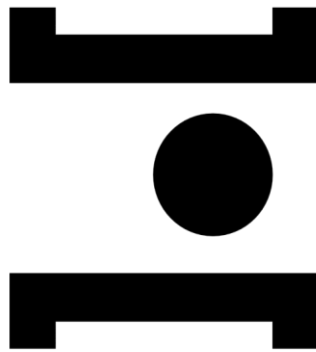


INSTITUTO POLITÉCNICO DE SANTARÉM
Escola Superior de Educação de Santarém



**POLITÉCNICO
DE SANTARÉM**

**A influência da autoestima no desenvolvimento e na aprendizagem das
crianças em pré-escolar e 1.º CEB**

Relatório de Estágio

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

Ana Rita Gesteiro Serrenho

Orientação:

Professora Marta Andreia de Sousa Jacinto Uva

fevereiro, 2025

Para vocês avôs, partiram demasiado cedo mas sei que sempre estiveram a acompanhar todo o meu percurso.

Agradecimentos

Escrever este relatório final significa que estou acabar uma das fases mais marcantes do meu percurso escolar.

Agradeço à minha família pelo suporte incondicional, especialmente aos meus pais, foram muito importantes, deram-me a oportunidade de prosseguir os meus estudo para o ensino superior, foram sempre eles que me deram força para continuar. Ao meu irmão, um grande obrigada por me incentivar a fazer sempre mais e melhor, não tenho palavras para a sua paciência, dedicação, ajuda, por passar para mim essa ambição de procurar cada vez mais conhecimento, e por me ensinar que o perfeito não existe mas que o mais importante é ser dedicada.

Estou muito grata por cada oportunidade de estágio e, por todas as educadoras/professoras cooperantes que sempre abriram as suas salas com grande disponibilidade para que pudesse aprender mais. Claro que não me posso esquecer de todos os grupos de crianças, cada um à sua maneria, com as suas características ensinarem-me muito e, desafiaram-me a fazer mais e melhor. Vou guardar cada experiência com um grande carinho.

A todos os professores que foram passando pela minha formação um grande obrigada por cada experiência, conhecimento e desafio que me foram colocando. Sem dúvida que me ajudaram a chegar até aqui, deram-me ferramentas para começar a trilhar o meu percurso profissional, fizeram-me muitas vezes questionar que tipo de profissional quero ser. Um especial obrigada à minha orientadora a professora Marta Uva, sempre muito disponível para me ajudar a levar este relatório a bom-porto.

Obrigada a cada pessoa que passou pela minha vida nestes cinco anos todas foram importantes para estar onde estou hoje. Grata pelas amizades que levo de Santarém e por todo o apoio que me deram.

Um especial agradecimento à minha colega de estágio, a Lara. Mais que uma colega é uma amiga e foi com ela que passei os melhores momentos e também os menos bons destes 5 anos.

Grata pelo vosso apoio!

Acrónimos/Siglas

CEB- Ciclo do Ensino Básico

FPS- Formação Pessoal e Social

GIPPEB - Guião de Implementação do Programa de Português

IPSS- Instituições Particulares de Solidariedade Social

JI-Jardim de Infância

MEM- Movimento da Escola Moderna

NEE- Necessidades Educativas Especiais

OCEPE- Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

PES- Prática de Ensino Supervisionada

UC- Unidade Curricular

Resumo

O presente relatório final surge no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), realizado na Escola Superior de Educação de Santarém. Este relatório cruza todas as experiências vividas em cada estágio, e todo o percurso de aprendizagem e desenvolvimento profissional, culminado na realização do exercício investigativo. A primeira parte é no âmbito da prática de ensino supervisionada (PES) referido os 4 estágios bem como as reflexões sobre os mesmos. Em seguida, aborda o exercício investigativo focando-se o mesmo nas conceções sobre a autoestima das crianças e docentes, no impacto que esta tem na aprendizagem e o papel que os educadores/professores têm neste processo. A recolha de dados foi feita através de entrevistas semiestruturadas, a duas educadoras, duas professoras de 1.º ciclo e a 14 alunos de 1.º ciclo. A revisão de literatura permitiu-me clarificar conceitos como: autoestima e autoconceito e permitiu-me cruzar informações entre as conceções das educadoras/professoras e alunos com as dos autores estudados. Os resultados das crianças apontaram para a importância de se conhecerem a elas próprias. Os resultados dos docentes apontam para a perceção que cada um tem de si, aproximando-se do que as crianças responderam, ressaltando a importância da confiança. As crianças acreditam que o seu bem-estar influencia a forma como aprendem e as educadoras/professoras dão ênfase, também, aos fatores emocionais, bem como à importância de se transmitir segurança, de modo a promover a confiança no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Autoestima; Autoconceito; Aprendizagem

Abstract

This final report appears within the scope of the Master's Degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education (CEB), carried out at the Escola Superior de Educação de Santarém. This report crosses all the experiences lived in each internship and the entire course of learning and professional development, culminating in carrying out the investigative exercise. The first part is within the scope of supervised teaching practice (PES) referring to the 4 stages as well as reflections on them. It then addresses the investigative exercise, focusing on concepts about the self-esteem of children and teachers, the impact this has on learning and the role that educators/teachers have in this process. Data collection was done through semi-structured interviews, with two educators, two 1st cycle teachers and 14 students from 1st CEB. The literature review allowed me to clarify concepts such as: self-esteem and self-concept and allowed me to cross-reference information between the conceptions of the educators/teachers and students with those of the authors studied. The children's results pointed to the importance of knowing themselves. The teachers' results point to the perception that each person has of themselves, coming closer to what the children responded, highlighting the importance of trust. Children believe that their well-being influences the way they learn and educators also emphasize emotional factors, as well as the importance of transmitting security, in order to promote confidence in the learning process.

Key-words: *Self-esteem;Self-concept;Learning*

Índice

AGRADECIMENTOS	II
RESUMO	IV
ABSTRACT.....	V
INTRODUÇÃO	1
1.1.1. <i>Caracterização da instituição</i>	3
1.1.2. <i>Caracterização da sala</i>	3
1.1.3. <i>Caracterização do grupo</i>	4
1.1.4. <i>Projeto de intervenção</i>	5
1.1.5. <i>Atividades mais significativas</i>	6
1.2. ESTÁGIO EM JARDIM DE INFÂNCIA	9
1.2.1. <i>Caracterização da instituição</i>	9
1.2.2. <i>Caracterização da sala</i>	9
1.2.3. <i>Caracterização do grupo</i>	10
1.2.4. <i>Projeto de intervenção</i>	11
1.2.5. <i>Atividade mais significativas</i>	12
1.2.6. <i>Avaliação do projeto</i>	14
1.3. ESTÁGIO EM 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO. 1.º ANO	16
1.3.1. <i>Caracterização da Instituição</i>	16
1.3.2. <i>Caracterização da sala</i>	16
1.3.3. <i>Caracterização do grupo</i>	17
1.3.4. <i>Projeto de Intervenção</i>	17
1.3.5. <i>Atividades mais significativas</i>	21
1.3.6. <i>Avaliação do Projeto</i>	22
1.4. ESTÁGIO EM 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO- 3.º ANO	25
1.4.1. <i>Caracterização da instituição</i>	25
1.4.2. <i>Caracterização da Sala</i>	26
1.4.3. <i>Caracterização do Grupo</i>	26
1.4.4. <i>Projeto de Intervenção</i>	27
1.4.5. <i>Atividades mais significantes</i>	31
1.4.6. <i>Avaliação do projeto</i>	32
PARTE II- PERCURSO INVESTIGATIVO	36
1. EMERGÊNCIA DA QUESTÃO DE PESQUISA	36
2. REVISÃO DA LITERATURA	38

2.1.	<i>Autoconceito: definição</i>	38
2.2.	<i>Relação entre autoconceito e autoestima</i>	40
2.3.	AUTOCONCEITO E SUCESSO ESCOLAR	41
2.4.	<i>Relação entre Autoestima, desenvolvimento e aprendizagem</i>	44
2.5.	<i>Motivação e a aprendizagem</i>	44
2.6.	<i>O papel do educador/professor na motivação para a aprendizagem</i>	45
3.	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	47
3.1.	<i>Tipo de estudo</i>	47
3.2.	<i>Questão de investigação</i>	48
3.3.	<i>Participantes</i>	48
3.4.	<i>Instrumentos de recolhas de dados</i>	49
3.5.	<i>Procedimentos de análise dos dados</i>	50
4.	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	53
4.1.	<i>Interpretação dos resultados das crianças</i>	53
4.2.	<i>Análise dos resultados das educadoras e professoras</i>	55
4.3.	<i>Síntese comparativa de resultados</i>	59
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
	ANEXOS	73

Índice de figuras

Figura 1: Demonstração das maracas	7
Figura 2: Crianças a explorar as maracas.....	7
Figura 3: Crianças a explorar os jogos de encaixe.....	8
Figura 4: Crianças a explorar os jogos de encaixe.....	8
Figura 5: Crianças no cantinho das afirmações	13
Figura 6: Moldes para a bota do amigo secreto	21
Figura 7: Decoração da rena	22
Figura 8: Decoração da rena	22
Figura 9. Grupo a construir texto	31
Figura 10: Crianças a escrever o texto num paddlet	31
Figura 11: Resultado das ilustrações	32

Figura 12: Resultado das ilustrações	32
Figura 13: Resultado das ilustrações	32
Figura 14: Resultado das ilustrações	32

Índice de tabelas

Tabela 1: Caracterização da turma da turma	4
--	---

Índice de anexos

Anexo I: Planificação da atividade "Vamos descobrir os sons"	73
Anexo II: Planificação da atividade "Jogos de encaixe"	75
Anexo III: Planificação da atividade "Cantinho das afirmações"	76
Anexo IV: Planificação da atividade do amigo secreto secreto	78
Anexo V: Planificação de uma rena	79
Anexo VI: Planificação da escrita de uma pequena história~	82
Anexo VII: Rubrica de autoavaliação	83
Anexo VIII: Guião de entrevistas das educadoras	85
Anexo IX: Guião de entrevista das professoras	86
Anexo X: Guião de entrevista das crianças	87
Anexo XI: Transcrição das entrevistas às educadoras	88
Anexo XII: Transcrição das entrevistas às professoras	94
Anexo XIII: Transcrição das entrevistas às crianças	104
Anexo XIV: Quadro das entrevistas às educadoras e professoras	118
Anexo XV: Quadro das entrevistas às crianças	122

Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular (UC) Investigação na Prática de Ensino Supervisionada (PES) II, tendo como objetivo obter o grau de mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Neste relatório serão apresentadas e analisadas as aprendizagens mais significativas que decorreram ao longo do meu percurso de aprendizagem profissional, mais especificamente na UC de Práticas de Ensino Supervisionada e de Investigação à Prática de Ensino Supervisionada.

