educação e formação, contribuindo para o desenvolvimento e sustentabilidade do concelho e da região, ajustando as suas ofertas às necessidades dos alunos e das forças vivas regionais, otimizando a utilização dos recursos com vista à permanente melhoria da qualidade do serviço educativo que presta. Acredito que só oferecendo qualidade, segurança e um inabalável sentido de compromisso, podemos promover com sucesso a nossa missão, e assim, obter a preferência e fidelização dos nossos alunos, o reforço continuado da aliança com os nossos colaboradores e parceiros, bem como a formação de cidadãos íntegros e responsáveis (p.5).

Relativamente à estrutura do Agrupamento, segundo o seu Projeto Educativo, este resultou da agregação, a 26 de abril de 2013, da Escola Secundária de Diogo de Gouveia com o extinto Agrupamento de Escolas nº 3 de Beja, com sede na Escola E. B. 2/3 de Santiago Maior e o Agrupamento de Escolas nº 1 de Beja, com sede na Escola E. B. 2/3 de Santa Maria. Possui unidades em sete freguesias – Baleizão, Beringel, N. Sra. das Neves, S. Matias, Santa Vitória, Trigaches e Penedo Gordo, num raio de, aproximadamente, dezasseis quilómetros. É constituído por dez unidades: sete escolas do 1º Ciclo com jardim de infância, nas freguesias rurais, duas escolas básicas com 2º e 3º ciclos onde funcionam dois centros escolares com pré-escolar e 1º ciclo e uma escola secundária com 3º ciclo e ensino secundário. A Escola Secundária Diogo de Gouveia é a escola sede do Agrupamento (p.9).

1.2- Caracterização do Grupo de Crianças

O grupo da Sala 1 é constituído por 20 crianças, em que 13 são do sexo feminino e 7 são do sexo masculino.

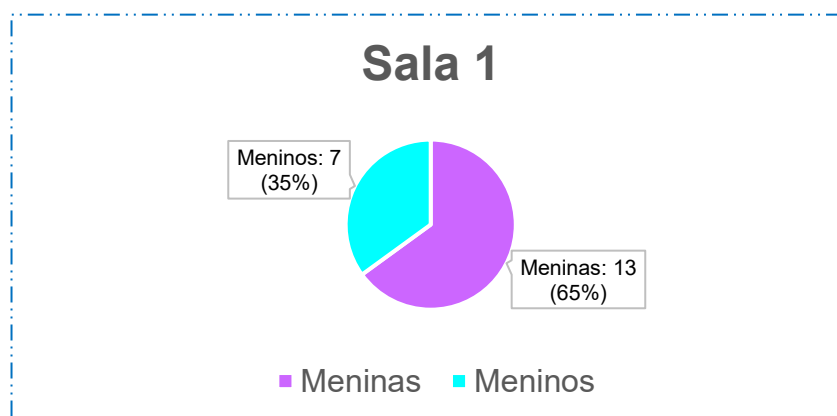


Figura 3- Caracterização do grupo- Pré-escolar

É uma turma reduzida devido à presença de casos de crianças ao abrigo do artigo 54/2018, nomeadamente uma criança com paralisia cerebral severa, que contém um Relatório Técnico Pedagógico e mais duas crianças que foram referenciadas em anos anteriores.

A sala 1 é constituída por um grupo heterogéneo, com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos. De acordo com o Projeto Curricular de Grupo (PC), das 20 crianças que frequentam a turma, 3 têm 6 anos de idade, 10 têm 5 anos, e 7 têm 4 anos. Esta idade remete para o dia 31 de dezembro de 2022. Consta ainda no PC que 2 crianças frequentam pela 3ª vez o Jardim de Infância, 8 frequentam pela 2ª vez e 10 ingressaram pela 1ª vez nesta instituição. Por outro lado, das 10 crianças que entraram pela 1ª vez, 3 delas têm 6 anos de idade (crianças que foram condicionais na entrada para o 1º ciclo do ensino básico), 4 têm 5 anos, 3 têm 4 anos. Para além disso, 12 crianças do grupo vão ingressar na escola do 1º Ciclo, no próximo ano letivo, pois têm matrícula obrigatória.

De uma forma geral e de acordo com o PC, em relação à assiduidade todas as crianças mantêm uma assiduidade muito regular e são pontuais, faltando apenas por motivo de doença (p.16).

Inicialmente, segundo o que está mencionado no PC, em pequenos grupos, foram dadas a conhecer as áreas da sala e as suas potencialidades. Em seguida,

a educadora procurou auscultar quais as aprendizagens já adquiridas e as maiores dificuldades e com o apoio de toda a equipa educativa, foi-se instituindo as rotinas e os instrumentos de pilotagem.

A educadora considera que no âmbito da Área da Formação Pessoal e Social, e em relação à adaptação do grupo, esta foi feita com normalidade, promovendo-se uma relação assente em bons laços afetivos. Ao longo do período o grupo integrou-se bem na vida, nas regras e nas rotinas da sala, nomeadamente na compreensão e na interiorização dos diversos instrumentos de planificação, de registo e de avaliação. De uma forma geral, o grupo revela receptividade e interesse pelas atividades e projetos.

No que concerne à relação com os pares, existem crianças que ainda apresentam baixa resistência à frustração e que, por essa razão, merecem uma atenção mais individualizada. Os momentos de grande grupo, ao redor da mesa grande, são momentos muito “participativos”. É necessário gerir, ainda, os diversos comportamentos e regras, nomeadamente, com as crianças que estão constantemente a intervir e a falar alto, bem como outras que apresentam pouco tempo de atenção e concentração e têm dificuldade em manter-se sentadas na cadeira, nomeadamente, as crianças mais novas. Verifica-se, igualmente, a existência de diferentes ritmos de aprendizagem, na mesma faixa etária, uma vez que, oriundas de diversos contextos familiares e instituições educativas, apresentam igualmente pontos de partida diferentes, necessitando, algumas, de um acompanhamento mais individualizado, no sentido de apoiar e reforçar positivamente as suas aprendizagens (pp 17-18).

Esta heterogeneidade, se, por um lado, tem sido vantajosa em termos do desenvolvimento do espírito de partilha do grupo, interajuda e cooperativismo, tem evidenciado, por outro lado, preocupações/reflexões na ação educativa, em termos dos diferentes interesses e ritmos de aprendizagem. Isto porque, enquanto as crianças mais novas chegaram “sedosas”, pela primeira vez ao Jardim de Infância, e, se encontram numa fase de exploração do espaço, dos materiais e na interiorização de regras, as crianças mais velhas, tendo já vivências de Jardim de Infância, encontram-se numa fase de consolidação de um conjunto diferenciado de conteúdos. Cerca de metade do grupo, sobretudo as crianças mais velhas manifestam uma boa capacidade de iniciativa, sendo

responsáveis pelas tarefas escolhidas. Das restantes, umas precisam de um apoio mais próximo, com um acompanhamento mais estruturado, e outras, nomeadamente as mais novas, estão ainda muito dependentes do adulto para escolher as atividades e executá-las nas diferentes áreas. É um grupo muito solidário, onde os afetos, a ajuda, a empatia e as partilhas estão presentes no dia a dia da sala, o que é muito visível no cuidado e atenção prestados à criança com Necessidades Educativas Especiais.

No que respeita ao Domínio da Linguagem Oral são crianças que adoram ouvir histórias, pelo que, esta atividade faz parte do dia-a-dia da sala. A maioria das crianças revela facilidade em comunicar e expressar as suas opiniões, usando a linguagem oral, em contexto. O desenvolvimento desta competência de oralidade é bem visível no elevado número de crianças, que se inscrevem no quadro “Contar, mostrar e escrever” e no quadro da “Comunicação”. Existem, no entanto, outras, que apresentam menos confiança na sua oralidade e por isso permanecem mais observadoras. Duas crianças são acompanhadas em terapia da fala, duas vezes por semana. Existem, ainda, algumas crianças novas, que apresentam dificuldades na articulação de palavras, usando um discurso pouco perceptível. Na avaliação final de período, os pais serão informados destas situações, no sentido de se proceder, atempadamente, a uma intervenção técnica.

Em relação ao domínio da escrita e, de acordo com o modelo pedagógico utilizado na sala, foi instituído um momento semanal, nas tardes de Trabalho Comparticipado pela Turma, para realização/exploração de atividades orais/escrita, em grande grupo, onde são abordadas aprendizagens, sobretudo no âmbito da consciência fonológica, recorrendo-se a textos das crianças, textos de autor, poesias, lengalengas, ... No início, verificou-se alguma distração no grupo, bem como dificuldade na atenção e pouco feedback, por parte de algumas crianças, mas, neste momento, estas atividades estão a revelar um maior interesse e compreensão. Todas as crianças mais velhas escrevem o nome e copiam a data com facilidade. As crianças mais novas escrevem o nome com apoio do cartão (PC, p.19).

No que concerne ao Domínio da Matemática, muitas das atividades são desenvolvidas em trabalho autónomo, de acordo com os projetos que estão a ser desenvolvidos.

No Domínio da Educação Artística procura-se articular os diferentes subdomínios com os projetos desenvolvidos, e por isso, é desejável que sejam diversificados. Concretamente o desenho e, tendo por base o que é descrito no Projeto Curricular, é de realçar, de acordo com o nível etário da turma, uma boa evolução em todas as crianças, por um lado, na apresentação de produções mais elaboradas e com pormenores mais definidos ao nível dos mais crescidos e, por outro lado, na descoberta dos traços da figura humana e outros elementos novos, nas crianças mais pequenas. Escolhem com frequência a modelagem. Relativamente à pintura, no início verificou-se pouca procura desta atividade e, por isso, foi necessário criar um maior incentivo/estímulo, pelo adulto.

No domínio da Educação Física continua a existir um momento semanal destinado a estas atividades, com a participação de um professor de Educação Física, da responsabilidade da Câmara Municipal de Beja. A maioria das crianças demonstra boa agilidade. Um pequeno grupo mostra-se menos confiante, necessitando do estímulo dos adultos. Verifica-se, ainda, em algumas crianças mais velhas, um maior espírito da competição e dificuldade em saber “perder”. Este domínio articula, frequentemente, com a dança e a música e constituem momentos de muita alegria e diversão para todas as crianças. O Jogo Dramático/Teatro é desenvolvido, nesta fase inicial, ao nível do jogo simbólico, na casinha das bonecas e nas construções, sendo consideradas duas das áreas escolhidas/favoritas das crianças (PC, p.20).

Segundo a Educadora, a Área do Conhecimento do Mundo constitui-se como objetivo principal o despertar para a ciência e para o meio envolvente, desenvolvendo competências e aprendizagens através de uma seleção de vários conteúdos curriculares/experiências, ... de acordo com projetos propostos por entidades exteriores e/ou emergentes dos interesses e necessidades do grupo. As crianças mais velhas têm-se mostrado participativas, revelando interesse e curiosidade pelas aprendizagens, bem como envolvimento nas atividades propostas. As mais novas, embora mais observadoras, mostram-se igualmente interessadas (p.20).

1.3- Organização e Gestão do Tempo

O tempo é uma das variáveis que também tem de ser pensada e planeada pelo Educador. Devem existir diferentes momentos ao longo dia: trabalho individual, grande grupo, pequeno grupo, de exploração, de brincadeira, tudo aquilo que enriquece o desenvolvimento de uma criança. As OCEPE preveem esta variável:

O tempo é de cada criança, do grupo e do/a educador/a, importa que a sua organização seja decidida pelo/a educador/a e pelas crianças. Um tempo que contemple de forma equilibrada diversos ritmos e tipos de atividade, em diferentes situações - individual, com outra criança, com um pequeno grupo, com todo o grupo- e permita oportunidades de aprendizagem diversificadas. Trata-se de prever e organizar um tempo simultaneamente estruturado e flexível, em que os diferentes momentos tenham sentido para as crianças e que tenha em conta que precisam de tempo para fazerem experiências e explorarem, para brincarem, para experimentarem novas ideias, modificarem as suas realizações e para as aperfeiçoarem (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2016, p. 27).

Os seguintes quadros dizem respeito ao horário da equipa educativa, bem como o horário de funcionamento do Jardim de Infância.

Horário do Jardim de Infância 7:45 – 18:30
Horário – Educadora Componente letiva – 20h semanais (Redução de 5 horas letivas: art.º 79, nº2) 9:00 – 12:00 e 14:00 – 16:00
Horário – Assistente Operacional 8:30 – 12:00 e 14:00 – 16:30
Horário – Assistente Operacional (tarefeira) 9:00 – 12:00 e 13:00 – 17:00

O PC refere que o ritmo das atividades e o seu desenvolvimento ao longo dos dias e das semanas é criado e negociado com o grupo, no início do ano letivo, depois da apresentação e exploração do espaço pelas crianças. É um momento que se reveste de extrema importância para as crianças, a partir do qual se estabelecem relações de confiança e conhecimento. No entanto, é importante referir, que embora esta organização do tempo esteja subjacente a um contrato negociado entre todos, ela não é inalterável. A qualquer momento pode haver uma reorganização do espaço, da estrutura organizacional do tempo e o estabelecimento de novas rotinas (p.40).

Na sala consideram-se dois momentos distintos ao longo do dia: o período da manhã e o período da tarde.

A rotina da sala – um dia

HORAS	atividades
7:45 -9:00	Componente de Apoio à Família
9:00	- Acolhimento das crianças; Resposta ao quadro de tarefas; Registo de presenças; “Quero contar, mostrar, escrever”; Apresentação do plano diário.
9:45	Pequeno lanche/Recreio
10:15	- Trabalho Autônomo: Escolha das atividades a desenvolver: individual ou em pequeno grupo – desenvolvimento de atividades / projetos.
11.45	Comunicação das produções
12:00	Almoço
14h	- Trabalho em grande grupo / Trabalho Curricular participado pelo grupo: conversas; histórias; lengalengas; poesias; dramatizações; jogos de movimento; iniciação à escrita e à matemática; experiências; educação física, música; dança; cultura alimentar; saídas; receber visitas; ... - Avaliação do dia
15:30	Lanche
16:00 – 18:30	Componente de Apoio à Família

Figura 4- Horário da sala

Fonte: Projeto Curricular de Grupo, 2022, p. 41

Conforme consta no PC, a parte da manhã caracteriza-se essencialmente pela atividade lúdica eleita através da livre escolha pelas crianças, individualmente ou em pequeno grupo. O educador dá apoio discreto e itinerante a todo o grupo, em todas as áreas, apoiando sempre que possível, as crianças

que apresentam mais dificuldade. A parte da manhã é composta pelos seguintes momentos:

a) Acolhimento – as atividades iniciam-se “ao redor da mesa grande” (Vasconcelos), ou seja, “o início das atividades de cada dia de trabalho faz-se em conselho de turma como forma de acolhimento ...”. Marcam-se as presenças e cumprem-se outras tarefas diárias. Dá-se cumprimento ao quadro “Quero contar, mostrar, escrever”, onde diariamente, as crianças se inscrevem, escrevendo o seu nome e partilhando as novidades mais recentes.

b) Planificação – apresentação do plano diário

c) Pequeno lanche e Recreio

d) Atividades e Projetos Individualmente ou em pequeno grupo, as crianças realizam as atividades que livremente escolheram nas diferentes áreas da sala (quadro das atividades). Em pequeno grupo dão cumprimento ao desenvolvimento de projetos de estudo. A maior parte destes projetos costuma desencadear-se a partir de conversas das crianças, as quais podem ser transformadas em projetos de estudo, de desenvolvimento e clarificação de problemas vividos (interrogações e perguntas) e até de formas de intervenção na comunidade.

e) Comunicação – a valorização social dos saberes e dos produtos reconstituídos e gerados pelos alunos dá sentido imediato à partilha desses saberes (estudos, projetos, inquéritos, habilidades) e produções. Este tempo de alto significado social e formativo ocorre depois da pausa para o recreio. Em grande grupo e ao redor da mesa grande, as crianças apresentam as suas produções/projetos, partilham informações e comunicam ao resto do grupo as descobertas e aprendizagens realizadas. Estabelecem-se antecipadamente regras para organização deste momento, nomeadamente o número de crianças que diariamente fazem comunicações (sistema rotativo). Há, por parte da educadora, uma estimulação do grupo no sentido de valorizar as produções dos colegas, mas também a promoção e aceitação da crítica, opiniões e o levantar de questões sobre os trabalhos apresentados.

f) Almoço

Tarde – o período da tarde caracteriza-se por atividades de grande grupo, recreativas ou de carácter lúdico social (trabalho curricular compartilhado pela turma). Promove-se uma maior interação entre as crianças e estabelecem-se com antecedência a realização de atividades fixas, distribuídas ao longo dos dias da semana. (PC, pp. 41-42)

Rotina semanal

Em conformidade com o sentido geral das rotinas diárias, as rotinas semanais são estabelecidas com as crianças e acontecem em interação com o grande grupo. Estas rotinas têm lugar normalmente à sexta-feira, a que se chama “O Conselho” (p.43)

- a) Análise e discussão do diário de turma
- b) Distribuição das tarefas
- c) Escolha do texto da semana
- d) Arrumação das produções
- e) Planificação e preparação de atividades e materiais para a semana seguinte

Rotina mensal

As rotinas mensais são momentos destinados no início de cada mês, à avaliação de todos os quadros referentes ao mês que terminou (p.44).

- a) Quadro das atividades
- b) Quadro das presenças
- c) Quadro de tarefas
- d) Quadro do tempo
- e) Calendário

1.4- A Equipa Educativa

“O desenvolvimento de relações afetivas estáveis, em que a criança é acolhida e respeitada, promove um sentimento de bem-estar e a vontade de

interagir com os outros e com o mundo” (Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, 2016, p. 9).

A equipa educativa é crucial para a criança se sentir bem na escola. Esta deve trabalhar em conjunto, num ambiente harmonioso, para atingir os objetivos delineados para as crianças, respeitando sempre a sua individualidade. Ao crescer num ambiente harmonioso, feliz, rodeado de boas relações, a criança desenvolve segurança e bem-estar.

O grupo é acompanhado pela Educadora e ainda, por duas Assistentes Operacionais, da responsabilidade da Câmara Municipal de Beja. Uma delas acompanha o grupo, desde há vários anos e a outra, constituiu-se, este ano, como “tarefeira”, acompanhando, diariamente, a criança com NEE (na ausência da Professora de Educação Especial) (PC, p.24).

De acordo com o que me foi transmitido pela educadora a relação entre a equipa educativa é positiva e de confiança.

Quanto às educadoras das 4 salas de jardim de infância, estas costumam reunir-se semanalmente para debater assuntos.

2- Atividades desenvolvidas em contexto Pré-Escolar

Viver saudável

A propósito do Dia Mundial da Alimentação, que ocorreu no dia 16 de outubro de 2022, foram realizadas diversas atividades referentes à alimentação e à importância da prática de exercício físico, nomeadamente, ouvimos *A História da Roda dos Alimentos*, *A surpresa de Handa*, elaboraram ainda um pictograma com as frutas preferidas, fizemos uma salada de frutas e conversámos sobre os desportos que as crianças praticavam. O grande objetivo destas atividades (apêndice I), para além de desenvolver aprendizagens ao nível da Área da Expressão e Comunicação, mais concretamente no domínio da Educação Física, Linguagem Oral e Abordagem à Escrita e no domínio da Matemática, foi o de compreender as rotinas alimentares e de exercício físico do grupo. Considerou-se pertinente abordar este tema, analisando os lanches que uma

grande fação do grupo levava para a manhã e para a tarde, que eram compostos, diversas vezes, por bolachas de chocolate, cereais de chocolate, leite com chocolate, panquecas com chocolate e bolachas com creme.



Figura 5- Leitura da história da Roda dos Alimentos, em suporte digital



Figura 6- Pictograma com as frutas preferidas

Para além disso, observou-se nas aulas de Educação Física que muitas crianças apresentavam dificuldades nas habilidades motoras, ao nível da manipulação de arcos, bolas, corrida e saltos, o que levou a questionar sobre se seria consequência pós pandemia, se é fruto da era digital que estamos a viver ou se podia ser a articulação dos dois. Com o objetivo das crianças desenvolverem algumas competências motoras, contactarem com a natureza e disfrutarem do ar livre, depois de conversar com a Educadora cooperante, fomos para o Parque da Cidade que é mesmo em frente à escola. Lá foi possível correrem, saltarem, subirem às árvores, reboarem no chão, no fundo, serem crianças.



Figura 7- Crianças a trepar



Figura 8- Crianças a saltar as pedras



Figura 9- Crianças a subir às árvores

Ainda no âmbito deste projeto, considerou-se fundamental entender quais as rotinas das crianças, no que concerne ao tempo de exposição aos ecrãs. O mote para abordar este tema foi a leitura do livro *As rosas não se partem*, que

conta a história de uma menina que queria pedir a atenção do seu pai, que estava sempre agarrado ao telemóvel, acabando por lhe escrever uma carta com esse pedido. As crianças disseram o que poderia conter na carta, quais as vantagens e desvantagens das tecnologias, bem como os cuidados a ter, na sua opinião, com o auxílio dos adultos presentes na sala. Acabaram por revelar que algumas adormeciam a ver o *youtube* nos telemóveis dos pais, que jantavam a ver o *tablet* e que quando chegavam a casa jogavam *play station*, viam televisão e viam vídeos na internet.

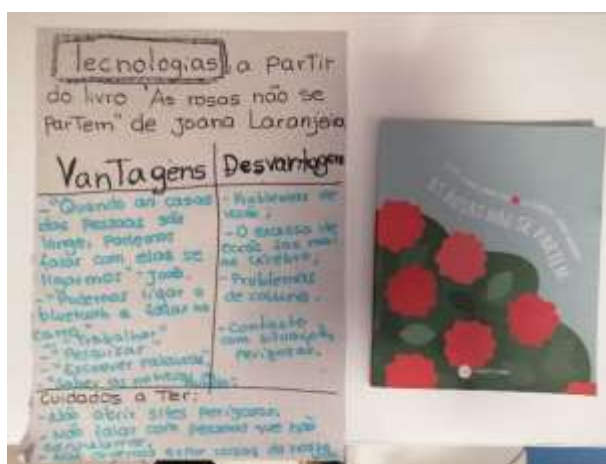


Figura 10- As tecnologias: livro, vantagens, desvantagens e cuidados a ter

Quando terminámos este pequeno projeto, começou a ser frequente entre as crianças, dizerem o que era ou não saudável nos seus lanches, chamando os adultos para observarem essa situação. Para além disso ajudavam-se a subir às árvores e começaram a trazer para o momento “mostrar, contar, escrever”, que faz parte da rotina diária do grupo, livros e atividades referentes a estes temas.



Figura 11- Salada de frutas

Desde a primeira semana que pude observar que o grupo continha vários elementos com dificuldades de socialização, gestão emocional, gestão dos

comportamentos e que o número de conflitos diários era elevado. Por isso, pareceu-me urgente abordar as emoções e tentar perceber o que estava por detrás daqueles comportamentos, o que originou também o tema para o meu trabalho final de mestrado. Neste sentido, planificou-se um conjunto de atividades que abrangesse várias áreas de conteúdo, que falássemos em várias emoções e que, em conjunto, conseguíssemos crescer mais emocionalmente. Neste sentido, surge o projeto “O Mundo das Emoções” e o “Cantinho da Calma”, que passo a explicar.

Cantinho da Calma

O Cantinho da Calma foi um espaço criado dentro do laboratório das Ciências, para que as crianças pudessem recorrer sempre que necessitassem. Este cantinho continha uma mesa, uma caixa da calma, com diversos materiais. Numa fase inicial, a caixa da calma tinha os seguintes elementos, com as devidas funcionalidades:

Elementos da caixa da calma	Exercício
Termómetro das emoções	Identificar em que nível está (a escala é de 1 a 8, sendo que 8 é muito zangado ou triste e 1 é alegre e calmo).
Balão	Inspirar pelo nariz o máximo de ar que consegue e soprar o ar para o balão, tentando enchê-lo.
Peluche	Deitar-se e colocar o peluche em cima da barriga. Inspirar e expirar e ver o movimento do peluche a subir e a descer.
Bolinhas de sabão	Inspirar pelo nariz e soprar o ar pela boca para fazer bolas de sabão.
Pote da calma	Pegar no pote da calma e ver o seu efeito.
Copo de água com palhinha	Inspirar pelo nariz e soprar o ar pela palhinha, para fazer bolhinhas de água.
Brinquedo da calma	Brincar com o brinquedo da calma.

Observações: Todos estes exercícios são cronometrados com uma ampulheta de 1 minuto.

Figura 12- Elementos e exercícios da Caixa da Calma

A caixa da calma foi colocada na sala no dia 8 de novembro de 2022, começou-se por explorá-la com as crianças, perguntando sobre o que é que eles achavam que era a calma, o que é que os acalmava, o que é que achavam que podia estar dentro da caixa e qual a sua função. À questão “O que é a calma?”, as crianças responderam: “É meditar, sentir melhor”; “é respirar fundo”; “falar baixinho”; “é para calar”; “é descansar”; “é ficar calmo”; “é ficar parado com as pernas à chinês”.

Depois da exploração em grande e pequenos grupos da caixa da calma, as crianças disseram que gostaram muito, que queriam fazer mais vezes, que se sentiam mais calmos. O que mais gostaram de fazer foi a atividade do pote da calma, encher o balão e o copo com a palhinha.



Figura 13- Caixa da calma



Figura 14- Exploração, em grande grupo, da caixa da calma



Figura 15- Exploração, em pequenos grupos, da caixa da calma



Figura 16- Exploração individual do termómetro das emoções

Posteriormente e por verificar que uma das crianças que se envolve em mais conflitos e que tem, frequentemente, expressões de raiva e ansiedade, rejeitava a caixa da calma, sempre que a propunha para se acalmar, perguntei-lhe o porquê dele não a utilizar, ao que ele me respondeu “porque nada daquilo me acalma”, ao que eu perguntei “então o que é que te acalma?” e ele respondeu “ouvir um búzio”. No dia seguinte, levei um búzio para enriquecer a caixa da calma, expliquei ao grupo, eles quiseram experimentar e a partir daí o D começou a utilizar mais vezes e espontaneamente a caixa da calma (apêndice III).

Para além da caixa da calma, este cantinho contém ainda os trabalhos que fomos realizando sobre as emoções, tem um registo sobre as emoções que existem, um sobre “como te sentes hoje?”, outro sobre o semáforo das emoções e uma lista que elaborámos, posteriormente, em conjunto, sobre o que podemos fazer quando estamos com raiva.



Figura 17- Cantinho da calma

Gostaria que este espaço fosse mais acolhedor, com almofadas, mais reservado, com um tapete, um local onde as crianças pudessem sentir-se mais calmas, mas devido à falta de espaço na sala, tentou-se colocar no sítio disponível e que pareceu, dentro das possibilidades, o mais adequado, por estar perto da janela grande que vai para o exterior, assim permitia às crianças utilizarem-no, mesmo no intervalo, que é um sítio bastante propício aos conflitos.

Dentro da caixa, continha o calendário correspondente ao mês de novembro, dezembro e janeiro, para registar cada utilização da caixa da calma. Para além disso, foi-se também registando num outro calendário as ocorrências de conflitos, desde outubro até janeiro. Sendo que o estágio era realizado

somente três vezes por semana (terça, quarta e quinta-feira), não foi possível averiguar se foram registadas, corretamente, as marcações dos restantes dias, apesar de ter conversado com a equipa educativa para o fazer e para que também os incentivassem a ir àquele cantinho sempre que necessário.

Os registos da utilização da caixa da calma desencadeia o seguinte gráfico:

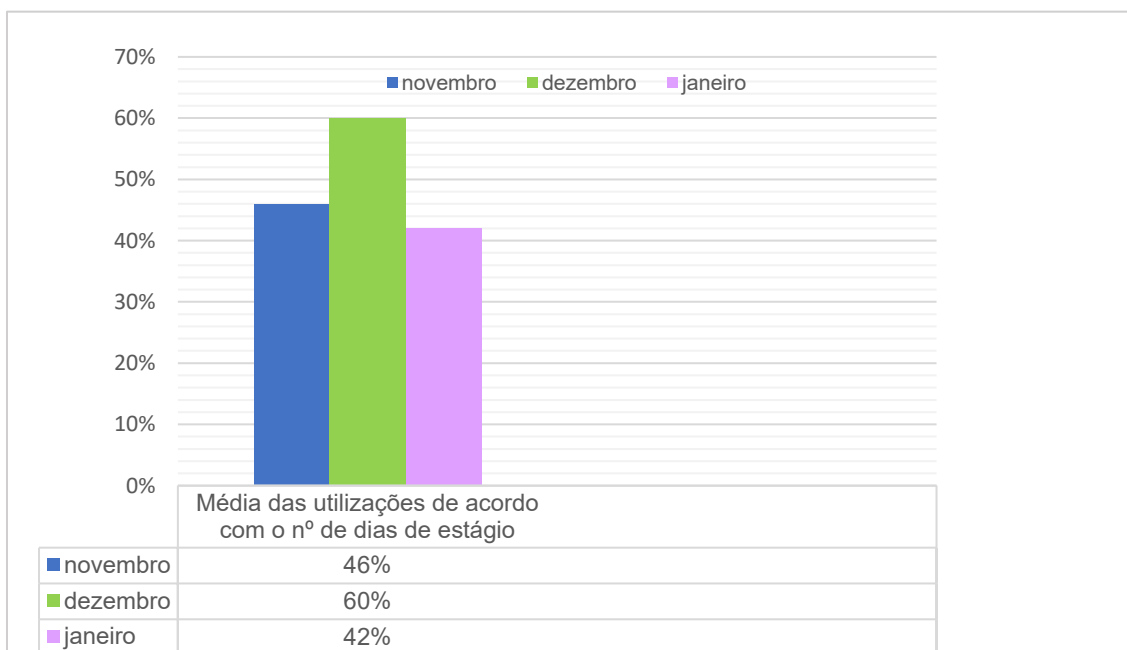


Gráfico 1- Utilização da Caixa da Calma

Ao analisarmos o gráfico, podemos constatar que o mês em que as crianças recorreram mais vezes à caixa da calma foi em dezembro (60%), sendo que nesse mês utilizaram-na 3 vezes e eu estive presente 5 dias, dada a pausa letiva do Natal e do Ano Novo. Relativamente ao mês de novembro, estive presente 13 dias e as crianças utilizaram a caixa um número total de 6 vezes, o que corresponde a 46%. Em janeiro, estive com o grupo 12 dias, desses 12 dias, 5 foram os dias em que a caixa da calma foi utilizada, sendo o mês com a menor percentagem de utilizações (42%), o que pode ser justificado, possivelmente, pela pausa do Natal, em que as crianças estiveram em casa e interrompemos este processo.

Os dados patetens no gráfico correspondem à média de utilizações, que resultou da divisão do número de utilizações pelo número de dias em que frequentei o estágio.

No que concerne à ocorrência de conflitos, entre outubro a janeiro, estes foram um pouco irregulares, como se pode observar no seguinte gráfico:

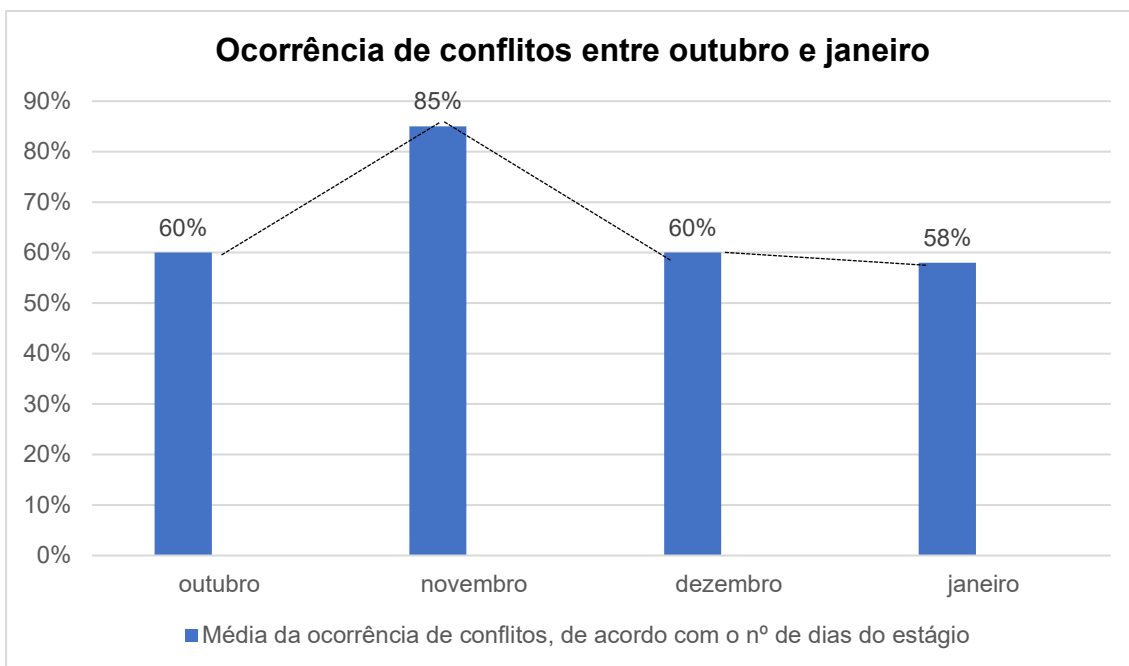


Gráfico 2- Ocorrência de conflitos

Ao observar os resultados presentes no gráfico, é possível aferir que o mês de janeiro foi o mês com menor número de conflitos. No que diz respeito a dezembro (60%), faço um balanço positivo desta diminuição porque retrata os resultados de 1 mês e meio de utilização do cantinho da calma e do início do projeto sobre as emoções. O mês de novembro foi o período de adaptação e incentivo à utilização das ferramentas que lhes foram disponibilizadas e daí adveio este resultado (85%). O mês de janeiro, como mencionei anteriormente foi o mês de regresso à escola e de quebra das rotinas anteriormente implementadas, o que não permitiu que a sua diminuição fosse mais acentuada.

De uma forma geral, as crianças receberam bem o cantinho da calma na sala, embora algumas a utilizassem para brincar, ao invés de utilizarem com o propósito para o qual foi criado, mas o contacto com a ideia e com os elementos também é positivo. Noutros casos, foi de facto utilizada de acordo com a expectativa, posso ilustrá-lo com algumas notas de campo:

(O H encontrava-se no intervalo quando, de repente, entra na sala, e eu pergunto o que está ali a fazer)

H: “Eu tava chateado e depois eu veio aqui dentro por causa que fui à caixa da calma.”

Eu: O que é que te deixou chateado? Queres contar-me o que aconteceu?