Este trabalho tem como objetivo ser uma ferramenta facilitadora na construção e desenvolvimento de um pensamento reflexivo e crítico, crucial para a minha futura prática profissional, possibilitando a aquisição e o aprofundamento de novos conhecimentos na área, assim tornando-me mais atenta e reflexiva a todo o processo. Este processo reflexivo que abordo deve estar intrínseco quando estamos a ensinar, onde o professor assume o papel de gestor do currículo e reflete sobre o seu método de ensino-aprendizagens e todas as propostas que lhe são sugeridas, desta maneira cria condições efetivas para a mediação entre a criança e o conhecimento. (Rosa e Schnetzler (2003))

Quanto à organização do presente relatório, este encontra-se dividido em duas partes principais: a primeira parte compreende uma visão geral de todo o meu percurso profissional, onde se encontram as caracterizações dos contextos de estágio e as respetivas reflexões sobre as minhas aprendizagens, e a segunda parte engloba o trabalho investigativo, intitulado: Qual a influência da autoestima no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças em pré-escolar e 1º CEB?

A primeira parte é constituída pelas caracterizações das instituições, das salas e dos grupos, os projetos de intervenção implementados, as atividades destacadas, a avaliação dos projetos e respetivas reflexões de cada contexto, tendo sido estes: Creche, Jardim de Infância (JI) e 1.º CEB com uma turma de 1.º ano e outra de 3.º/4.º anos de escolaridade. A primeira parte apresenta todo o processo das PES, observações, interpretações e reflexões indo ao encontro dos conhecimentos e aprendizagens que fui desenvolvendo ao longo do meu percurso académico, contribuindo para o meu crescimento na construção da minha prática profissional.

A segunda parte contempla todo o meu percurso investigativo, onde tento compreender qual é a influência da autoestima na aprendizagem, quais as conceções

das crianças e dos docentes quanto a esta relação, sobre a autoestima e como a podemos trabalhar em prol da aprendizagem. Assim nesta parte pode ser encontrado o percurso investigativo, revisão da literatura, procedimentos metodológicos, apresentação e análise dos resultados, onde são analisados os dados das educadoras, professoras e os alunos, concluindo com uma síntese comparativa dos resultados.

Para finalizar, são apresentadas as considerações finais na qual são expostas as principais conclusões do exercício investigativo, acompanhadas de uma reflexão sobre as aprendizagens adquiridas ao longo do percurso académico e de desenvolvimento profissional. Por fim, encontram-se as referências bibliográficas e os anexos que complementam todo o trabalho de pesquisa.

Parte I- Contextos de estágios e Prática de Ensino

Os estágios realizados no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada em Pré-escolar-Creche e JI ocorreram em instituições da cidade de Santarém, no ano letivo 2022/2023. Os estágios realizados em contexto de 1º CEB- 1º ano e 3.º/4.º ano foram igualmente realizados em Santarém no ano letivo 2023/2024.

1.1. Estágio em Contexto de Creche

1.1.1. Caracterização da instituição

O primeiro estágio ocorreu em contexto de creche numa instituição de cariz particular de Solidariedade Social (IPSS). De acordo com o projeto educativo da instituição, esta procurava dar enfoque à valorização do desenvolvimento humano em todas as suas dimensões de forma a que todas as pessoas (colaboradores e crianças) se sintam bem e concretizados. Através dos valores humanos, éticos e cristãos. Também era pretendido igualar normas e procedimentos, respeitando os objetivos e o cariz da instituição, nunca esquecendo os distintos critérios de intervenção inerentes aos mesmos.

Esta instituição era constituída por uma valência de JI, e duas de creches (creche 1 e creche 2).

Esta que era constituída por:

- Berçário com dormitório;
- Sala de 1 ano com fraldário interior;
- Sala de 2 anos com fraldário interior;
- Despensa;
- Instalações sanitárias para colaboradores;

1.1.2. Caracterização da sala

A sala onde estagiei era de crianças de 1 ano. O acesso à sala era feito apenas por escadas, a área existente consistia em uma sala ampla, pouco arejada e com pouca luminosidade, no entanto possuía um ar condicionado. Esta sala tinha um fraldário que estava dentro da mesma, neste existia uma prateleira com as fraldas e outra com os respetivos copos para beber água, e um pequeno móvel com muda fraldas. O espaço

da sala estava dividido na área de reunião, uma área com uma mesa para as artes plásticas, a área do espelho e da piscina que tinha dois cavalinhos de baloiço, um armário para arrumar as camas, outro para arrumar lençóis e outro para arrumação de materiais.

A sala estava inserida na creche 1, situada no primeiro andar, esta que foi adaptada, assim não acarreta todas as condições ideais para o acolhimento e desenvolvimento das crianças. O espaço era amplo e carecia de recursos e de áreas, os brinquedos existentes eram poucos e degradados, para além de não estarem num local de fácil acesso, tal como os livros existentes na sala. Também não existiam materiais de desenvolvimento motor, existindo apenas um banco sueco. Reforçando ainda que o espaço, apesar de ser amplo, estava mal aproveitado pois não proporcionava experiências enriquecedoras. Este não tinha qualquer adaptação para os NEE. Por fim, o fraldário encontrava-se dentro da sala e albergava as necessidades do grupo

1.1.3. Caracterização do grupo

O grupo da sala de 1 ano tinha 15 crianças, sendo 7 meninas e 8 meninos algumas crianças que tinham quase 2 anos e outras feito 1 ano há pouco tempo. Assim sendo, tinha um grupo bastante heterogéneo e onde era visível as diferenças no desenvolvimento dos mais velhos para os mais novos. O grupo era bastante interessado, curioso e aberto a novas experiências. A tabela em baixo tem a caracterização do grupo mais detalhada.

Tabela 1: Caracterização da turma da turma

	Anda	Não anda	Entendem ordens simples	Pedem para ir à casa de banho	Usam gestos para comunicar	Dizem algumas palavras
N.º de crianças	11	4	8	3	8	6

Nota: Dados recolhidos no contexto de estágio realizado numa IPSS do concelho de Santarém, no âmbito do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico, 2022.

1.1.4. Projeto de intervenção

A ideia deste projeto surgiu do projeto educativo da sala intitulado: “Dar as mãos para ajudar a crescer”, onde a educadora se focou numa das grandes problemáticas do grupo, o envolvimento parental no desenvolvimento das crianças, visto que, sabia pela experiência do ano anterior, que o grupo de pais desta sala não era curioso acerca das atividades feitas pelas crianças durante o dia. Isto fez com que me lembra-se algumas aulas lecionadas pela docente Helena Luís, onde esta nos chamou mais à atenção para a importância do envolvimento parental na creche e de todas as leituras que já tinha feito acerca deste assunto. O projeto teria surgido em continuidade com o projeto da educadora, intitulando-se “Crescer na rua”, no âmbito do qual seria proposto uma atividade que idealmente seria realizada todas as semanas. O objetivo seria as crianças estarem na rua em contacto com a Natureza para isso os pais seriam convidados para participar nas atividades.

Os dois grandes objetivos com este projeto foram responder a duas problemáticas: a falta de envolvimento por parte dos pais no quotidiano de creche e a falta de contacto com o exterior, pois a creche ficava no primeiro piso, fazendo com que as crianças não tivessem oportunidade de contactar com o espaço exterior. Citando Neto, “Temos vindo a verificar, nas últimas décadas, um declínio dramático do tempo e espaço para a atividade física e o brincar das crianças em contextos familiares, escolares e comunitários e, em especial, em espaços exteriores (outdoor). Isto reflete-se inevitavelmente no desenvolvimento de competências motoras, cognitiva, emocionais e sociais nas crianças, independentemente da idade, do género, da raça, da situação geográfica ou cultural. Por outro lado, verifica-se um aumento significativo de desordens mentais que incluem a ansiedade, a depressão, a hiperatividade e o défice de atenção (...) tendência crescente para o excesso de peso e a obesidade, a diabetes, doenças cardíacas e respiratórias.” Considero essencial que as crianças desde cedo contactem o máximo possível com o espaço exterior, principalmente nas primeiras idades onde estas exploram os limites, os riscos, os desafios de todo o meio envolvente “A rua, a abertura, o espaço, o risco (controlado obviamente), os desafios, os limites, as experiências, são ferramentas fortíssimas de desenvolvimento e promoção dessa autonomia.” (Morgado, 2016)

De acordo com os objetivos estabelecidos para esta PES, este projeto seria colocado em prática se continuasse a estagiar na instituição em causa. Assim, este destinava-se à sala de 1 ano que tem 15 crianças sendo 7 meninas e 8 meninos algumas

crianças que tinham quase 2 anos e outras feitas 1 ano há pouco tempo. Para envolver ainda mais os pais iria convidar um pai para preparar uma pequena atividade cada semana (ex: se houvesse um pai que soubesse tocar viola, este levava e tocava para as crianças), assim achei que existiria um envolvimento parental mais direto e onde estes se sentiriam com um papel mais importante.

Os objetivos deste projeto vão ao encontro dos objetivos do projeto educativo da instituição assim sendo temos como principais objetivos: ajudar as crianças a refletir sobre a diversidade de valores, as implicações práticas e expressá-los em relação a si próprias, aos outros, à comunidade e ao mundo em geral; fomentar nas crianças atitudes de respeito e de valorização crítica pelo meio ambiente, assim como interiorizar normas e leis que regem os elementos que o configuram; satisfazer as necessidades e interesses da criança; colaborar com a família na partilha de cuidados e responsabilidades em todo o processo evolutivo da criança; assegurar o atendimento individual e personalizado em função das necessidades específicas de cada criança; proporcionar condições para o desenvolvimento integral da criança, num ambiente de segurança física e afetiva. Para concretizar estes objetivos tinha como estratégias o envolvimento parental na vida da instituição e efetuar saídas para o exterior.

Este projeto não foi implementado, devido à falta de tempo, pois este primeiro estágio teve a duração de um mês. Porém, considerei que se o pudesse ter implementado teria sido uma mais-valia para melhorar a relação educativa que existia entre os pais-escola. Sei que seria um grande desafio pois as crianças teriam de se deslocar para o rés do chão, sendo que algumas ainda não andavam, o que faria com que se tivesse de mobilizar mais auxiliares. Assim como toda a participação dos pais poderia ser um entrave visto que, esta não era muito ativa.

1.1.5. Atividades mais significativas

Durante este estágio foram dinamizadas algumas atividades, entre elas houve duas que destaco, devido à grande envolvência das crianças e da riqueza das interações comigo e entre as próprias crianças. Foram duas atividades feitas maioritariamente com materiais reciclados e que foram muito simples. Aprendi com a implementação destas atividades, que em contexto de creche, o mais simples por vezes é o que enriquece mais as crianças. A primeira atividade intitulada “Vamos descobrir os sons” foi a elaboração de maracas com variados materiais que produziam sons diferentes. A planificação desta atividade encontra-se em anexo (Anexo I)

Esta atividade surgiu de uma ideia que a educadora já tinha tido, porém não tinha conseguido implementar, então acabei por me prontificar para a colocar em prática. Comecei por perceber os materiais que poderiam fazer sentido nesta sala, sempre pedindo ajuda à educadora, de modo a ter a confirmação do que poderia ser mais apropriado ou não.