H: “Algumas meninas estavam a destruir tudo (referindo-se à sua construção com os blocos), então eu peguei no búzio, pus no ouvido e depois eu peguei no pote da calma e eu fiquei mais calmo”.

Eu: Então como te sentes agora?

H: “Agora sinto-me bem” (Demos um abraço).

Nota de campo 1, 13 de Dezembro de 2022, sala de atividades

Uma outra situação que considerei ilustrativa dos efeitos positivos desta área na sala foi quando uma das crianças entrou na sala, dirigiu-se à caixa da calma, retirou o peluche que lá estava dentro e lhe começou a bater, furiosamente, com uma camisola:

Eu: O que estás a fazer?

T: “Estou a bater com a minha camisola no peluche da caixa da calma.”

Eu: Então? Queres conversar?

T: “Estou a bater no boneco para não dar no D” (Deixei-o descarregar a sua raiva e depois conversámos).

Nota de campo 2, 16 de Dezembro de 2022, sala de atividades

Estas situações ocorreram, aproximadamente, um mês após a implementação da área da calma, o que demonstra que já compreendiam a sua função e já a utilizavam devidamente.

O Mundo das Emoções

O medo (27 de outubro e 9 de novembro de 2022)

Apesar do tema das emoções ter sido um tema transversal à Prática Profissional em Educação Pré-escolar e as perguntas “Como te sentes?”, “Do que

é que precisas?”, “O que é que sentiste quando isso aconteceu?” fazerem parte da rotina diária, nas conversas com o grupo, considerou-se que era necessário aprofundá-lo, perceber o que é que as crianças sabiam sobre o tema e abordar as emoções básicas, enlencadas por Daniel Goleman, na sua obra *O livro que mudou o conceito de Inteligência Emocional* (2010).

A primeira emoção a ser abordada foi o medo, visto que o estágio teve início na época de Halloween, aproveitou-se esse contexto para conhecer quais os medos das crianças. A essa questão, uma das crianças respondeu “o meu maior medo é fazer aquele teste da covid”. Aproveitou-se ainda para ler algumas histórias acerca do tema (*O Cuquedo; Matilde vai-te embora ó medo, O Pesadelo no Armário, Desculpa...Por acaso, és uma bruxa?; Há uma raposa na minha escola*) e pintaram pedras com mensagens especiais para os amigos, para eles se sentirem em segurança, quando tivessem medo, como se de “amuletos mágicos” se tratasse (apêndice II).



Figura 18- Pintura de "Amuletos Mágicos"

O livro *Há uma raposa na minha escola* reflete sobre o medo subjacente a situações de *bullying* e violência em contexto escolar e não só. Com base no livro, aproveitámos para falar um pouco sobre esse tema e o medo que a personagem principal sentia quando via os colegas que o maltratavam. Depois de falarmos do medo associado ao Halloween (monstros, fantasmas, lobisomens, entre outras criaturas fantásticas) e o medo associado a factos reais, como o das vítimas de *bullying*, que é um medo social, consegui perceber que é mais fácil para as crianças, nesta fase do desenvolvimento, mencionarem os medos aleados a seres irreais do que os medos relacionados com situações reais.

Dessas atividades surgiu o painel dos medos, em que constam os desenhos das crianças sobre os seus medos, acompanhado pelo seu relato sobre o que é o medo.

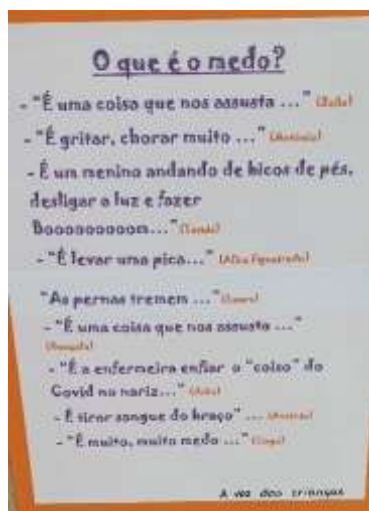


Figura 19- O que é o medo? (relatos das crianças)



Figura 20- Painel sobre os medos

A vergonha (15 de novembro de 2022)

Para abordar a vergonha, utilizou-se um pequeno texto “ Ai, quem me dera ser um caracol”, do livro *Conta-me o que estás a sentir*, de Carla Amaral e Teresa Vaz. Este texto fala sobre um caracol envergonhado, que se esconde na sua casinha (carapaça) e ele queria companhia para dançar com ele, sem vergonha. Depois da leitura do texto, falámos sobre o que era a vergonha e o que é que os fazia sentir envergonhados. Para além disso, lemos um convite feito pelo caracol às crianças (elaborado pela estagiária) para irem à sua festa dançar consigo (apêndice IV)

Visto que se aproximava o Dia do Pijama (20 de Novembro), celebrado no agrupamento, e que todos os anos, a esse propósito, é publicada uma coreografia para reproduzir nas escolas, dançámos ao som dessa mesma música, todos juntos, soltando a nossa vergonha. Algo que constatei quando abordei esta emoção é que as crianças a confundiam, por vezes, com a raiva.









Figura 21- Dança

O amor (22 de novembro de 2022)

Com vista a dar continuidade ao projeto, abordámos o amor. O que é o amor? De quem gostam? Para iniciar o tema, li a história *O tubarão apaixonado* (apêndice V). Este livro para além de ter uma história de amor, cada página tem posições de ioga que simbolizam a personagem a que se está a referir. Conversou-se com as crianças sobre o que era o ioga, ao que me responderam “É uma coisa para relaxar”; “ Para fazer posições”; “Baixamos até chegar aos sapatos”; “É dormir”; “O ioga é estarmos no tapete e fazemos posições para relaxar”; “É estar com as pernas à chinês e respirarmos fundo”; “É meditar”.

À medida que ia fazendo a mediação leitora do livro, as crianças iam reproduzindo as posições que constavam na história, que eram as seguintes:

História	Postura
Tubarão	

<p>Papagaio do mar</p>	
<p>Algas ondulantes</p>	
<p>Coração</p>	
<p>Pinguim</p>	
<p>Gruta de gelo</p>	
<p>Cascata</p>	

<p>Pinguim a mergulhar</p>	
<p>Peixes</p>	
<p>Sol a brilhar</p>	



Figura 22- Posição de ioga- papagaio do mar



Figura 23- Posição de ioga- gruta de gelo

Quando questionados acerca das medidas de segurança para não contrairmos o vírus, a maior parte das respostas foram “ lavar as mãos, desinfetar com álcool e usar máscara”.

Por fim, perguntou-se como é que eles se sentiam quando estiveram em casa durante a pandemia, ao que responderam “eu fiquei mal disposto”; “eu fiquei zangado”; “fiquei zangado porque estive em casa muito tempo”; “estava calmo, mas não gostei de estar em casa muito tempo”; “gostei de estar em casa a brincar, mas tinha saudades dos meus amigos”. Estas observações levaram a concluir que a principal dificuldade aquando da pandemia tinha sido o confinamento e que a emoção predominante foi a tristeza e, por isso, partimos precisamente para essa emoção.



Figura 26- Fantoches Coronavírus, contigo não brinco!

Relativamente aos resultados dos questionários realizados à educadora e à professora de 1º Ciclo (apêndice XIV), posso afirmar que a professora de 1º Ciclo notou um maior impacto nos seus alunos, do que a educadora, talvez por serem muito pequenos, não sofreram tanto este impacto, principalmente porque o que a professora sentiu mais dificuldade foi na transmissão dos conteúdos, o que não acontece no pré-escolar, talvez devido à maior flexibilidade que lhe confere. Ambas afirmaram procurar desenvolver projetos ligados às emoções e à saúde mental. De acordo com as respostas de ambas, as crianças e alunos estavam “sedentos do encontro com os amigos, de abraços e beijinhos”.

Dos 13 questionários respondidos pelos encarregados de educação do grupo de crianças do Pré-escolar, posso destacar algumas respostas, tais como o aumento de 38,5% relativamente à dependência dos cuidadores, durante o período de confinamento, o que demonstra um decréscimo na autonomia. Relativamente às preocupações no quotidiano, nenhum inquirido revelou que esse fator tenha diminuído, pelo contrário, houve um grupo significativo (30,8%)

que mencionou que tinha aumentado. Mais de 30% mencionou que a tolerância à frustração tinha diminuído. 23% afirmou ter ocorrido um aumento do grau de irritabilidade, tal como ocorreu com o grau de agitação (30,8%). Saliento ainda que um dos parâmetros em que ocorreu um maior aumento foi no tempo de exposição a ecrãs e telas (46,2%). Os encarregados de educação denotaram um aumento de desinteresse pela escola (15,4%), durante o confinamento, o que já não se observa atualmente, segundo os resultados do questionário. Os pais com mais do que um filho, afirmaram constatar mais impactos no seu filho mais velho (40%), do que no filho mais novo (20%) (anexo I).

Das 9 respostas obtidas pelos Encarregados de Educação dos alunos do 1º Ciclo, conseguiu-se apurar que, no que diz respeito ao período pré-pandemia, em comparação com o período de confinamento, os inquiridos não denotaram nem um aumento, nem uma diminuição na capacidade de “chorar facilmente”, nem no nível de ansiedade, mencionando que estes indicadores sobretudo se mantiveram (33,3% e 55,6% respetivamente). Já no nível de dependência relativa aos cuidadores e preocupações no quotidiano, 22,2% já responderam que ocorreu um aumento. As respostas aos indicadores “tolerância à frustração e grau de irritabilidade”, obtiveram respostas muito semelhantes (22,2% e 33,3%, respetivamente). Na minha ótica, o indicador de tolerância à frustração foi mal interpretado pelos inquiridos, porque a palavra “tolerância” suscitou algumas dúvidas. A ausência de medo de frequentar espaços com muitas pessoas foi unânime. Na capacidade para estar sossegado não se fez sentir nenhum aumento. Na apresentação de tiques nervosos, 33,3% referiu que os educandos já o apresentavam anteriormente à pandemia. Para além disso, ocorreu um aumento de 22,2% no tempo de exposição a telas, tendo 44,4% dos inquiridos referido que as crianças passavam entre 3 a 5 horas exposto aos ecrãs. Os encarregados de educação com mais do que um filho, denotaram, numa primeira instância, que a pandemia teve igualmente impacto nos seus filhos, independentemente da idade (anexo II). Atualmente, 22,2% dos inquiridos responderam que observam um aumento no nível de ansiedade, contrariamente ao que responderam durante o período de confinamento. Mais, denotaram uma diminuição de preocupações no quotidiano atualmente, em comparação com o período de confinamento, que passou dos 22,2% para 11,1%, tal como o grau

de irritabilidade que baixou de 33,3% para apenas 22,2%. 11,1% dos inquiridos afirmou que os seus educandos apresentam sintomas físicos de ansiedade / stress, antes e durante a pandemia. No que respeita aos tiques nervosos, 22,2% revelam que já apresentavam antes da pandemia, mas 11,1% revela que surgiram durante a pandemia. Segundo os encarregados de educação, o tempo de exposição a ecrãs, atualmente, é entre 1- 2 horas (77,8%). Ou seja ocorreu uma diminuição, se compararmos ao período de confinamento, o que se revela um resultado normal, visto que as aulas eram *online* e que as pessoas tinham de evitar o exterior (apêndice XIX).

Devido à extensão dos resultados, não é possível descrevê-los todos, mas é possível consultar a sua totalidade nos anexos I e II. Realça-se ainda que os questionários foram disponibilizados a todos os encarregados de educação de cada turma, no entanto, a adesão não foi a esperada, apesar da insistência.

A tristeza (13 de dezembro de 2022)

Para falarmos sobre a tristeza, a atividade selecionada foi a mediação leitora do livro *Quando a tristeza chama* (2019), de Eva Eland. Continuou-se a optar por utilizar a leitura de histórias como metodologia privilegiada, dadas as suas vantagens para o desenvolvimento infantil. Optou-se, sobretudo, por histórias porque também era algo que este grupo gostava muito. Depois de contar a história, colocou-se questões com vista a perceber o que era para eles a tristeza, o que os deixava tristes, que conhecimentos é que retiraram da história e quais as estratégias que podemos adotar quando estamos tristes, relembrando que é uma emoção tão importante como a alegria ou outra qualquer, que não há problema em sentirmo-nos tristes e que devemos aprender a acolher essa emoção (apêndice VIII).

Das catorze crianças presentes nesse dia, seis não conseguiram identificar a tristeza como sendo uma emoção, no entanto, onze conseguiram mencionar o que as deixava tristes. Quanto àquilo que podemos fazer quando estamos tristes, somente seis crianças o disseram. Por isso, o que têm mais facilidade em exprimir é os motivos das suas tristezas.

Desta atividade surgiu um cartaz com o registo do que os deixa tristes e o que podemos fazer quando estamos tristes. Algumas das respostas, referentes aos motivos da tristeza, podemos constatar que foram “Fico triste quando me empurram” ; “Quando tratam mal a natureza”; “Quando estragam a brincadeira”; “Quando os pais me metem de castigo”; “Quando se riem de mim”, entre outras respostas. Relativamente ao que podemos fazer quando estamos tristes, as crianças responderam “Dizer à professora”; “Fazer algo que gostamos”; “Ir à caixa da calma”; “Passear na natureza”; “ Falar com a família” ou até “Beber leite quentinho ou chá”.

Para além disso, no âmbito do Jogo dramático, dramatizámos as situações que os deixavam tristes.



Figura 27- Painel sobre a tristeza



Figura 28- Dramatização de situações que causam tristeza

A raiva (14 de dezembro de 2022)

A raiva é uma emoção muitas vezes presente em contexto escolar, seja porque um amigo o magoou, seja porque lhe tiraram um brinquedo, porque não querem brincar juntos ou porque lhe estragaram a brincadeira. Para a abordar, iniciámos com uma conversa sobre o que era a raiva, preenchemos o registo que estava no cantinho da calma com as estratégias do que podíamos fazer quando sentimos raiva, ao invés de magoarmos os colegas ou destruímos algo. Em seguida, construímos uma massa de moldar, explorámos todos os ingredientes, recorrendo aos sentidos e seguimos a receita para a criar, o que nos permitiu também abordar o domínio da Matemática e o subdomínio das Artes Visuais.

Depois da massa estar pronta, brincámos ao dragão furioso, mostrando essa força e essa zanga, amassando a massa. Quando as crianças já tinham descarregado a raiva, propus que dessem forma à massa, construindo amigos para o dragão (apêndice VI).

No fim, desenharam a sua raiva e atribuíram-lhe um nome, o que originou o nosso mural do mostro da raiva.



Figura 29- Modelagem da massa da raiva


A worksheet titled 'Como eu imagino a minha raiva...' (How I imagine my anger...). It includes fields for 'Nome:' (Name) and 'Data:' (Date). There are three red circular markers in the top right corner. At the bottom, it says 'A minha raiva chama-se.....' (My anger is called.....). The main area is a large empty box for drawing or writing.

Figura 30- Folha de registo da raiva



Figura 31- Painel do Monstro da raiva

A partilha (7 de dezembro de 2022 e 4 de janeiro de 2023)

Visto que uma das situações que causava raiva mais frequentemente era o facto de não quererem partilhar os brinquedos e depois acabarem por os retirar

uns aos outros, decidiu-se abordar o tema da partilha com eles, que foi a história, que, segundo o seu *feedback*, mais gostaram de ouvir durante o meu período de estágio, que é a história *Os esquilos que não sabem partilhar* (2019), que conta a história de dois esquilos que são bastante gananciosos e que lutam os dois por um prémio especial, que acabam ambos por perder porque estavam mais preocupados em competir um contra o outro, do que a colaborarem juntos para o conseguirem. Desta forma, conseguimos falar sobre partilha, amizade, cooperação e entreajuda, apesar de não ser minha intenção obrigar as crianças a partilhar, mas a entenderem as vantagens de o fazerem. Para além disso, conseguimos trabalhar o domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, particularmente a consciência fonológica, pois elaborámos uma lista de palavras que terminassem com o som “ar”, partindo da palavra “partilhar” (apêndice XI).



Figura 32- Registo de palavras que terminam com o som "ar"

No âmbito desta conceção de partilha e como o Natal estava a chegar, resolveu-se realizar o amigo secreto com as crianças, cujo objetivo era fazermos um sorteio e depois produzir um desenho para a pessoa que coincidissem, acompanhando com uma mensagem que eles transmitiam e que era registada, fazendo assim uma partilha de desenhos e mensagens entre colegas.



Figura 33- Instruções para o Amigo Secreto



Figura 34- Registo do Amigo Secreto

A vinculação (17 de janeiro de 2023)

Outro tema que foi abordado com o grupo foi a vinculação (apêndice IX), a partir do livro *O Fio invisível*, porque quando falámos sobre o amor e as pessoas de quem gostávamos, apenas duas crianças mencionaram elementos da família, o que me despertou para esta questão. Com base neste temas foram sendo colocadas questões sobre o que gostavam de fazer com a família, o que faziam ao fim de semana, como é que os pais se despediam deles quando iam para a cama, entre outras questões que permitissem compreender a dinâmica familiar. Com estas questões percebi que havia crianças que passavam mais tempo com os avós, ou com um dos progenitores, com o qual desenvolveram uma maior vinculação.

De acordo com o artigo "Percepção do comportamento de vinculação da criança aos 6 anos: construção de uma escala para professores", escrito por Pedro Dias, Isabel Soares e Teresa Freitas, publicado na Revista Portuguesa de Educação (2004), o termo vinculação foi avançado em psicologia por John

Bowlby. De acordo com Bowlby, as crianças estão biologicamente predispostas a desenvolver uma vinculação aos cuidadores como resultado genético, contudo, esta é “influenciada pelas mudanças que ocorrem ao nível das competências emocionais, cognitivas, motoras e sociais” (p.192). Alguns anos depois, Mary Ainsworth, psicóloga, concluiu que as crianças e os seus cuidadores podem estabelecer diferentes tipos de relações de vinculação, que apresentam características e consequências específicas. A sua descoberta foi feita através de uma experiência chamada “A Situação Estranha”, para compreender os comportamentos de vinculação de cada criança. A psicóloga fez colaborações com Bowlby acerca do tema (p.191). Algumas crianças parecem ter uma maior vinculação com os docentes e equipa educativa do que com os pais, por exemplo. Esta situação demonstra a importância da afetividade para com as crianças desde cedo.

A alegria (18 de janeiro de 2023)

Para terminar este projeto, falámos sobre a alegria (apêndice IX), a propósito do Dia Internacional do Riso, que se realizou no dia 18 de janeiro de 2023. Neste dia, falámos sobre a importância de rir, o quanto é bom rir, fizemos terapia do riso, com várias gargalhadas, conversámos sobre o que é que nos deixa felizes, ouvimos a história *O Livro das Minhas Emoções - A Felicidade* (2022) e tirámos fotografias a expressar a emoção da alegria e da tristeza para fazermos um mural para uma exposição acerca do projeto.

O facto de termos tirado fotografias originou ainda uma outra atividade que se insere simultaneamente noutra projeto que estava a decorrer na sala sobre Educação Artística, apelidado de “Pequenos, Grandes Artistas- Ser artista é...”, em que, com base na obra “Autorretrato”, de Vincent Van Gogh, elaborámos, usando a técnica do pintor (o pontilhismo), o nosso autorretrato em telas, com tinta acrílica. Aleado à pintura do autorretrato, cada criança disse algumas qualidades sobre si e depois os colegas completaram com o que eles também consideravam sobre esse colega, promovendo assim uma reflexão pessoal, o auto e hetero elogio. A esta atividade chamámos “Com Arte me vejo” (apêndice X).



Figura 35- Autorretratos

Apresentação do projeto (30 de janeiro de 2023)

O culminar do projeto foi uma exposição no *hall* de entrada do Jardim de Infância, onde os familiares podiam ver os trabalhos realizados no âmbito do projeto “O Mundo das Emoções”, os relatos dos filhos acerca do tema, consultar livros sobre o tema para o público infantil, a contextualização das atividades de acordo com as Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar e o *feedback* das crianças relativamente ao projeto.

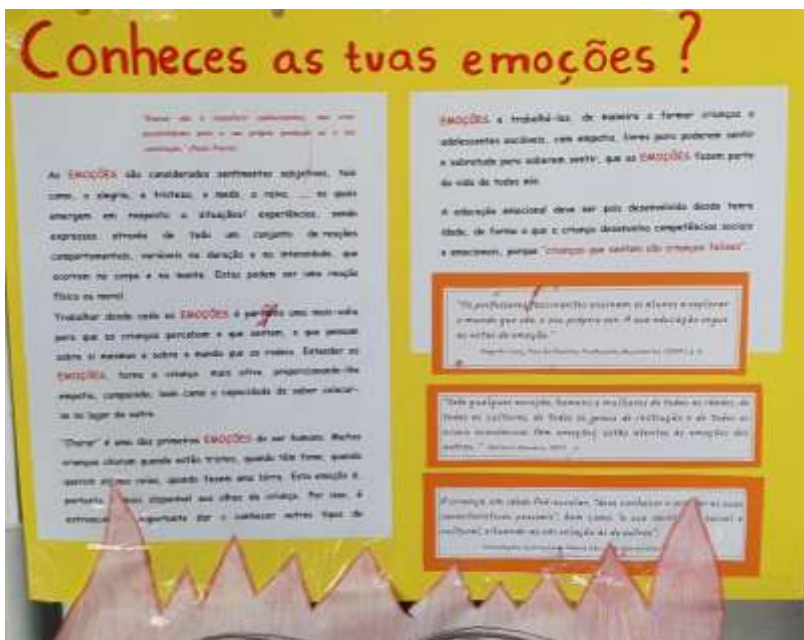


Figura 36- Enquadramento do Projeto



Figura 37- Livros acerca da temática



Figura 38-Painel "Fico triste quando..."



Figura 39- Painel "Fico feliz quando..."

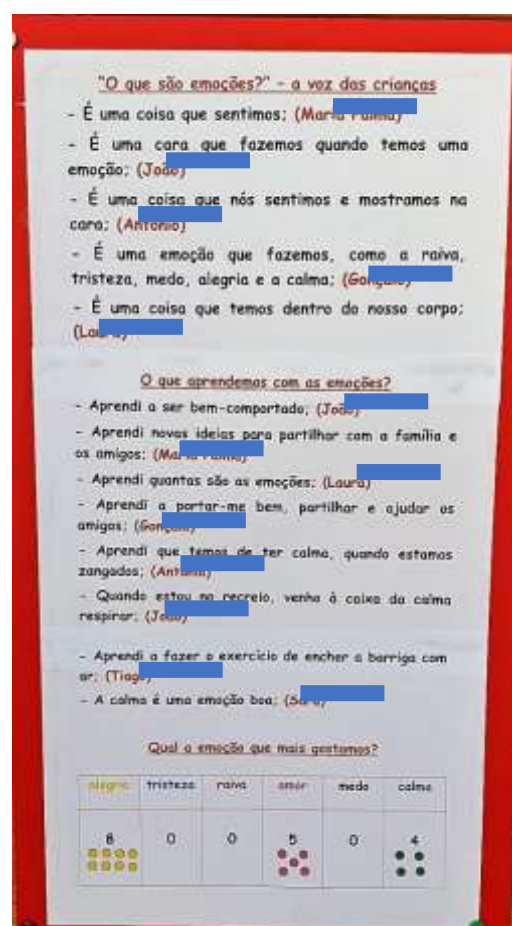


Figura 40- Feedback das crianças sobre o projeto

A expressão das emoções quando existem Necessidades Educativas Especiais

A turma 1 é reduzida devido à presença de casos de crianças ao abrigo do artigo 54/2018, nomeadamente uma criança com paralisia cerebral severa, que contém um Relatório Técnico Pedagógico (RTP). Segundo o Projeto Curricular de Grupo, esta criança apresenta uma hipotonia a nível global com dificuldade na manutenção da postura corporal contra a gravidade, associando-se hipertonia ao nível distal (periferia) nas mãos e pés. Apresenta ainda, uma perturbação da comunicação oral e uma perturbação da alimentação e da deglutição, nomeadamente uma disfagia, sendo alimentado através de sonda gástrica. Para além do RTP, esta criança beneficia de apoio individualizado, por parte de uma Professora de Educação Inclusiva, que integra a Equipa de Apoio à Educação Inclusiva, usufrui do apoio/supervisão permanentes de uma Assistente Operacional, terapia da Fala e Fisioterapia, através da Intervenção Precoce. A título particular, beneficia também de outras terapias. A criança

apresenta um grave comprometimento a nível motor, não anda autonomamente e não fala. Não tem controlo de esfíncteres. É uma criança meiga, simpática e muito interativa. É muito acarinhado pelos seus pares, que o ajudam em diversas tarefas, participando nas suas atividades e brincadeiras e demonstra um carinho muito especial por todos os amigos, que se traduzem em beijos e abraços muito apertadinhos. De acordo com a sua problemática, e além de todas as terapias que beneficia, realiza na sala, com os seus pares, muitas atividades de estimulação sensorial (p.21).

Depois de conversar com a Professora da Educação Especial e com a Educadora cooperante, foram elaborados uns cartões com algumas emoções e construiu-se um suporte com velcro, para que esta criança também pudesse exprimir as suas emoções, mesmo não falando. Desta forma, quando nós perguntávamos o que ele estava a sentir, retirava o cartão correspondente, porque apesar de ele não comunicar verbalmente, ele compreende o que é dito. Para além disso, as outras atividades propostas foram adaptadas (tornando-as sobretudo experiências sensoriais, como a massa de moldar da raiva) ou realizadas com o apoio de um adulto. Este suporte pode ainda ser utilizado para outras atividades.



Figura 41- Criança com NEE a identificar a sua emoção



Figura 42- Suporte com cartões sobre as emoções

2.1- Competências Gerais

Ao longo deste percurso, na grande maioria dos elementos do grupo, foi possível observar uma evolução significativa relativamente às competências gerais delineadas no início da Prática Profissional II. Ao implementar, na rotina diária das crianças, os exercícios descritos neste trabalho, observou-se uma evolução nas seguintes competências:

- Consegue identificar as emoções que sente;
- Consegue exprimir as emoções que sente;
- Consegue resolver os conflitos de forma positiva;
- Consegue ouvir os colegas e esperar pela sua vez de falar;
- Revela maior capacidade de concentração nas atividades;
- Melhoramento das relações interpessoais.

Esta evolução está patente no *feedback* final que as crianças deram sobre o projeto, como por exemplo, quando dizem “aprendi novas ideias para partilhar com os amigos”; “aprendi quantas são as emoções principais”; “aprendi a partilhar e a ajudar os amigos”; “aprendi que temos de ter calma quando estamos zangados”; “aprendi que quando estou no recreio chateado, posso vir à caixa da calma respirar”. Esta evolução é notória também pela análise dos registos das grelhas de avaliação que fui fazendo, à medida que ia desenvolvendo as atividades. Naturalmente, houve casos em que isso não aconteceu de forma tão evidente, procurar entender a sua causa poderá ser objeto de estudos futuros.

Capítulo II - Contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico

1- Contextualização

1.1- Caracterização da instituição

A Prática Profissional III, em contexto de 1º Ciclo, foi realizada na Escola Básica Mário Beirão, pertencente ao Agrupamento de Escolas nº 2, localizada junto à Ovibeja, em Beja.

Lema

De acordo com o Projeto Educativo do Agrupamento (PE), cujos dados mais atuais remontam ao ano letivo 2018/2019, o Agrupamento apresenta como lema “Agrupamento de Escolas de valor que educa para os valores com afeto” (p.4).

Missão

Segundo a mesma fonte, o Agrupamento assume como missão:

-Prestar um serviço público de educação e formação de qualidade, em sinergia com a comunidade, visando a formação integral de cidadãos preparados para a aprendizagem ao longo da vida e para o exercício de uma cidadania responsável.

- Qualificar adultos através de processos de reconhecimento, validação e certificação de competências adquiridas ao longo da vida, garantindo, em simultâneo, o desenvolvimento profissional dos seus colaboradores.

- Promover o intercâmbio de vivências, pessoas e experiências formativas com outras escolas da Europa e, futuramente, de outras partes do mundo.

- Assumir-se como Agrupamento aLeR+, traçando os objetivos:

Elevar os níveis de literacia dos alunos e colocar a escola a par dos nossos parceiros nacionais;

Criar condições para que os alunos possam alcançar níveis de leitura que lhes permitam interpretar a informação disponibilizada pela comunicação social, aceder aos conhecimentos da Ciência e desfrutar as grandes obras da Literatura;

Colocar o prazer de ler no centro dos esforços da escola para elevar os níveis de aprendizagem e o sucesso dos alunos;

Envolver na promoção da leitura todos os elementos da comunidade escolar: professores, funcionários e também pais, bibliotecários, animadores, autarcas;

Trabalhar em parceria com as famílias para estimular a leitura em casa;

Estabelecer relações com a comunidade local e com outras escolas, articulando esforços na promoção do prazer de ler.

(Projeto Educativo do Agrupamento, 2018-19, p.5)

Comunidade educativa

Em conformidade com o PE, em 2018/19, o Agrupamento de Escolas nº 2 de Beja registou um total de 2435 alunos, distribuídos desde o pré-escolar ao ensino secundário, no ensino regular, profissional e modalidade EFA (Educação e Formação de Adultos), sendo que respeitante ao 1º Ciclo, podemos contar com 614 alunos matriculados. Os alunos encontram-se distribuídos em 95 turmas, sendo que 91 formandos frequentam os Cursos de Educação e Formação de Adultos no Estabelecimento Prisional de Beja, instituição parceira do agrupamento (p.7).

Pessoal Docente

Segundo o PE, relativamente ao Pessoal Docente existem 260 professores ao serviço no Agrupamento de Escolas nº 2 de Beja, sendo 190 pertencentes ao Quadro do Agrupamento, 36 são de Quadro de Zona Pedagógica e 34 são professores contratados (p.9).

Pessoal não docente

No que diz respeito ao Pessoal Não Docente, de acordo com a fonte supramencionada, o Agrupamento conta com 10 Assistentes Técnicos, 1 de carreira, a exercer a função de Chefe dos Serviços de Administração Escolar e 53 Assistentes Operacionais (p. 9).

Outros Técnicos

O Agrupamento beneficia, ainda, no âmbito do ensino especial de Psicólogas, que dividem o seu horário entre as escolas de Mário Beirão e D. Manuel I; Uma intérprete de Língua Gestual Portuguesa; Técnicos de apoio à Unidade de Apoio Especializado para a educação de alunos com Multideficiência e Surdo cegueira Congénita e à Inserção no Mundo Laboral colocada pelo CRI e de Técnicos da Câmara Municipal, que colaboram em projetos (PE, p.10).

Parceiros comunitários

O Agrupamento tem como parceiros:

- a) A Câmara Municipal de Beja (CMB);
- b) O Instituto Politécnico de Beja (IPB);
- c) A Unidade de Saúde Local do Baixo Alentejo (USLBA);
- d) O Núcleo Empresarial Regional de Beja (NERBE);
- e) O Centro de Paralisia Cerebral de Beja (CPCB);
- f) A CERCI Beja;
- g) A Biblioteca Municipal de Beja;
- h) A União de Freguesias de Santiago Maior e São João Baptista;
- i) A União de Freguesias de Albernoa e Trindade;
- j) A União de Freguesias de Salvada e Quintos;
- k) A Freguesia de Cabeça Gorda;
- l) A Freguesia de Santa Clara de Louredo;
- m) A PSP Escola Segura;
- n) O Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP);
- o) A Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ);
- p) O Banco Alimentar Contra a Fome;
- q) Outras Instituições de Solidariedade Social de concelhos limítrofes;

r) Empresas e instituições que, proporcionem formação em contexto de trabalho aos alunos dos Cursos de Educação e Formação, dos Cursos Profissionais, e dos alunos com CEI;

s) O Conservatório Regional do Baixo Alentejo.

(Projeto Educativo do Agrupamento, 2018-19, p.11)

1.2- Caracterização do grupo

A turma do 4º E é constituída por 24 alunos, em que 9 são do sexo feminino e 15 são do sexo masculino.

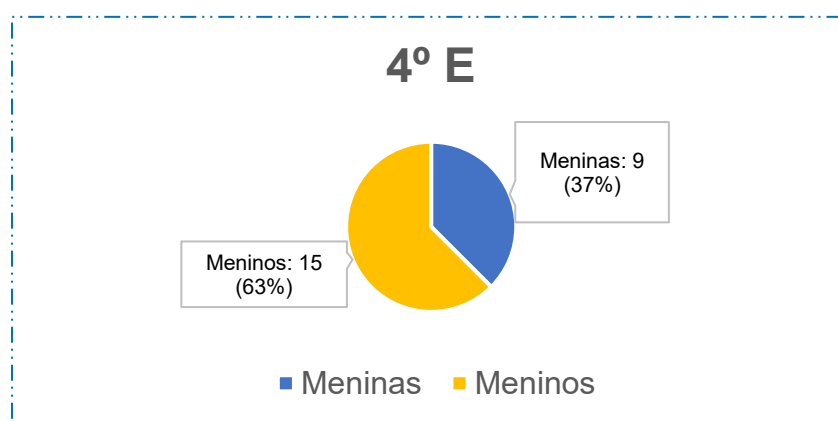


Figura 43- Caracterização do grupo- 1º Ciclo

A turma é constituída por um grupo heterogéneo relativamente à faixa etária, com idades compreendidas entre os 9 e os 11 anos, embora a maioria tenha 10 anos (12), 1 aluno tem 11 e com 9 anos, existem 11 alunos (dados referentes até abril).

O grupo teve uma professora que os acompanhou do 1º ao 3º ano e que, por motivos de saúde teve de colocar baixa, o que levou a que tivessem uma nova professora no 4º ano e, pelo meio do processo, algumas substituições.

Em conversa com a atual professora e de acordo com o que pude observar, no que diz respeito ao aproveitamento das competências cognitivas e falando de uma forma global, os alunos têm facilidade nas aprendizagens, nomeadamente ao nível da Matemática e Estudo do Meio, sendo a disciplina de Português, a área em que ainda apresentam algumas dificuldades sobretudo na

compreensão do texto, produção de texto e na ortografia, utilizam vocabulário pobre, produzem textos muito curtos, repetem muito os conectores de frase e expõem muitos erros ortográficos.

Existem dois alunos ao abrigo do decreto-lei 54/2018. Um dos alunos encontra-se matriculado no 3º ano, embora pertença à turma. Um dos alunos apresenta medidas universais e o outro medidas seletivas, pelo que os seus planos curriculares são diferenciados dos restantes.