A construção das maracas foi feita com materiais recicláveis, desde potes de papas de fruta, a embalagens de iogurtes tendo sempre em atenção que tudo era seguro para as crianças puderem pegar e não correr perigo de se aleijarem. Cada maraca tinha materiais diferentes, desde pedaços de rolhas de cortiça a alguns guizos.

Foi perceptível que o grupo gostou bastante da atividade e que as maracas que mais gostaram eram as que faziam mais barulho.

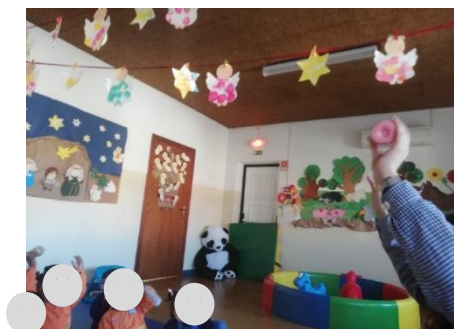


Figura 1: Demonstração das maracas

*Figura 2: Crianças a explorar as maracas
Figura 3: Demonstração das maracas*



Figura 4: Crianças a explorar as maracas

*Figura 5: Crianças a explorar os jogos de encaixe
Figura 6: Crianças a explorar as maracas*

Como segunda atividade, destaco dois jogos de encaixe que fiz com caixas de cartão, um deles tinha diferentes aberturas com diferentes tamanhos, e as crianças tinham de colocar as diferentes bolas nas aberturas. Estas bolas também tinham diversas texturas, o que era interessante de observar as variadas reações das crianças ao tocar nas bolas. No outro jogo tinham de conseguir colocar colheres de madeira em aberturas que tinha feito numa caixa. A planificação desta atividade encontra-se em anexo (Anexo II)



Figura 7: Crianças a explorar os jogos de encaixe

Figura 8: Crianças a explorar os jogos de encaixe
Figura 9: Crianças a explorar os jogos de encaixe



Figura 10: Crianças a explorar os jogos de encaixe

Figura 11: Crianças no cantinho das afirmações
Figura 12: Crianças a explorar os jogos de encaixe

1.2. Estágio em Jardim de infância

1.2.1. Caracterização da instituição

O estágio de intervenção ocorreu em contexto de JI. O estabelecimento de ensino abrange Educação Pré escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico.

O estabelecimento de ensino era composto por 2 grupos de jardim de infância e 5 turmas de primeiro ciclo, ainda tem uma biblioteca, gabinetes de apoio à prática letiva, 1 sala polivalente e salas de trabalhos para professores. No espaço exterior tinha um recreio com uma parte coberta, um campo de futebol, um pequeno parque e uma horta, sendo que todos os materiais são reciclados. Esta escola tinha também docentes de apoio especial e técnicos na área da psicologia escolar, educação social e de atividades de enriquecimento curricular.

A missão a que o agrupamento se comprometia era “Formar jovens cidadãos competentes, produtivos e valorosos, capazes de optar pela progressão de estudos ou pela integração na vida ativa por terem frequentado uma Escola onde se aprende a Aprender, a Fazer, a Estar e a Ser.” (projeto educativo). Os princípios e valores defendidos eram: empreendedorismo e pró-atividade (porque o mundo está em rápida mudança); exigência e qualidade (porque queremos o melhor); equidade e pluralismo (porque não somos todos iguais e a diversidade acrescenta valor); sentido de pertença e espírito de equipa (porque unidos fazemos melhor e conseguimos mais) e partilha e cooperação (porque uns com os outros aprendemos mais facilmente a chegamos mais longe). Pretendem concretizar uma escola de inovação e desenvolvimento; rigor; abrangente e reconhecida. (PE 2021)

1.2.2. Caracterização da sala

A sala onde realizei o estágio de pré-escolar era dividida em 6 áreas sendo estas: área da reunião, da casinha, da pintura, de trabalho, da leitura e do circo (alusivo ao projeto da sala), ainda tinham um computador, zonas de arrumação e uma casa de banho, sendo que esta tinha uma porta que dá acesso ao refeitório. A sala tinha bastante luz natural e era arejada, parecia ter as condições necessárias para um bom desenvolvimento das aprendizagens das crianças que são expectáveis nestas idades, apesar da estrutura aparentar ter alguma idade.

A prática educativa da educadora inspirava-se em três modelos pedagógicos, sendo eles Movimento da Escola Moderna (MEM) na utilização dos instrumentos de

pilotagem, nos processos e instrumentos de planeamento e avaliação, bem como na comunicação e negociação, promovendo uma dinâmica de gestão democrática na vida do grupo. Segundo González (2002), a participação dos alunos no quotidiano escolar é crucial para os professores do MEM. Dialogar e negociar aspetos relacionados à gestão da sala de aula promove o envolvimento dos alunos nas suas próprias aprendizagens. É de extrema importância existir um tempo para comunicação de modo que as crianças possam mostrar o que estiveram a realizar, para além de se sentirem ouvidos também aumenta a sua autoestima e fomenta a aprendizagem (Alfaiate, 2011). Modelo High Scope, na definição/apresentação de um conjunto de experiências-chave, que considero fundamentais/importantes na construção das aprendizagens das crianças. A educadora deve proporcionar ao seu grupo autonomia e ao mesmo tempo criar situações desafiantes (Formosinho, 1998, p.73). Utilizava estes dois modelos (MEM e High Scope) na organização do espaço e dos materiais e na organização do tempo (em que se diferencia e complementa o tempo das atividades de iniciativa das crianças e tempo de iniciativa do educador). Por fim, ainda recorria à pedagogia de Projeto, em que é definido um tema a trabalhar e/ou desenvolver durante um período de tempo. O tema por vezes surge da(s) proposta(s) das criança(s), negociada em grupo. Quando o grupo não apresenta esta capacidade de sugestões, a educadora apresenta algumas ideias tendo em conta os centros de interesse do grupo. O trabalho de projeto permite uma abordagem integrada das aprendizagens, mobilizando diferentes conteúdos.

1.2.3. Caracterização do grupo

O grupo de crianças era constituído por 22 elementos, sendo 11 meninos e 11 meninas, com idades abrangidas entre os 3 e os 6 anos. Era um grupo bastante heterogéneo pelo que, muitas vezes, a educadora tinha de adaptar as atividades conforme o seu nível de desenvolvimento.

Existiam crianças institucionalizadas e outras que viviam com os avós. Estas crianças revelavam comportamentos um pouco instáveis e desafiadores. Algumas crianças estavam prestes a ir para o 1.º CEB, pelo que dentro deste grupo, existiam crianças que já sabiam ler e mostravam muito interesse pela escola e outras que por outro lado, ainda eram consideradas um pouco imaturas para a idade. As crianças que tinham entre os 3 e 4 anos também eram bastante diferentes, algumas ainda não desenhavam a figura humana e outras já como muito interesse na escrita.

Era notório que muitas crianças tinham dificuldades em sentar-se e concentrar-se na realização das tarefas que eram pedidas, ou mesmo quando estavam em brincadeira livre muitas vezes largavam o que estavam a fazer para ir realizar outra atividade que consideravam mais interessante.

A motricidade fina era uma área que, no geral, estava ainda em desenvolvimento em todo o grupo, isto era visível na pega ao pintarem, desenharem ou ao realizarem outro tipo de atividades.

1.2.4. Projeto de intervenção

Após a primeira semana e algumas conversas com a educadora, considerei que um tema que poderia ser proveitoso e bem integrado com o projeto da sala, seriam as emoções. O grupo era bastante agitado e era notório que estavam a começar a ter consciência das numerosas emoções que poderiam ter, fazendo com que muitas vezes não soubessem reagir da melhor maneira, principalmente as crianças onde não existia estabilidade familiar. Parecendo tornar-se, assim, o trabalho das emoções imprescindível e crucial para um bom desenvolvimento. Para conseguir cativar o grupo, tive de apelar à minha capacidade emocional para que todas as crianças ouvissem e me vissem como um porto de abrigo, para se expressarem e confiarem. Isto é, adequar as minhas intervenções aos interesses que as crianças mostravam e apresentar exemplos do meu quotidiano para aproximar-me do grupo. Por exemplo, relatava alguma situação que me deixava chateada normalizando as emoções que as crianças sentiam e mostrando que nós adultos também passamos por momentos menos bons. A escolha do título “Sentimentos à flor da pele”, surgiu pelo facto do grupo que tinha em sala, demonstrar as suas emoções de forma demasiado expansiva. Quando alguma criança ficava mais chateada com outra, acabava por descarregar nessa criança elevando o tom de voz e ou estragando o trabalho desse criança ou podendo descarregar em objetos pontapetiando-os.

A fim de implementar este projeto elaborei um quadro orientador da minha intervenção. Neste delineei o que queria que as crianças aprendessem; todas as estratégias que iria utilizar para tal; qual seria o mote do projeto; todos os recursos necessários; o carácter das atividades; a conexão entre todas as áreas de conhecimento; a exposição final e a avaliação. Como objetivos do projeto defini: clarificar as emoções; gerir emoções; aprender a resolver problemas; perceber que nem

todos sentimos as mesmas emoções nas mesmas situações e respeitar as emoções dos outros.

Para começar o projeto, recorri a um cartaz onde teriam de o preencher todos os dias colocando como se sentiam naquele dia, para que compreendessem as suas emoções e que nem todos temos de sentir o mesmo em situações idênticas. Para dar continuidade li um livro onde trabalhamos as emoções de modo a compreenderem cada uma delas em seguimento, realizei um jogo onde as crianças tiveram de expressar as emoções que tinham no respetivo cartão que lhe foi entregue.

Numa segunda fase, foi lhes apresentado um outro livro que falava sobre a expressão de sentimentos pelos outros, a importância de nos sentirmos bem e valorizados. Esta atividade foi seguida da construção de um cantinho das afirmações, este consisita em vários cartões que representavam algumas afirmações (ex: eu sou amigo, eu sou forte, eu sou engraçado) tanto em ilustração como em frase, isto porque algumas crianças já começavam a reconhecer palavras. Estes pequenos cartões foram colocados ao redor de um espelho já existente, e foi explicado que as crianças poderiam recorrer ao cantinho quando se sentissem mais tristes, quando alguém do grupo visse que estava alguém nesse cantinho poderia ir ter com o colega de modo a incentivar a empatia entre todos.