No que concerne às competências socioemocionais e comportamentais do grupo, de acordo a observação que fiz e o que pude conversar com as docentes, são alunos que apresentam muitas dificuldades em gerir as suas emoções, em autocontrolar os seus impulsos, em relacionarem-se entre si, havendo diversos conflitos. Têm dificuldade em esperar pela sua vez, em ouvir os outros e são muito desconcentrados, o que me levou a questionar como é que tendo estes comportamentos, conseguem ter um bom aproveitamento cognitivo.

No âmbito da Educação Física, este é um grupo muito ágil, com grandes habilidades motoras, em que quase todos praticam diferentes desportos, exteriormente à oferta da escola.

2- Atividades desenvolvidas em contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico

Fala-me de amor, que eu dir-te-ei quem és (7 de março de 2023)

Com a finalidade de conhecer melhor o grupo, as pessoas que lhes são especiais, a forma como se caracterizam a eles próprios, os tipos de amor que conhecem e o que é, na sua opinião, importante para construir uma amizade, solicitou-se a cada aluno que respondesse às seguintes questões: “O que é para ti o amor?”; “Quantos tipos de amor conheces?”; “Escreve 5 coisas que para ti são amor e 5 coisas que não são amor”; “Escreve o nome das pessoas que guardas no teu coração e explicar porque é que essa pessoa é especial”; “Características suas que os tornam únicos e especiais”. Por fim, tinham de escrever “A receita para uma boa amizade” e “Três formas de demonstrar amor” (apêndice XII).

O grupo demonstrou-se um pouco surpreendido com as questões, o que me faz crer que não é uma atividade a que estejam habituados a fazer, pelo menos, em contexto escolar: falar sobre si e o sobre os seus sentimentos. O *feedback* que recebi depois de preencherem as questões foi que, para muitos, tinha sido difícil responder àquelas perguntas, o que demonstra que estão pouco habituados a refletir sobre estas questões. Após analisar as respostas dos alunos, posso mencionar que, para a maioria, o amor é “gostar de alguém, ter amigos e família”, embora surgissem outras respostas pontualmente, tais como “é paixão, é receber carinho, é cuidar de outra pessoa...”. Uma das respostas que mais me surpreendeu foi relativa aos 23% da turma que não sabe o que é o amor próprio, identificando todas as outras opções excepto essa. No preenchimento da receita para uma boa amizade, algumas das respostas mais evidentes foram “ajudar os outros, brincar com os outros, a confiança, o carinho, a bondade, a sinceridade e o respeito”. À questão para indicar três formas de demonstrar amor, a maioria respondeu algo como “ajudar a pessoa, brincar com a pessoa, ser amigo, dar beijinhos e abraços”. Relativamente às coisas que eles consideram ser amor, responderam “amizade, confiança, família, partilha, ajuda, carinho, bondade...” . E para eles não é amor “gozar, bater, magoar, enganar, omitir e *bullying*”. Quando questionados sobre as pessoas que ocupavam o seu coração, os alunos escreveram “a família, professores, colegas e amigos”, sendo que três alunos deixaram esta pergunta em branco. Na questão acerca da sua pessoa especial, a maioria respondeu a sua mãe, justificando que é a pessoa “que mais cuida deles e que mais os apoia”.

A pergunta que teve a maior taxa de respostas em branco (54%) foi precisamente a questão acerca do amor próprio, em que lhes era solicitado que nomeassem algumas das características que os tornavam únicos e especiais. Tal, leva-me a refletir em como as pessoas têm dificuldade em olhar para si próprias e perceber as suas qualidades, logo desde tenra idade.

As semanas de observação foram fundamentais para delinear estratégias que considere imprescindíveis implementar, dada a situação do grupo. Deparei-me com uma turma muito irrequieta, com muitas dificuldades de concentração, de socialização, com ausência de empatia uns pelos outros, pouco unidos, apresentavam muitas queixas uns dos outros, notava-se muita competitividade,

muitos conflitos, demonstravam grandes dificuldades na gestão emocional e do seu comportamento, tendo casos que, particularmente, me chamaram à atenção pela necessidade de terem bolas anti-stress e medicação para gerir a sua ansiedade. Foi-me ainda dito pela professora titular que era uma turma, no que respeita as competências cognitivas, boa e com facilidade de aprendizagem, contudo, apresentavam, na grande maioria, um comportamento muito desadequado e desajustado à sala de aula e na relação uns com os outros e se o conseguissem modificar conseguiam obter resultados ainda melhores. Presenciei situações em que, em grupo, rebaixavam colegas, tanto por razões cognitivas, como familiares, inferiorizando crianças que habitam em instituições, depreciando-as por não estarem com os pais, entre outras situações infelizes.

Face a esta situação foi claro que deveria intervir em aspetos como a empatia, o respeito, a cooperação, entre outros aspetos fundamentais à vida em sociedade. A estratégia passou por trazer para dentro da sala de aula a disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, que embora integre a matriz curricular do 1º Ciclo do Ensino Básico por diversas vezes, é um pouco esquecida e pouco abordada. As atividades surgiram das necessidades identificadas no grupo. Procurou-se que fossem significativas, pertinentes, exequíveis, desafiantes, que estimulassem os alunos a explorarem e partilharem ideias, desenvolvendo, entre outras áreas, capacidades intelectuais dos alunos como o espírito crítico, a capacidade de argumentação e o relacionamento intra e interpessoal, não tendo como objetivo final que a minha intervenção constitua uma “lição de virtudes” (Trindade e Cosme, 2019, p.76), mas sim a criação de oportunidades de crescimento em cooperação e com participação ativa. O que se pretende com a sequência didática que irei apresentar é que, ao longo, das sessões, a intervenção da estagiária e da professora cooperante, fossem cada vez menores e que os alunos a conseguissem levar a cabo de forma mais autónoma.

Com vista a regular a ação pedagógica, foram elaborados alguns instrumentos de pilotagem, nomeadamente, o quadro “Do que precisas?”, o pote “Eu quero que a professora saiba que...”, o quadro “Registo das Boas Ações”, a “Grelha de verificação de competências ao nível emocional e comportamental”, o “Registo semanal das emoções” e realizou-se algumas dinâmicas de gestão de grupo e autonomia, que serão apresentadas mais à frente no trabalho.

Passo agora a apresentar mais especificamente em que consistem estes instrumentos e estas dinâmicas, bem como as atividades desenvolvidas.

Do que precisas?(a partir de 14 de março de 2023)

Este quadro tem como objetivo auscultar as necessidades dos alunos, diariamente. Comecei por apresentar o quadro, os seus objetivos e o seu funcionamento, em seguida, os alunos pintaram, a seu gosto molas de madeira e assinaram-nas com o seu nome. Os alunos demonstraram muito interesse neste instrumento e foram bastante participativos. Eu fui tirando algumas notas sobre os resultados do que ia sendo colocado e procurava ir junto dos alunos para compreender o que se passava e suprimir a sua necessidade. Os alunos afirmaram sentirem-se “ouvidos”.



Figura 44- Quadro "Do que precisas?"

Eu quero que a professora saiba que... (a partir de 14 de março de 2023)

Quando construí o pote “Eu quero que a professora saiba que...”, foi a pensar nos alunos que não gostam de exprimir os seus sentimentos e preocupações perante o grupo e para salvaguardar a sua privacidade, decidi-se criar este material, em que os alunos escrevem em pequenos papéis algo que queiram que apenas a estagiária e a professora titular saibam, estando os restantes alunos impedidos de o abrir. No primeiro dia em que se apresentou este material, um dos alunos, mencionou que “eu gostava de participar naquilo que está escrito no quadro “Do que precisas?”, mas acontece que eu não quero que toda a gente saiba”. Este foi o momento certo para apresentar o pote, que

já tinha sido construído a pensar nessa situação. Essa mesma aluna, no próprio dia, satisfeita, foi lá colocar algumas partilhas, que ocasionou uma conversa posteriormente.



Figura 45- Pote "Eu quero que a professora saiba que..."

Registo das Boas Ações (a partir de 16 de março de 2023)

Com o objetivo de valorizar as boas ações dos alunos e promover atitudes de cooperação e respeito, para com os colegas e professores e a concentração, surgiu o "Registo das Boas Ações". Nele existem os seguintes parâmetros "Ajudei os colegas nos trabalhos", "Ajudei um colega a acalmar-se", "Respeitei a vez dos colegas falarem", "Respeitei a professora" e "Estive concentrado". Neste instrumento apenas são apontadas bolas verdes, que significam que o aluno cumpriu esse parâmetro, não havendo espaço para o registo de aspetos menos positivos que tenham acontecido, sendo um material de reforço positivo e não de penalização. Este material reforçou positivamente determinados comportamentos de alguns alunos, que lhes é dado, com alguma frequência, reforço negativo e noto que, gradualmente, houve cada vez mais um esforço para que lhes fosse atribuída a bola verde. No fim, quem conseguiu atingir bola verde em todos os parâmetros, recebeu uma recompensa, que neste caso foram autocolantes de reforço positivo. A área da grelha que recebeu mais bolas verdes foi a da ajuda aos colegas nos trabalhos, também gostava que os outros campos

tivessem o mesmo sucesso, mas acredito que se continuássemos esta tarefa iríamos obter ainda melhores resultados.



Figura 46- Registo de Boas Ações

Registo semanal das emoções (a partir de abril de 2023)

O Registo semanal das emoções é uma grelha, instituída a partir de abril e prolongou-se até ao fim do estágio, em que é realizado todas as sextas-feiras o registo da emoção predominante da semana. Os alunos devem cumprir o código das cores colocado na legenda, pintando de amarelo, se nessa semana se se sentiram sobretudo felizes, de azul se se sentiram mais vezes tristes, de roxo se se sentiram muito cansados, verde corresponde a calmos, rosa a ansiosos e o vermelho a chateados/ irritados. Os resultados são fruto de análise e de conversa, para compreender as suas razões e ajudá-los a resolvê-las. No fim do mês, faz-se um balanço das emoções sentidas pelos elementos da turma. Ao analisar o preenchimento das tabelas, podemos verificar que os alunos, por vezes, colocam mais do que uma emoção, demonstrando que os alunos compreendem que podem sentir mais do que uma emoção, o que corrobora também com a 3ª fase do desenvolvimento da inteligência emocional (entre os 8-12 anos), apresentado anteriormente no enquadramento teórico, quando se referiu que, nesta fase, as crianças “compreendem que existem várias emoções, nomeadamente, contraditórias”. Na última semana de junho, há mais alunos que colocaram sentirem-se tristes, justificando que era porque seria a minha última

As atividades e os materiais anteriormente mencionados prendem-se, sobretudo, com a necessidade de regular questões emocionais e de desenvolvimento pessoal. As atividades e materiais que irei mencionar agora foram criadas para ajudar a gerir o comportamento do grupo, trazer algumas regras e tornar o ambiente dentro da sala mais tranquilo, para potenciar as aprendizagens. Estes mantiveram-se até ao fim do estágio.

Sinalética “Eu quero falar”(a partir de 16 de março de 2023)

Regularmente, os alunos levantavam-se cada vez que queriam falar, criando desordem dentro da sala. A professora pedia-lhes que colocassem o dedo no ar, mas muitas vezes isso não era respeitado e o ruído tornava-se inimigo da aprendizagem. Neste sentido, considerou-se que poderia ser útil criar uma sinalética específica, que lhes permitisse assegurar que as professoras já sabiam que eles queriam falar e, por ser algo novo e mais visual, que a utilizassem corretamente. O que, na minha ótica, acabou por funcionar, nem sempre aconteceu como esperado, mas motivou-os a cumprir mais vezes o que se pretendia, denotando-se alguma evolução neste aspeto. A estagiária também tinha uma sinalética com “Quero falar” e outra com “Espera” e, desta forma, sem interromper o que estava a dizer, os alunos sabiam que os ia ouvir, era uma questão de acabar o que estava a dizer, ensinando-os também a esperar pela sua vez.



Figura 51- Sinalética "Quero falar"

Cartões da autonomia (a partir de 23 de março de 2023)

Os cartões da autonomia foi uma adaptação de uma atividade presente no livro *50 Técnicas de Avaliação Formativa* (2020), de José Pinto Lopes e Helena Santos Silva, alusiva aos cartões Semáforo, criados em 2003, por Black, Harrison, Lee, Marshall e William (p.121). Esta atividade foi implementada a partir do dia 21 de março de 2023 e consiste em ter um cartão verde, um amarelo e um vermelho. As cores indicam se os alunos compreendem plenamente, parcialmente ou minimamente os conteúdos. O verde indica que compreenderam muito bem e não têm dúvidas. O amarelo indica que compreenderam, mas que ainda restam dúvidas e o vermelho indica que não compreenderam e precisam muito de ajuda. Pessoalmente, adotei somente o cartão verde e vermelho, se têm alguma dúvida, colocam o cartão vermelho que já me dá a conhecer que há algo que deve ser esclarecido. Estes cartões ficam no canto da mesa, só sendo utilizados quando solicitado pela professora ou estagiária. Esta atividade permite que os alunos não estejam sempre a chamar em voz alta, a levantarem-se e é uma forma de percebermos que determinado aluno pode ajudar o outro, colocando os cartões verdes junto dos cartões vermelhos, trabalhando desta forma o método da tutoria entre pares. Para além disso, possibilita auferir o nível de compreensão dos alunos sobre os conteúdos aprendidos e envolvê-los na autoavaliação da sua aprendizagem. Ao professor, permite aferir os conhecimentos ou as dúvidas de cada aluno, em particular, e da turma no geral, respondendo às suas necessidades.

Esta estratégia resultou muito bem e foi elogiada por outros professores, que tiveram oportunidade de assistir à sua implementação.



Figura 52- cartões de autonomia

***Bowncy Balls*_(a partir de 23 de março de 2023)**

Bowncy Balls é uma aplicação educativa que tem como finalidade gerir o barulho em sala de aula. A aplicação deteta o ruído através do microfone do computador, o ecrã enche-se de bolas ou outras marcas que queiramos (emojis, bolhas de sabão, números e olhos). As bolas mexem-se de acordo com o ruído detetado, o objetivo é manter o maior número de tempo as bolas paradas, quanto mais se mexem mais barulho está na sala e são ativados alertas de ruído na aplicação, como o som “shh”. Esta aplicação foi implementada pela primeira vez dia 21 de março de 2023 e estendeu-se até ao fim do estágio. Era utilizada, sobretudo, quando se realizavam atividades individuais ou em grupo, responsabilizando os alunos para o facto de terem de falar mais baixo, para que o ambiente da sala se mantivesse estável. Por norma, a aplicação era projetada no quadro e desenhava uma linha, à qual as bolas não podiam ultrapassar. Ao início os alunos faziam barulho de propósito para verem a reação das bolas, por isso, considerou-se necessário, tirarmos um tempo específico para esse propósito. Depois de verem o que acontece, deixaram de revelar vontade de fazer barulho propositadamente. Esta foi uma ferramenta importante para gerir o ruído em sala de aula.

Assembleia de turma: análise de caso prático acerca de conflitos e debate de ideias (18 de abril de 2023)

A atividade teve como objetivos: promover a capacidade de argumentação e espírito crítico dos alunos, bem como capacidades de mediação de debates e reflexão sobre juízos de valor, o que se coaduna com a área da Cidadania e Desenvolvimento. O grupo deve organizar-se para um debate sobre o seguinte caso prático (fictício):

Situação

Na sala de aula da professora Ana Luísa:

Rui: Tens cara de macaca.

Teresa: Tu tens cara de jacaré.

Rui: Mas tenho melhores notas do que tu, porque tu és burrinha.

Teresa: E eu tenho mais amigos do que tu, porque ninguém te atura.

(Os restantes colegas, riram-se. No intervalo, ambos partem para agressões físicas e verbais)

Rui: Professora, a Teresa bateu-me e não para de me ofender.

Teresa: Professora, foi ele que começou e também me bateu.

Carlos: Foi bem feito, porque lhe chamaste cara de jacaré e disseste que ele não tinha amigos.

Matilde: Ele também a ofendeu, por isso, levou um pontapé bem dado.

Figura 53- Caso prático 1

Essa organização pressupõe que uma fração da turma defenda os prós daquela situação, outros defendem os contras, dois alunos ocuparam os lugares de secretários, que assumiram a responsabilidade de anotar os argumentos proferidos pelos colegas e um presidente, a quem competiu mediar o tempo de diálogo dos colegas (30 segundos cada) e a ordem da participação.

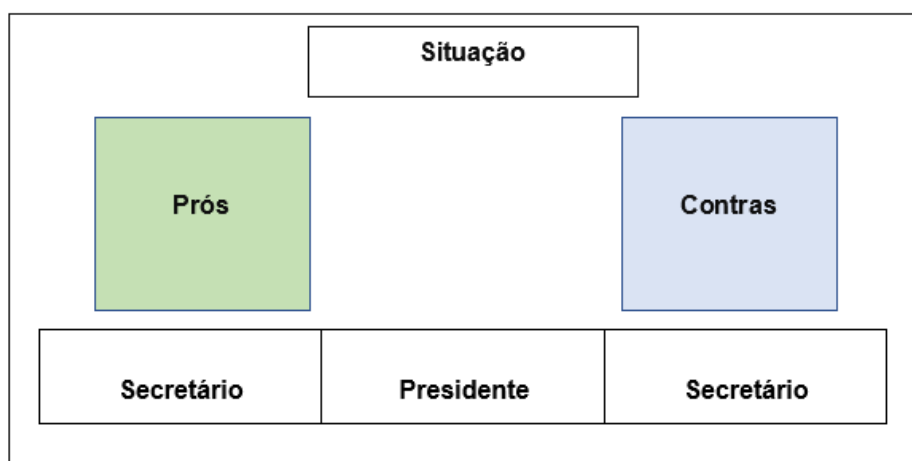


Figura 54- Esquema da atividade: Assembleia de Turma 1



Figura 55- Debate de caso prático

Avaliação da atividade: análise de um texto dialogal quanto à forma e ao conteúdo (19 de abril de 2023)

A avaliação desta atividade foi feita com a análise individual de um texto dialogal acerca da gestão de conflitos, a importância de perdoar, os sentimentos inerentes e formas de atuar, apelando à reflexão crítica.

O grupo que, normalmente, é bastante agitado, demonstrou um grande empenho e entusiasmo na atividade. Surgiram algumas dificuldades, no sentido em que, alguns não estavam a perceber o que é que deviam defender de acordo com a sua facção, outros afastavam as suas respostas do cerne da questão e na hora de decidir o presidente, também houve muitos alunos que o queriam ser. O que me levou a refletir que, para uma próxima vez, talvez tire o papel de presidente, e em vez de criar dois grupos, os alunos respondem individualmente, posicionando-se. Esta atividade foi, na minha opinião, muito rica, porque se promoveu uma atividade interativa, em que a voz dos alunos foi ouvida, puderam desenvolver a sua capacidade de argumentação, o seu poder de síntese, porque tinham um tempo delimitado para as suas intervenções. Além disso, trouxemos para cima da mesa assuntos importantes do desenvolvimento pessoal e interpessoal, ao mesmo tempo que abordámos o texto dialogal.

Nome: _____ Data: _____

Atividade de Cidadania e Desenvolvimento- 1º Ciclo

Há dias, na escola, o João rousou a bata do Marco!
 Eles começaram a discutir. Quando a professora chegou já estavam a lutar.
 A professora perguntou o que se tinha passado e começaram os dois a falar ao mesmo tempo:

— Foi o Marco! Disse o João.
 — Foi o João! Disse o Marco.
 — Calma! Disse a professora.
 A professora ouviu os dois meninos com atenção e perguntou:

— A briga serviu para alguma coisa? Alguém tem razão agora?
 Os dois meninos pensaram e chegaram à conclusão que não valeu a pena discutir.
 O João pediu desculpa ao Marco por ter rasgado a sua bata e o Marco pediu desculpa ao João por ter gritado e lutado com ele.
 Desde esse dia o Marco e o João tornaram-se grandes amigos!



Auto não identificado

1- Neste texto existem marcas características do texto dialogal? Se sim, quais?

2- Elabora um breve resumo sobre o que aconteceu no texto.

3- Já discutiste com alguém? Se sim, como é que te sentiste?

4- De que forma costumavas resolver os teus conflitos?

5- Qual é, na tua opinião, a melhor forma de resolver um conflito?

6- Justifica, de acordo com a tua opinião, o título do texto.



Aguarda que todos terminem. Depois tentamos confrontar todas as ideias aqui escritas, para chegarmos, em conjunto, à melhor forma de resolvermos os conflitos.

Figura 56- texto dialogal sobre conflitos

Linha imaginária da Empatia (2 de maio de 2023)

Esta atividade chama-se “linha imaginária” e tem como objetivo trabalhar a empatia, resolução de conflitos, expressão e verbalização de emoções e conhecimento do grupo. Esta atividade consiste em imaginar uma linha. Os alunos dispõem-se em linha, ao lado uns dos outros. São colocadas questões, se a resposta for afirmativa, os alunos dão um passo em direção à linha imaginária, se for negativa, ficam no mesmo lugar. No fim, em conversa coletiva, debate-se os resultados e os alunos podem ver que têm mais situações em comum do que imaginam, que as nossas atitudes têm impacto nos outros e que é preciso ter cuidado com o que dizemos, como o dizemos e o que fazemos porque pode marcar a vida de alguém, que não irá esquecer.

Questões:

Já te ofenderam?

Já te agrediram?

Já ofendeste alguém?

Já agrediste alguém?

Resolves sempre ou quase sempre os teus conflitos a conversar?

Resolves sempre ou quase sempre os teus conflitos com agressão?

Já desrespeitaste a opinião de um colega?

Já desrespeitaste um adulto?

Tens alguma técnica pessoal para te acalmares?

Costumas conversar com alguém sobre o que sentes?

Na turma, sentes medo de algum colega?

Na turma, confias em alguém para contares os teus segredos?

Sentes que já foste injusto com algum colega?

Sentes-te incluído e acarinhado pela turma?

Sentes que a turma é unida?

Sentes que podiam ser mais amigos uns dos outros?

À primeira pergunta todos os alunos responderam que já os tinham ofendido. Relativamente à agressão (segunda pergunta), a maioria dos alunos afirmou já ter sido vítima de agressão, tal como nas duas questões seguintes (se já tinham ofendido alguém e se já tinham agredido alguém). À questão relativamente aos conflitos e se os resolvem a conversar, somente cinco alunos responderam afirmativamente, os restantes afirmam resolver os seus conflitos com agressão. No que concerne à pergunta “já desrespeitaste a opinião de um colega?”, apenas um aluno afirmou não o ter feito. Relativamente ao desrespeito para com adultos, 14 alunos assumem já o ter feito. Quando os questioneei acerca das técnicas pessoais para se auto regularem e acalmarem, 5 alunos afirmaram que as tinham. Quando perguntei quais eram, 4 alunos responderam que era a respiração lenta e 1 aluno referiu que se acalmava a cantar e a pensar na sua música preferida.

No que respeita a questão “costumas conversar com alguém sobre o que sentes?”, a resposta foi unânime, tendo respondido todo o grupo que sim, tal como a resposta à questão “a turma é unida?”, que também foi unânime, mas a sua resposta foi negativa. 10 alunos revelaram ter medo de algum elemento da turma, não querendo dizer quem são. Embora, alguns alunos o tenham escrito num papel e colocado no pote “Eu quero que a professora saiba que...”

Os alunos que revelaram não se sentirem acolhidos e acarinhados na turma são os mesmos alunos que revelaram não confiar os seus segredos a ninguém da turma. A maioria acredita que podiam ser mais amigos e que já foram injustos com alguns colegas, exceto 3 alunos.

Esta atividade correu bem, no entanto, foi possível verificar algumas dificuldades em alguns alunos respeitarem as respostas dos colegas, querendo decidir as suas respostas e dificuldades, por parte de alguns, em posicionarem-se perante a pergunta, talvez por medo de represálias. O que me faz concluir o quanto os alunos estão habituados às represálias, o quanto são inibidos de se posicionar, expressar e exprimir os seus sentimentos. Depois desta experiência, houve alunos que, por iniciativa própria, decidiram desabafar com a estagiária e a professora cooperante, partilhando situações que se passaram em contexto de turma e que os fizeram sentirem-se tristes e ansiosos.

Assembleia de turma 2: análise de caso prático acerca do bullying e debate de ideias (9 de maio de 2023)

No dia 9/5/2023, voltámos a realizar uma assembleia de turma, com debate e discussão de ideias a partir da seguinte situação:

Assembleia de turma n° 2- Situação

O Ricardo tem nove anos. Todos os dias, ele vai ao parque de skate com os amigos. As suas mães ficam sentadas perto de um café enquanto eles brincam. O Ricardo e o Marco são amigos desde o jardim de infância. As suas mães também se conhecem desde essa altura e são muito amigas. Estas últimas semanas, o Marco começou a empurrar e a beliscar o Ricardo, quando ninguém estava a olhar. O Marco só faz isto quando tem a certeza que as mães não os estão a ver. Hoje, o Marco empurrou o Ricardo do seu skate. O Marco ameaçou o Ricardo, dizendo-lhe que ele não poderia contar aquilo a ninguém, afirmando:

- É um segredo nosso!

O Marco disse que mesmo que o Ricardo fosse contar às suas mães, elas não iriam acreditar e que, se contasse, o iria magoar mais da próxima vez.

Questões

a) O que é que o Marco anda a fazer?

b) Como consideram esta atitude?

c) O que farias se estivesses no lugar do Marco? E no do Ricardo?




Figura 57- Caso prático 2

Com base no texto da situação-problema, revemos os determinantes artigos definido e indefinido, os determinantes possessivos, debatemos a situação e as questões apresentadas.

Contrariamente à assembleia de turma anterior, desta vez não tivemos a fação dos prós e a dos contras, deixámos que cada aluno desse a sua opinião pessoal sobre o assunto, não tendo de defender nenhum lado em específico. Continuámos a ter o presidente (mediador do tempo e gestor do discurso dos alunos) e os secretários (que registaram os argumentos ditos). No fim, com base nos registos dos secretários, fizemos uma chuva de ideias com as conclusões conjuntamente. Os alunos demonstraram capacidade de identificar o problema, falámos sobre algumas características específicas do *bullying*, como é o caso da sistematicidade, referiram os diferentes tipos de violência (física, psicológica e verbal). Além disso, debateram as atitudes das personagens da história, incidimos sobre a importância de contarmos a um adulto quando estamos a vivenciar ou observar situações desta natureza, mesmo que sejamos ameaçados e falámos sobre os valores da empatia e da amizade, porque embora

o texto refira que ambas as personagens são amigas, percebemos que na amizade não há espaço para sermos humilhados e mal tratados.

Os alunos aderiram muito bem à atividade, mostrando bastante entusiasmo. A sua maior dificuldade continuou a ser a capacidade de argumentação, porque apesar de saberem afirmar prontamente que as atitudes descritas na situação estão erradas, a dificuldade é fundamentar essa afirmação. No fim da aula, solicitou-se aos alunos que dessem *feedback* sobre a mesma, ou seja, tinham de caracterizar a aula numa palavra, as palavras mais proferidas foram “divertida” e “educativa”. Quando questionei os alunos sobre a justificação dessas palavras, foi-me dito que a aula foi educativa porque falámos sobre valores importantes como a empatia e amizade. Mencionaram ainda que a aula foi divertida porque foi composta, essencialmente, por tarefas práticas, ou seja, os alunos gostaram do facto de terem tido voz, em que de forma participativa, construíram o seu próprio conhecimento.

Os registos das conclusões desta atividade foram agregados num livro de atas, em que consta a data dos debates, a descrição das situações debatidas, as questões que orientaram o debate e os argumentos apresentados.



Figura 58- Capa do livro de atas

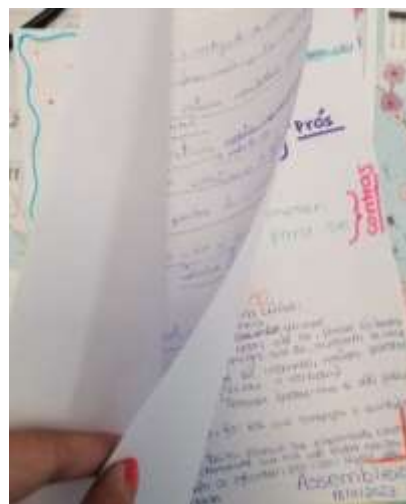


Figura 59- Interior do livro de atas

Avaliação da atividade: Leitura e reflexão crítica de Banda Desenhada (17 de maio de 2023)

No dia 17 de maio de 2023, no âmbito do Português, trabalhámos a banda desenhada. Debatemos quais eram os seus elementos e o que caracterizava uma banda desenhada, comparativamente a outros tipos de texto. Depois, a pares, os alunos analisaram a banda desenhada, atribuíram-lhe um título, comentaram a história e debateram as ideias com os restantes pares. A maioria das respostas apontaram para a descrição de uma situação de *bullying*, consideraram ser uma má ação da parte de todos os intervenientes da história e referiram que a melhor atitude a tomar seria virar as costas quando os rapazes estavam a gozar.

Nome:

Data: ____/____/____

Cidadania e Desenvolvimento - 1.º Ciclo do Ensino Básico

- Lê a banda desenhada com atenção.



- Dá um título sugestivo a esta banda desenhada.
- Faz um comentário a esta história.



Debate as tuas respostas com outro par. Ou seja, leiam o que cada um escreveu, encontrem semelhanças e diferenças e registem as vossas conclusões na parte de trás da folha.

Figura 60- Banda desenhada

Leitura e exploração do livro “Orelhas de Borboleta” (10 de maio de 2023)

Para dar continuidade ao tema do *bullying*, para refletirmos em conjunto sobre a relação com os outros, saber aceitar-se a si mesmo, saber colocar-se no lugar do outro, trabalhar a empatia e respeitar o outro sugeriu-se, e fazendo a interdisciplinaridade com a Expressão Dramática/Teatro, e no sentido em que os alunos estavam a abordar o texto dramático, a visualização do teatro sobre a história, patente no *site* “RTP Ensina”. Em seguida, dividiu-se a turma em grupos de dois e três elementos. Cada grupo ficou com uma página do livro (que tem um defeito da personagem principal).

Os elementos do grupo tinham como tarefa:

- Pensar sobre esse defeito;
- Transformar o defeito numa qualidade;
- Escrever a qualidade no espaço em branco.

Quando terminaram, foram recolhidas todas as respostas e foram lidas à turma. Em jeito de conclusão, fizemos a ligação com os comportamentos desajustados que, habitualmente, ocorrem entre os colegas da sala e o impacto que estes têm naqueles que são alvo e reforçámos a importância de encontrar outra forma de ver os defeitos, aprender a valorizar as suas próprias características e respeitar-se a si próprio, assim como a respeitar o outro.

Os alunos revelaram entender muito bem o propósito da atividade e realizaram-na com sucesso. Ao defeito “desajeitada”, os alunos responderam “trata-se de uma dança que apenas a personagem sabe fazer”. À característica “tem dentes pequenos”, os alunos responderam “que estes apenas estavam em crescimento para serem fortes”. À frase “A Mara tem nariz feio”, os alunos mencionaram que a personagem apenas tinha o nariz grande “para cheirar melhor o que a rodeava”. Na frase “A Mara tem pés grandes”, o grupo respondeu que era para conseguir correr rápido. Para a “boca grande”, os elementos do grupo contestaram dizendo que era “para conseguir comer mais”. À semelhança da anterior, para a expressão “A Mara tem cabeça gigante”, os alunos retorquiram dizendo que era “para ter um cérebro maior e ser mais esperta”. A “voz esquisita” transformou-se em “voz apenas diferente” e para a

característica “distraída”, os alunos afirmaram que “apenas estava a observar animais mais pequenos”.



Figura 61- Visionamento do teatro "Orelhas de borboleta"

Focus Group (24 de maio de 2023)

A turma dividiu-se em dois grupos para realizarmos um grupo focal, com vista a atender o problema da falta de empatia, falta de autorregulação emocional e conflitos presentes na turma, tendo as seguintes questões como mote:

- O que vos faz ficarem ansiosos?
- O que vos faz sentir felizes?
- O que vos faz sentir tristes?
- Quando estão irritados, o que é que vos ajuda?
- O que vos faz ficar agitados, em sala de aula?
- O que vos faz ficar tristes, em sala de aula?
- O que vos faz ficar felizes, em sala de aula?
- O que vos faz ficar agitados, no recreio?
- O que vos faz ficar tristes, no recreio?
- O que vos faz ficar felizes, no recreio?
- Quais os principais valores que devemos ter enquanto pessoas?

- O que é ser empático?
- Mudavam alguma coisa na escola? Se sim, o quê?
- Como se sentem quando vêm para a escola?
- O que é a Covid-19?
- Como é que se sentiram durante o confinamento?
- Como foram as aulas no tempo da Covid-19?
- Como seria a vossa escola ideal?
- O que pensam sobre abordar, na escola, o tema das emoções e da cidadania?
- Qual a importância de vos colocar estas questões?

Apesar da turma se encontrar dividida em dois grupos e não terem ouvido as respostas dos colegas, as respostas às questões colocadas foram bastante similares. Saliento que nem todos os alunos foram capazes de exprimir as suas ideias.

Na questão “o que vos faz ficar ansiosos?”, a maioria dos alunos referiu que era a realização de fichas de avaliação e as competições dos desportos que praticam fora da escola. Podemos então verificar que a avaliação quer seja na escola ou fora é o fator que deixa estes alunos mais ansiosos, talvez pelo medo de defraudarem as expectativas relativas a eles próprios e aos outros, nomeadamente os pais. E se o desporto é algo que os deixa ansiosos devido à competição, por outro lado, também lhes dá felicidade e foi nomeado por muitos como o motivo para se sentirem felizes, paralelamente ao facto de estarem com os amigos e com a família. Relativamente aos motivos das suas tristezas, os alunos nomearam bastante as ofensas e agressões dos colegas, as más notas, o perder e a morte, visto que a turma este ano viveu um processo de luto aquando do conhecimento do falecimento da sua professora que os acompanhou do 1º ao 3º ano. No que diz respeito à raiva, os alunos conseguiram identificar como auxiliares a respiração profunda, falar com outras pessoas, ficar sozinho, mexer em objetos anti-stress e carinho. À questão “o que vos faz ficar agitados em sala de aula?”, os alunos responderam, quase em unanimidade, o ruído que eles próprios produzem e voltam a referir as fichas de avaliação.

Quanto ao que os deixa tristes referiram que era ver o seu nome apontado no quadro, visto que a professora tem o hábito de apontar os nomes de quem se porta mal. Este aspeto foi objeto de reflexão da minha parte, no sentido em que reconheci nos alunos bastante tristeza acerca da exposição face aos colegas e o reforço negativo diário a que são sujeitos, o que irei considerar enquanto futura docente. Em relação à pergunta acerca do que é que os fazia sentir felizes em sala de aula, senti-me bastante satisfeita com as respostas, porque muitos disseram que era as atividades que propunha, como os jogos, as atividades no computador, os trabalhos em grupo, quando coloco música enquanto trabalham e os trabalhos inerentes à Expressão Plástica. Por isso, é tão importante repensar o assunto e com estas respostas ganhei ainda mais certeza sobre aquilo que quero que seja a minha sala de aula: um espaço de partilha, conhecimento, colaboração, metodologias ativas e reflexivas. No que concerne ao recreio, os alunos revelaram a existência de muitos conflitos e o quanto isso causa tristeza e agitação e referiram que os momentos mais felizes é quando a turma se conseguia unir para jogar um jogo, que é algo pouco frequente. Os alunos apontaram como valores importantes do ser humano a humildade, a liberdade, a empatia, o respeito e a sinceridade. Os alunos mencionaram que ser empático era “saber colocar no lugar dos outros”. Na questão sobre as mudanças que fariam na escola, os alunos referiram essencialmente que mudavam as condições no exterior para brincarem e falaram sobre as funcionárias, referindo que gostavam que estas fossem mais empáticas e meigas, ou seja, melhoravam as relações interpessoais, o que demonstra a sua importância e o seu impacto. Ao nível do Estudo do Meio, e do cuidado com a sua saúde, falámos sobre a covid-19. Todos os alunos conseguiram identificar o que era a covid-19 e referiram que, durante o confinamento, sentiram saudades dos amigos, dos professores, de brincar e sair. Relativamente às aulas nesse período, mencionaram que não gostaram porque “foi muito confuso, distraía muito estar em casa e os computadores bloqueavam” e consideraram que aprenderam menos coisas do que quando estavam na escola. Para os alunos, a escola ideal seria uma escola que apostava mais nas artes, no desporto, na tecnologia e boa comida. Na questão acerca da importância de abordar as emoções e a cidadania em meio escolar, os alunos confirmaram a sua importância, dizendo que “os faz pensar”, que “demonstra que as professoras

estão interessadas” no que eles sentem, porque é uma “forma de desabafar” e porque “os valores que falámos é que formam o carácter”.

Posto isto, considero que os alunos reconhecem a importância da escola presencial, e considero ainda que seria urgente e crucial realizar ações de sensibilização com as auxiliares de ação educativa e sensibilizar os alunos realizando *workshops* sobre técnicas de relaxamento e ajudá-los a gerir a ansiedade e a pressão inerente à avaliação e a compreenderem que o que importa não é apenas o produto final (a vitória no desporto ou as boas notas na ficha de avaliação), mas todo o processo inerente e que o resultado também não os define enquanto pessoas.

2.1- Competências Gerais

competências nomes	Respeito pelos outros					Concentração		Gestão emocional		
	Ajuda o outro	Ofende o outro	Agride o outro	Não respeita o “não”	Prejudica o outro	Responde às questões	Usa técnica de concentração	Gere a raiva	Gere a tristeza	Verbaliza as emoções
A		• •	•	• •				•	•	
B	• • • •	• •	•	• •	•	• • •	• • • •	• •	• •	• • •
C	•	• • • •	• • • •	• •	• • • •	•			•	• • •
D	•			• •	•	• • •	•	• •	• •	• • •
E		• • • •	• •	• •	• • • •	•				• • •
F		• • • •	• •	• • • •	•			• •	• • • •	• •
G	•	• • • •		• • • •	• • • •	• • •	• • • •	• • • •	• • • •	• • •
H	• •	• •	•	• •	• •	• • • •	•	• •	• • • •	• • • •
I	•	•		•	•	• • •	• • •			• •
J	• •	• •	•	• •	• •	• • •	• •	•	•	• • •
K	• • •					• • •	•	• • •	• • •	•
L		• • • •	• • • •	• • • •	• •				• •	• • •
M				•	•	• •		• • •	• • •	• • •
N		• •		• • •	• •	• •	•	• •	• •	• •
O	• •			• • •	•	• • •	•	• • •	• • •	• • •
P	• • • •	• •		• •	• • •	• • •	•	• • •	• • •	• •
Q	• • •			•	•	• • •	• •	• • •	• • •	• • •
R	• • •				•	•		• • •	• • •	• •

S	••••	••••	••••	••••	••••	••••	••••			••••
T	••••					••••	••••	••••	••••	••••
U	••••	••••		••••	••••	••••		••••	••••	••••
V	••••	••••	••••	••••	••••	••••			••••	••••
X	••••							••••	••••	••••
Z	••••					••••	••••	••••	••••	••••

Registo dia 28/03/2023

Registo dia 03/05/2023

Registo dia 15/06/2023

Ao analisar a grelha das competências gerais, registadas no início, meio e fim da Prática Profissional III, podemos observar que ocorreram algumas oscilações, umas no sentido positivo, na medida em que houve alunos que começaram a diminuir as ofensas e começaram a ajudar mais os colegas, por exemplo, e outros regrediram, no sentido em que houve alunos que tiveram mais atitudes para prejudicar o outro e de ofensa. É de salientar que o rigor do conteúdo desta grelha é um pouco limitado, por se tratar de uma avaliação a partir de uma observação, que tem sempre o filtro do olhar e da perspetiva do avaliador, neste caso, a estagiária.

Os gráficos da evolução de competências nos princípios “respeito pelo outro”, “concentração” e “gestão emocional”, respeitante a cada aluno encontram-se nos apêndices XVI, XVII e XVIII, respetivamente. Para a realização desses gráficos atribuiu-se pontos, apesar desta competências serem subjetivas e inquantificáveis, tratando-se meramente de uma avaliação observada.

No que diz respeito ao princípio “respeito pelo outro”, atribuiu-se um ponto aos alunos que tivessem assinalado o parâmetro “ajuda o outro”, se não ajuda, não recebe ponto. Se tem assinalado o parâmetro “ofende o outro”, recebe zero pontos, se não tem, recebe um ponto e o mesmo acontece com “agride o outro”, “não respeita o não” e “prejudica o outro”.

No princípio “concentração”, recebe um ponto quem tem assinalado o indicador “responde às questões”, quem não tem, contabiliza zero pontos. O mesmo acontece no indicador “usa técnica de concentração”.

No campo “gestão emocional”, recebe um ponto quem tem assinalado o indicador “gere a raiva”, recebe outro ponto quem tem “gere a tristeza” e outro para “verbaliza as emoções”. Caso não tenha assinalado, recebe zero pontos nesse parâmetro.

Quando no gráfico aparece sem indicação determinado parâmetro significa que, nos momentos da observação, o aluno não demonstrou essa competência, o que não invalida que não a tenha demonstrado noutras ocasiões.

O aluno A faltou durante o último mês de Prática Profissional, pelo que não foi possível observar e registar as suas competências no mês de junho.

Resultados gerais

Após a análise e reflexão dos resultados obtidos, em contexto de pré-escolar e 1º ciclo, é importante salientar que não se limitou a tratar os resultados quantitativos finais, provenientes dos questionários aos encarregados de educação, procurando antes um tratamento de dados que fornecesse informação pertinente para uma efetiva melhoria do ensino. Nesse sentido, optou-se por resultados sobretudo qualitativos, acompanhados por uma reflexão constante. Desta forma, foram analisados os resultados fruto das grelhas de verificação de aprendizagens, a entrevista aos alunos e as notas de campo.

Os resultados obtidos no Pré-escolar parecem-me significativamente melhores que os resultados no 1º Ciclo, porque a flexibilidade curricular assim o permite. Houve mais tempo para nos dedicarmos a este projeto e sendo as crianças mais novas estão mais predispostas e aptas a captar este tipo de competências. Apesar de não se registar uma diminuição significativa de ocorrências de conflitos, como podemos constatar no gráfico referente ao pré-escolar (gráfico 2, p.56), considero que as crianças ficaram mais aptas a exprimir as suas emoções e na utilização de estratégias para se acalmarem, tendo a caixa da calma sido fundamental para este princípio, que se mantém na sala até aos dias de hoje, pelo que me foi dito pela educadora.

Na análise à tabela de competências gerais do 1º Ciclo, é possível verificar que ocorreram bastantes oscilações nos parâmetros apresentados. Julgo que as tarefas que mais sortiram efeitos neste nível de ensino foram os debates de casos práticos, tendo conseguido observar uma evolução na capacidade de argumentação de ideias e opiniões, de reflexão sobre as suas atitudes e comportamentos, respeitando mais os colegas.

Apesar de não conseguir apresentar resultados tão claros, quanto os que apresentei nos estudos na revisão de literatura, na minha ótica, a covid-19, teve alguma influência na forma das pessoas se relacionarem, desde as crianças mais pequenas, até às mais velhas, o que corrobora com o que foi mencionado pela educadora e pela professora nos respetivos questionários aplicados.

Considerações Finais

Consoante o Relatório Estado da Educação 2021, a problemática da democracia escolar ganhou relevância acrescida com o eclodir da pandemia Covid-19. Dois anos intensos de crise pandémica, que impuseram confinamentos generalizados e o encerramento das escolas por longos períodos, destaparam situações de injustiça e desigualdade social há muito identificadas nas investigações na área da educação. Esta conjuntura demonstrou, como nunca antes, o papel da organização escolar no processo de democratização social, evidenciando os seus limites e potencialidades na construção do bem público. Efetivamente, no meio desta envolvência pandémica, a organização escolar renasceu como um espaço simbólico de partilha e de aprendizagem da cooperação (p.390).

Procurei trazer para a sala de aula, em forma de atividades de diferentes tipos, valores como o respeito, a empatia, a cooperação e o bem-estar. Contudo, este é um caminho longo e difícil. Difícil porque, em conformidade com as palavras de Maria Alfredo Moreira, nos encontramos “em tempos de mal-estar social e de iniquidades sociais, culturais e económicas, que se alimentam de discursos de ódio, discriminação e preconceito face ao (diferente) Outro” (*Estado da Educação*, 2021, p.385).

Os novos ambientes escolares não surgirão espontaneamente. Cabe aos professores criarem-nos. Graças ao seu conhecimento próprio e à sua experiência profissional têm uma responsabilidade maior na metamorfose da escola. Para isso, deve-se apelar às suas capacidades de colaboração e construção de pontes, dentro e fora da profissão, na escola e na sociedade, como nos diz António Nóvoa, em *Escolas e Professores: Proteger, Transformar e Valorizar* (2022), p.45. Essa mudança começa logo por vermos os alunos como pessoas providas de sentimentos, emoções e angústias, implica isso trabalhar o seu desenvolvimento pessoal e as suas capacidades enquanto cidadão. Neste sentido, é crucial que haja um encontro entre professores e alunos mediado pelo conhecimento e pela cultura, como refere Nóvoa (p.6).

Ao longo da Prática Profissional II e III fui-me regendo por estes princípios, de mudança, do despertar para o mundo interior que todos temos e que poucos

o exploram, para o bem-estar, para valores sociais fundamentais como a empatia e o respeito.

Ao nível do Pré-escolar, consegui realizar mais atividades acerca do tema, conseguindo mesmo elaborar um projeto sobre as emoções com as crianças, que resultou em meses de conversas, leituras, partilhas, que culminou numa exposição. Este trabalho também foi possível dada a flexibilidade característica do jardim de infância, que caso tivesse um currículo rígido a cumprir, possivelmente, não se podia ter estendido desta forma. A estratégia que mais utilizei na abordagem do tema com o grupo do Pré-escolar foram as histórias infantis, que cada vez mais trazem estes temas ao de cima e aleando com todos os benefícios do contacto com as histórias e os livros na infância, pareceu-me ser uma boa opção. Julgo ter conseguido realizar um bom trabalho, na medida em que as crianças demonstraram interesse, motivação e consegui alcançar os objetivos a que me propus inicialmente:

- Ajudar na gestão das emoções;
- Diminuir a ocorrência de conflitos entre crianças;
- Desenvolver a capacidade de foco e concentração;
- Melhorar as relações entre as crianças.

No que diz respeito ao 1º Ciclo do Ensino Básico, as idades eram diferentes, o currículo mais rigoroso e fechado e uma enorme azáfama para o cumprir, o que fez com que tivesse feito menos atividades do que aquelas que eu gostaria, ou que tinha idealizado previamente, mas fico satisfeita com o trabalho que consegui, porque coloquei os alunos a discutir ideias, avaliar casos práticos, a pensar em si e no outro, que é algo que não estão habituados e que é fundamental para a sua formação pessoal. A minha estratégia no 1º Ciclo incidiu mais em instrumentos de gestão de grupo, que me fez explorar mais o campo da avaliação formativa e das técnicas de gestão do comportamento do grupo. Para além disso apostei bastante no debate de ideias, cumprindo os pilares essenciais no ensino do século XXI, são eles o pensamento crítico, a criatividade, a comunicação e a cooperação, segundo Yuval Harari, em *21 Lições Para o Século XXI* (2018).

Também considero que consegui cumprir os objetivos a que me tinha proposto:

- Diminuir a ocorrência de conflitos entre alunos;
- Desenvolver a capacidade de foco e concentração;
- Melhorar as relações entre as crianças;
- Melhorar a capacidade de ouvir e esperar;
- Melhorar a empatia entre os alunos;
- Trazer a Cidadania à sala de aula de uma forma articulada com as restantes disciplinas;
- Melhorar o espírito crítico e reflexivo;
- Ajudar na gestão das emoções.

No entanto, não quero deixar de referir que, tanto no caso do Pré-escolar, como no 1º Ciclo, tenho pena que não tenha tido mais tempo e que este não tenha sido um trabalho do ano inteiro, porque julgo que ia ser bastante benéfico. No caso do grupo de 4º ano, julgo que os resultados poderiam ser melhores e mais evidentes, caso tivesse sido iniciado no 1º ano, porque tratámos de competências e valores que requerem solidez e sistematicidade para se evidenciarem ainda mais. Para além desta limitação, quero mencionar ainda que a pouca adesão dos encarregados de educação ao preenchimento dos questionários fez com que a amostra fosse diminuta, o que pode ter condicionado os resultados, bem como o facto da avaliação constituir-se, maioritariamente, através de uma observação direta, o que encerra em si alguma subjetividade e pouco rigor.

Termino com António Nóvoa, a citar Damásio (2020) “as emoções têm valor cognitivo e não é possível separar sentir e saber: O universo dos afetos constitui o alicerce para essa inteligência mais elevada que as mentes conscientes vieram gradualmente a desenvolver, a expandir e a impor” (p.49). Foi nesta articulação entre o ser e o saber que tracei as linhas orientadoras que regeram este meu percurso pelas Práticas Profissionais, com a expectativa de ter conseguido iluminar o caminho de crianças e alunos.

No futuro, gostaria de estudar este possível impacto noutros grupos de crianças e alunos, para comparar os resultados e procurar perceber quais os fatores que fazem com que, em algumas crianças não se denote muito os resultados deste tipo de intervenção, de forma a ultrapassá-los e a conseguir atingir o meu objetivo com todos.

Referências Bibliográficas

- Agostinho. (sem data). *Guiões de entrevistas semiestruturadas*. Universidade da Beira interior.
<https://ubibliorum.ubi.pt/bitstream/10400.6/2653/3/Gui%C3%B5es%20das%20entrevistas.pdf>
- Agrupamento de Escolas 1 de Beja – ES Diogo de Gouveia | EB Santa Maria | EB Santiago Maior | 1º Ciclo | J.Inf.* (2020). <https://www.agr1beja.pt/>
- Agrupamento de Escolas Nº2 de Beja - Agrupamento de Escolas nº 2 de Beja.* (sem data). Obtido 13 de março de 2023, de <https://www.ae2beja.pt/>
- Álvares, M. (2020). *Introdução aos Métodos Quantitativos e Análise SPSS*. Universidade Aberta.
- Amaral, C., & Vaz, T. (2020). *Conta-me o que estás a sentir*. Manuscrito.
- Amorim, S., Correia, M., & Correia, M. (2020a). *A minha avó tem coronavírus! Ideias com história*. <https://ideiascomhistoria.pt/products/a-minha-avo-tem-coronavirus>
- Amorim, S., Correia, M., & Correia, M. (2020b). *Coronavírus, contigo não brinco!* Ideias com história.
- APEI. (2022). *Contributo para Assegurar a Qualidade Pedagógica em Educação Pré-escolar (3-6 anos) em Tempo de Covid19*.
- Aprendizagens Essenciais—Ensino Básico | Direção-Geral da Educação.* (sem data). Obtido 17 de junho de 2023, de <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- Arvanas, C. (2022). *Projeto Curricular de Grupo*.
- Beltrão, L., & Nascimento, H. (2000). *O Desafio da Cidadania na Escola* (1ª). Presença.
- Braga, B., M.Gomes, J., Correia, M., & Amorim, S. (2020). *Quando a minha escola abrir....* Ideias com história. <https://ideiascomhistoria.pt/pages/livro-quando-a-minha-escola-abrir>

- Cardoso, J. R. (2019). *Uma nova escola para Portugal* (1ª). Guerra e Paz.
- Carneiro, A. K. P., Santos, I. B. dos, Oliveira, L. da S., Ponte, P. S. M. C. da, & Souza, S. G. (2021). A influência do isolamento social devido à covid-19 na saúde mental do público infantil. *Revista Baiana de Saúde Pública*, 45(1), Artigo 1. <https://doi.org/10.22278/2318-2660.2021.v45.n1.a3336>
- Correia, M., & Correia, M. (2020). *Dias de uma família fechada em casa*. Ideias com história. <https://ideiascomhistoria.pt/pages/livro-dias-de-uma-familia-fechada-em-casa>
- Coutinho, C. P. (2019). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática* (2ª). Almedina.
- Couto, S. (2016). *O Método do caso enquanto estratégia pedagógica potenciadora da aprendizagem: A sua aplicação na disciplina de área de integração*. Universidade de Lisboa.
- Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Pergaminho.
- Damáσιο, A. (2017a). *A estranha ordem das coisas*. Temas & Debates.
- Damáσιο, A. (Diretor). (2017b, fevereiro). *A diferença entre emoção e sentimento*. <https://www.youtube.com/watch?v=2COAN5Y6S9U>
- DGESTE, DGE, & DGS. (2020). *ORIENTAÇÕES: Ano letivo 2020/2021*.
- Dias, P., Soares, I., & Freitas, T. (2004). *Percepção do comportamento de vinculação da criança aos 6 anos: Construção de uma escala para professores*. 17, 191–207.
- Escola Básica Mário Beirão*. (sem data). Obtido 13 de março de 2023, de <https://www.ae2beja.pt/escola-basica-mario-beirao/>
- Figueiredo, C. (2020, setembro). *COVID-19: O impacto da pandemia no desenvolvimento infantil | CUF*. <https://www.cuf.pt/mais-saude/covid-19-o-impacto-da-pandemia-no-desenvolvimento-infantil>
- Freitag, C., & Schwarzer, G. (2011). Influence of emotional facial expressions on 3–5-year-olds' face recognition. *Cognitive Development*, 26(3), 230–247. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2011.03.003>

- Goleman, D. (1995). *Inteligência Emocional- O livro que mudou o conceito de inteligência emocional*. Temas & Debates.
- Goleman, D. (2012). *Inteligência Emocional: A teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente* (M. Santarrita, Trad.). Objetiva.
https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4133507/mod_resource/content/2/Inteligencia-emocional-Daniel-Goleman.pdf
- Gomes, H., & Soares, L. (2022). *Educação Emocional como requisito essencial no desempenho escolar*. 278–302.
- Governo Constitucional. (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*.
- Guinote, P. (2021). *Quando as escolas fecharam*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Haleemunnissa, S., Didel, S., Swami, M. K., Singh, K., & Vyas, V. (2021). Children and COVID19: Understanding impact on the growth trajectory of an evolving generation. *Children and Youth Services Review*, 120, 105754.
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105754>
- Harari, Y. (2018). *21 Lições para o Século XXI*. Elsinore.
- Hospital da Luz. (2020). *COVID-19: Queres saber a história do coronavírus mal comportado?* | <https://www.hospitaldaluz.pt/coimbra/pt/saude-e-bem-estar/covid-19-contar-a-historia-do-virus-mal-comportado>
- Interactive, N. (sem data). *Bouncy Balls – Manage classroom noise with bouncing balls!* Bouncy Balls. Obtido 3 de abril de 2023, de <https://bouncyballs.org/>
- Lobo, A., Rodrigues, A., Sérgio, A., Dias, A., Gregório, C., Gonçalves, C., Faria, E., Procópio, M., & Perdigão, R. (2022). *Estado da Educação 2021*. Conselho Nacional de Educação.
- Lola, & Dupin, O. (2022). *Há uma Raposa na Minha Escola*. Jacarandá.
- Lopes da Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

- López-Bueno, R., López-Sánchez, G. F., Casajús, J., Calatayud, J., Gil-Salmerón, A., Grabovac, I., Tully, M., & Smith, L. (2020). Health-Related Behaviors Among School-Aged Children and Adolescents During the Spanish Covid-19 Confinement. *Frontiers in Pediatrics*, 8.
<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fped.2020.00573>
- Manes, S. (2007). *83 jogos psicológicos para a dinâmica em grupo*. Paulus.
- Manuel, C., Figueiredo, I., Prioste, A., Duque, T., & Pereira, C. (2022). Impacto da Pandemia COVID-19 na Saúde Mental de Crianças e Adolescentes com Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção: Um Estudo Transversal. *Revista Portuguesa de Psiquiatria e Saúde Mental*, 8(2), Artigo 2.
<https://doi.org/10.51338/rppsm.313>
- Marques, C. (2010). *A argumentação oral formal em contexto escolar*. Universidade de Coimbra.
- Marques, M. (sem data). *Psicóloga das Crianças*. Linktree. Obtido 13 de setembro de 2022, de <https://linktr.ee/psicologadascrianças>
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*, 8(4).
<https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- Mendes, J. (2022, junho 28). *Regulação emocional: Estratégias e jogos psicopedagógicos para crianças e adolescentes :: CPF - Centro de Psicologia e Formação*. <https://www.cpfcentrodepsicologiaeformacao.pt/regulacao-emocional-estrategias-e-jogos/>
- Nóvoa, A. (2022). *Escolas e Professores: Proteger, Transformar e Valorizar*.
- Oliveira, J., Butini, L., Pauletto, P., Lehmkuhl, K., Stefani, C., Bolan, M., Guerra, E., Dick, B., Canto, G., & Massignan, C. (2021). *Mental health effects prevalence in children and adolescents during the COVID-19 pandemic: A systematic review*.
- Oliveira Martins, G., Sousa Gomes, C. A., Leitão Brocardo, J. M., Pedroso, J. V., Carrillo, J., Silva, L., Encarnação, M., Horta, M., Calçada, M., Nery, R., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Direção Geral de Educação.

- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2020a). *Covid-19: Kit psicológico para o desconfinamento*.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2020b). *Covid-19: Recomendações para professores e educadores de infância*.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2020c). *Covid-19: Regressar à Escola em tempo de pandemia*.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2021a). *1 ano com impactos na saúde psicológica*.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses. (2021b). *Como falar com os jovens sobre os impactos da covid-19?*
- Pedro dos Reis, F., Amaro, R., Martins Silva, F., Vaz Pinto, S., Barroca, I., Sá, T., Ferreira Carvalho, R., Cartaxo, T., & Boavida, J. (2021). Impacto do Confinamento em Crianças e Adolescentes em Portugal. *Ordem dos Médicos*, 34, 245–246.
- Pinto Lopes, J., & Santos Silva, H. (2020). *50 Técnicas de Avaliação Formativa (2ª)*. Pactor.
- Rahal, G. M. (2018). Atenção plena no contexto escolar: Benefícios e possibilidades de inserção. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(2), 347–358.
<https://doi.org/10.1590/2175-35392018010258>
- SNS24. (2019). *O que é a Covid-19?* SNS24.
<https://www.sns24.gov.pt/tema/doencas-infecciosas/covid-19/>
- Strecht, P. (2020). *Covid-19: Uma lição de esperança no futuro* (Manufactura).
- Trindade, R., & Cosme, A. (2019). *Cidadania e Desenvolvimento- Propostas e Estratégias de Ação no Ensino Básico e no Ensino Secundário (1ª)*. Porto Editora.
- Vasconcelos, T. (2012). *A Casa (que) se Procura*. APEI.
- World Health Organization. (2020). *Ajudar as crianças a lidar com o stress durante o surto de covid-19* (Ordem dos Psicólogos Portugueses, Trad.).

Apêndices

Apêndice I- Planificação das atividades “Viver saudável”- Pré-escolar

Data: início a 16 de outubro até ao fim do estágio

Áreas de conteúdo	Domínio/ Componentes	Aprendizagens a promover	Atividades
<p>Área da Expressão e Comunicação;</p>	<p>Artes Visuais;</p> <p>Domínio da Linguagem e abordagem à escrita:</p> <p>Comunicação Oral;</p> <p>Prazer e motivação para ler e escrever.</p> <p>Matemática:</p>	<p>Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.</p> <p>Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância;</p> <p>Comunicar oralmente de forma adequada;</p> <p>Utilizar gráficos para organizar a informação recolhida e interpretá-los de</p>	<p>-Conversa sobre a roda dos alimentos;</p> <p>-Leitura da história <i>A senhora roda dos alimentos</i>, em suporte digital;</p> <p>-- Leitura do livro <i>As rosas não se partem</i>- elaboração de uma lista sobre as vantagens e desvantagens das tecnologias e os cuidados a ter;</p> <p>- Salada de frutas;</p> <p>- Registo sobre os alimentos saudáveis e os menos saudáveis (recorte e colagem);</p> <p>-Leitura da história <i>A surpresa de Handa</i>;</p> <p>- Conversa sobre quais os frutos favoritos;</p>

Formação Pessoal e social	Independência e autonomia	-Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar.	- Selecionar os alimentos que fazem bem e mal à saúde.
---------------------------------	--------------------------------------	---	---

Apêndice II- Planificação e grelhas de avaliação das atividades sobre o medo- Pré-escolar

Plano semanal de 25 a 27 de outubro				
Áreas de conteúdo	Domínio/ Componentes	Aprendizagens a promover	Atividades	Avaliação
Área da Expressão e Comunicação	Artes Visuais Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita: Comunicação Oral; Prazer e motivação para ler e escrever	Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de produções plásticas. Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação; Compreender que a leitura e a	Desenho sobre o que os faz sentir com medo; Decoração de gatos pretos inerentes à história (pintura com lápis de pastel de óleo); Abordagem oral sobre os medos (o que é o medo? Do que é que têm medo?) Leitura da história <i>Matilde: Vai-te Embora, ó Medo!</i> Leitura da história <i>Desculpa... Por acaso és uma bruxa?</i> Leitura da história <i>A bruxa arreganhadentes;</i> Leitura da história <i>Um pesadelo no meu armário;</i>	Representa e recria plasticamente histórias e temas, utilizando diferentes materiais (pastel de óleo) e diversos meios de expressão (desenho); Usa naturalmente a linguagem com diferentes propósitos e funções (responder a questões e apresentar ideias); Ouve atentamente histórias, mostrando prazer e satisfação;

		escrita são atividades que dão prazer e satisfação.		Exprime as suas emoções.
--	--	--	--	--------------------------

Nome da atividade: Mediação de leitura do livro *Há uma Raposa na Minha Escola* (2022), de Lola e Olivier Dupin

Data: 9 de novembro de 2022

Áreas de conteúdo	Domínio/ Subdomínio	Objetivos gerais (OCEPE)	Objetivos específicos	Descrição da atividade	Recursos
Área da Formação Pessoal e Social	Independência e autonomia	Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar;	- Identificar o medo como emoção; - Ouvir a história com atenção até ao fim;	A atividade consiste na mediação leitora do livro. <u>Antes da leitura:</u> A mediadora solicita que se sentem confortavelmente.	Livro; Folhas: “Como te sentes hoje?”
Área da Expressão e Comunicação	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita: -Comunicação oral;	- Compreender mensagem orais; - Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam	- Associar emoções à personagem e justificar; - Descrever como se	Em seguida, deve apresentar o título do livro, o seu autor, ilustrador e mostrar a capa às crianças. Depois, questiona o grupo acerca das imagens presentes	“As nossas Emoções” “Lego das Emoções”

	<p>-Prazer e motivação para ler e escrever.</p>	<p>prazer e satisfação;</p> <p>- Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância.</p>	<p>sentiam se fossem eles a vítima;</p> <p>- Mencionar o que se deve fazer se presenciarmos ou vivenciarmos uma situação de bullying.</p>	<p>na capa e pergunta do que é que eles acham que trata a história.</p> <p><u>Durante a leitura:</u> Este livro será mediado com expressividade e por forma a mostrar as imagens a todas as crianças.</p> <p><u>Depois da leitura:</u> Nesta última etapa, a mediadora coloca questões com vista a perceber o conhecimento das crianças sobre a história, sobre o bullying e, utilizando as fichas “como te sentes hoje?”, “o</p>	
--	---	--	---	---	--

				<p>lego das emoções” e “As nossas emoções”, as crianças devem descrever as emoções da personagem da história, por ser vítima de bullying, dizerem, caso fosse com eles, como é que se sentiriam e o que é que devemos fazer perante um caso de bullying.</p>	
<p>Avaliação Grelha de observação direta</p>					
<p>Observações Associam melhor o medo a seres fictícios (fantasmas, bruxas, entre outros seres fantásticos), do que em situações reais e concretas.</p>					

Grelha de avaliação

Atividade: Mediação de leitura do livro *Há uma Raposa na Minha Escola* (2022), de Lola e Olivier Dupin

Data: 9 de novembro de 2022

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
Identificar o medo como emoção				X		X		X	X	X	X			X	X	X	X	X	X	X
Ouvir a história toda com atenção e compreendê-la			X	X		X		X	X					X	X	X	X			
Associar emoções à personagem e justificar				X		X		X	X	X	X			X	X	X	X		X	X
Descrever como se sentiam se fossem eles a vítima			X	X		X		X	X	X	X			X	X	X	X		X	X
Mencionar o que se deve fazer se presenciarmos ou vivenciarmos uma situação de bullying						X		X	X					X	X		X		X	

Legenda:
 x- Conseguido
 - Ausente
 Espaço em branco- Não conseguido
 - Aluno com NEE

Nome da atividade: ¹Amuletos mágicos

Data: 25 de outubro e 21 de novembro de 2022

Áreas de conteúdo	Domínio/ Subdomínio	Objetivos gerais (OCEPE)	Objetivos específicos	Descrição da atividade	Recursos
Área da Formação Pessoal e Social	Independência e autonomia	Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar;	- Identificar os seus medos; - Demonstrar autoconfiança;	Esta atividade consiste em conversar com as crianças sobre quais os seus medos, dizendo também os meus.	Pedras pequenas;
Área da Expressão e Comunicação	Artes Visuais	Acesso a uma multiplicidade de materiais e instrumentos;	- Expressar o que sente depois da atividade.	Em seguida, vamos ao exterior apanhar pedrinhas. O objetivo é que as pintem e decorem. Estas pedrinhas,	Guaches de várias cores; Pincéis; Recipientes vazios; Toalhetes;

¹ Esta atividade foi adaptada do livro Conta-me o que estás a sentir (2020), de Carla Amaral e Teresa Vaz, pp.157-158

		Experiências sensoriais.		são como talismãs, que podem levar para casa ou trazer sempre consigo. O importante é que a criança se sinta protegida, segura e confiante, apaziguando os seus medos.	Glitter em gel (várias cores).
Avaliação					
Grelha de observação direta					
Observações					
Dia 25 de outubro, no âmbito do Halloween, falámos sobre o medo: o que era para eles o medo e do que é que têm medo e ilustraram-no.					
Dia 21 de novembro, no âmbito do Dia do Pijama, pintaram as pedras e escrevemos desejos para partilharmos entre todos.					
O H disse que o maior medo que tinha era fazer o teste à covid-19.					

Grelha de avaliação

Atividade: Amuletos mágicos

Data: 21/11/2022

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
Identificar os seus medos	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Legenda:

x- Conseguido

■ - Ausente

Espaço em branco- Não conseguido

Apêndice III- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade sobre a calma- Pré-escolar

Áreas de conteúdo	Domínio/ Subdomínio	Objetivos gerais (OCEPE)	Objetivos específicos	Descrição da atividade	Recursos
Área da Formação Pessoal e Social	Independência e autonomia Consciência de si como aprendiz	Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar; Desenvolver diferentes estratégias para resolver as	- Fazer respiração diafragmática; -Manter a concentração; - Descrever como se sente depois da realização dos exercícios;	A atividade consiste em apresentar às crianças os elementos da caixa da calma e deixá-las experienciar as atividades de relaxamento que constam lá dentro. Esta atividade deve ser feita em pequenos grupos. Conversar sobre as	Uma caixa; Bolinhas de sabão; Balões; Copo descartável; Palhinhas; Brinquedo anti-stress;

		dificuldades e problemas que surgem.		emoções que sentem após os exercícios.	Termómetro das emoções; Pote da calma; Peluche; Ampulheta.
Avaliação					
Grelha de observação direta					
Observações					
<p>Depois da atividade as crianças disseram:</p> <p>“Gostámos muito. Estou feliz. Quero fazer mais vezes. Gostei de tudo. O que gostei mais foi do exercício do balão, pote da calma e copo com palhinha”.</p> <p>Denotei que, de uma forma geral, as crianças perceberam a intenção da caixa da calma, mas usam-na mais vezes como brincadeira do que para se acalmarem, embora por vezes a usem para descarregar a raiva que sentem.</p>					

Grelha de observação da atividade

Atividade: A caixa da calma

Data: A partir do dia 8 de novembro até ao fim da prática profissional

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
Fazer respiração diafragmática		X		X		X		X	X	X		X		X	X	X	X	X	X	X
Manter a concentração				X		X		X	X	X				X	X		X	X		
Descrever como se sente depois da realização dos exercícios		X		X		X		X	X	X		X		X	X	X	X	X		X

Legenda:
 x- Conseguido
 - Ausente
 Espaço em branco- Não conseguido

Apêndice IV- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade sobre a vergonha- Pré-escolar

Nome da atividade: ²Quero ser um caracol

Data: 15 de novembro de 2022

Áreas de conteúdo	Domínio/ Subdomínio	Objetivos gerais (OCEPE)	Objetivos específicos	Descrição da atividade	Recursos
Área da Formação Pessoal e Social	Independência e autonomia	Saber cuidar de si e responsabilizar-se pela sua segurança e bem-estar; Expressar, através da dança, sentimentos e	- Identificar a vergonha como emoção; - Mencionar o que a deixa com vergonha; - Dançarem livremente no espaço.	Esta atividade consiste na leitura do texto “Ai, quem me dera ser um caracol!”. Depois conversar com as crianças sobre a vergonha, o que é, o que as deixa envergonhadas, entre outras	Texto; Convite; Envelope; Folha branca; Material de escrita;

² O texto desta atividade foi retirado do livro *Conta-me o que estás a sentir* (2020), de Carla Amaral e Teresa Vaz, p.84.