Foram ainda realizadas mais algumas outras atividades, como a construção de uma história em conjunto, de modo a trabalhem em grupo e comecem a gerir melhor as suas emoções tendo em conta todas as opiniões dos colegas. Como compreendi que o grupo tinha dificuldades em gerir a tomada da palavra, introduzi um elemento mediador, um peluche. As crianças quando queriam falar teriam de ir buscar o peluche e assim o grupo compreendia que existia um elemento que queria tomar a palavra, gerando menos frustração entre todos. Por fim, ainda foi realizado um Cartão de Cidadão (CC) das emoções onde cada criança escolheu uma emoção para representar e com a minha ajuda escrever o que ela sentida.

1.2.5. Atividade mais significativas

Sem dúvida que de todo o projeto, destaco a atividade da construção do cantinho das afirmações, porque considero crucial as crianças compreenderem as suas emoções, a importância de se expressarem e comecem a compreender o seu valor, por outro lado acaba por ir ao encontro do meu tema investigativo. A planificação desta atividade encontra-se em anexo (Anexo III).

Esta atividade foi realizada depois da leitura do livro intitulado “Advinha o quanto eu gosto de ti” seguido de um pequeno diálogo sobre a importância de elogiar as pessoas que mais gostamos e todas as outras. Foi abordado ainda a importância de reconhecermos as nossas qualidades e características, de modo a perceberem que todos nós somos diferentes e que é isso que nos torna especiais e únicos e, ao mesmo tempo completamo-nos uns aos outros. Assim surge a importância do respeito entre todos e mesmo conosco próprios.

Em seguida, foi realizado um cantinho das afirmações onde as crianças se poderiam refugiar quando se sentissem mais tristes. Este espaço foi aproveitado do cantinho da brincadeira, onde tinha um espelho, assim à volta do mesmo coloquei vários círculos onde tinham várias imagens que remontavam a algumas ações importantes, tais como: “Eu sou importante” e “Eu sou capaz”. Todas as crianças foram encorajadas a estarem mais atentas umas às outras e, quando vissem alguém neste cantinho para irem ter com estas.



Figura 13: Crianças no cantinho das afirmações

*Figura 14: Moldes para a bota do amigo secreto
Figura 15: Crianças no cantinho das afirmações*

1.2.6. Avaliação do projeto

Para a realização das avaliações tive em conta o documento Planear e Avaliar (2021), que fala na importância da análise da avaliação de aprendizagens passar por focar-nos “(...) na relação com o currículo e com o desenvolvimento do currículo das aprendizagens.” (p.11)

Construí tabelas de observação para todas atividades e, avaliei todos os componentes que são esperados que as crianças consigam realizar ao longo das atividades. Nestas mesmas tabelas inseri uma coluna com observações, onde registei o que considerava relevante.

Ao realizar atividades, e mesmo nas brincadeiras das crianças ao observar de uma forma mais “formal” é impossível conseguir prever como as crianças reagem a certos atitudes e estímulos. Isto que é perfeitamente normal e natural, faz parte da criança toda esta imprevisibilidade. Também usei para as minhas avaliações a observação direta e os diários de bordo, descrevi alguns acontecimentos que não eram esperados na realização de algumas atividades, ou mesmo quando as crianças estavam mais nas suas brincadeiras ou interações a conversas e me apercebia de alguma aprendizagem que pudesse remontar a alguma atividade.

Sem dúvida que as crianças mostram muito do que sabem e aprendem quando estão a brincar, pois é o momento onde mais se desenvolvem, com as interações com os outros e mesmo só consigo próprias. Sendo o brincar “(...) a forma natural de as crianças aprenderem e de construírem sentidos sobre o mundo que as rodeia.” (Planear e avaliar, 2021, p.48), tive sempre muito em conta e atenta ao observar as brincadeiras e mesmo a interagir nas mesmas quando era permitido, pois é como se entrasse no “mundo deles” onde me davam mais aberto para o “perceber” e no qual estavam perfeitamente integrados e envolvidos.

De inicio, considerei que seria muito importante conhecer as crianças, assim realizei algumas perguntas que considerei pertinentes para saber mais sobre o grupo e ao mesmo tempo, acabou por contribuir para a relação entre mim e as crianças, pois ao verem que eu estava interessada em conhecê-las melhor, também estas demonstravam mais empatia por mim.

Semanalmente, fui fazendo minientrevistas com a colaboração de algumas crianças, estas foram dizendo qual a atividade da semana que mais gostaram e o porquê. Estas pequenas entrevistas foram uma ferramenta útil para perceber se as atividades estavam a ir ao encontro dos interesses das crianças e também, se os

objetivos do projeto estavam a ser cumpridos. Por exemplo, no cartaz onde as crianças colocavam como se estavam a sentiam no dia. No principio, isto só era feito no início de cada dia mas, com o decorrer das semanas, eram as próprias crianças que tomavam a iniciativa para ir mudar como se sentiam ao longo do dia se assim o entendessem. Só com estas pequenas ações compreendi que o grupo pouco a pouco conseguiu ter as suas emoções mais claras, e aperceber-se das variações das mesmas ao longo do dia. Com este mesmo cartaz as crianças de forma mais visual conseguiam visualizar as várias emoções que poderiam existir no seu grupo e por vezes, chegaram a perguntar o porquê de alguns colegas se sentirem emoções contrárias à deles. Foi visível que acabaram por ficar mais sensibilizadas para as suas próprias emoções e também para as dos outros.

1.3. Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico. 1.º ano

1.3.1. Caracterização da Instituição

A escola que me acolheu no estágio de 1.º CEB situa-se na cidade de Santarém e, no total acolhe 123 alunos.

A instituição era constituída por 11 salas de aula que se distribuem por 2 blocos, cada um com 2 pisos, 3 salas e uma zona comum. Existia uma sala de Unidade de Apoio Especializado à Educação de Alunos com Multideficiência (UAE) e uma sala de Unidade de Ensino Estruturado (UEE). Ainda era constituída por 1 sala polivalente (onde as crianças passam os intervalos quando está chover), 1 sala de professores, 1 gabinete da coordenação, 1 reprografia, 1 cozinha com 1 refeitório, este que se situava num anexo implantado em 2007, casas de banho, arrecadações e por último existia ainda 1 biblioteca integrada na rede de bibliotecas escolares.

Este agrupamento tem como missão “(...) prestar um serviço de educação e formação de qualidade, facultando aos seus alunos, uma sólida formação de base, de competências e saberes orientados para a resolução dos desafios do Século XXI, que permitam as melhores escolhas para o seu futuro.”(AEDGM, 2020). A visão consta no reconhecimento de escolas de referência em diversos contextos em que está inserida, pela qualidade de ensino e formação. Quanto aos valores esta rege-se pela liberdade, igualdade dos direitos, justiça, solidariedade, cooperação, tolerância e paz e defesa do ambiente. O facto deste projeto ter sido elaborado em época de covid-19 faz com que se complemente com outros documentos extra.

O projeto educativo tem como objetivos estratégicos uma colaboração entre todos para que todos os alunos consigam desenvolver as suas capacidades e melhorar o seu desempenho valorizando-se os progressos. Ainda identifica 3 eixos como fundamentais sendo estes: Eixo 1: Sucesso Educativo; Eixo 2: Prestação do Serviço Educativo e o Eixo 3: Liderança, gestão e Autoavaliação.

1.3.2. Caracterização da sala

A sala do 1ºC encontrava-se no rés-do-chão num bloco que era partilhado pelas outras turmas, cada porta da sala estava identificada com a turma e o nome da professora. Esta estava organizada com mesas em “L” e duas filas no meio, a secretária da professora, um armário para o computador, que tinha guardado materiais, ao fundo da sala armário onde estavam guardados e organizados os cadernos e manuais, os

dossiês e blocos com os nomes das crianças onde cada um guardava o seu material (lápiz, canetas...). Na parede estavam expostos os aniversários e alguns trabalhos; de frente para as crianças ainda se encontrava o quadro interativo e o de giz, por cima destes, estavam as letras que foram trabalhadas e também o alfabeto. Por baixos dos quadros encontrava-se a reciclagem.

Toda a sala tinha bastante luz natural, janelas bastante amplas com vista para o campo, tinha ainda um ar condicionado. Em suma, a sala aparentava ter alguma idade, porém era confortável.

1.3.3. Caracterização do grupo

A turma onde estive a estagiar era de 1º ano com 20 alunos, sendo 7 meninos e 13 meninas com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos. Dois dos alunos de educação inclusiva, sendo que 1 não estava na sala pois não tinha autonomia para tal, 1 aluno com hiperatividade e 2 dos quais português não é a língua materna. No princípio estive ainda comigo uma menina a M, porém esta foi transferida de escola. Durante cerca de uma semana a turma deixou de ter 20 alunos, passando a ter 19, mas pouco depois um aluno da turma do meu colega foi transferido para esta turma, isto fez com que a turma voltasse a ter os mesmos 20 alunos do início.

Era uma turma com crianças com várias nacionalidades uma das crianças que não falava, nem percebia português. Existiam muitos ritmos de aprendizagem e o facto que terem entrado há pouco tempo para o 1.º ano fez com que ainda existissem crianças que se estavam a adaptar e outras que já estavam a acompanhar muito bem as aprendizagens.

Era perceptível que existiam crianças que vinham de família mais desfavorecidas e outras que não tinham muito apoio em casa. Isto fazia com que existisse uma grande necessidade de juntar as crianças que tinham menos dificuldades com as que tinham mais. Alguns alunos não eram interessados, acabando por se prejudicar a si próprios e aos colegas que tinham ao lado.

1.3.4. Projeto de Intervenção

A ideia para a minha intervenção surgiu a partir de um problema que a professora apontou na turma, a partilha. Como nos encontrávamos numa época em que se notava a variedade de valores, a partilha é dos valores mais importantes para a socialização e

coesão social, considerei que era primordial abordar a partilha e, para além deste, igualmente a interajuda e a solidariedade.

Defini como questão orientadora “O que é partilhar e como posso fazer?” tendo como objetivos: aprender a partilhar; aprender a trabalhar em grupo; saber respeitar a opinião do outro; saber o que é a solidariedade e saber escutar os outros. Em conjunto com a turma foi ainda definido o nome do projeto “Mega meninos”.

Decidi iniciar a minha intervenção com a leitura do livro “O rapaz Natal da loja de brinquedos dos irmãos Claus”, este ia ao encontro dos Direitos da Criança, estes que já são do conhecimento das crianças, porém acabavam por se interligar com os temas que pretendíamos trabalhar.

O direito das crianças refere-se “a ideia de que uma qualidade de vida básica deve ser o direito de todas as crianças e todos os adolescentes, em vez de um privilégio que só poucos desfrutam.” (UNICEF, 2019). Estes são universais, inalienáveis e indisponíveis. A Convenção para os direitos da criança foi adotada a 20 de novembro de 1989 e rege-se por um amplo conjunto de direitos fundamentais (direitos civis, políticos, económicos...). Tendo em conta alguns dos direitos da criança foram elaboradas atividades, como a recolha de brinquedos e o amigo secreto.