<p>Área da Expressão e Comunicação</p>	<p>Educação Artística: - Dança</p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p> <p>- Comunicação Oral;</p> <p>- Funcionalidade da</p>	<p>emoções em diferentes situações.</p> <p>Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;</p> <p>Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação</p>		<p>questões.</p> <p>Em seguida, leio o convite que o caracol fez às crianças da sala para irem à sua festa, ao qual vamos responder por escrito, em conjunto. A regra festa é que têm de dançar livremente ao som da música, fazendo os movimentos e as caretas mais engraçadas. O objetivo é que as crianças dançam livremente e não</p>	<p>Material tecnológico (telemóvel/portátil e coluna).</p>
--	---	--	--	---	--

	<p>linguagem escrita e sua utilização em contexto;</p> <p>- Identificação de convenções da escrita.</p>	<p>(produção e funcionalidade);</p> <p>Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral;</p> <p>Usar a leitura e a escrita com diferentes funcionalidades nas atividades, rotinas e interações com outros.</p>		tenham vergonha.	
<p>Avaliação</p> <p>Grelha de observação direta</p>					

Observações

Algumas crianças confundiram a emoção da vergonha com a raiva, mencionando situações inerentes à raiva, em vez da vergonha.

Grelha de observação

Atividade: Quero ser um caracol

Data: 15 de novembro de 2022

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
Identificar a vergonha como emoção				x		x		x	x					x	x	x				x
Mencionar o que a deixa com vergonha	x	x	x	x		x		x	x			x	x	x	x	x			x	
Dançar livremente no espaço	x			x		x		x	x			x	x	x			x			

Legenda:

x- Conseguido

 - Ausente

Espaço em branco- Não conseguido

Apêndice V- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade “ O Tubarão apaixonado”- Pré-escolar

Nome da atividade: Mediação leitora do livro *O tubarão apaixonado* (2020), de Cláudia Pinto Praça

Data: 22 de novembro de 2022

Áreas de conteúdo	Domínio/ Subdomínio	Objetivos gerais (OCEPE)	Objetivos específicos	Descrição da atividade	Recursos
Área da Formação Pessoal e Social	Construção da identidade e da autoestima;	- Conhecer e aceitar as suas características pessoais e a sua identidade social (...);	Manter a concentração; Ouvir indicações com atenção;	A atividade consiste na mediação leitora do livro <i>O tubarão apaixonado</i> (2020), de Cláudia Pinto Praça. <u>Antes da leitura:</u> A mediadora solicita que se sentem confortavelmente.	Livro; Manta grande;
	Linguagem Oral e Abordagem à Escrita: -Comunicação oral;	- Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação;	Reproduzir as posições corretamente;	Em seguida, a mediadora deve apresentar o título do livro, o seu autor,	

<p>Área da Expressão e Comunicação</p>	<p>-Prazer e motivação para ler e escrever.</p> <p>Educação Física;</p> <p>Jogo dramático e teatro.</p>	<p>- Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância;</p> <p>Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios;</p> <p>Inventar e representar personagens e situações (...) a partir de diferentes propostas (...)</p>	<p>Inspirar e expirar tranquilamente</p>	<p>ilustrador e mostrar a capa às crianças. Depois, questiona o grupo acerca das imagens presentes na capa e pergunta se alguém sabe o que é o yoga e se alguém já praticou.</p> <p><u>Durante a leitura:</u> Este livro tem a particularidade de ter em cada página, uma posição de yoga que as crianças devem reproduzir. Essas posições dizem respeito às ações das personagens da história, ou seja, para além do yoga, as</p>	
--	---	---	--	--	--

				<p>crianças encarnam as personagens.</p> <p><u>Depois da leitura:</u></p> <p>Nesta última etapa, a mediadora coloca questões com vista a perceber como se sentem as crianças, o que foi mais fácil e mais difícil para elas durante a atividade.</p> <p>Conversa acerca de o que é para elas o amor e quais são as pessoas de quem mais gostam.</p>	
Avaliação					
Grelha de observação direta					
Observações					

Grelha de avaliação

Atividade: Mediação leitora do livro *O tubarão apaixonado* (2020), de Cláudia Pinto Praça

Data: 22/11/2022

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
Manter a concentração				x		x		x	x				x	x				x		
Ouvir indicações com atenção				x		x		x	x				x	x				x		
Reproduzir as posições corretamente			x	x		x		x	x				x	x	x	x		x		
Inspirar e expirar tranquilamente		x		x		x		x	x	x	x		x	x	x	x		x	x	x
Explica, o que na sua ideia, é o amor e menciona por quem sente amor.		x		x		x		x	x				x	x	x	x		x	x	x

Legenda:

x- Conseguido

■ - Ausente

Espaço em branco- Não conseguido

Apêndice VI- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade “Sou tão forte”- Pré-escolar

Nome da atividade: Sou tão forte³

Data: 14 de dezembro de 2022

Áreas de conteúdo	Domínio/ Subdomínio	Objetivos gerais (OCEPE)	Objetivos específicos	Descrição da atividade	Recursos
Área da Formação Pessoal e Social	Construção da identidade e autoestima;	<p>Conhecer e aceitar as suas características pessoais;</p> <p>Expressa as suas emoções e sentimentos (está triste, contente, etc.) e reconhece também emoções</p>	<p>Identificar a raiva como emoção;</p> <p>Nomear o que os deixa com raiva;</p> <p>Referir o que podemos fazer</p>	<p>Conversar sobre a raiva (preencher grelha com regras da raiva, o que os deixa com raiva, como agem quando estão irritados).</p> <p>Explorar todos os ingredientes, recorrendo aos sentidos.</p>	<p>Duas chávenas de farinha de trigo;</p> <p>½ chávena de sal;</p> <p>1+½ chávena de</p>

³ Esta atividade foi adaptada do livro Conta-me o que estás a sentir (2020), de Carla Amaral e Teresa Vaz, p.75.

<p>Área da Expressão e Comunicação</p>	<p>Matemática: - Números e operações; - Geometria e medida</p>	<p>e sentimentos dos outros;</p> <p>Resolver problemas do quotidiano, que envolvam pequenas quantidades, com recurso à adição e subtração;</p> <p>Escolher e usar unidades de medida para responder a necessidades e questões do quotidiano.</p>	<p>para canalizar a raiva.</p>	<p>Seguir a receita para criar uma massa de moldar.</p> <p>Brincar ao dragão furioso, mostrando essa força e essa zanga, amassando a massa.</p> <p>Quando as crianças já tiverem descarregado a raiva, propor-lhes que deem forma à massa, construindo amigos para o dragão.</p> <p>Desenho sobre a raiva.</p> <p>Construção de um painel sobre a raiva.</p>	<p>chá de camomila/ Lavanda;</p> <p>Alguidar;</p> <p>Corante alimentar;</p> <p>Registo “ A minha raiva”;</p> <p>Lápis de cor.</p>
--	--	--	------------------------------------	--	---

	<p>Linguagem Oral e</p> <p>Abordagem à Escrita:</p> <p>-Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto</p> <p>Educação Artística:</p> <p>- Artes Visuais;</p>	<p>Identificar funções no uso da leitura e da escrita</p> <p>-Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.</p>			
<p>Avaliação</p> <p>Grelha de observação direta</p>					

Grelha de avaliação

Atividade: Sou tão forte

Data: 14/12/2022

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
Identificar a raiva como emoção				x		x		x	x		x		x	x	x	x		x	x	x
Nomear o que os deixa com raiva				x		x		x	x		x		x	x	x	x		x		x
Referir o que podemos fazer para canalizar a raiva				x		x		x	x					x						x

Legenda:
 x- Conseguido
 - Ausente
 Espaço em branco- Não conseguido

Apêndice VII- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade sobre a Covid-19- Pré-escolar

Nome da atividade: Mediação leitora com fantoches do livro *Coronavírus, contigo não brinco!* (2020)

Data: 24 de novembro de 2022

Áreas de conteúdo	Domínio/ Subdomínio	Objetivos gerais (OCEPE)	Objetivos específicos	Descrição da atividade	Recursos
<p>Área do Conhecimento do Mundo</p> <p>Área da Expressão e Comunicação</p>	<p>Abordagem às Ciências:</p> <p>- Conhecimento do mundo físico e natural</p> <p>Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</p>	<p>-Demonstrar cuidados com o seu corpo e de segurança</p> <p>- Compreender que a escrita e a leitura são atividades que proporcionam</p>	<p>Manter a concentração ao longo da história;</p> <p>Explicar o que é a covid-19;</p> <p>Elencar regras de higiene e segurança</p>	<p>A atividade consiste na mediação leitora do livro <i>Coronavírus, contigo não brinco!</i> recorrendo a fantoches (elaborados por mim).</p> <p><u>Antes da leitura:</u> A mediadora solicita que se sentem confortavelmente. Em seguida, deve apresentar o título do</p>	<p>Livro;</p> <p>Fantoches;</p> <p>Material tecnológico (portátil, coluna e projetor).</p>

	<p>- Comunicação oral;</p> <p>-Prazer e motivação para ler e escrever.</p> <p>Jogo dramático/ teatro</p>	<p>prazer e satisfação;</p> <p>- Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância;</p> <p>Utilização de fantoches para representar situações.</p>	<p>durante a pandemia;</p> <p>Falar sobre as mudanças que o confinamento lhe trouxe.</p>	<p>livro, o seu autor, ilustrador e mostrar a capa às crianças.</p> <p>Depois, questiona o grupo acerca das imagens presentes na capa e pergunta do que é que eles acham que trata a história e, posteriormente se alguém sabe o que é o coronavírus.</p> <p><u>Durante a leitura:</u></p> <p>Este livro será mediado, recorrendo a fantoches, que são as personagens da história (a professora, duas crianças e o coronavírus).</p> <p>Interagir com as crianças, de acordo</p>	
--	--	---	--	--	--

				<p>com as propostas que o livro vai fornecendo (por exemplo, passar uma pena na cara e as crianças não podem tocar na cara, quem tocar perde). Para ilustrar como nos devemos comportar com o vírus.</p> <p><u>Depois da leitura:</u> Nesta última etapa, a mediadora coloca questões com vista a perceber o conhecimento das crianças sobre a pandemia, o que fizeram no confinamento e como se sentem agora com</p>	
--	--	--	--	---	--

				o regresso à normalidade.	
--	--	--	--	---------------------------	--

Grelha de avaliação

Atividade: Mediação leitora com fantoches do livro *Coronavírus, contigo não brinco!* (2020)

Data: 24-11-2022

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
Manter a concentração ao longo da história			X	X		X		X	X	X	X		X	X	X	X		X	X	X
Explicar o que é a Covid-19				X				X						X						X
Elencar regras de higiene e segurança durante a pandemia				X				X						X						
Falar sobre o as mudanças que o confinamento trouxe				X		X		X						X						

Legenda:

x- Conseguido

■ - Ausente

Espaço em branco- Não conseguido

Apêndice VIII- Planificação e Grelha de Avaliação da atividade sobre a tristeza- Pré-escolar

Áreas de conteúdo	Domínio/ Subdomínio	Objetivos gerais (OCEPE)	Objetivos específicos	Descrição da atividade	Recursos
<p>Área da Formação Pessoal e Social</p> <p>Área da Expressão e Comunicação</p>	<p>Construção da identidade e da autoestima;</p> <p>Convivência democrática e cidadania;</p> <p>Linguagem Oral e</p>	<p>- Conhecer e aceitar as suas características pessoais e a sua identidade social (...);</p> <p>- Desenvolver o respeito pelo outro (...);</p> <p>- Compreender mensagem orais;</p>	<p>Ouvir a história toda com atenção e compreendê-la;</p> <p>Identificar a tristeza como emoção;</p> <p>Participar na conversa sobre o livro;</p>	<p>A atividade consiste na mediação leitora do livro <i>Quando a tristeza chama</i> (2019), de Eva Eland.</p> <p><u>Antes da leitura:</u></p> <p>A mediadora solicita que se sentem em posição de meia-lua e certifica-se de que estes estão sentados confortavelmente. É importante que o</p>	<p>Livro;</p>

	<p>Abordagem à Escrita:</p> <p>- Comunicação oral;</p> <p>-Prazer e motivação para ler e escrever.</p>	<p>- Compreender que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação;</p> <p>- Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura e a escrita associadas ao seu valor e importância.</p>	<p>Identificar o que os deixa tristes;</p> <p>Nomear o que podemos fazer quando estamos tristes.</p>	<p>ambiente seja acolhedor.</p> <p>Em seguida, a mediadora deve apresentar o título do livro, o seu autor, ilustrador e mostrar a capa às crianças. Depois, questiona o grupo acerca das imagens presentes na capa.</p> <p>A leitura deve ser feita de forma que os alunos consigam ver as páginas, para que estes possam acompanhar o texto e as imagens associadas.</p>	
--	--	--	--	---	--

	Jogo dramático/ Teatro	Representar situações, a partir de diferentes propostas.	Representar situações que os deixem tristes.	Este livro contém frases curtas e poucas imagens, abrindo espaço à imaginação. Durante a mediação é necessário ter em consideração os traços paraverbais, que têm que ver com a postura corporal e os gestos, e os traços suprasegmentais, como o tom de voz, a expressividade, a dicção, a projeção de voz, o ritmo, as pausas e os	
--	---------------------------	--	--	---	--

				<p>silêncios que devem ser respeitados.</p> <p><u>Depois da leitura:</u></p> <p>Nesta última etapa, a mediadora coloca questões com vista a perceber que conhecimentos é que os alunos retiraram da história, o que é para eles a tristeza, o que os faz sentir tristes.</p> <p>Dramatização de situações que os deixam tristes.</p> <p>Elaboração de um painel sobre o que</p>	
--	--	--	--	---	--

				os deixa tristes e o que podem fazer quando isso acontece.	
Avaliação					
Grelha de observação direta					
Observações					

Grelha de avaliação

Atividade: Mediação leitora do livro *Quando a tristeza chama* (2019), de Eva Eland

Data: 13/12/2022

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
Identificar a tristeza como emoção;	x			x		x		x	x					x	x	x			x	x
Ouvir a história toda com atenção e compreendê-la;				x		x		x						x						
Participar na conversa sobre o livro;				x		x		x						x						
Identificar o que os deixa tristes;	x			x		x		x	x					x	x	x	x		x	x
Nomear o que podemos fazer quando estamos tristes.				x		x		x						x					x	x

Legenda:

x- Conseguido

■ - Ausente

Espaço em branco- Não conseguido

Apêndice IX- Planificação das atividades sobre a vinculação e a alegria- Pré-escolar

Nome das atividades: Vinculação e a alegria

Data: 17 e 18 de janeiro de 2023

Domínio/Componente	Aprendizagens a promover	Atividades	Avaliação
<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita: Prazer e motivação para ler e escrever; Comunicação Oral; Identificação de convenções da escrita;</p>	<p>-Compreender que a leitura e escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação.</p> <p>-Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade).</p> <p>-Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral.</p>	<p>-Leitura da história <i>O fio invisível – uma história sobre os vínculos que nos unem</i>;</p> <p>- Conversa sobre as suas pessoas mais especiais;</p> <p>-Leitura de história <i>O Livro das Minhas Emoções - A Felicidade (2022)</i>;</p> <p>-Conversa e registo “Fico Feliz quando...”;</p>	<p>- Compreende que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação;</p> <p>-Ouve atentamente histórias, mostrando prazer e satisfação;</p> <p>- Mostra entusiasmo em partilhar com a família as leituras que vai fazendo no jardim de infância;</p> <p>-Nas suas tentativas de leitura, aponta para o texto escrito com o dedo, seguindo a orientação da escrita e fazendo alguma correspondência entre a emissão oral e o escrito.</p>

<p>Construção da identidade e da autoestima</p>	<p>-Conhecer e aceitar as suas características pessoais.</p>	<p>-Apresentação oral do Projeto das Emoções;</p>	<p>-Ouve os outros e responde adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes, tanto em situações de comunicação individual como em grupo. Elabora frases completas aumentando gradualmente a sua complexidade</p> <p>-Identifica as suas características individuais;</p> <p>-Expressa as suas emoções e sentimentos;</p> <p>-Manifesta os seus gostos e preferências</p>
---	--	---	---

Apêndice X- Planificação da atividade “Com arte me vejo” - Pré-escolar

Nome da atividade: Com arte me vejo

Data: 19 de janeiro de 2023

Domínio/Componente	Aprendizagens a promover	Atividades	Avaliação
<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita: Prazer e motivação para ler e escrever; Comunicação Oral; Identificação de convenções da escrita;</p>	<p>-Compreender que a leitura e escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação. -Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade). -Estabelecer relação entre a escrita e a mensagem oral.</p>	<p>-Apresentação do quadro “autorretrato” de Vincent Van Gogh; - Conversa acerca da obra “O que veem? O que sentem? O que podemos ver mais?”</p>	<p>-Ouve os outros e responde adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes, tanto em situações de comunicação individual como em grupo. Elabora frases completas aumentando gradualmente a sua complexidade - Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções artísticas, modalidades diversificadas de expressão visual (pintura, desenho);</p>

<p>▪ Domínio da Educação Artística:</p> <p>- Artes Visuais</p> <p>Construção da identidade e da autoestima</p>	<p>- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações plásticas;</p> <p>-Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (quadros).</p> <p>-Conhecer e aceitar as suas características pessoais.</p>	<p>-Atividade “Com arte me vejo”- realização de um autorretrato;</p> <p>-Elaboração de lista de palavras conjunta com as características que veem em si próprios e nos colegas.</p>	<p>-Dialoga sobre as diferentes imagens e/ou objetos que aprecia/contacta;</p> <p>-Identifica as suas características individuais;</p> <p>-Expressa as suas emoções e sentimentos;</p> <p>-Manifesta os seus gostos e preferências</p>
--	---	---	--

Apêndice XI- Planificação das atividades sobre a partilha - Pré-escolar

Nome das atividades: Amigo secreto e Leitura do livro *Os esquilos que não sabiam partilhar*

Datas: 14 de dezembro e 4 de janeiro, respetivamente

Áreas de Conteúdo	Domínio/Componente	Aprendizagens a promover	Atividades	Avaliação
Área de expressão e comunicação	<p>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à escrita:</p> <p>Prazer e motivação para ler e escrever;</p> <p>Comunicação oral;</p>	<p>-Compreender que a leitura e escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação.</p> <p>- Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura (tema do Natal).</p> <p>-Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação (produção e funcionalidade)</p>	<p>- Leitura do livro <i>Os esquilos que não sabiam partilhar</i>;</p> <p>- Conversa sobre a mensagem da história e a importância da partilha;</p>	<p>- Compreende que a leitura e a escrita são atividades que proporcionam prazer e satisfação;</p> <p>- Ouve atentamente histórias, mostrando prazer e satisfação;</p> <p>- Mostra entusiasmo em partilhar com a família as leituras que vai fazendo no jardim de infância.</p> <p>-Ouve os outros e responde adequadamente, apresentando as suas ideias e saberes, tanto em situações de comunicação individual como em grupo.</p>

	<p>▪ Domínio da Educação Artística:</p> <p>- Artes Visuais</p>	<p>- Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações plásticas;</p>	<p>- Jogo de Natal: o Amigo Secreto, com partilha de desenhos;</p>	<p>-Elabora frases completas aumentando gradualmente a sua complexidade.</p> <p>-Relata acontecimentos, mostrando progressão não só na clareza do discurso como no respeito pela sequência dos acontecimentos.</p> <p>- Tem prazer em explorar e utilizar, nas suas produções artísticas, modalidades diversificadas de expressão visual, como a pintura com diferentes materiais;</p>
--	---	--	--	--

Apêndice XII- Planificação das atividades para o 1º Ciclo

Planificação de Atividades para Cidadania e Desenvolvimento, em interdisciplinaridade com Português e Expressão Dramática

Agrupamentos de Escolas: Agrupamento de Escolas nº 2 de Beja, Escola Básica Mário Beirão

Docente: Professora Ana Martins

Ano de Escolaridade: 4º ano

Estagiária: Raquel Raposo

Data: do início ao fim do estágio

Tempo: 45 minutos cada atividade, aproximadamente

1. Domínio/Conteúdo:

Cidadania e Desenvolvimento:

- Direitos Humanos
- Saúde (Saúde Mental e Prevenção da Violência em Meio Escolar)
- Paz e Segurança
- Riscos

Português:

- Oralidade
- Leitura
- Educação Literária
- Escrita
- Gramática

Expressão Dramática:

- Apropriação e Reflexão
- Interpretação e Comunicação
- Experimentação e Criação

2. Aprendizagens Essenciais (AE):

Cidadania e Desenvolvimento

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

Mostrar cuidado com e consideração pelos outros.

Respeitar os pares e os adultos, valorizando as suas realizações.

Reconhecer a igualdade de direitos e deveres de todos os seres humanos.

Agir de acordo com as regras de funcionamento do grupo.

Relacionar a noção de regra com a ideia de segurança comum.

Colaborar na resolução de conflitos, nomeadamente entre pares.

Defender que todas as pessoas, independentemente das suas características, podem dar um contributo importante para a vida da comunidade.

Agir de forma a proteger-se, e aos outros, dos riscos e ameaças que identificou na sua escola e na sua comunidade local.

Valorizar a diversidade das crianças na sua turma e na escola.

Ações estratégicas de ensino orientadas para o Perfil dos Alunos:

Envolver os alunos em debates de ideias;

Promover o pensamento crítico;

Promover a capacidade de argumentação;

Temas significativos face ao seu contexto.

Português:

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

Oralidade:

Compreensão- Selecionar informação relevante em função dos objetivos de escuta e registá-la.

Expressão- Participar com empenho em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos. Pedir e tomar a palavra e respeitar o tempo de palavra dos outros.

Usar a palavra para exprimir opiniões e partilhar ideias de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmos adequados.

Leitura-

Fazer uma leitura fluente e segura, que evidencie a compreensão do sentido dos textos.

Realizar leitura silenciosa e autónoma.

Mobilizar experiências e saberes no processo de construção de sentidos do texto.

Explicitar ideias-chave do texto.

Identificar o tema e o assunto do texto ou de partes do texto.

Expressar uma opinião crítica acerca de aspetos do texto (do conteúdo e/ou da forma).

Educação Literária-

Ouvir ler textos literários e expressar reações de leitura.

Ler integralmente narrativas.

Manifestar ideias, sentimentos e pontos de vista suscitados por histórias ouvidas e lidas.

Desenvolver um projeto de leitura em que se integre compreensão da obra, questionamento e motivação de escrita do autor.

Escrita-

Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita). Escrever textos, organizados em parágrafos, coesos, coerentes e adequados às convenções de representação gráfica.

Ações estratégicas de ensino orientadas para o Perfil dos Alunos:

Oralidade

Identificação de informação explícita e dedução de informação implícita;

Seleção de informação relevante para um determinado objetivo;

Registo de informação relevante;

Narrar situações vividas para sustentar uma opinião ou para identificar problemas a resolver;

Realização de percursos pedagógico didáticos interdisciplinares;

Leitura

Compreensão de textos através de atividades que impliquem mobilizar experiências e saberes interdisciplinares;

Localizar informação explícita;

Extrair informação implícita a partir de pistas linguísticas;

Inferir, deduzir informação a partir do texto;

Educação Literária

Experiências de leitura que impliquem ler e ouvir ler, exprimir reações subjetivas de leitor; avaliar situações, comportamentos e modos de dizer.

Compreender a organização interna e externa de textos narrativos e dramáticos.

Escrita

Textualização individual a partir do texto prévio, o que implica reformulação do conteúdo à medida que se vai escrevendo;

Revisão (em função dos objetivos iniciais e da coerência e coesão do texto) e aperfeiçoamento textual, o que implica reler, avaliar (com recurso a auto e a heteroavaliação) e corrigir;

Preparação da versão final, que implica passar a limpo (adequado para editar e reproduzir textos).

Expressão Dramática:

Conhecimentos, capacidades e atitudes:

Exprimir opiniões pessoais e estabelecer relação entre acontecimentos da vida real e as situações dramáticas desenvolvidas em aula.

Reconhecer, em produções próprias ou de outrem, as especificidades formais do texto dramático convencional: estrutura – monólogo ou diálogo.

Reconhecer a dimensão multidisciplinar do teatro, identificando relações com outras artes e áreas de conhecimento.

Analisar espetáculos/performances.

Ações estratégicas de ensino orientadas para o Perfil dos Alunos:

Dinâmicas para que o aluno se autoanalise.

Identificar pontos fracos e fortes das suas aprendizagens.

Posicionamento perante situações dilemáticas de ajuda a outros e de proteção de si;

Disponibilidade para o autoaperfeiçoamento.

Enriquecimento das experiências dramáticas dos alunos, estimulando hábitos de apreciação e fruição dos diferentes contextos culturais.

3. Descrição da(s) atividade(s) / Estratégias:

Princípios Orientadores da Aula:

Português

- As atividades irão ocorrer entre o dia 18 de abril e dia 18 de maio, de acordo com a disponibilidade.
- As atividades integram o Relatório final de Mestrado.
- As atividades implicam leitura, escrita, mobilização de conhecimentos e reflexão crítica.
- Nestas atividades, os alunos deverão respeitar as regras da comunicação, esperando pela sua vez de falar e respeitando o que é proferido pelos colegas, utilizando um discurso adequado ao contexto.

Estratégias:

- Leitura de diferentes géneros textuais (Banda desenhada; texto dialogal e obra integral);
- Trabalho individual e coletivo;
- Interdisciplinaridade com Cidadania e Desenvolvimento;
- *Focus group*.


Descrição das Atividades:

Atividade de conhecimento do grupo:

Cola

PESSOA ESPECIAL

Das pessoas que escreveste anteriormente qual é para ti a mais especial? Consegues explicar o que a torna tão especial?



RECETA PARA UMA BOA AMIZADE

Ingredientes Instruções 

Cola

AMOR PRÓPRIO


Todos nós temos características que nos tornam únicos e especiais. Consegues nomear algumas dessas características?



ESCREVE 3 FORMAS DE DEAOSTRAR AMOR



O QUE É PARA TI O AMOR?



ESCREVE 5 COISAS QUE PARA TI ...

São amor Não são amor




QUANTOS TIPOS DE AMOR CONHECES?


Amor entre pessoas


Amor própria


Amor pelos animais


Amor entre amigos


Amor entre pais e filhos/família

O NOSSO CORAÇÃO É GRANDE!

O nosso coração é tão grande que podem caber lá muitas pessoas!
Escreve o nome das pessoas que guardas no teu coração.



- 1- A atividade seguinte pretende promover a capacidade de argumentação e espírito crítico dos alunos, bem como capacidades de mediação de debates e reflexão sobre juízos de valor, o que se coaduna com a área da Cidadania e Desenvolvimento. O grupo deve organizar-se para um debate sobre os seguintes casos práticos (fictícios):

Situação

Na sala de aula da professora Ana Luísa:

Rui: Tens cara de macaca.

Teresa: Tu tens cara de jacaré.

Rui: Mas tenho melhores notas do que tu, porque tu és burrinha.

Teresa: E eu tenho mais amigos do que tu, porque ninguém te atura.

(Os restantes colegas, riram-se. No intervalo, ambos partem para agressões físicas e verbais)

Rui: Professora, a Teresa bateu-me e não para de me ofender.

Teresa: Professora, foi ele que começou e também me bateu.

Carlos: Foi bem feito, porque lhe chamaste cara de jacaré e disseste que ele não tinha amigos.

Matilde: Ele também a ofendeu, por isso, levou um pontapé bem dado.

Assembleia de turma nº 2- Situação


O Ricardo tem nove anos. Todos os dias, ele vai ao parque de skate com os amigos. As suas mães ficam sentadas perto de um café enquanto eles brincam. O Ricardo e o Marco são amigos desde o jardim de infância. As suas mães também se conhecem desde essa altura e são muito amigas. Estas últimas semanas, o Marco começou a empurrar e a beliscar o Ricardo, quando ninguém estava a olhar. O Marco só faz isto quando tem a certeza que as mães não os estão a ver. Hoje, o Marco empurrou o Ricardo do seu skate. O Marco ameaçou o Ricardo, dizendo-lhe que ele não poderia contar aquilo a ninguém, afirmando:

- É um segredo nosso!

O Marco disse que mesmo que o Ricardo fosse contar às suas mães, elas não iriam acreditar e que, se contasse, o iria magoar mais da próxima vez.

Questões

- a) O que é que o Marco anda a fazer?
- b) Como consideram esta atitude?
- c) O que farias se estivesses no lugar do Marco? E no do Ricardo?



Essa organização pressupõe que, numa primeira assembleia, uma facção da turma defenda os prós daquela situação, outros defendem os contras, dois alunos ocupam os lugares de secretários, que assumem a responsabilidade de anotar os argumentos proferidos pelos colegas e um presidente, a quem compete mediar o tempo de diálogo dos colegas (30 segundos cada) e a ordem da participação. Na segunda assembleia, já não existiram grupo e cada um dá a sua opinião pessoal.

A avaliação desta atividade será feita com a análise individual de um texto dialogal acerca da gestão de conflitos, a importância de perdoar, os sentimentos inerentes e formas de atuar, apelando à reflexão crítica

- 2- Leitura, análise e reflexão crítica de uma Banda Desenhada sobre o *Bullying*, a pares. Debate de ideias (Apêndice II).
- 3- Para dar continuidade ao tema do *bullying*, para refletirmos em conjunto sobre a relação com os outros; saber aceitar-se a si mesmo; saber colocar-se no lugar do outro – trabalhar a empatia e respeitar o outro, sugiro uma ida à biblioteca escolar para requisitar o livro *Orelhas de Borboleta*, que será depois explorado em sala de aula (<https://wordwall.net/resource/1313838/orelhas-de-borboleta>). Para complementar a leitura do livro e fazendo a interdisciplinaridade com a Expressão Dramática/Teatro, visto que os alunos estão a abordar o texto dramático, proponho a visualização do teatro sobre a história, através do site RTP Ensina (Anexo II). Em seguida, divido a turma em grupos de dois ou três elementos. Cada grupo fica com uma página do livro (que tem um defeito da personagem principal).

Os elementos do grupo devem:

- Pensar sobre este defeito;
- Transformar o defeito numa qualidade;
- Escrever a qualidade no espaço em branco.

Quando tiverem terminado, serão recolhidas todas as “novas histórias” e serão lidas à turma. Em jeito de conclusão, fazer a ligação com os comportamentos que habitualmente ocorrem entre colegas – humilhação, gozo – e o impacto que estes têm naqueles que são alvo e reforçar a importância de encontrar outra forma de ver os defeitos; aprender a valorizar as suas próprias características e respeitar-se a si próprio, assim como respeitar o outro. Esta tarefa é baseada na atividade “o eu, o outro e o nós” (Anexo III).

- 4- A turma divide-se em dois grupos para realizarmos um grupo focal, com vista a atender o problema da falta de empatia, falta de autorregulação emocional e conflitos presentes na turma, tendo as seguintes questões como mote:

- O que vos faz ficarem ansiosos?
- O que vos faz sentirem-se felizes?

- O que vos faz sentirem-se tristes?
- Quando estão irritados, o que é que vos ajuda?
- O que vos faz ficarem agitados, em sala de aula?
- O que vos faz ficarem tristes, em sala de aula?
- O que vos faz ficarem felizes, em sala de aula?
- O que vos faz ficarem agitados, no recreio?
- O que vos faz ficarem tristes, no recreio?
- O que vos faz ficarem felizes, no recreio?
- Mudavam alguma coisa na escola? Se sim, o quê?
- Como se sentem quando vêm para a escola?
- O que é a Covid-19?
- Como é que se sentiram durante o confinamento?
- Como foram as aulas no tempo da Covid-19?
- Como seria a vossa escola ideal?

Princípios Orientadores da Aula:

Expressão Dramática

- A atividade será desenvolvida no salão polivalente.
- As respostas são individuais.
- O grupo deve manter-se em silêncio, apenas respondendo com o movimento do corpo junto da linha.

Estratégias:

- Dinâmica prática e fora da sala de aula.
- Expressão de emoções.
- Debate de ideias.

Descrição das Atividades:

Esta atividade chama-se “linha imaginária” e tem como objetivo trabalhar a empatia, resolução de conflitos, expressão e verbalização de emoções e conhecimento do grupo. Esta atividade consiste em imaginar uma linha. Os alunos dispõem-se em linha, ao lado uns dos outros. Serão colocadas questões, se a resposta for afirmativa, os alunos dão um passo em direção à linha imaginária, se for negativa, ficam no mesmo lugar. No fim, em conversa coletiva, vamos debater os resultados e os alunos vão poder ver que têm mais situações em comum do que imaginam, que as nossas atitudes têm impacto nos outros e que é preciso ter cuidado com o que dizemos, como o dizemos e o que fazemos porque pode marcar a vida de alguém, que não irá esquecer.

Questões:

Já te ofenderam?

Já te agrediram?

Já ofendeste alguém?

Já agrediste alguém?

Resolves sempre ou quase sempre os teus conflitos a conversar?

Resolves sempre ou quase sempre os teus conflitos com agressão?

Já desrespeitaste a opinião de um colega?

Já desrespeitaste um adulto?

Tens alguma técnica pessoal para te acalmares?

Costumas conversar com alguém sobre o que sentes?

Na turma, sentes medo de algum colega?

Na turma, confias em alguém para contares os teus segredos?

Sentes que já foste injusto com algum colega?

Sentes-te incluído e acarinhado pela turma?

Sentes que a turma é unida?

Sentes que podiam ser mais amigos uns dos outros?

4. Avaliação:

Grelha de observação de acordo com os critérios propostos pela avaliação da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, para o 1º Ciclo do Ensino Básico.