Decidi focar-me em alguns dos direitos que estão contidos neste documento, que são:

- Direito ao lazer, atividades recreativas e culturais (brincar);
- Direito à educação.

Para abordar o primeiro direito socorri-me de algumas citações do professor Carlos Neto como as seguintes “importância do Brincar no desenvolvimento da criança, dando espaço e tempo à brincadeira porque, “brincar é estruturante”” (Neto, 2018). “Não se trata, portanto, de encarar o ato de brincar como uma coisa menos importante, mas ao contrário, assumi-lo como primordial no desenvolvimento saudável de qualquer criança e de futuro adulto.” (Neto, 2020). “Todos os estudos apontam para que as crianças ativas tenham mais capacidade de aprendizagem de concentração, além de, a longo prazo, maior probabilidade de terem sucesso” (Neto, 2019).

Considerarei que este direito é dos mais importantes pois, não só é uma atividade livre, mas é uma atividade estruturante e de extrema importância para um desenvolvimento saudável das crianças. Quis que as crianças compreendessem a importância do mesmo e de como nem todas tem a possibilidade nem o direito a tal.

Ainda salientei a ligação entre o brincar e a aprendizagem e de como estes estão interligados.

O direito à educação foi também outro direito que quis abordar para que as crianças percebam que estar na escola é um direito e que nem todas as crianças têm acesso ao mesmo. “Não hesitamos dizer que é papel da escola educar para a cidadania, uma cidadania global, educar para os direitos humanos, educar para valores variados.”(Costa, 2022). A educação não passa só por ensinar as crianças a ler e a escrever, mas também por educar para que as crianças sejam futuros cidadãos responsáveis e cientes do mundo que os rodeia.

A educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo da vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes (Delors, 1998).

Segundo o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória um dos princípios que deve ser promovido na escola é o humanismo ou seja, os alunos devem ter saberes e valores que ajudem na construção de uma sociedade mais justa, na promoção da dignidade humana e na ação sobre o mundo como bem comum a preservar. A coerência e flexibilidade é outro dos princípios referidos, neste caso, só me foquei no trazer a realidade para o centro das aprendizagens. Tive em conta estes dois princípios na construção do trabalho a desenvolver. “(...) que valorize o respeito pela dignidade humana, pelo exercício da cidadania plena, pela solidariedade para com os outros, pela diversidade cultural e pelo debate democrático.” (Ministério da Educação, 2016). “Liberdade – Manifestar a autonomia pessoal centrada nos direitos humanos, na democracia, na cidadania, na equidade, no respeito mútuo, na livre escolha e no bem comum.” (Ministério da Educação, 2016).

A minha intervenção teve em conta a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Ministério da Educação, 2016). Segundo as aprendizagens previstas neste documento foquei-me no relacionamento interpessoal (comunicação e diálogo). O projeto integra-se no primeiro grupo da ENEC- direitos humanos, mais especificamente, sociais e de solidariedade.

Na atividade da construção da rena decidi recorrer a uma técnica japonesa denominada “*Kintsugi*”, esta começou por ser a recuperação de peças de cerâmica que

estão partidas. Rapidamente, esta técnica foi transportada para a vida das pessoas tornando-se uma filosofia da vida. Isto faz com que as pessoas enfrentem as adversidades e erros da vida de uma maneira mais positiva recuperando e superando o que correu menos bem. Mais perto de nós temos também uma técnica que foi inspirada na técnica japonesa, cujo famoso arquiteto espanhol Antoni Guadí utilizava nas suas obras arquitetónicas. Tendo em contas estas duas variantes, tentei passá-las para a minha atividade de modo que todas as crianças pudessem participar, já que as peças eram pequenas tentando assim chegar a todos. As crianças ao trabalharem em grupo estavam expostas a várias opiniões e modos de trabalho, tendo de conseguir respeitar-se uns aos outros e trabalhar todos para atingir um fim, este que, durante toda a atividade podia ser negociável.

Após a leitura do livro, falámos sobre solidariedade, através da distribuição de brinquedos feita pela personagem principal. Perguntei à turma se gostariam de fazer uma recolha de brinquedos, sendo a resposta positiva, seria feita e explicado o destino desta (Lar de crianças). Considerei que a solidariedade é um valor que deve ser trabalhado desde cedo e que é bastante benéfico para aumentar a confiança, desenvolver a autoestima e fortalecer a resiliência. Perante isto quis também saber o que as crianças achavam que era a partilha, isto foi feito através de desenhos e posterior exposição caso se sentissem confortáveis. Segundo a psicóloga clínica Cecília Santos partilhar é saber comunicar, conectarmo-nos uns com os outros, desenvolver um sentido de gratidão por aquilo que temos, é estar disponível para pensar nas necessidades do outro, promover as relações interpessoais é descobrir como se desenvolve a interajuda (Santos, 2015).

Realizei ainda o amigo secreto com a turma, de modo que as crianças percebessem que nem todas as prendas têm de ser grandes ou de grande valor, mas que também podem ser pequenas lembranças (desenhos, gestos...). Ainda teve como objetivos criar uma maior ligação entre a turma, pois algumas crianças não eram muito empáticas e só se relacionavam com uma ou outra criança da turma. O objetivo não era que as crianças se tornem todas amigas, mas que se relacionem e respeitassem enquanto colegas, percebessem que por mais que não sejam amigas têm de se relacionar umas com as outras, pois só assim poderia existir uma boa ligação entre todas, criando um bom ambiente em sala de aula.

1.3.5. Atividades mais significativas

Este projeto foi um grande desafio, pois, como referi acima, a turma tinha uma grande dificuldade em partilhar. Apesar de tudo isso considero que consegui alcançar tudo o que me tinha proposto.

Deste projeto destaco a realização do amigo secreto, que partiu de uma pequena explicação sobre como esta atividade funcionava e qual o seu intuito. As crianças fizeram e decoraram a sua bota que seria onde o seu amigo secreto colocaria o presente. Estas botas foram colocadas numa das paredes da sala, de modo que as crianças conseguissem alcançar. Não foi uma dinâmica que todas as crianças conseguissem compreender à primeira, porém ao longo do desenrolar das semanas foi interessante como a turma ia participando e as crianças ficavam felizes com os seus pequenos presentes. Através desta atividade o principal intuito era a turma compreender o valor da partilha. A planificação desta atividade encontra-se em anexo (Anexo IV).

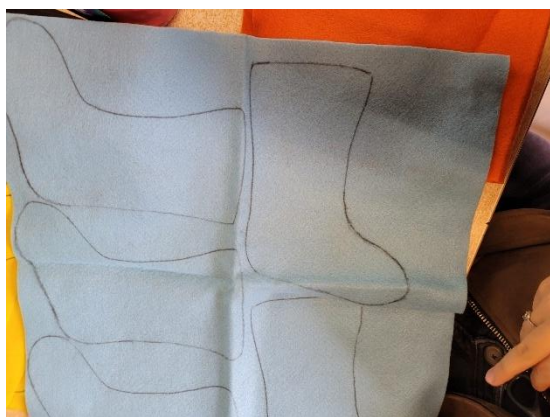


Figura 16: Moldes para a bota do amigo secreto

Figura 17: Decoração da rena
Figura 18: Moldes para a bota do amigo secreto

A atividade da construção da rena coletiva, diria que foi a atividade mais desafiante. Esta atividade surgiu, pois, as crianças não tinham muito brio no seu trabalho e para perceberem a importância do trabalho de grupo e do papel da partilha.

Foi dito às crianças que iriam decorar uma rena recorrendo a uma técnica japonesa que consiste em utilizarem vários fragmentos de papel para decorar a rena. Desde logo confrontaram-se com a dinâmica que teriam de utilizar, onde teriam de perceber que era necessário partilhar, para que conseguissem chegar a bom porto. Para além disso tiveram de compreender que teriam de ouvir todas as opiniões e de chegar

a um consenso. Nesta atividade acabei por ter de intervir para resolver alguns conflitos que foram existindo e organizar o trabalho de cada um. A planificação desta atividade encontra-se em anexo (anexo V).



Figura 19: Decoração da rena

Figura 20: Decoração da rena
Figura 21: Decoração da rena



Figura 22: Decoração da rena

Figura 23. Grupo a construir texto
Figura 24: Decoração da rena

1.3.6. Avaliação do Projeto

Para avaliar todo o projeto foi fundamental diferenciar as metodologias de ensino e aprendizagem, de forma a responder a todas as necessidades e especificações de cada aluno.

Foram utilizadas as grelhas de observação, estas permitem "... um registo imediato e rápido das observações realizadas." (Trindade, 2007). Com as grelhas consegui mais eficazmente compreender e relembrar as suas dificuldades e acompanhar de uma forma registada a sua evolução.

A observação em educação destina-se essencialmente a pesquisar problemas, a procurar respostas para questões que se levantem e a ajudar na compreensão do processo pedagógico (Sousa, 2009), daí a pertinência da observação em contexto

educativo, pois leva a uma compreensão mais profunda do que ocorre no meio em estudo (Cunha et al., 2014). A observação nestes contextos a que nos referimos foi permanente, como condição sine-qua-non, pois é fundamental em todas as etapas do processo educativo (Cunha et al., 2014). Foi também participante, pois integramo-nos nos diferentes contextos, participando na vida dos grupos, para recolher informação (Cunha et al., 2014). Para que a observação seja eficaz como ato promotor de conhecimento urge a necessidade de que esta seja alvo de registo (Cunha et al., 2014).

Esta foi uma ferramenta de avaliação bastante utilizada, devido à sua praticidade, foi uma forma de começar a conhecer as crianças e as suas dificuldades. Assim, com o passar do tempo, sabia a que crianças tínhamos de dar mais atenção e até mesmo onde tinham mais dificuldades.

O uso do feedback é considerado uma das estratégias mais poderosas para melhorar a aprendizagem dos alunos (Hattie, 2009). O feedback é uma das atitudes pedagógicas e didáticas do professor com mais influência na aprendizagem dos alunos, com potencial para proporcionar aos alunos e ao professor um conjunto de informações relativas ao seu trabalho de sala de aula (Ramalho et al., 2020). O feedback tem sido tipicamente visto como uma forma unilateral do processo transformativo, onde a informação é dada ao aluno para causar modificações de ações e resultados na aprendizagem (Shute, 2008).

O feedback foi algo que, na minha opinião, saía naturalmente, sendo que muitas vezes vem na base de uma conversa ou quando ia ajudar ou corrigir algum exercício. Tentei sempre ter em conta as palavras utilizadas, pois queria ter um impacto o mais afetivo possível na aprendizagem das crianças, motivando-as a aprender e a querer fazer mais e melhor. Isto é, em vez de ter um discurso mais negativo com as crianças adotei uma intervenção mais motivadora, através do questionamento, em vez de dizer “Ainda não sabes reconhecer todas as vogais” dizer “Já sabes dizer-me onde está a vogal A?”. Durante estes momentos utilizei várias estratégias diferentes para a explicação das tarefas, quando não compreendiam ou não conseguiam fazer, tentei sempre passar que não havia qualquer problema, arranjando novas estratégias.

Com este projeto foram alcançados alguns objetivos, como o da partilha na recolha de brinquedos, que teve uma adesão bastante grande. Nesta mesma atividade ficaram a perceber na prática o que é mesmo a solidariedade. Sem dúvida que o trabalho de grupo e a escuta entre colegas foram os objetivos mais difíceis de alcançar.

Não foram alcançados mas, pelo menos, as crianças ficaram mais sensibilizadas tanto no trabalho em grupo como em alguns conversas que foram existindo.

1.4. Estágio em 1.º Ciclo do Ensino Básico- 3.º ano

1.4.1. Caracterização da instituição

O último estágio de intervenção em 1.º CEB realizou-se numa escola localizada no concelho de Santarém que foi construída em 29 de abril de 2002.

Esta escola encontra-se fora da cidade, sendo caracterizada por ter um ambiente mais rural e mais familiar, visto que, muitas crianças viviam perto umas das outras e frequentavam os mesmos locais.

A escola albergava tanto 1.º CEB como pré-escolar, assim no rés de chão tinha duas salas de pré-escolar; 1 biblioteca, 1 refeitório; 1 polivalente onde era dada a educação física; 1 sala de professores e 2 salas de arrumos e 1 casa de banho. No piso de cima, encontravam-se 4 salas de aula, 2 casas de banho e 1 pequena área polivalente.

A missão a que o agrupamento se compromete é “Formar jovens cidadãos competentes, produtivos e valorosos, capazes de optar pela progressão de estudos ou pela integração na vida ativa por terem frequentado uma Escola onde se aprende a Aprender, a Fazer, a Estar e a Ser.” (AEAE, 2021). Os princípios e valores que são defendidos são: empreendedorismo e pró-atividade (porque o mundo está em rápida mudança); exigência e qualidade (porque queremos o melhor); equidade e pluralismo (porque não somos todos iguais e a diversidade acrescenta valor); sentido de pertença e espírito de equipa (porque unidos fazemos melhor e conseguimos mais) e partilha e cooperação (porque uns com os outros aprendemos mais facilmente e chegamos mais longe). Pretendem concretizar uma escola de inovação e desenvolvimento; rigor; abrangente e reconhecida (AEAE, 2021).

A população que o agrupamento abrangia era bastante diversificada a nível socioeconómico, cultural e religiosa, pois era um núcleo de integração de população dos meios rural e urbano, com qualificações literárias e culturas muito diversificadas. O facto de existir um grande número de alunos carenciados e subsidiados pela Ação Social Escolar e também agregados familiares com habilitações superiores e boa capacidade económica fazem com que o agrupamento seja o reflexo de uma sociedade civil plural e diversa.

1.4.2. Caracterização da Sala

A sala onde estagiei intitulava-se por “Sala os estrelinhas”, era uma turma de 3.º/4.º anos e localiza-se no 1º andar, que era a parte renovada da escola. A porta estava identificada com o nome da turma e a respetiva docente, a decoração era alusiva ao nome.

O espaço da sala era amplo e encontram-se 6 mesas dispostas em grupo e 4 de forma tradicional, por fim a secretária da professora que encontrava-se de frente para as mesas dos alunos. A sala tinha 2 quadros: um de giz e outro interativo. Ao entrar na sala encontrava-se um mural da primavera, de seguida uma tabela de distribuição de tarefas da semana e um armário destinado a arrumação. Do lado oposto tínhamos uma fila de armários para arrumação de materiais, em cima estavam os manuais, dossiês e cadernos das crianças. Em frente a esta parede encontrava-se 3 grandes janelas que faziam desta sala bastante luminosa. Em todas as paredes estavam afixados posters, exposições de trabalhos e ainda princípios defendidos na sala de aula.

A disposição das mesas foi planeada com intencionalidade assim a professora colocou mesas de duplas à frente, para as crianças que usavam óculos e também para as que se distraíam mais, existiam mesas em grupo onde colocou as crianças de modo estratégico de forma que todas se ajudem umas às outras.

A professora titular utilizava vários métodos de ensino tais como o Movimento da Escola Moderna, conjugando-o com uma parte mais expositiva. Porém, utilizava cada método de acordo com as atividades e conteúdos a lecionar. Por exemplo, no estudo do meio a professora dizia aos alunos para lerem um certo tema no manual e sublinhar o que achavam mais importante, e para depois em grande grupo conversarem sobre esse tema.

Era utilizado um quadro de tarefas, no qual todas as semanas eram atribuídas tarefas às crianças, ficando cada uma responsável por algo (e.x: recolher os livros, pedir fotocópias...). Isto fazia com que a turma fosse ganhando autonomia para que quando chegassem à sala saibam o que tinham para fazer e se organizem. Este método é inspirado no MEM.

1.4.3. Caracterização do Grupo

A turma do 3.º/4.º ano era constituída por 19 alunos, sendo estes 14 meninos e 5 meninas, com idades entre os 8 e os 12 anos. Este grupo era constituído por dois

anos de escolaridade, pelo que existiam 4 crianças que se encontravam matriculadas no 4.º ano, porém estavam a adquirir aprendizagens de 3.º ano.

Esta turma era composta por três crianças de três nacionalidades diferentes: português, paquistanês e chinês. Isto fazia com que existisse apoio de português língua não materna. O ritmo de trabalho e de aprendizagens também era bastante diferenciado, existindo alunos nas medidas universais, seletivas e adicionais. Isto fazia com que existissem alunos que estavam a fazer trabalho diferenciado e outras que necessitavam de mais algum tempo para realizar as tarefas.

Existiam crianças que ainda estavam a aprender a ler e no processo de aquisição da escrita. O método de aprendizagem da leitura e da escrita era o método das 28 palavras. Estas ainda tinham apoio de uma professora de educação especial que vinha duas vezes por semana.

Era um grupo que, no geral, apresentava bastantes dificuldades, principalmente no português e não só por parte dos alunos estrangeiros. Porém, mostravam-se muito interessados em aprender e em querer saber mais. Também apresentavam uma grande autonomia, o que lhes fazia ter mais responsabilidade. Por exemplo, no princípio do dia as crianças responsáveis pela entrega do caderno diário ou pelos manuais iam fazer a sua tarefa, sem necessitar de alguém para lhes dizer que eram elas a fazê-la.

1.4.4. Projeto de Intervenção

Em conversa com a professora cooperante, esta manifestou o interesse em trabalhar a área do português, devido ao facto de a turma ter vários alunos de origem estrangeira.

Assim, considerou-se importante trabalhar o tema da leitura e escrita, porém após algumas pesquisas percebi que diversos estudos internacionais apontam para várias dificuldades de alunos portugueses na leitura e interpretação de textos, bem como organização discursiva (Silva et al., 2011). Os novos programas de português dizem que deve existir um maior contacto com vários tipos de texto e suportes da escrita (incluindo as novas tecnologias) (Silva et al., 2011).

Segundo o Guião de Implementação do Programa de Português (GIPPEB), existem duas condições para nos tornarmos leitores, sendo elas: aprender a ler fluentemente (competência leitora) e a motivação para ler. Para algumas crianças o processo da aquisição da leitura é bastante difícil, tornado o prazer da leitura numa obrigação, faz com que as crianças não tenham vontade de ler após a apropriação da leitura. Manter o gosto da leitura demanda que as experiências sejam satisfatórias. O

professor tem um papel fundamental neste processo, pois é esperado que este ensine os alunos a ler e que os motive para ler mais (Silva et al., 2011), fazendo com que lhes introduza que a leitura vai para além de apenas a leitura, que pode ser uma viagem por novas histórias e que estas podem ser divertidas e que nos podem ajudar a conhecer outras realidades.

O professor deve dar prioridade ao papel do aluno leitor, assim como criar várias experiências que dêem origem a experiências de leitura, guiando o aluno para construir estratégias que visem a autonomia do aluno (Silva et al., 2011).

Uma vez que estava a trabalhar com um 3.º ano, o desenvolvimento das competências leitoras são sobretudo: ler para aprender cada vez mais, para obter informação e organizar o conhecimento e para apreciar textos variados. Foquei-me bastante na parte oral, de forma que os alunos possam participar, expressar-se, dar a sua opinião e partilhar conhecimentos com os colegas e com o professor. Considerei importante que existisse um espaço de abertura na sala de aula onde pudesse expor os alunos a usos distintos da sua língua, utilizando diversos tipos de registos (mais ou menos formais) em momentos de interação estruturados em função de objetivos comunicativos muito distintos entre si (Campos, 2016).

Como pré-leitura considerei uma das estratégias mais vantajosas dar apenas o título do texto para que os alunos pudessem colocar hipóteses, fazer antecipações e predições, isto permite que os alunos orientem a leitura e para se chegar à compreensão (Silva et al., 2011). Esta pequena estratégia fez com que as crianças ficassem mais envolvidas e curiosas com o texto e com toda a atividade.

O projeto que se intitulou por “Pequenos escritores, grandes histórias” foi inspirado na metodologia de trabalho de projeto, onde o ensino não é direto, expositivo e não é unidirecional, a busca do conhecimento deve ser feita de forma ativa e não “atrás de uma mesa” (Neto, 2023). Para a realização do projeto foi necessária uma organização complexa do trabalho de grupo, esta potencia valores como respeito, aceitação, entajuda e solidariedade (Valente, 2012).

Os objetivos delineados para este projeto foram os seguintes: desenvolver o trabalho colaborativo, saber construir textos coesos, fomentar a cooperação e comunicação em grupo, desenvolver o sentido crítico, estimular a autonomia e respeito.

A metodologia trabalho de projeto está dividida em cinco fases sendo elas: a fase da motivação, da investigação, do projeto, de realização e por fim a divulgação.

Na fase da motivação, é crucial que as tarefas apresentadas aos alunos sejam claras e concretas direcionadas para propósitos com sentido e que levem o aluno a tomar opções de forma autónoma (Silva et al., 2011). As atividades primeiramente têm como objetivo, envolver os alunos no tema a abordar de modo também a criar algum interesse pelo mesmo. Considerarei que uma das atividades iniciais poderia ser algo mais dinâmico, de forma a envolver toda a turma para criar alguma motivação, pois o desenvolvimento de atividades relevantes é uma boa forma de envolver os alunos no assunto a tratar (Pereira, 2010). As tarefas propostas aos alunos devem proporcionar-lhes desafios, ou seja, não devemos fornecer-lhes atividades que eles já tenham tido contacto, mas sim tarefas que exijam algum desafio, esforço de interpretação, formular estratégias, apresentar e argumentar soluções (Ponte, 2009).