Insuficiente	O aluno teve um desempenho e envolvimento pouco satisfatórios. Manifestou desinteresse, não cumpriu as tarefas e não participou nas atividades desenvolvidas. Não revelou autonomia, sentido de responsabilidade e respeito pelos outros. Revelou dificuldades no relacionamento com os seus pares e outros intervenientes. Apresentou dificuldades na integração na turma.
Suficiente	O aluno teve um desempenho e envolvimento satisfatórios. Manifestou algum interesse e participou nas atividades desenvolvidas com alguma autonomia e sentido de responsabilidade. Revelou algum respeito pelos outros. Integrou-se na turma.
Bom	O aluno teve um bom desempenho e envolvimento. Manifestou interesse, participou e demonstrou autonomia e responsabilidade nas atividades desenvolvidas. Revelou conhecimentos enquadrados nas temáticas desenvolvidas. Revelou respeito pelos outros, integrou-se facilmente na turma e manteve um bom relacionamento com todos os intervenientes.
Muito bom	O aluno teve um desempenho e envolvimento muito bons. Manifestou muito interesse e participou ativamente, revelando muita autonomia e responsabilidade nas atividades desenvolvidas. Mostrou-se capaz de compreender e aplicar os conhecimentos face às temáticas desenvolvidas. Revelou criatividade, espírito crítico e iniciativa. Revelou respeito pelos outros, integrou-se na turma e manteve um relacionamento muito bom com todos os intervenientes.

5. Recursos:

Recursos Humanos:

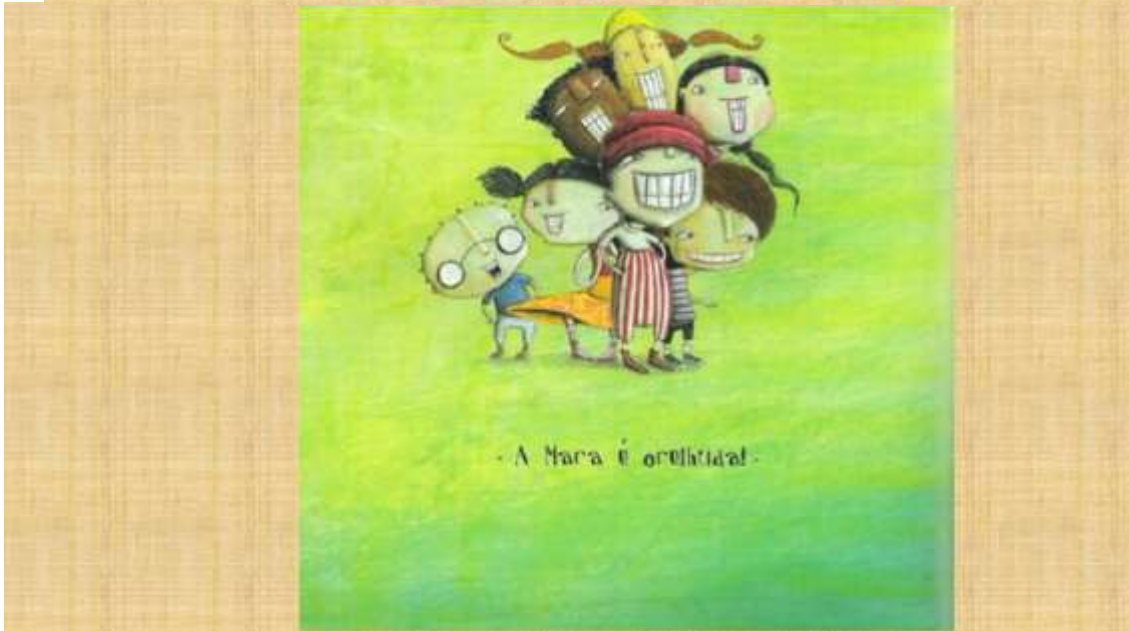
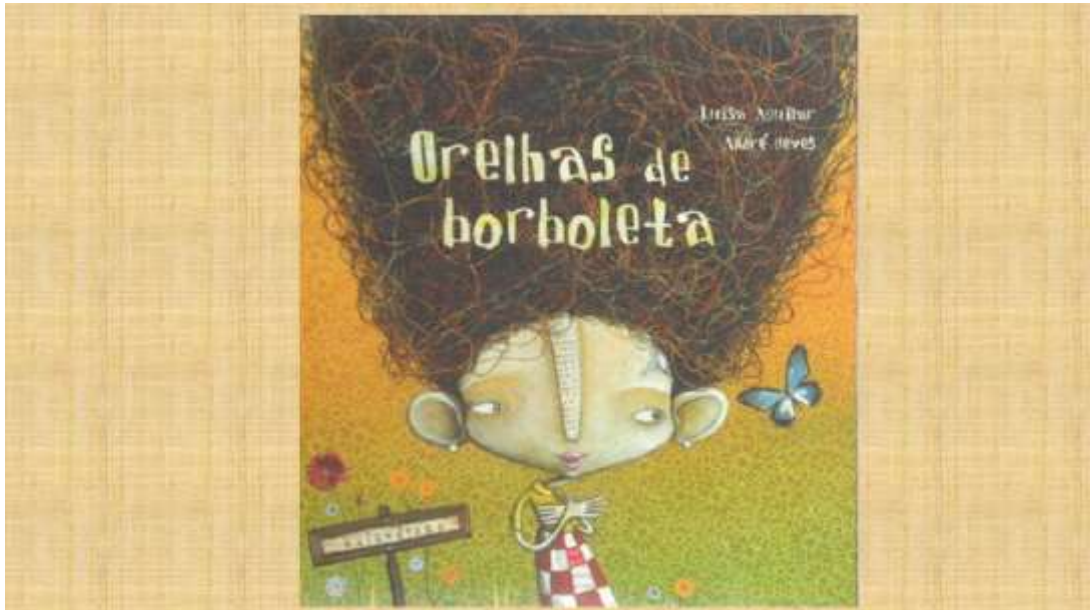
- Professora e estagiária.

Recursos Materiais:

- Computador com acesso à internet;
- Projetor;
- Livro Orelhas de borboleta;
- Texto dialogal “Bondade e Perdão”;
- Texto em Banda Desenhada;
- Folhas de registo;
- Material de escrita.

6. Anexos

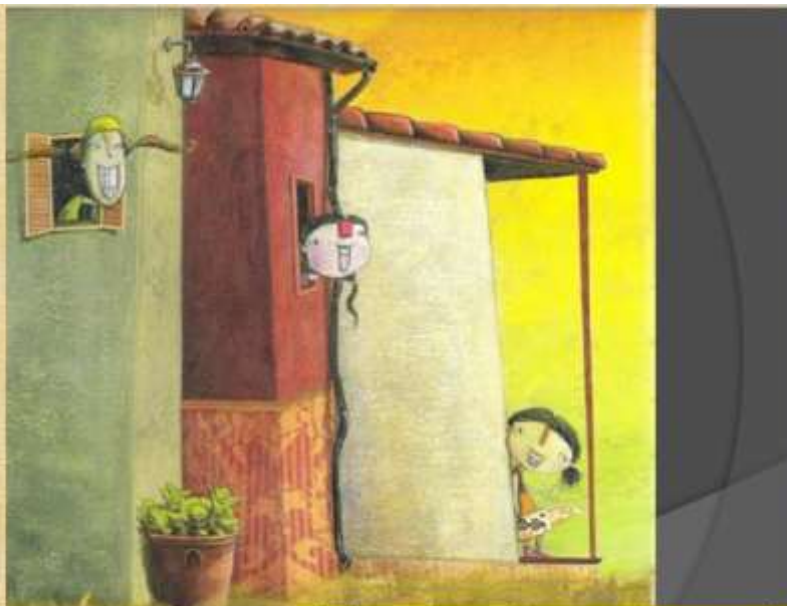
Anexo I- História “Orelhas de Borboleta”







«São avélias
que revoloteiam sobre a cabeça
e pintam as coisas feias
de mil cores.»



-A Maria tem cabelo de palha de aço!







- A Mara calca sapatos velhos! -

- Não, não!
São sapatos muito viajados. -

-A Maria não tem nem mochila, nem carteira!-



-Pois não!
Para correr livre como uma gazela.-



- A Maria lê sempre livros usados!



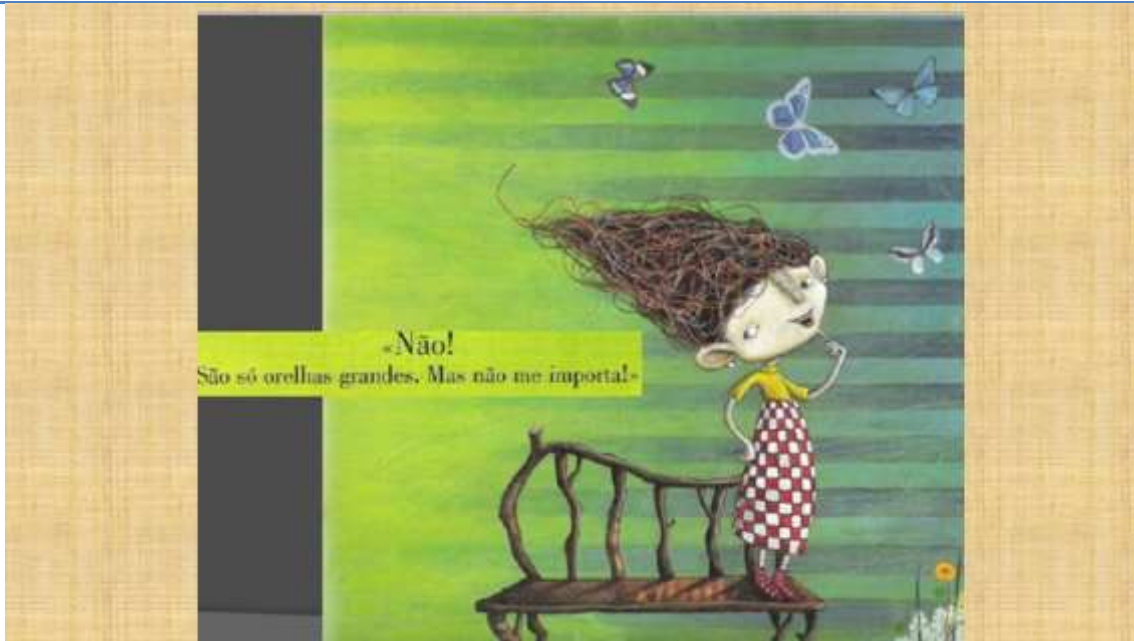
-Não, não!
foram é acrobacias por mil mãos mais...

- A Maria lê os livros a fazer leituras!

-Não, não!
Tenho é uma sequestra no ferrão -







Anexo II- Teatro “Orelhas de Borboleta” - <https://ensina.rtp.pt/artigo/orelhas-de-borboleta/> - disponível a 4/4/2023

Anexo III- Atividade o Eu, o Outro e o Nós - <https://escolacidania.pt/fichas/o-eu-o-outro-e-o-nos/> - disponível a 4/4/2023

Escola
Pela Cidadania



A Mara tem nariz feio!



Escola
Pela Cidadania



A Mara tem dentes pequenos!



Escola
Pela Cidadania

FOLHAS DE ATIVIDADES

Escola
Pela Cidadania



A Mara tem pés grandes!



Escola
Pela Cidadania

FOLHAS DE ATIVIDADES



A Mara tem boca esquisita!





A Mara tem cabeça gigante!



A Mara tem cabelo espetado!



Escola
PARA A CRIANÇA

FOLHAS DE ATIVIDADE

Escola
PARA A CRIANÇA

FOLHAS DE ATIVIDADE

Escola
PARA A CRIANÇA



A Mara tem voz esquisita!



Escola
PARA A CRIANÇA



A Mara é desajeitada!



Escola
Mário Lago



A Mara é muito distraída!



Apêndice XIII- Questionário aos Encarregados de Educação

O meu nome é Raquel Raposo e sou aluna do 2º ano de Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação, no Instituto Politécnico de Beja.

Este questionário integrará o meu trabalho final de curso, cujo tema em estudo é “O impacto da Covid-19 no desenvolvimento emocional das crianças”. Os objetivos do preenchimento deste documento são averiguar quais as consequências da pandemia que vivenciámos desde 2020, nos comportamentos das crianças e na sua saúde mental. Como futura educadora/professora, preocupa-me compreender o seu estado emocional atualmente, após esta pandemia, para conseguir ajudá-las.

Todas as informações e dados recolhidos são confidenciais e anónimos. As respostas serão objeto de análise de dados e serão utilizadas apenas para o estudo do meu trabalho final. Informo ainda a possibilidade de desistência da sua participação a qualquer momento que pretenda.

Peço que preencha o questionário com o que é solicitado em cada questão e com as informações que são dadas. Agradeço imenso a sua participação, colaboração e honestidade nas respostas.

Dados Pessoais

Dimensão	Questão
Dados da Criança	Sexo (assinale com x): feminino <input type="radio"/> masculino <input type="radio"/>
	Idade:
	Agregado familiar (com quem vive): Pré-escolar ou 1º ciclo: _____
	Idade:
	Grau de parentesco:

Dados do Encarregado de Educação

Estado civil (assinale com x):

Solteiro/a

Casado/a ou união de facto

Outro

Nível de escolaridade concluído:

Não frequentei a escola

1º Ciclo do Ensino Básico (até ao 4º ano)

2º Ciclo do Ensino Básico (5/6º ano)

3º Ciclo do Ensino Básico (7º/9º ano)

Secundário (10º/11º/12º ano)

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

Situação profissional (assinale com x):

Empregado

Desempregado

	Outro Qual: _____ <input type="radio"/>
	Profissão:
Contactos (se for necessário esclarecer alguma questão)	O meu email: raquelraposo99@gmail.com O seu email ou contacto telefónico:

Antes versus durante os confinamentos provocados pela Covid-19

(Pretende-se que responda às questões seguintes, tendo em conta as **situações anteriores ao aparecimento da pandemia**, comparativamente às situações **durante os períodos de confinamento**).

Nota: As questões foram elaboradas e adaptadas, tendo por base um estudo publicado pela Revista Portuguesa de Psiquiatria, no dia 6 de junho de 2022.

Dimensões	Indicadores	Escala durante o confinamento	Observações
	Chora facilmente	Melhorou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Agravou <input type="radio"/>	

Emocional		<p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	Nível de ansiedade	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	Dependência relativamente aos cuidadores	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	Preocupações no quotidiano	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
Emocional			

	<p>Questiona acerca da morte</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	<p>Capacidade de concentração</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	<p>Tolerância à frustração</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	<p>Grau de irritabilidade</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p>	

Emocional		Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Grau de agitação	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Medo de ir ao hospital	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Medo de frequentar espaços com muitas pessoas	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	

Comportamental	Discute facilmente com os restantes membros da família	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	Interrompe as conversas das outras pessoas	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	Nível de agressividade	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	Capacidade para estar sossegado	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p>	

		Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Colaboração nas tarefas domésticas	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Falta de interesse pela escola	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Dificuldade relativamente ao toque	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	

	<p>Apresenta dificuldade em partilhar</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	<p>Pede muitas vezes para lavar as mãos ou coloca mais detergente do que anteriormente</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
Psicossomático	<p>Apresenta sintomas físicos de ansiedade e/ou stress. (Como suores, coração acelerado, dor de cabeça, dor no peito...)</p>	<p>Não <input type="radio"/></p> <p>Sim, mesmo antes da pandemia. <input type="radio"/></p> <p>Sim, durante a pandemia. <input type="radio"/></p> <p>Qual/Quais? <input type="radio"/></p>	
	<p>Apresenta tiques nervosos (roer as unhas, abanar a perna, estalar os dedos, mexer consecutivamente no</p>	<p>Sim, mesmo antes da pandemia. <input type="radio"/></p> <p>Sim, durante a pandemia. <input type="radio"/></p> <p>Qual/Quais? <input type="radio"/></p>	

	cabelo, ir à casa de banho muitas vezes)	Não <input type="radio"/>	
Qualidade do sono	Número de horas de sono, por noite, aproximadamente	Menos de 5h <input type="radio"/>	
		Entre 5 a 7h <input type="radio"/>	
		Entre 7 a 10h <input type="radio"/>	
		Mais de 10h <input type="radio"/>	
	Pesadelos	Aumentou <input type="radio"/>	
		Manteve-se <input type="radio"/>	
		Diminuiu <input type="radio"/>	
		Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Medo de dormir sozinho	Aumentou <input type="radio"/>	
		Manteve-se <input type="radio"/>	
		Diminuiu <input type="radio"/>	
		Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
		Aumentou <input type="radio"/>	
		Manteve-se <input type="radio"/>	
		Manteve-se <input type="radio"/>	

	Acorda durante a noite	Diminuiu Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
Alimentação	Quantidade de fruta e legumes que come diariamente	0 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2-4 <input type="radio"/> +4 <input type="radio"/>	
	Quantidade de vezes por semana que come <i>fast food</i> (pizzas, hambúrgueres, batatas fritas...)	0 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2-4 <input type="radio"/> +4 <input type="radio"/>	
	Quantidade de doces ingeridos semanalmente	0 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2-4 <input type="radio"/> +4 <input type="radio"/>	
	Apresenta receio em ir comer ao restaurante	Sim <input type="radio"/> Não <input type="radio"/>	

<p>Atividade Física</p>	<p>Tempo de exercício físico diariamente</p>	<p>0 <input type="radio"/></p> <p>10-30 min <input type="radio"/></p> <p>30 min- 1h <input type="radio"/></p> <p>+1h <input type="radio"/></p>	
<p>Exposição aos ecrãs</p>	<p>Tempo de exposição a telas, como televisão, telemóvel, tablet, entre outros aparelhos tecnológicos diariamente</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	<p>Durante o confinamento, quanto tempo é que costumava ficar exposto a ecrãs diariamente?</p>	<p>0 <input type="radio"/></p> <p>1-2h <input type="radio"/></p> <p>3-5h <input type="radio"/></p> <p>+6 h <input type="radio"/></p>	
	<p>A criança teve covid?</p>	<p>Sim <input type="radio"/></p> <p>Não <input type="radio"/></p>	

Contacto direto com o vírus	Se respondeu afirmativamente à questão anterior, quantas vezes contraiu o vírus e qual/quais a(s) data(s) da(s)?	Número de vezes: Data(s):	
	A criança usou máscara na presença de outras pessoas?	Sim, sempre <input type="radio"/> Sim, às vezes <input type="radio"/> Não <input type="radio"/>	
	Houve membros do agregado familiar que contraíram o vírus levando ao isolamento da criança?	Sim <input type="radio"/> Não <input type="radio"/> Se sim, quantos?	
	Se respondeu que sim anteriormente, como foi feito o isolamento da criança?	A criança andou livremente em casa. <input type="radio"/> A criança ficou numa divisão específica da casa sem contacto com os membros familiares diretamente. <input type="radio"/> A criança foi para casa de outra pessoa. <input type="radio"/>	

		Outro?	
	A criança via as notícias diariamente?	Sim <input type="radio"/> Não <input type="radio"/>	
	A criança experienciou a morte de algum familiar/alguém muito próximo por causa da covid-19?	Sim <input type="radio"/> Não <input type="radio"/> Se sim, qual o grau de parentesco?	
Paralelismo com outros membros da família	Tem mais do que um filho/a? Se sim, quantos?	Sim <input type="radio"/> Número de filhos: Não <input type="radio"/>	
	Qual/Quais a(s) idade(s)?		
	Numa primeira instância, a pandemia teve mais impacto no(s) mais novo(s) ou no(s) mais velho(s)?	Mais novo(s) <input type="radio"/> Mais velho(s) <input type="radio"/> Igual <input type="radio"/> Em nenhum <input type="radio"/>	

	<p>Em que situações denota mais essa(s) diferença(s)?</p>		
--	--	--	--

Antes versus Atualmente

(Pretende-se que responda às questões seguintes, tendo em conta as situações **anteriores ao aparecimento da pandemia**, comparativamente às situações que ocorrem **atualmente**).

Dimensões	Questão	Escala(atualmente)	Observações
	Chora facilmente	Melhorou <input type="radio"/> <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> <input type="radio"/> Agravou Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Nível de ansiedade	Aumentou <input type="radio"/> <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> <input type="radio"/> Diminuiu Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	

Emocional	Dependência relativamente aos cuidadores	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	Preocupações no quotidiano	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	Questiona acerca da morte	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/></p>	
	Capacidade de concentração	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p>	

		Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Tolerância à frustração	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Grau de irritabilidade	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando <input type="radio"/>	
	Grau de agitação	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/>	

	<p>Medo de ir ao hospital</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/></p>	
	<p>Medo de frequentar espaços com muitas pessoas</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/></p>	
	<p>Discute facilmente com os restantes membros da família</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/></p>	
	<p>Interrompe as conversas das outras pessoas</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p>	

Comportamental		Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/>	
	Nível de agressividade	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/>	
	Capacidade para estar sossegado	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/>	
	Colaboração nas tarefas domésticas	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/>	

	<p>Falta de interesse pela escola</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/></p>	
	<p>Dificuldade relativamente ao toque</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/></p>	
	<p>Apresenta dificuldade em partilhar</p>	<p>Aumentou <input type="radio"/></p> <p>Manteve-se <input type="radio"/></p> <p>Diminuiu <input type="radio"/></p> <p>Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/></p>	
	<p>Apresenta sintomas físicos de ansiedade e/ou stress. (Como</p>	<p>Não. <input type="radio"/></p> <p>Sim, já antes da pandemia. <input type="radio"/></p> <p><input type="radio"/></p>	

Psicossomático	suores, coração acelerado, dor de cabeça, dor no peito...)	Sim, apareceram recentemente. Qual/Quais?	
	Apresenta tiques nervosos (roer as unhas, abanar a perna, estalar os dedos, mexer consecutivamente no cabelo, ir à casa de banho muitas vezes)	Não. <input type="radio"/> Sim, já antes da pandemia. <input type="radio"/> <input type="radio"/> Sim, apareceram recentemente. Qual/Quais?	
Qualidade do sono	Número de horas de sono por noite, aproximadamente	Menos de 5h <input type="radio"/> Entre 5 a 7h <input type="radio"/> <input type="radio"/> Entre 7 a 10h <input type="radio"/> Mais de 10h <input type="radio"/>	
	Pesadelos	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> <input type="radio"/> Diminuiu Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.	

		<input type="radio"/>	
	Medo de dormir sozinho	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/>	
	Acorda durante a noite	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/>	
	Quantidade de fruta e legumes que come diariamente.	0 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2-4 <input type="radio"/> +4 <input type="radio"/>	
	Quantidade de vezes por semana que come <i>fast food</i> (pizzas, hambúrgueres, batatas fritas...)	0 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2-4 <input type="radio"/> +4 <input type="radio"/>	

Alimentação		<input type="radio"/>	
	Quantidade de doces ingeridos semanalmente	0 <input type="radio"/> 1-2 <input type="radio"/> 2-4 <input type="radio"/> +4 <input type="radio"/>	
	Apresenta receio em comer no restaurante	Sim <input type="radio"/> Não <input type="radio"/>	
Atividade Física	Tempo de exercício físico diariamente	0 <input type="radio"/> 10-30 min <input type="radio"/> 30 min- 1h <input type="radio"/> +1h <input type="radio"/>	
	Tempo de exposição a telas, como televisão, telemóvel, tablet, entre outros aparelhos tecnológicos diariamente	Aumentou <input type="radio"/> Manteve-se <input type="radio"/> Diminuiu <input type="radio"/> Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando. <input type="radio"/>	

Exposição aos ecrãs	Quanto tempo é que costuma ficar exposto a ecrãs diariamente?	0 <input type="radio"/> 1-2h <input type="radio"/> 3-5h <input type="radio"/> +6h <input type="radio"/>	
Contacto com o vírus	A criança utiliza diariamente a máscara	Sim <input type="radio"/> Não <input type="radio"/>	
	A criança continua a fazer muitas questões sobre o vírus	Sim, regularmente. <input type="radio"/> Sim, algumas vezes. <input type="radio"/> Não. <input type="radio"/>	

Assinatura:

Data:

Apêndice XIV- Questionário à Educadora / Professora

Estas entrevistas têm como principal objetivo compreender o trabalho realizado pelos docentes, no âmbito da saúde mental e dos impactos da covid-19 no seu desenvolvimento, visto que estão diariamente com as crianças e têm contacto com as famílias.

Nome do entrevistado:

Data da entrevista:

Função que desempenha:

Anos de serviço:

Anos na instituição:

Formação do entrevistado:

1. Perguntas de resposta direta

Questão	Algumas vezes	Muitas vezes	Não, nunca	Observações
Conversou com as crianças sobre a pandemia, ajudando a enquadrar e a explicar a situação de isolamento.				
Incentiva os alunos a identificar, expressar e exteriorizar os seus sentimentos.				
Regista as alterações de comportamento dos alunos.				
Realiza exercícios de relaxamento com os alunos.				
Encoraja os alunos a fazer exercício físico, a ter uma				

rotina de sono e a ter uma alimentação saudável.				
Durante o ensino à distância, incentivou os alunos a realizarem as tarefas propostas.				
Fornece materiais de apoio aos encarregados de educação.				
Durante o ensino à distância, apoiou os encarregados de educação na reorganização da rotina diária dos alunos.				
Manteve sempre o contacto com os encarregados de educação.				
Promoveu a partilha de experiências e conhecimentos entre os alunos.				
Adota estratégias pedagógicas às características dos alunos.				
Procura momentos de autocuidado.				
Faz formações relativas ao desenvolvimento emocional.				
Trabalha a expressão das emoções com os seus alunos.				
Participa e integra as crianças em projetos de sensibilização para a saúde mental?				

2. Perguntas de resposta descritiva

- Na sua ótica, quais foram os impactos da covid-19 que consegue identificar nos alunos?

- Do ponto de vista emocional e comportamental, denota diferenças entre o período pré-pandemia e atualmente? Se sim, quais?

- Quais são as alterações de comportamento que observa mais?

- Que dificuldades sentiu relativamente aos Encarregados de Educação? Estes solicitavam ajuda? Que tipo de ajuda?

- O que é que faz para ajudar as crianças a expressarem as suas emoções?

- Que exercícios de relaxamento é que faz? Porque é que os faz? Que efeitos observa?

- O que faz para promover o seu autocuidado? Porquê?

- Como motivou os alunos durante o período pandémico?

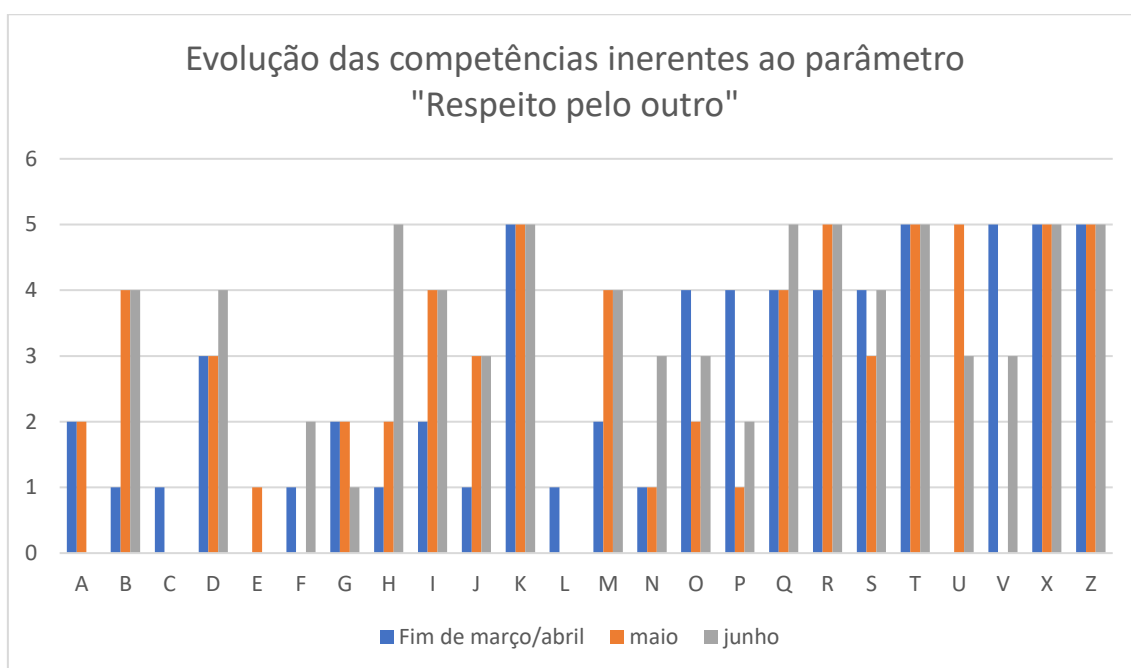
- Em que projetos de sensibilização para a saúde mental participa e integra as crianças?

- O que procura fazer para colmatar as lacunas que a pandemia provocou no crescimento holístico da criança?

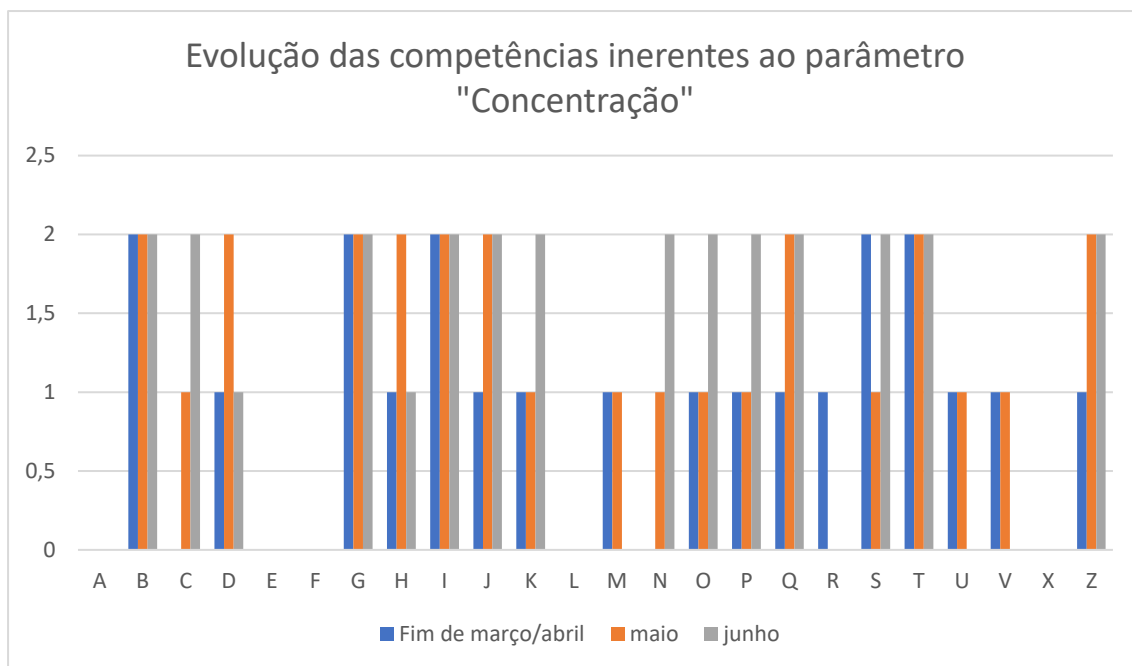
- Se fosse hoje, o que teria feito de diferente?

- Na sua opinião, o que considera que falta nas escolas para que as questões do foro da saúde mental passem a ser consideradas e trabalhadas de forma a promover um desenvolvimento harmonioso das crianças?