Na fase da investigação, o professor tem um papel importante durante a sua leitura do texto, pois uma boa leitura permite que os alunos se envolvam mais com a história e a sua leitura fluente permitirá que os alunos compreendam a importância e função dos sinais de pontuação (Negrini, 2020). Considerarei também a pós leitura, um momento crucial para que seja feita uma compreensão de maior complexidade, isto obriga a que seja feita uma leitura crítica, requerendo ir além do que o texto diz, por exemplo determinando os propósitos do texto (Silva et al., 2011).

A elaboração de um quadro de conceitos, é fundamental não só para aquisição de vocabulário, mas também para o desenvolvimento de autonomia da leitura e da escrita (Sim-Sim, 2009). Ao consultarem dicionários de sinónimos para descobrirem o significado das palavras que desconhecem, ativam os seus conhecimentos prévios (Pereira & Cardoso, 2013). Neste momento, ainda estaria a articular atividades metalinguísticas com a produção de textos, através da listagem de palavras de classes diferentes e com a descoberta de novas palavras com o mesmo sentido, enriquecendo o vocabulário, contribuindo também para a produção textual (Pereira & Cardoso, 2013).

De seguida, na fase do Projeto, bem como na fase da Motivação, valorizei bastante o trabalho de grupo, pois considerarei ser algo importante para o ensino das crianças e para o seu desenvolvimento, não só a nível escolar, mas também a nível relacional, pessoal e para o seu papel enquanto cidadão. O trabalho colaborativo é bastante importante em todas as áreas, porem na educação ainda se dá mais primazia (Ferreira & Rosário, 2013).

O trabalho colaborativo estrutura-se fundamentalmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, permitindo alcançar melhor os resultados

pretendidos, com apoio no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e processos cognitivos (Roldão, 2007). Para um bom trabalho de grupo deve existir primeiramente um bom ambiente entre os membros, ou seja, uma relação afetiva positiva.

O trabalho de grupo implica uma organização do processo de ensino aprendizagem diferente dos modelos pedagógicos tradicionais, dando destaque à participação ativa do aluno (Pato, 1995). Desta forma, é importante que os alunos se sintam integrados no trabalho e que participem nos trabalhos dando o seu contributo (Silva, 2020).

O papel do professor é muito relevante nos trabalhos de grupo, é importante que se mantenha em segundo plano, tanto quanto possível, para que a interferência inicial seja a menor possível (Silva, 2020). No meu caso, eu tentei andar sempre a circular pela sala de modo a perceber se necessitavam de alguma orientação e por vezes, ao ir aos grupos perguntava o que estavam a pensar fazer e como irão fazer.

Uma vez que tinha uma turma com muitas dificuldades e com várias etnias, considerei benéfico fazer com que os alunos trabalhassem em grupos heterogéneos. Assim, juntei alunos que tinham mais facilidade na escrita com outros que tinham mais facilidade a serem mais criativos e ao mesmo tempo, com outros que gostavam mais de desenhar. Todos se sentiam com um papel importante e, ao mesmo tempo, ajudavam e aprendiam uns com os outros. Nestes grupos todos beneficiam com o desafio, ou seja, o ensino mútuo (o colega que acabou de aprender ensina o que ainda não compreendeu) tem um papel importante, pois é mais eficaz do que a explicação do professor (Silva, 2020). Nestas circunstâncias, no que diz respeito à organização dos grupos estes devem ter um número variável de elementos, dependendo do número total de alunos, da sua idade e da natureza das tarefas a realizar (Castro & Ricardo, 1993; Pato, 1995).

A Educação Artística no Ensino Básico deve proporcionar um treino dos sentidos, da destreza, da exploração de técnicas, da comunicação visual, cabe à escola estimular a criatividade, a imaginação, estimular a experimentação artística e promover práticas criativas e inovadoras (Ferreira & Mota, 2009). A Expressão Plástica deve caracterizar-se por práticas educativas integradas de qualidade, intencionais e com relevância para o desenvolvimento das crianças (Silva, 2012).

1.4.5. Atividades mais significantes

De todo o projeto destaco a elaboração de uma história em pequenos grupos, semelhante à que tinha sido lida, a planificação desta atividade encontra-se em anexo (anexo VI). Foi um grande desafio tanto para as crianças como para mim. Este tipo de atividades requerem uma maior gestão e são sempre as mais desafiadoras, porém são as mais significantes. Foi interessante observar a maneira como algumas crianças conseguiam trabalhar em grupo, havendo destaque em alguns alunos por se conseguirem afirmar, rapidamente, como líderes fazendo com que fosse mais fácil cooperarem mutuamente. Ainda assim, percebi que para alguns elementos era extremamente difícil realizar todo este processo.

O objetivo desta atividade era fomentar o trabalho em grupo e também a construção de textos, percebendo que para o fazer tinham de discutir ideias, ouvir todas as opiniões e compreenderem como um texto se organizava.

Além de escreverem os seus textos em papel, também escreveram no quadro de modo a visualizarem o seu texto em conjunto e perceberem o que podiam melhorar, para além disto foi uma parte crucial para os alunos verem o resultado do seu trabalho.

Como motivação disse que estes textos iriam ser disponibilizados num *paddlet* de modo que os pais pudessem ver o seu trabalho. Sem dúvida, que isto deixou-os mais motivados e mais empenhados para fazerem um bom trabalho e trabalharem mais em equipa.



Figura 25. Grupo a construir texto

Figura 26: Crianças a escrever o texto num paddlet
Figura 27. Grupo a construir texto



Figura 28: Crianças a escrever o texto num paddlet

Figura 29: Resultado das ilustrações
Figura 30: Crianças a escrever o texto num paddlet

Como segunda atividade cada grupo teve de ilustrar os seus textos em conjunto, mais uma vez tiveram de chegar a consenso de ideias para chegar ao desenho final. Foi interessante que mesmo as crianças que não gostam tanto de artes visuais quiseram participar de alguma maneira, seja nas ideias, nos desenhos ou mesmo nas pinturas dos mesmos.

Para finalizar escreveram os seus textos e colocaram as respetivas ilustrações num *paddlet* para depois a professora cooperante enviar para os pais.



Figura 31: Resultado das ilustrações



Figura 34: Resultado das ilustrações

Figura 32: Resultado das ilustrações
Figura 33: Resultado das ilustrações



Figura 37: Resultado das ilustrações

Figura 38: Resultado das ilustrações
Figura 39: Resultado das ilustrações

Figura 35: Resultado das ilustrações
Figura 36: Resultado das ilustrações



Figura 40: Resultado das ilustrações

1.4.6. Avaliação do projeto

Em cada fase da atividade foi feita uma avaliação da mesma por parte dos alunos, o professor recorreu a várias tabelas de avaliação para as fases que considerou pertinentes dando também feedback, utilizando a rubrica de avaliação e a

autoavaliação. Entendi que as várias formas de avaliação seriam uma vantagem, tanto para o professor como para o aluno, “devem ser o mais variados possível, de forma a conseguir “chegar” a todos os alunos, tendo em conta as suas especificidades, dificuldades, preferências e motivações (diagnosticadas pelo professor).” (Silva, 2020).

Decidi escolher a rubrica como modo de avaliação, pois esta compara os alunos pelo que os alunos são capazes de fazer e o que sabem num dado momento, tendo como base um ou mais critérios e as suas respetivas descrições (Brookhart, 2013). Encontra-se em anexo um modelo de rubrica utilizado (Anexo VII).

É um instrumento de classificação que divide o trabalho dos alunos em componentes e objetivos, permitindo uma descrição minuciosa dos vários níveis de desempenho de cada elemento, que podem ou não ser aceitáveis (Stevens & Levi, 2004). As rubricas permitem ainda realizar um processo avaliativo formativo e processual, dando oportunidade para momentos de autoavaliação individual ou em grupo (Holanda & Bacich, 2022).

Este método tem como vantagens o envolvimento dos alunos no processo de aprendizagem e avaliação; reduz a parcialidade da avaliação; o feedback tem mais qualidade; os alunos sentem-se mais incentivados e confiantes; valoriza o pensamento crítico; implica os alunos na aprendizagem; ajuda a clarificar os objetivos da aprendizagem e facilita o trabalho do professor. (Pinheiro, 2020).

As tabelas de avaliação são uma boa ferramenta pois permitem ao professor avaliar não só comportamentos, mas também o empenho, a motivação e a participação, e ainda a resolução dos problemas de aprendizagem, as dificuldades e as dúvidas (Silva, 2020). Como os dados de cada aluno estão todos reunidos num só documento facilita a observação e a análise do professor (comportamento e progressão) (Silva, 2020).

Na avaliação das tarefas, foi incluída uma pequena autoavaliação, dando a oportunidade aos alunos para exprimirem as suas facilidades e dificuldades. A autoavaliação é essencial para que os alunos tenham uma capacidade de reflexão sobre o seu próprio processo, conseguindo detetar os erros e os resultados obtidos de modo a regular a sua aprendizagem (Dinis, 2016).

Para se confirmar a aprendizagem de competências, os docentes devem conferir que os alunos compreendem o que lhes está a ser ensinado e facultar um *feedback* adequado, com o objetivo de corrigir erros (Arends, 2008). Ou seja, é visível que o *feedback* é uma mais-valia para a aprendizagem dos alunos, quando este é dado no

momento oportuno, fazendo com que percebam onde erraram e como poderão melhorar, isto pode levar a que o aluno se sinta motivado a trabalhar e aprender mais. É ainda de evidenciar que o *feedback* deve ser dado antes da conclusão do período de aprendizagem porque senão dificulta a transferência para novos conhecimentos (Hattie et al., 2017).

Em relação à autoavaliação, este é um conceito ainda em expansão, sendo por isso difícil encontrar uma definição clara (Machado, 2022). Os principais aspetos referidos pela literatura são os seguintes (Bhatti & Nimehchisalem, 2020; Machado, 2022):

- É da responsabilidade dos alunos;
- Consiste essencialmente numa atividade reflexiva, através da qual os alunos, por um lado, identificam pontos fortes e fracos do seu desempenho e, por outro, tomam decisões em conformidade para melhorar as suas aprendizagens;
- Envolve os mecanismos cognitivos e afetivos da aprendizagem;
- Tem um carácter contínuo, de natureza essencialmente formativa;
- Incide sobre os processos e produtos da aprendizagem;
- Desenvolve-se por referência objetivos de aprendizagem e critérios de avaliação;
- Convoca uma variedade de processos, técnicas e estratégias.

A autoavaliação deve ser de natureza essencialmente formativa, pois, se não houver oportunidades para os alunos melhorarem, ajustarem e até recuperarem as suas aprendizagens, estaremos perante um processo que, de facto, é destituído de sentido e de consequências práticas (Machado, 2022).