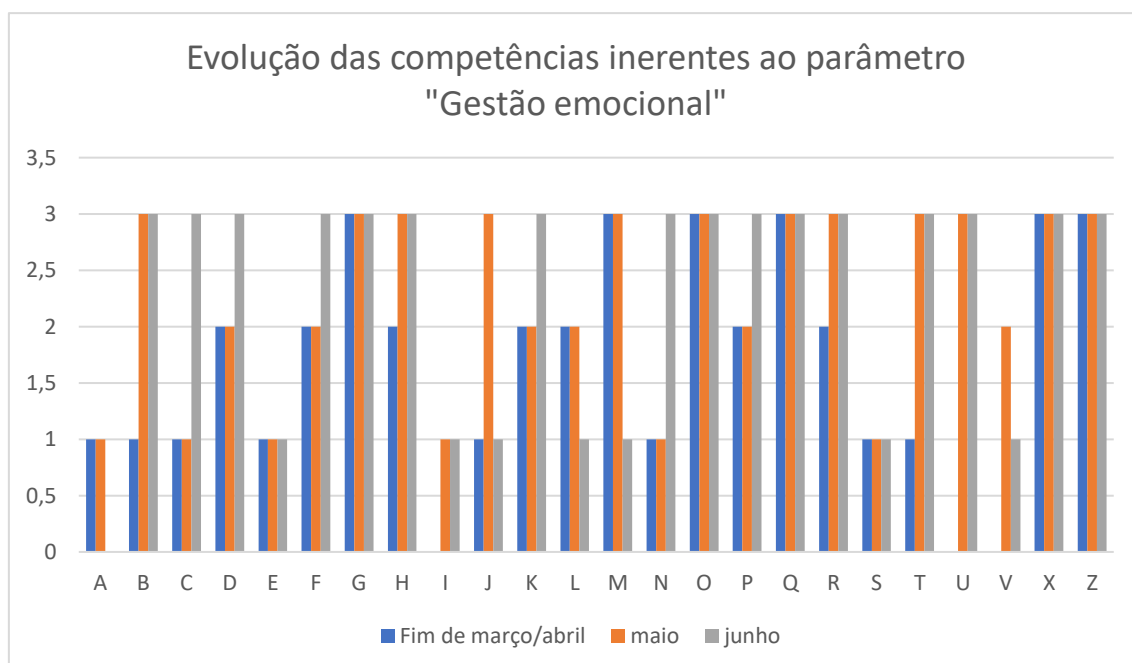
Apêndice XV- Gráfico da evolução de competências- Respeito pelo outro



Apêndice XVI- Gráfico da evolução de competências- Concentração



Apêndice XVII- Gráfico da evolução de competências- Gestão emocional

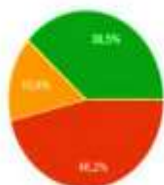


Anexos

Anexo I- Resultados dos questionários aplicados no Pré-escolar

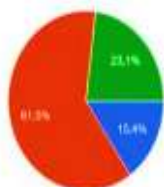
Antes da pandemia vs durante o confinamento

Chora facilmente
13 respostas



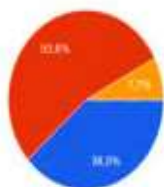
● Melhorou
● Mantive-se
● Agravou
● Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Nível de Ansiedade
13 respostas



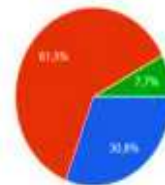
● Aumentou
● Mantive-se
● Diminuiu
● Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Dependência relativamente aos cuidadores
13 respostas



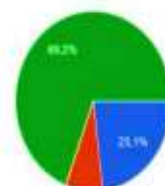
● Aumentou
● Mantive-se
● Diminuiu
● Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Preocupações no quotidiano
13 respostas



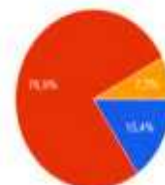
● Aumentou
● Mantive-se
● Diminuiu
● Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Questões acerca da morte
13 respostas



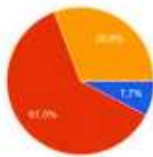
● Aumentou
● Mantive-se
● Diminuiu
● Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Capacidade de concentração
13 respostas



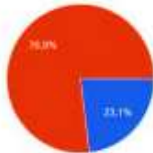
● Aumentou
● Mantive-se
● Diminuiu
● Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Tolerância à frustração
13 respostas



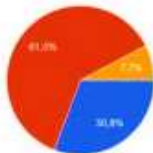
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Grau de irritabilidade
13 respostas



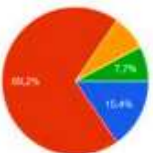
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Grau de agitação
13 respostas



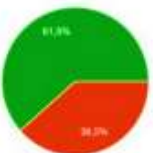
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Interrompe as conversas das outras pessoas
13 respostas



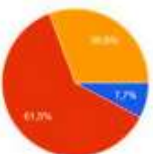
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Nível de agressividade
13 respostas



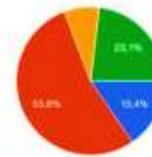
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Capacidade para estar sossegado
13 respostas



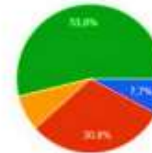
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Medo de ir ao hospital
13 respostas



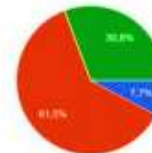
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Medo de frequentar espaços com muitas pessoas
13 respostas



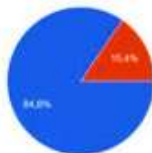
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Discute facilmente com os restantes membros da família
13 respostas



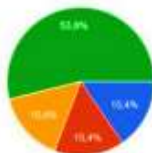
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Colaboração nas tarefas domésticas
13 respostas



- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Falta de interesse pela escola
13 respostas



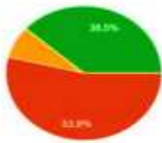
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Dificuldade relativamente ao toque
13 respostas



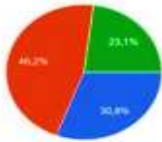
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Apresenta dificuldade em partilhar
13 respostas



- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Pede muitas vezes para lavar as mãos ou coloca mais detergente do que anteriormente
12 respostas



- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Apresenta sintomas físicos de ansiedade e/ou stress. (Como suores, coração acelerado, dor de cabeça, dor no peito...)
13 respostas



- Sim, mesmo antes da pandemia.
- Sim, durante a pandemia.
- Não

Apresenta tiques nervosos (roer as unhas, abanar a perna, estalar os dedos, mexer consecutivamente no cabelo, ir à casa de banho muitas vezes)
12 respostas



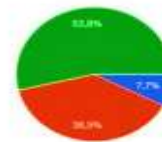
- Sim, mesmo antes da pandemia.
- Sim, durante a pandemia.
- Não

Número de horas de sono, por noite, aproximadamente
12 respostas



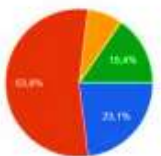
- Menos de 5h
- Entre 5 a 7h
- Entre 7 a 10h
- Mais de 10h

Pesadelos
13 respostas



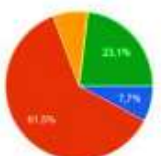
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Medo de dormir sozinho
13 respostas



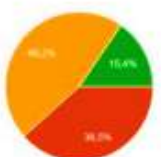
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Acorda durante a noite
13 respostas



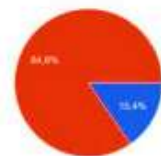
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Quantidade de fruta e legumes que come diariamente
13 respostas



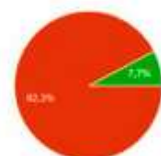
- 0
- 1-2
- 2-4
- +4

Quantidade de vezes por semana que come fast food (pizzas, hambúrgueres, batatas fritas...)
13 respostas



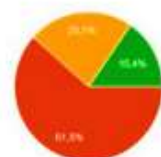
- 0
- 1-2
- 2-4
- +4

Quantidade de doces ingeridos semanalmente
13 respostas



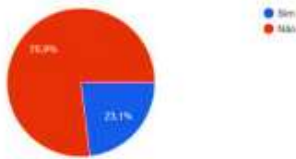
- 0
- 1-2
- 2-4
- +4

Tempo de exercício físico diariamente
13 respostas

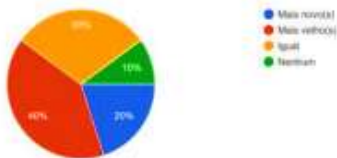


- 0
- 10-20 min
- 30 min - 1h
- +1h

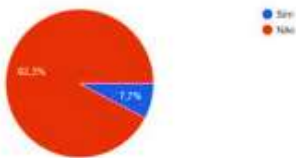
A criança via as notícias diariamente?
13 respostas



Numa primeira instância, a pandemia teve mais impacto no(a) mais novo(a) ou no(a) mais velho(a)?
10 respostas



A criança experienciou a morte de algum familiar/alguém muito próximo por causa da covid-19?
13 respostas

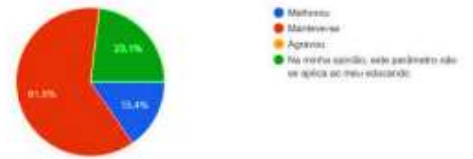


A criança continua a fazer muitas questões sobre o vírus?
13 respostas

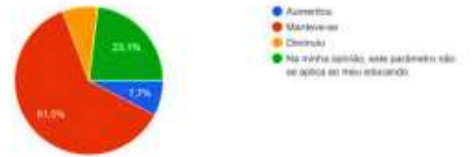


Antes da pandemia vs atualmente

Chora facilmente
12 respostas



Nível de Ansiedade
12 respostas



Dependência relativamente aos cuidadores
12 respostas



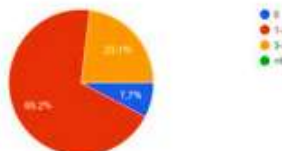
Tempo de exposição a telas, como televisão, telemóvel, tablet, entre outros aparelhos tecnológicos diariamente

13 respostas



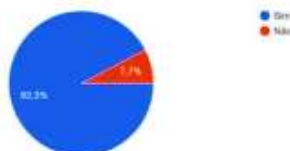
Durante o confinamento, quanto tempo é que costumava ficar exposto a ecrãs diariamente?

13 respostas



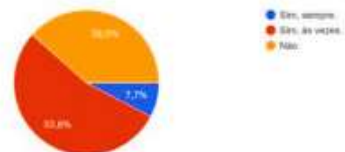
A criança teve covid?

13 respostas



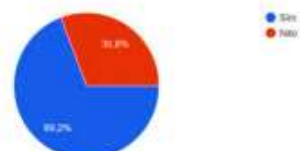
A criança usou máscara na presença de outras pessoas?

12 respostas



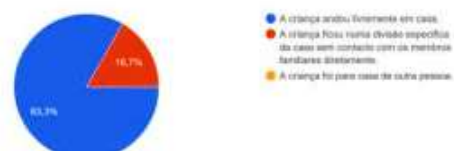
Houve membros do agregado familiar que contraíram o vírus levando ao isolamento da criança?

12 respostas

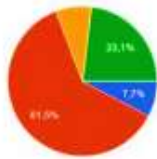


Se respondeu que sim anteriormente, como foi feito o isolamento da criança?

12 respostas

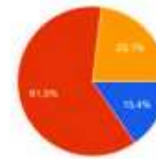


Preocupações no cotidiano
13 respostas



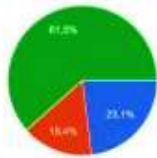
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Tolerância à frustração
13 respostas



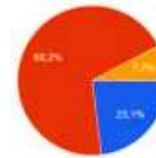
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Questões acerca da morte
13 respostas



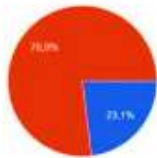
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Grau de irritabilidade
13 respostas



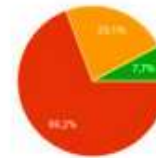
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Capacidade de concentração
13 respostas



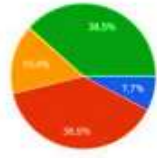
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Grau de agitação
13 respostas



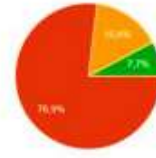
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Medo de ir ao hospital
13 respostas



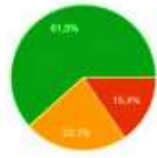
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Interrompe as conversas das outras pessoas
13 respostas



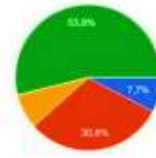
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Medo de frequentar espaços com muitas pessoas
13 respostas



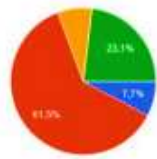
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Nível de agressividade
13 respostas



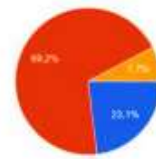
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Discute facilmente com os restantes membros da família
13 respostas



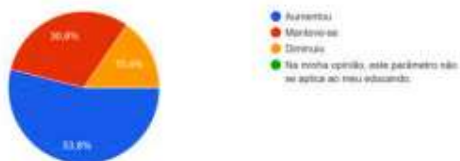
- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

Capacidade para estar sossegado
13 respostas

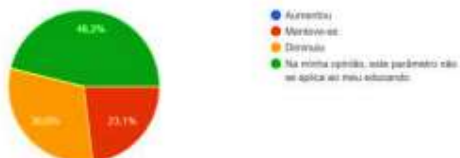


- Aumentou
- Mantive-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando

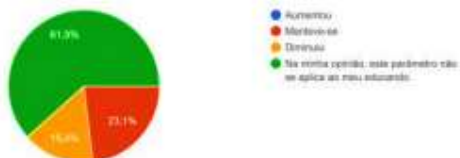
Colaboração nas tarefas domésticas
13 respostas



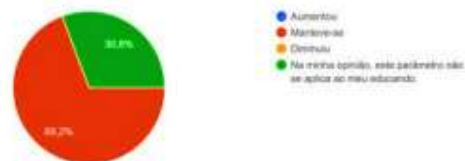
Falta de interesse pela escola
13 respostas



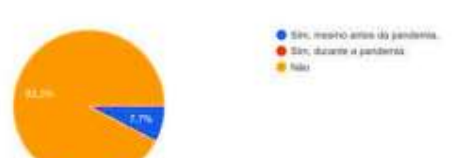
Dificuldade relativamente ao toque
13 respostas



Apresenta dificuldade em partilhar
13 respostas



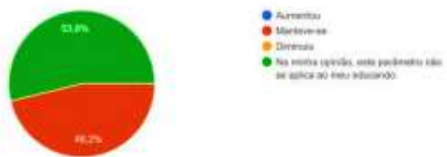
Apresenta sintomas físicos de ansiedade e/ou stress. (Como suores, coração acelerado, dor de cabeça, dor no peito...)
13 respostas



Número de horas de sono, por noite, aproximadamente
13 respostas



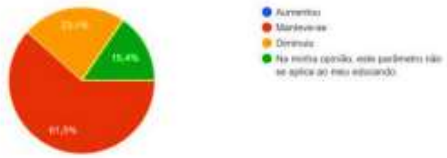
Pesadelos
13 respostas



Quantidade de fruta e legumes que come diariamente
13 respostas



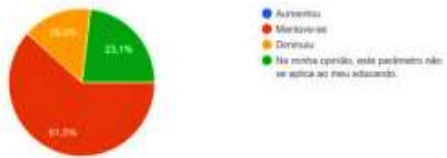
Medo de dormir sozinho
13 respostas



Quantidade de vezes por semana que come fast food (pizzas, hambúrgueres, batatas fritas...)
13 respostas



Acorda durante a noite
13 respostas

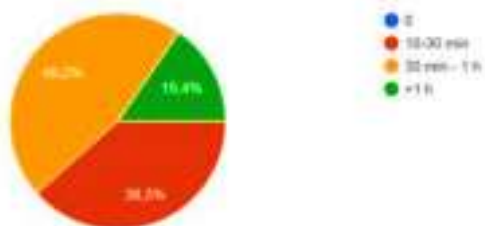


Quantidade de doces ingeridos semanalmente
13 respostas



Tempo de exercício físico diariamente

12 respostas



Tempo de exposição a telas, como televisão, telemóvel, tablet, entre outros aparelhos tecnológicos diariamente

12 respostas



Quanto tempo é que costuma ficar exposto a ecrãs diariamente?

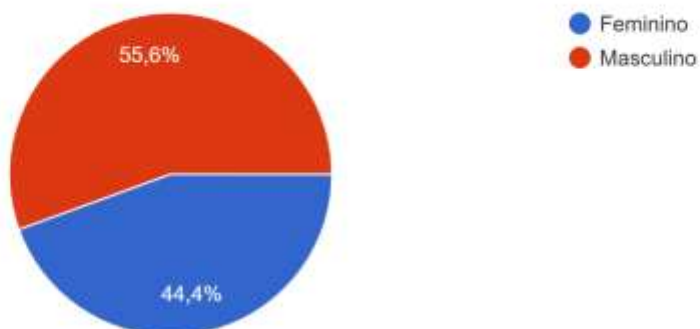
13 respostas



Anexo II- Resultados dos questionários aplicados no 1º Ciclo

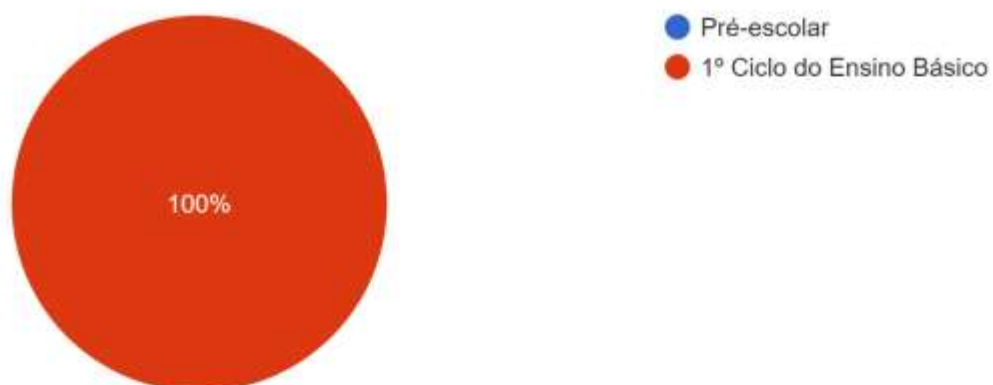
Dados do aluno

9 respostas



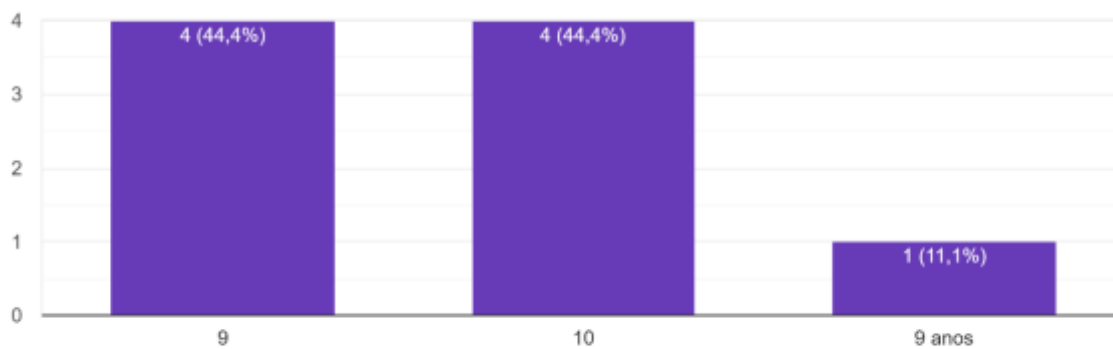
Frequência

9 respostas



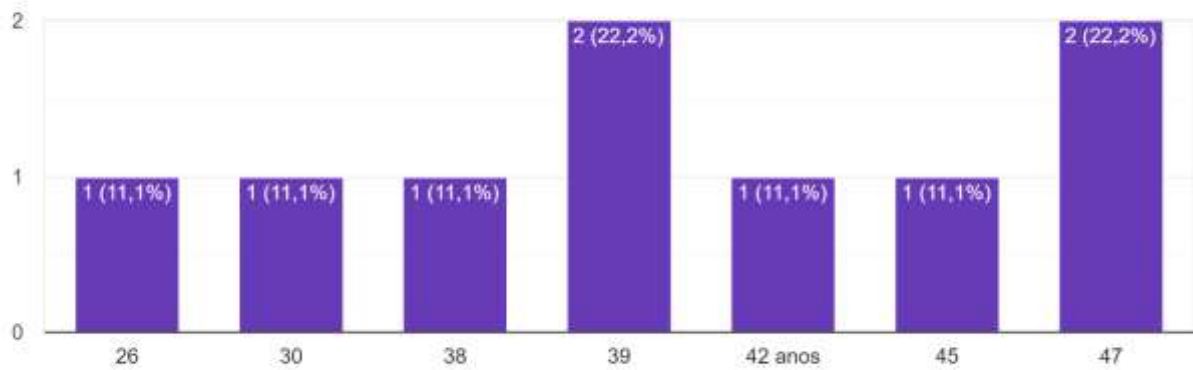
Idade

9 respostas



Dados do Encarregado de Educação

9 respostas



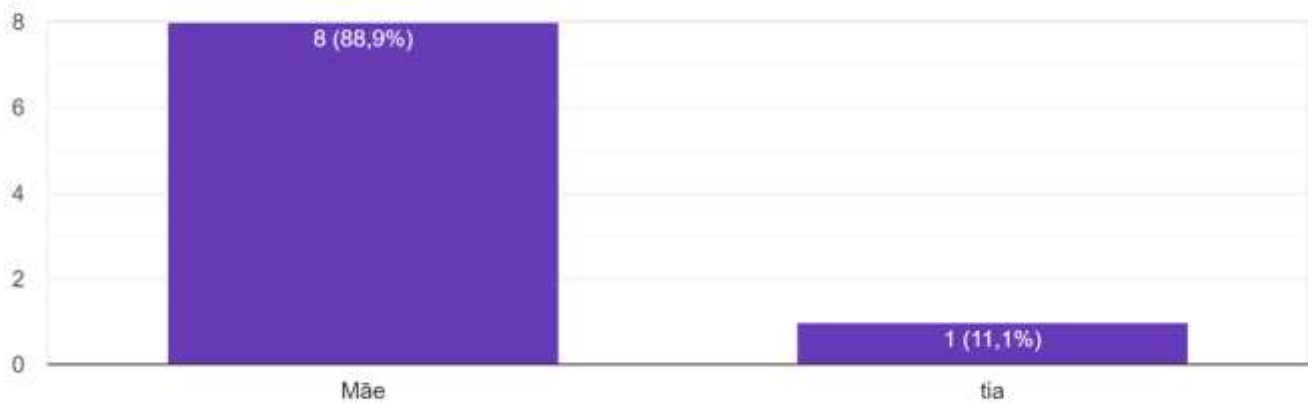
Estado civil

9 respostas



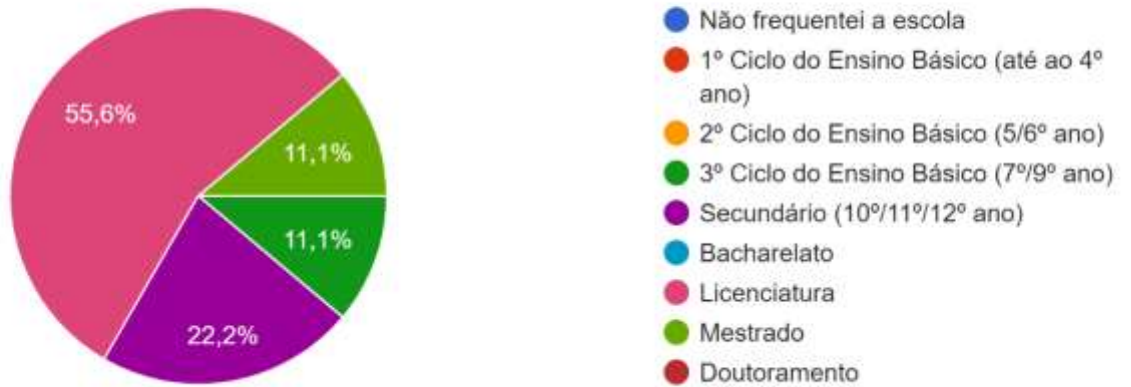
Grau de parentesco

9 respostas



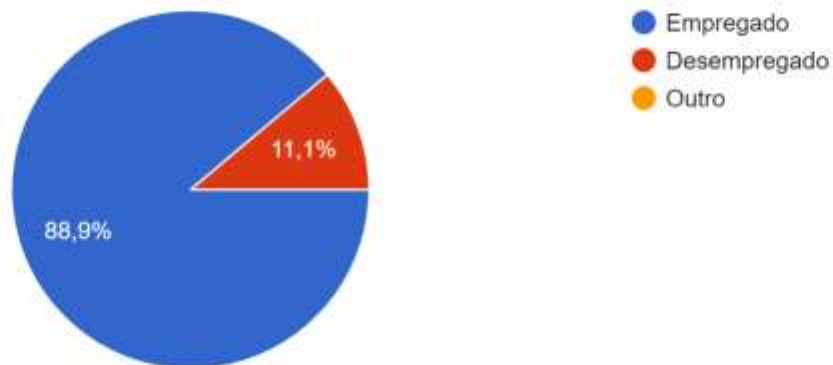
Nível de escolaridade concluído

9 respostas



Situação profissional

9 respostas



Antes da pandemia vs durante o confinamento

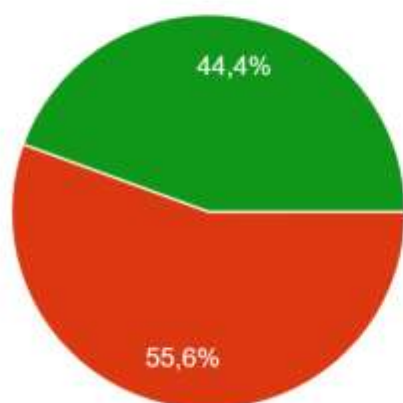
Chora facilmente

9 respostas



Nível de Ansiedade

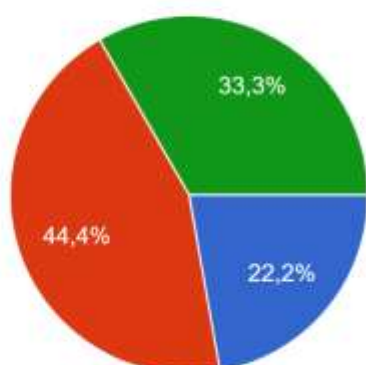
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Dependência relativamente aos cuidadores

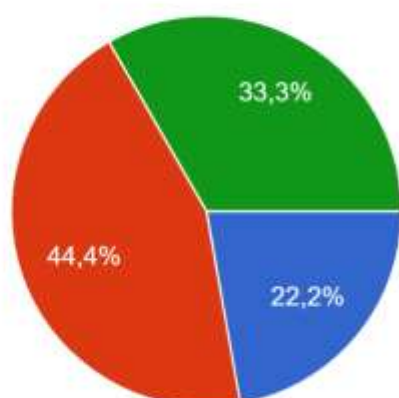
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Preocupações no quotidiano

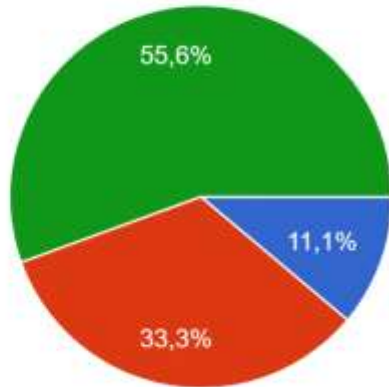
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Questiona acerca da morte

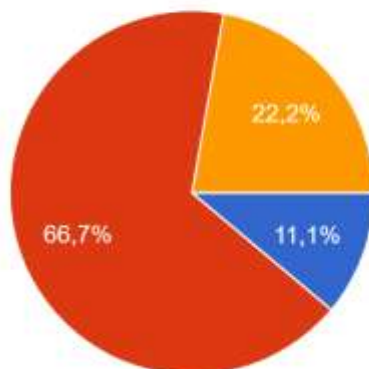
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Capacidade de concentração

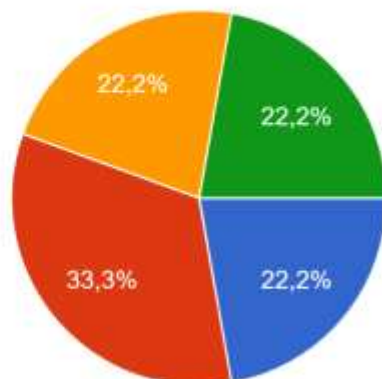
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Tolerância à frustração

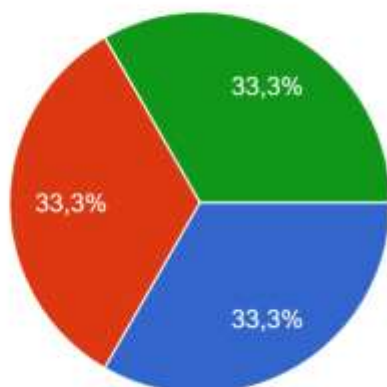
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Grau de irritabilidade

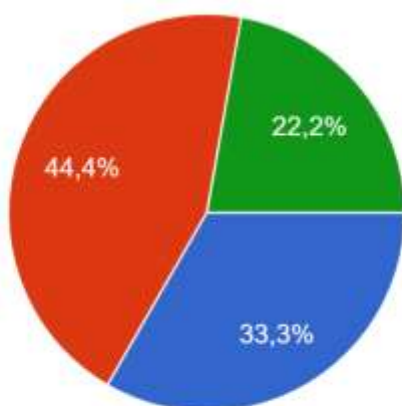
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Grau de agitação

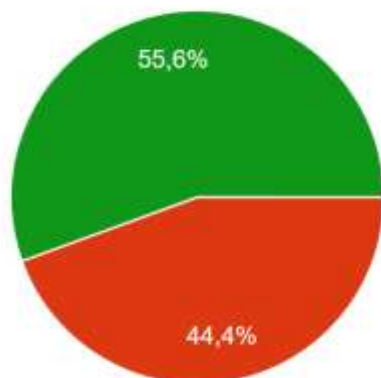
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Medo de ir ao hospital

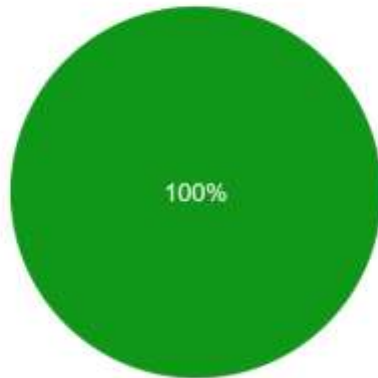
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Medo de frequentar espaços com muitas pessoas

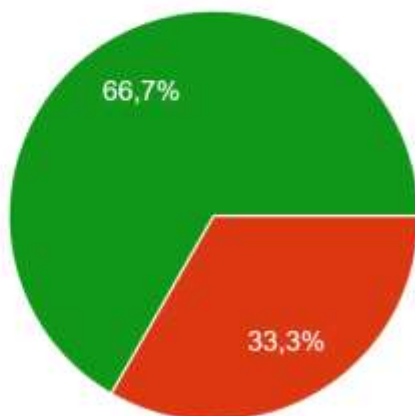
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Discute facilmente com os restantes membros da família

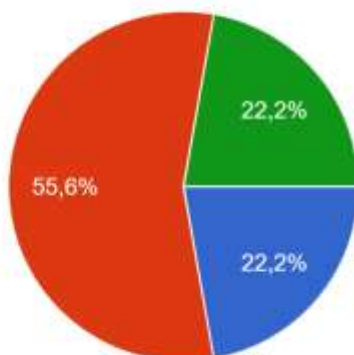
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Interrompe as conversas das outras pessoas

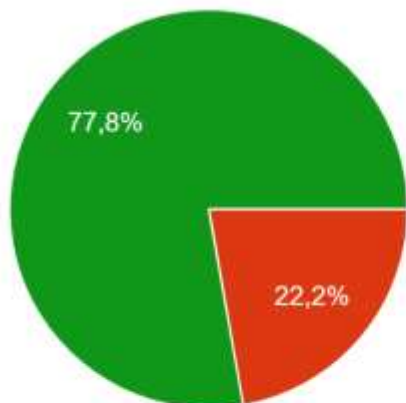
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Nível de agressividade

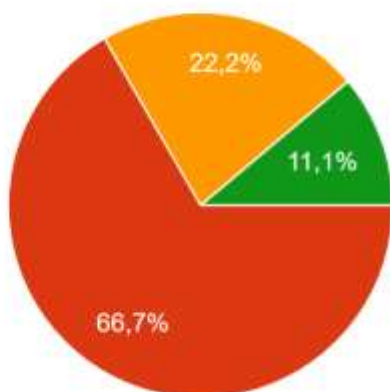
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Capacidade para estar sossegado

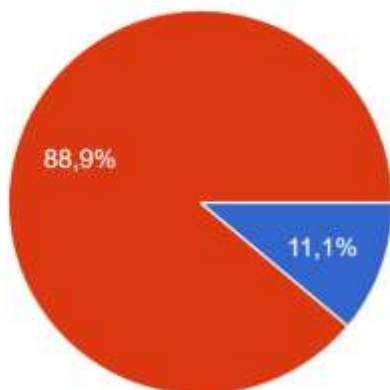
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Colaboração nas tarefas domésticas

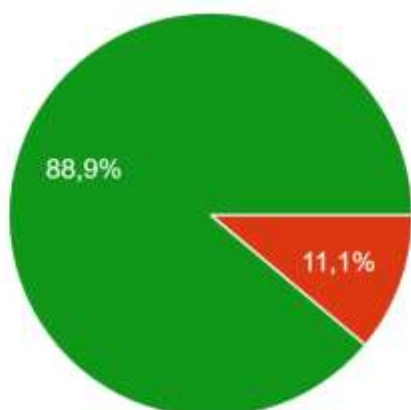
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Falta de interesse pela escola

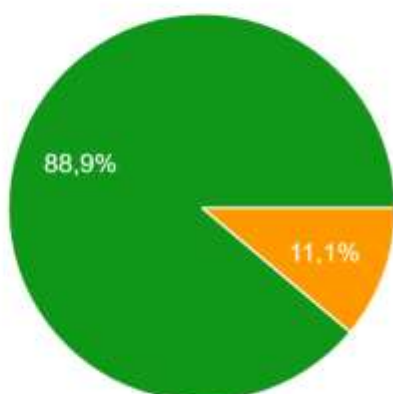
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Dificuldade relativamente ao toque

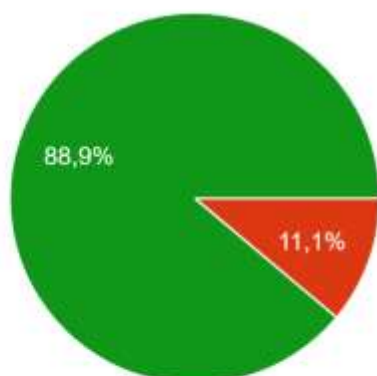
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Apresenta dificuldade em partilhar

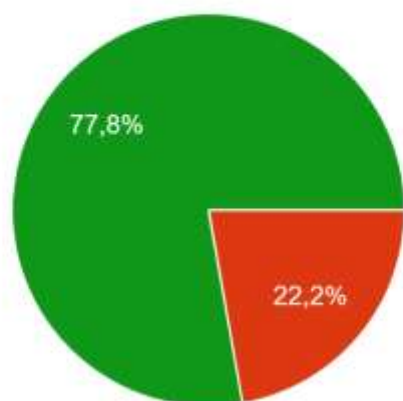
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Pede muitas vezes para lavar as mãos ou coloca mais detergente do que anteriormente

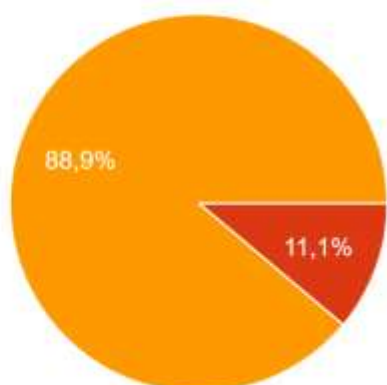
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Apresenta sintomas físicos de ansiedade e/ou stress. (Como suores, coração acelerado, dor de cabeça, dor no peito...)

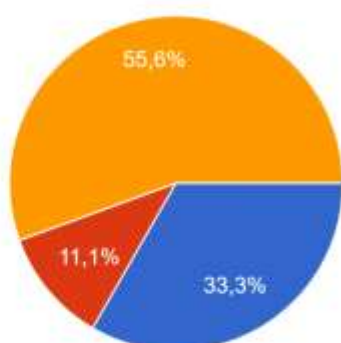
9 respostas



- Sim, mesmo antes da pandemia.
- Sim, durante a pandemia.
- Não

Apresenta tiques nervosos (roer as unhas, abanar a perna, estalar os dedos, mexer consecutivamente no cabelo, ir à casa de banho muitas vezes)

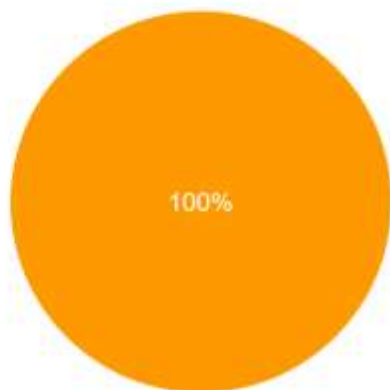
9 respostas



- Sim, mesmo antes da pandemia.
- Sim, durante a pandemia.
- Não

Número de horas de sono, por noite, aproximadamente

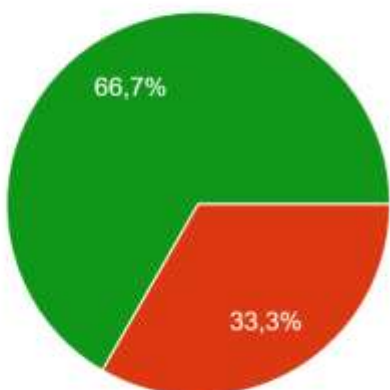
9 respostas



- Menos de 5h
- Entre 5 a 7h
- Entre 7 a 10h
- Mais de 10h

Pesadelos

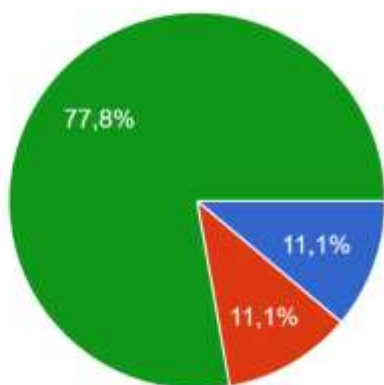
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Medo de dormir sozinho

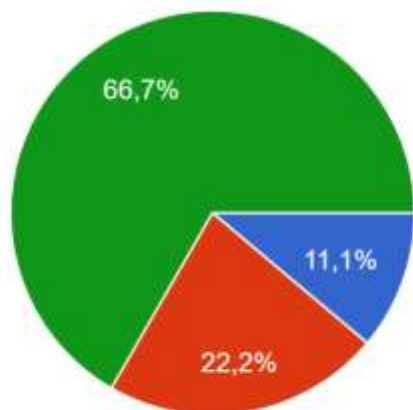
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Acorda durante a noite

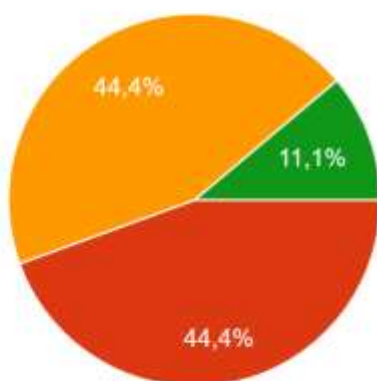
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Quantidade de fruta e legumes que come diariamente

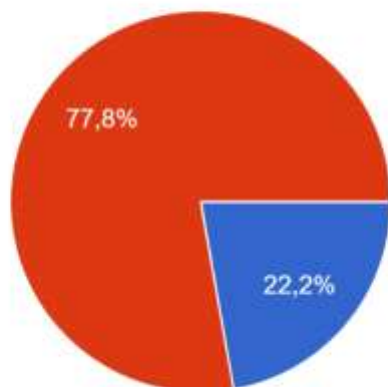
9 respostas



- 0
- 1-2
- 2-4
- +4

Quantidade de vezes por semana que come fast food (pizzas, hambúrgueres, batatas fritas...)

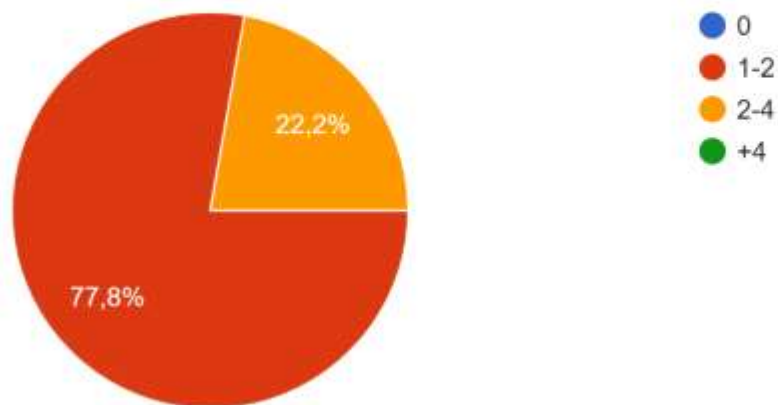
9 respostas



- 0
- 1-2
- 2-4
- +4

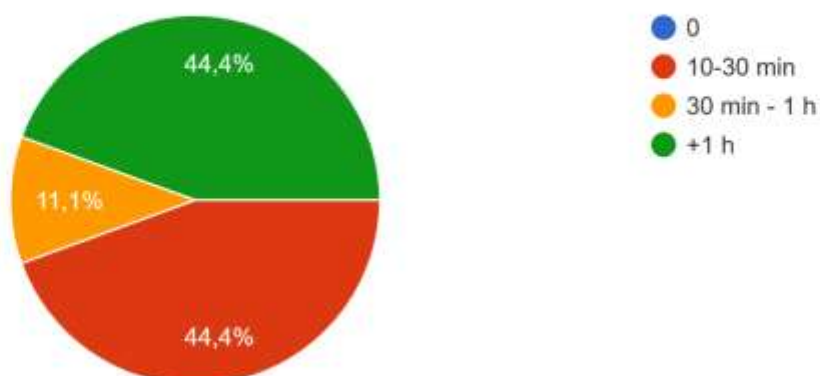
Quantidade de doces ingeridos semanalmente

9 respostas



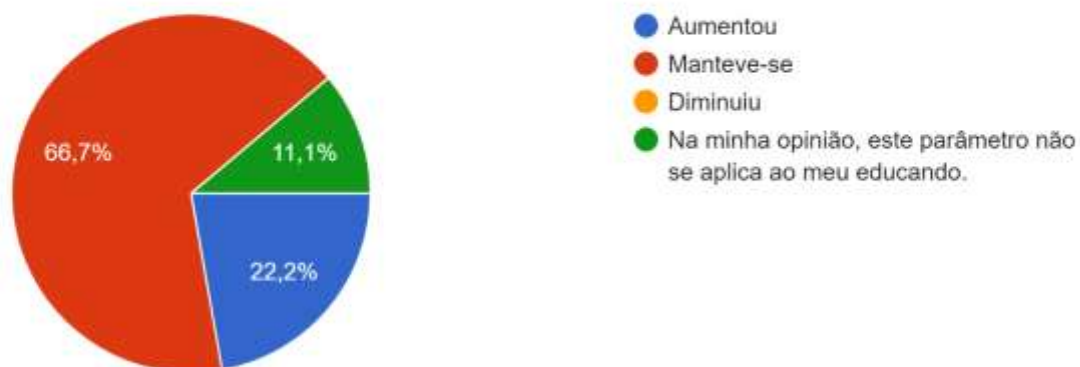
Tempo de exercício físico diariamente

9 respostas



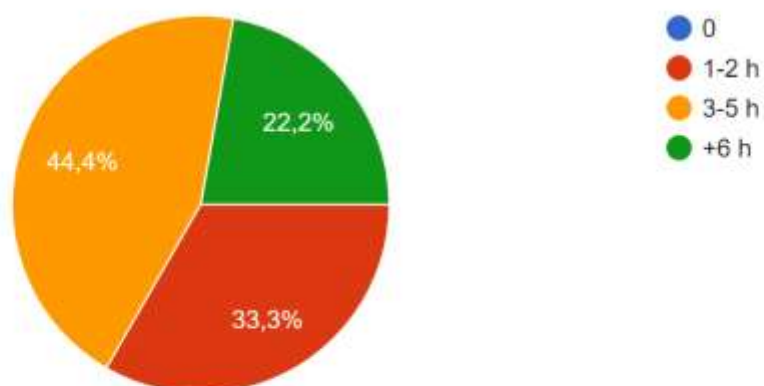
Tempo de exposição a telas, como televisão, telemóvel, tablet, entre outros aparelhos tecnológicos diariamente

9 respostas



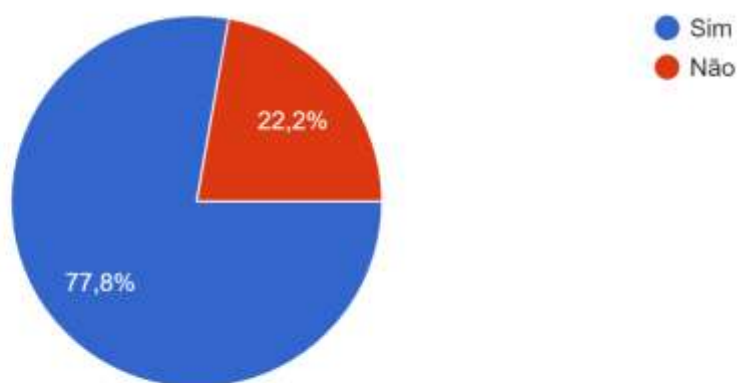
Durante o confinamento, quanto tempo é que costumava ficar exposto a ecrãs diariamente?

9 respostas



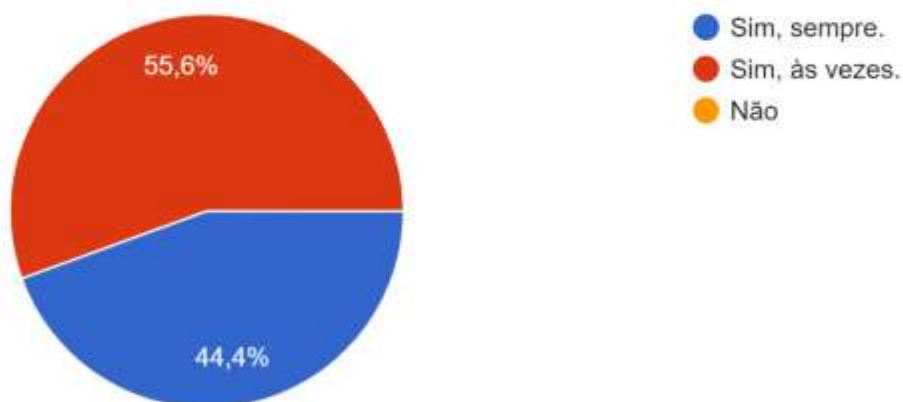
A criança teve covid?

9 respostas



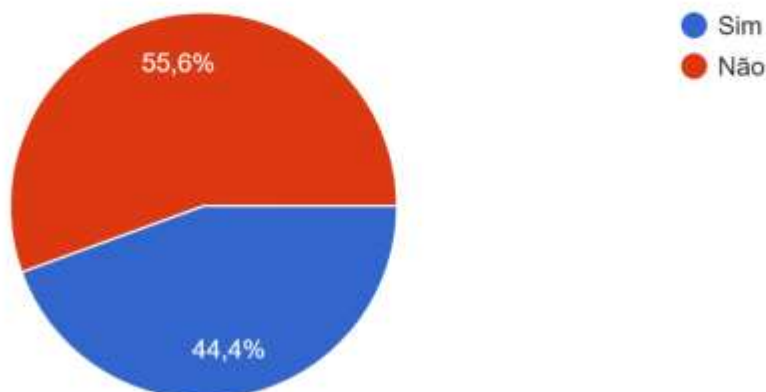
A criança usou máscara na presença de outras pessoas?

9 respostas



Houve membros do agregado familiar que contraíram o vírus levando ao isolamento da criança?

9 respostas



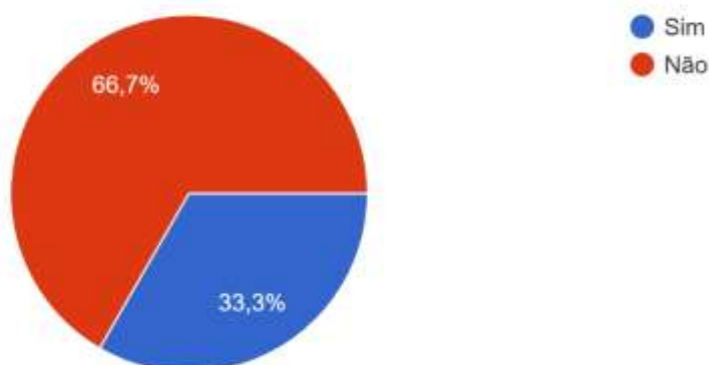
Se respondeu que sim anteriormente, como foi feito o isolamento da criança?

5 respostas



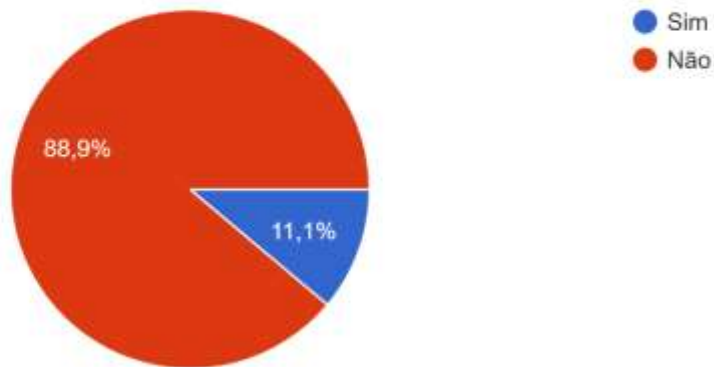
A criança via as notícias diariamente?

9 respostas



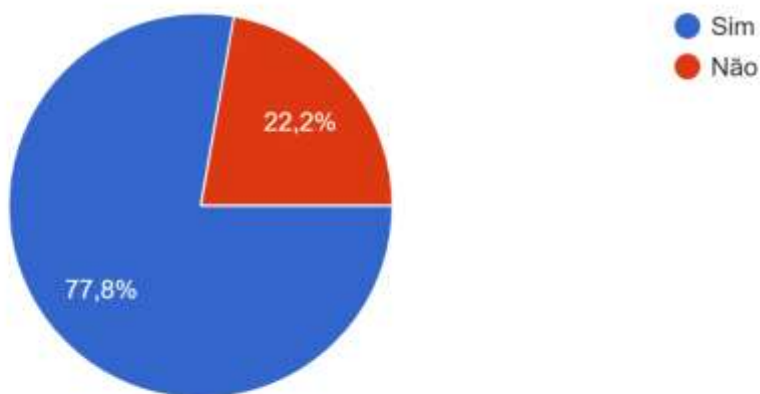
A criança experienciou a morte de algum familiar/algum muito próximo por causa da covid-19?

9 respostas



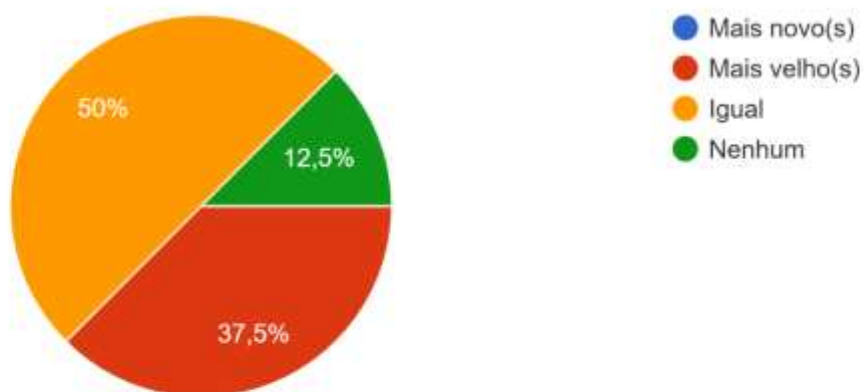
Tem mais do que um filho/a?

9 respostas



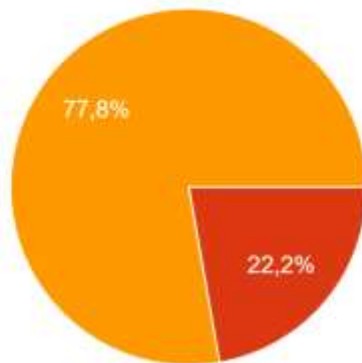
Numa primeira instância, a pandemia teve mais impacto no(s) mais novo(s) ou no(s) mais velho(s)?

8 respostas



A criança continua a fazer muitas questões sobre o vírus?

9 respostas

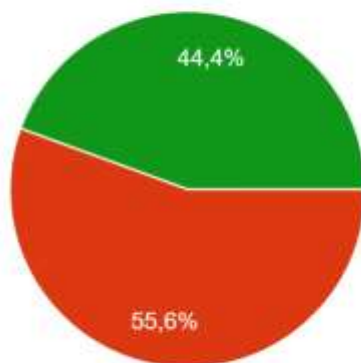


- Sim, regularmente.
- Sim, algumas vezes.
- Não.

Antes da pandemia vs atualmente

Chora facilmente

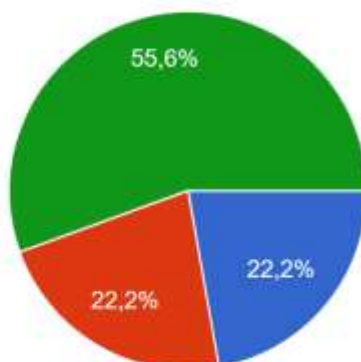
9 respostas



- Melhorou
- Manteve-se
- Agravou
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Nível de Ansiedade

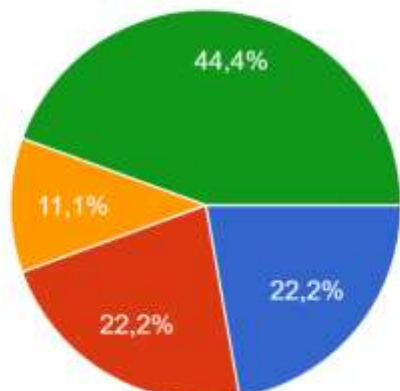
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Dependência relativamente aos cuidadores

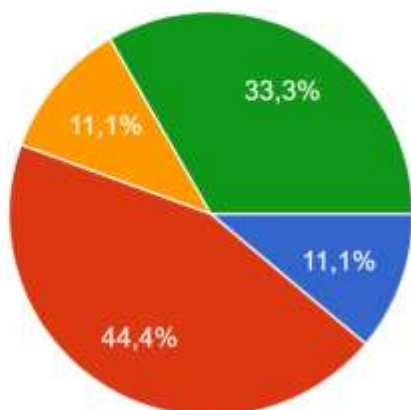
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Preocupações no quotidiano

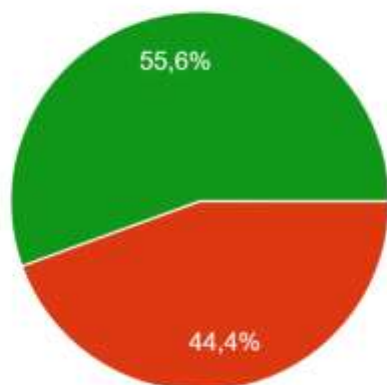
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Questiona acerca da morte

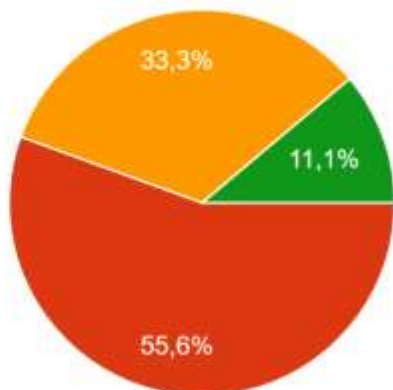
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Capacidade de concentração

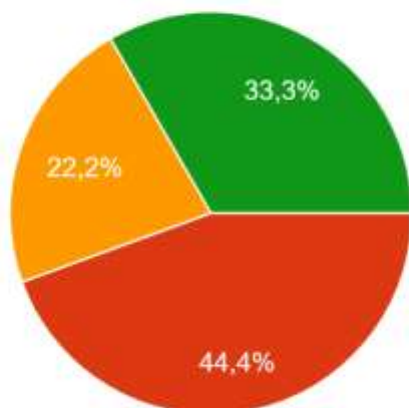
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Tolerância à frustração

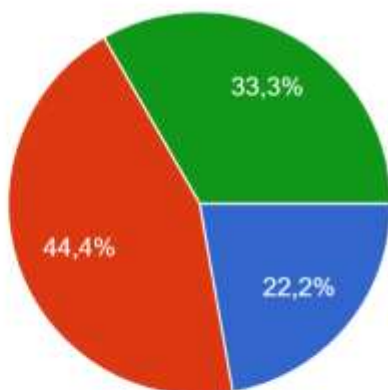
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Grau de irritabilidade

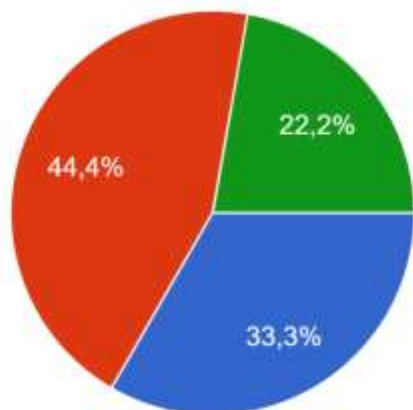
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Grau de agitação

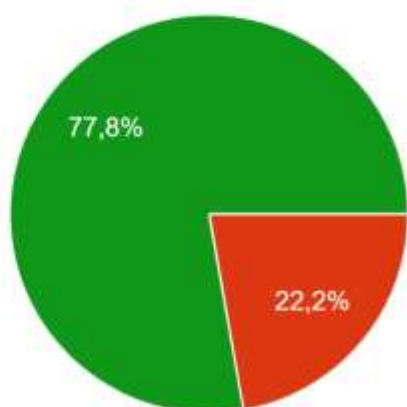
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Medo de ir ao hospital

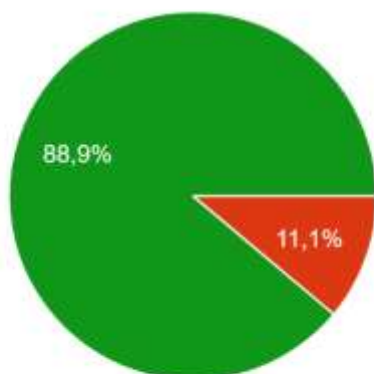
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Medo de frequentar espaços com muitas pessoas

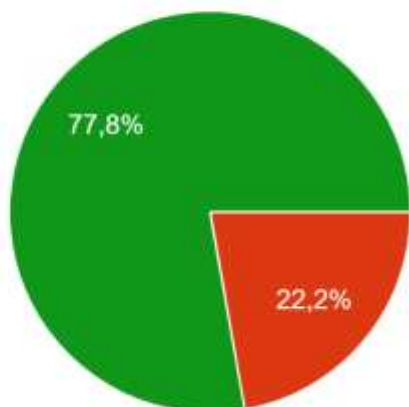
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Discute facilmente com os restantes membros da família

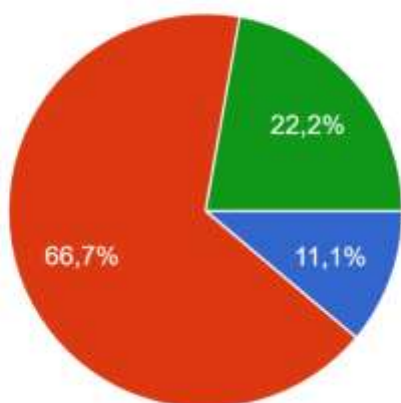
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Interrompe as conversas das outras pessoas

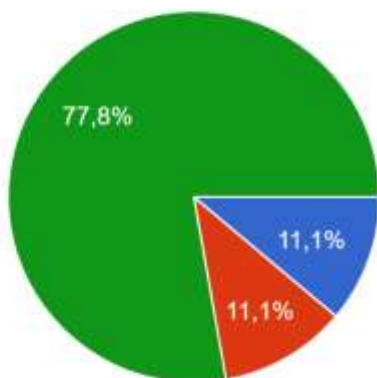
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Nível de agressividade

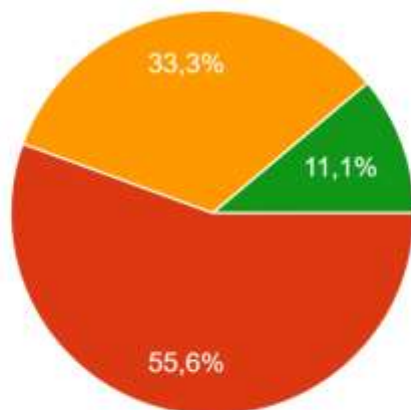
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Capacidade para estar sossegado

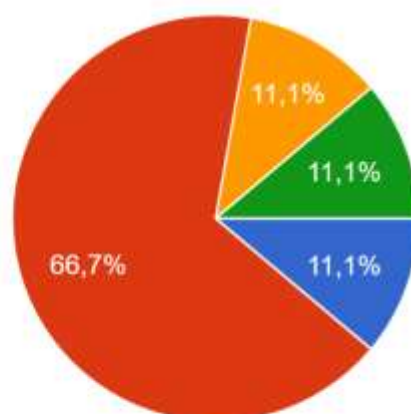
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Colaboração nas tarefas domésticas

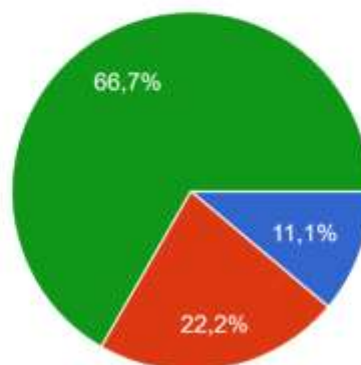
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Falta de interesse pela escola

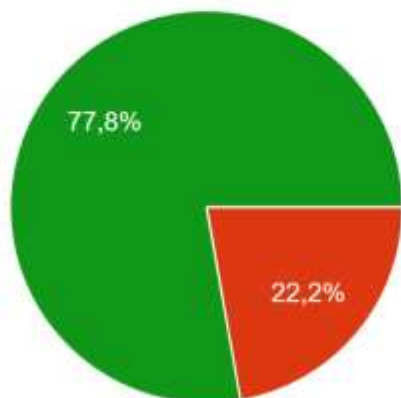
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Dificuldade relativamente ao toque

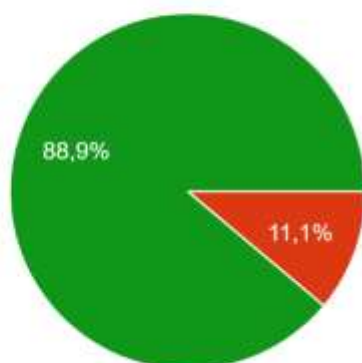
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Apresenta dificuldade em partilhar

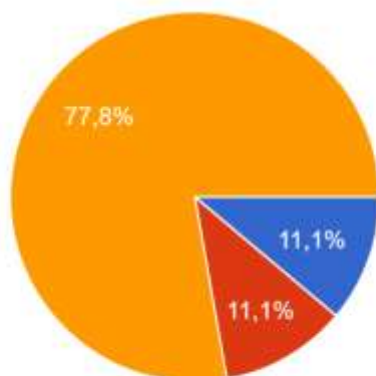
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Apresenta sintomas físicos de ansiedade e/ou stress. (Como suores, coração acelerado, dor de cabeça, dor no peito...)

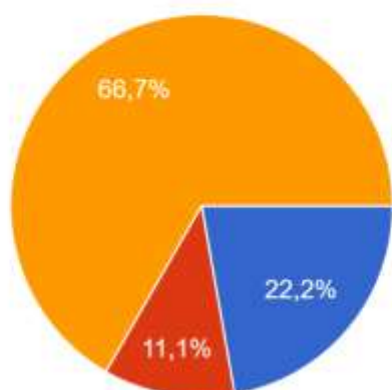
9 respostas



- Sim, mesmo antes da pandemia.
- Sim, durante a pandemia.
- Não

Apresenta tiques nervosos (roer as unhas, abanar a perna, estalar os dedos, mexer consecutivamente no cabelo, ir à casa de banho muitas vezes)

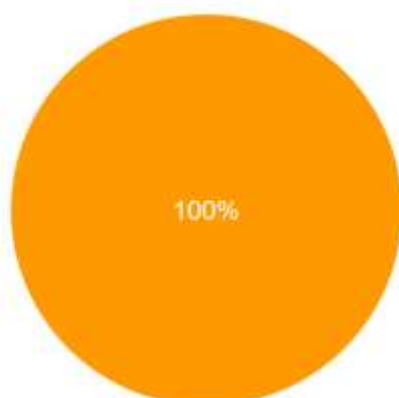
9 respostas



- Sim, mesmo antes da pandemia.
- Sim, durante a pandemia.
- Não

Número de horas de sono, por noite, aproximadamente

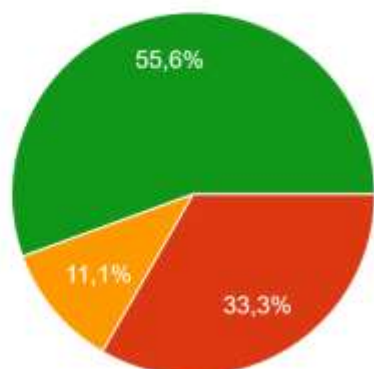
9 respostas



- Menos de 5h
- Entre 5 a 7h
- Entre 7 a 10h
- Mais de 10h

Pesadelos

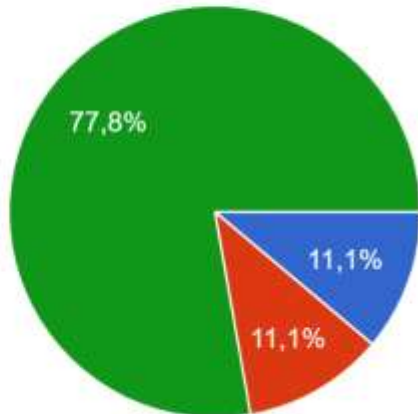
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Medo de dormir sozinho

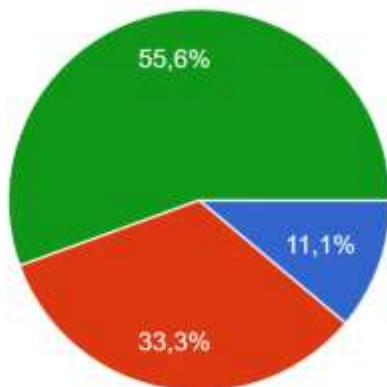
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Acorda durante a noite

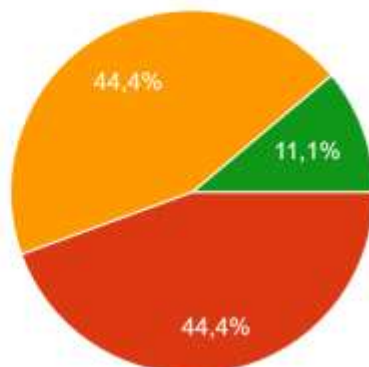
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Quantidade de fruta e legumes que come diariamente

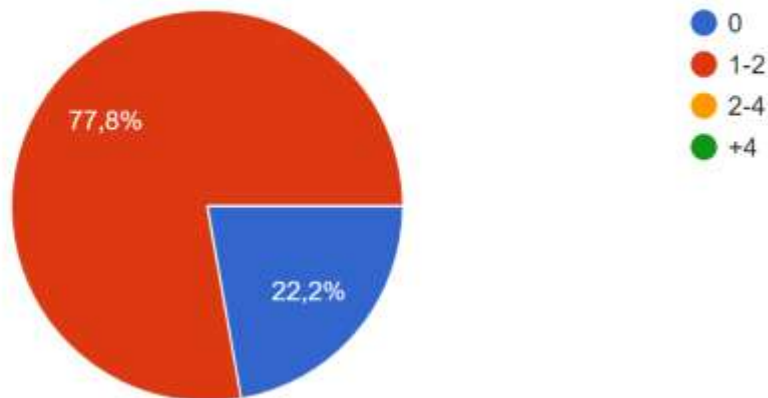
9 respostas



- 0
- 1-2
- 2-4
- +4

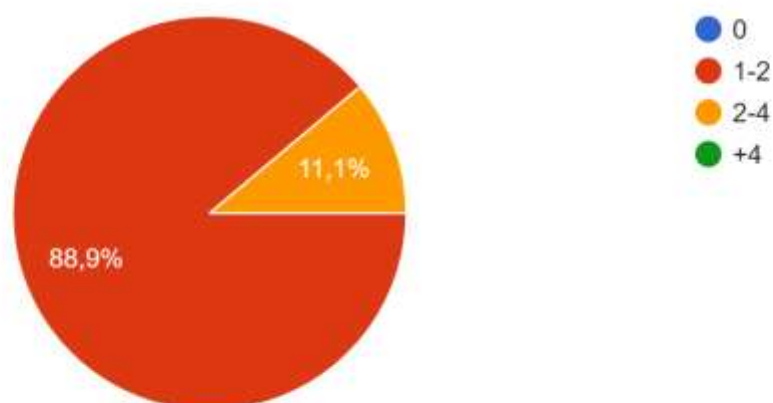
Quantidade de vezes por semana que come fast food (pizzas, hambúrgueres, batatas fritas...)

9 respostas



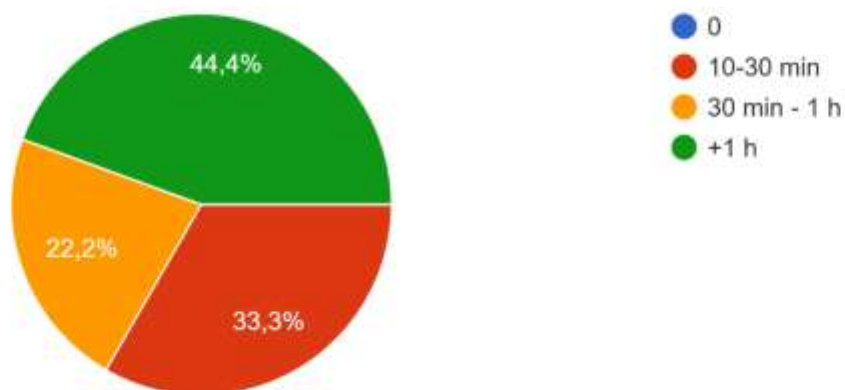
Quantidade de doces ingeridos semanalmente

9 respostas



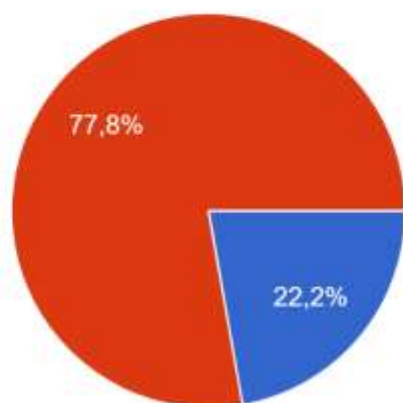
Tempo de exercício físico diariamente

9 respostas



Tempo de exposição a telas, como televisão, telemóvel, tablet, entre outros aparelhos tecnológicos diariamente

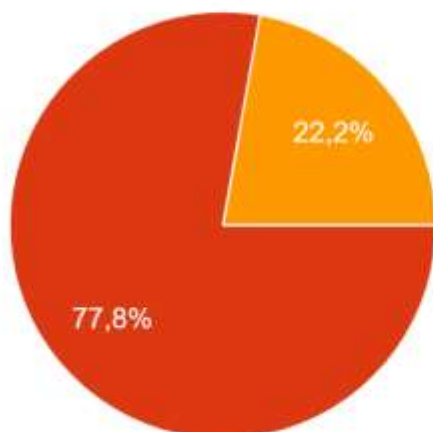
9 respostas



- Aumentou
- Manteve-se
- Diminuiu
- Na minha opinião, este parâmetro não se aplica ao meu educando.

Quanto tempo é que costuma ficar exposto a ecrãs diariamente?

9 respostas



- 0
- 1-2 h
- 3-5 h
- +6 h