A planificação de uma nova história não foi fácil, pois as crianças não estavam habituadas a realizar este tipo de trabalho, levando a alguma confusão. À medida que me fui apercebendo tentei voltar a explicar e assim os grupos foram corrigindo algumas partes e adaptando outras. Em alguns grupos, trabalhar em conjunto foi complicado assim como incluir mesmo as crianças que tinham mais dificuldades. Mas com alguma calma e resiliência foi possível que todos conseguissem contribuir para este trabalho, seja nas ideias, na escrita, no papel ou no computador ou no desenho da história.

No final de todo o projeto, foi perceptível que as crianças já começavam a trabalhar em grupo, com mais facilidade, a gerir de uma outra forma todas as opiniões e a tentar incluir todas as ideias dos elementos do grupo. Considero que foi atingido o objetivo de saberem escrever textos e todas as fases que estes têm, além disso algumas crianças ficaram ainda mais interessadas para escrever mais textos.

Ao entregar a folha com a rubrica de avaliação, constatei que alguns alunos conseguiram fazer a sua autoavaliação, indo ao encontro do que realmente fizeram e, outras preencheram cada campo de uma maneira mais aleatória. Concluo que, algumas crianças já têm um espírito crítico em relação a elas próprias mais desenvolvido do que outras.

Parte II- Percurso Investigativo

1. Emergência da questão de pesquisa

Atualmente, é cada vez mais abordada a importância de nos sentirmos bem conosco próprios e o impacto que isso acaba por ter em todas as áreas da nossa vida. Porém, por mais que seja uma problemática cada vez mais frequente, qual é o impacto real que a autoestima pode ter na aprendizagem? E qual é o papel do educador/professor neste âmbito?

Diria que o pré-escolar, é um dos primeiros espaços de socialização fora do contexto familiar, onde as crianças começam a ter mais socialização umas com as outras e vistas como parte de um grupo. É aqui que elas se deparam com a sua individualidade e que percebem que todos têm as suas características.

Dentro de uma sala de aula existem muitas crianças, todas elas com as suas características próprias, com as suas próprias histórias e com contextos socioculturais distintos. Os educadores/professores sabem que cada criança irá trilhar o seu próprio caminho na aprendizagem, com ritmos e estilos diferentes. É importante ter em conta que cada criança tem a sua individualidade e que esta deve ser respeitada.

Para o sucesso do processo de desenvolvimento e aprendizagem, é necessário um conjunto de fatores que condicionam este processo e, a autoestima é um deles. Por exemplo, a confiança que as crianças têm em si para demonstrarem iniciativa na resolução de um problema. É necessário que as crianças tenham confiança e segurança nelas próprias, para conseguirem prosperar.

A área da formação pessoal e social assume um papel preponderante nomeadamente na secção da “Construção da identidade e da autoestima”, os educadores/professores têm um papel crucial, potencializando o reconhecimento das características individuais das crianças, a sua valorização, respeito, estimulando a criança e encoraja-a a progredir (OCEPE, 2016).

Esta problemática conecta-se, também, com o meu percurso pessoal, este é um tema que me toca, pois sempre fui uma criança com baixa autoestima, espelhando-se na aprendizagem com pouca confiança e segurança em mim mesma. Sem dúvida, que esta foi a minha principal motivação para a escolha do meu tema investigativo, pois para além de já perceber que tenho alguma sensibilidade nesta temática, pretendo ainda, aprofundar mais estas competências com o objetivo de

ser uma profissional mais sensível nestas habilidades e procurando incluir mais a área de FPS na minha futura prática.

2. Revisão da literatura

2.1. Autoconceito: definição

Gottfredson (1985) define autoconceito como sendo uma “(...) constelação de percepções e avaliações a respeito de si próprio.”. O autoconceito tem uma grande influência do que as outras pessoas pensam a respeito de nós, assim este espelha um pouco da consideração que as pessoas têm acerca de nós, isto faz do meio que nos rodeia um fator decisivo para a introspeção (Barros & Barros, 1996). Shavelson et al (1976) afirma que, de modo genérico o autoconceito é a perspectiva que temos de nós mesmos, derivando das interações significativas com os outros, dos próprios atributos e dos aspetos do ambiente social.

Staines (1958) afirma que o autoconceito está dividido em três níveis sendo estes: o “eu conhecido” (o que cada pessoa compreende de si mesma); o “outro eu” (o que as outras pessoas acham dele- o eu refletido) e por fim o “eu ideal” (o que a pessoa gostava de ser, o que cobiça).

Para Serra (1988) o autoconceito é a forma como cada um de nós se percebe, tendo em conta às reflexões que temos de nós mesmos, quanto às nossas qualidades e comportamentos que temos, é através disto que construímos o conceito que formamos de nós próprios.

O autoconceito, apresenta uma estrutura multidimensional e hierárquica que é fundamentada nas percepções do comportamento e nas inferências sobre si próprio, nas mais diversas áreas. Este tem em conta algumas características como: sendo um modelo organizado, onde cada pessoa organiza as informações com base em categorias e informações que possuem sobre si e é multifacetado porque nele se encontram várias dimensões com diversas características, e, por fim diz se hierárquico, visto que, no topo da hierarquia um autoconceito global, que pode ser dividido em autoconceito académico e não académico, relacionado com dimensões sociais, emocionais e físicas (Peixoto & Almeida, 2011). Ao falar do autoconceito académico este engloba as áreas académicas como o autoconceito para a língua materna e o autoconceito matemático (Shavelson et al., 1976).

Como este conceito abrange diferentes domínios, podemos dizer que é ambíguo o que faz com que divida opiniões entre autores. (Barbosa, 1995)

O autoconceito começou a ser investigado à relativamente poucas décadas, através de um artigo redigido por autores que já foram citados neste trabalho, Shavelson, Hubner e Stanton (1976) estes começaram a dar mais ênfase a características estruturais do autoconceito.

Porém já no século XIX (William James 1890 citado por Barbosa, 1995) considera como autoconceito está correlacionado com aspetos cognitivos, afetivos e motores, sendo estes que definem cada indivíduo.

Podemos apontar quatro tipos de influências que favorecem a construção do autoconceito, uma delas foi já falada acima. A maneira como as pessoas observam um sujeito, aqui podemos falar de um fenómeno que cada indivíduo desenvolve, o fenómeno de espelho, onde está sujeito a ver-se como os outros o veem. (Shrauger & Shoeneman, 1979). Outro fator é a consciência que o sujeito tem de si mesmo acerca de certas situações, achando-se melhor ou pior a executar certa atividade ou mesmo achando que é competente ou não para tal. Um terceiro fator é ver-se como as pessoas de quem mais se identifica e perceber se todos se regem pelas mesmas regras ou nem por isso. Por último, é a avaliação que faz tendo em conta um certo comportamento tendo em conta os valores determinados por grupos normativos. Estes últimos dois, fazem com que o indivíduo pode achar que está perto ou não deles, se age ou não bem e tendo em conta isso, se está satisfeito ou nem por isso.

O facto de o autoconceito ser construído pelas vivências pessoais favorece a descrição, explicação e previsão do comportamento de cada um de nós e compreender a perceção que cada indivíduo tem de si mesmo. Ainda auxilia a formação da identidade pessoal, assim como o porquê de continuarmos com certos comportamentos. Assim é um elemento integrador do ser humano.

A autoestima é outro dos conceitos que surge e, talvez dos mais importantes. Pode ser definida como a compilação da avaliação que nós próprios fazemos das nossas ideias, opiniões e sentimentos. Estas podem ter conotação positiva ou negativa e daqui surge a alta ou baixa autoestima.

Como já foi falado podemos falar do autoconceito real (qual é a ideia que tem de si) e ideal (como gostaria de ser), quanto mais este último é próximo da realidade da pessoa mostra que esta aceita-se tal como é, indicador de autoaceitação.

A identidade é outro aspeto de grande relevância no autoconceito, segundo Gecas (1982) esta reflete muito sobre o contexto e estrutura da sociedade. Quando falamos de identidade Zimbardo (1972) realça o termo identidades prescritas, onde os

familiares têm a propensão para descrever a identidade dos seus familiares mais novos, aqui as pessoas que prescrevem colocam de lado as competências reais das outras pessoas e querem que estas vão ao encontro dos seus desejos de modo a poderem encontrar a identidade que não conseguiram. Assim sendo centra-se nos significados, ou seja, a forma como se significa a si mesma a partir de si mesmo e dos outros (Barbosa, 1995). Isto “(...) torna-se uma fonte contínua de desajustamento, de frustração e de transtornos emocionais.” (Serra, 1988).

2.2. Relação entre autoconceito e autoestima

A relação entre o autoconceito e a autoestima é vista por autores como Serra (1988) como sendo o último um constituinte do autoconceito. Ressaltando que os dois fazem parte da dimensão afetiva, enquanto a autoimagem faz parte da dimensão cognitiva.

Segundo Peixoto, (2003) citado por Pereira (2008) a ligação entre o autoconceito e a autoestima é grande e dependente, visto que, reitera que a autoestima é o resultado entre as autopercepções do indivíduo com a relevância que este atribui aos diversos tipos do autoconceito. Isto é, as dimensões que o indivíduo considerar ter mais sucesso serão as que dará mais importância na sua vida.

Autores como Andrews (1998) afirmam que a autoestima resultado não só da junção das diferentes autoimagens, mas também desta com a ênfase dada às diferentes dimensões do autoconceito. É importante realçar que a ideia que cada indivíduo tem de si em qualquer que seja a área afeta o seu sucesso na mesma, assim quanto mais importância certa área tem na vida pessoal mais propenso é a ter uma boa autoestima, sobre tal. (James 1890 citado por Peixoto 2005) Assim quanto menos importante é certa área a nível pessoal menos impacto terá na sua autoestima, se não for bem-sucedida. Se acontecer o contrário, existir insucesso na área que considera ser importante na sua vida pessoal a autoestima tenderá em diminuir. (James, 1890).

A autoestima é a parte mais afetiva do autoconceito onde o indivíduo avalia-se acerca das suas qualidades e/ou o seu desempenho.

Segundo resultados de um modelo de James (1890) e Harter (1993 & 1999) chegou-se à conclusão de que a autoestima e autoconceito estão fortemente relacionados quando as dimensões são importantes para a vida pessoal, ou seja, se os indivíduos tiverem sucesso em alguma dimensão que considerem crucial do seu

autoconceito os níveis de autoestima serão elevados. Por conseguinte, se não existir grande sucesso nestas dimensões a autoestima será ela baixa. Se as dimensões não forem consideradas relevantes para o autoconceito a autoestima não irá ser afetada.

Concluindo é possível afirma-se que a autoestima só será afetada pelos domínios que cada individuo considerar importantes, assim só as áreas que forem consideradas importantes na dimensão do autoconceito irão ser afetadas. (Harter, 1985, 1988; Neemann & Harter, 1987). Podemos dizer que a autoestima é influenciada para perceção de competências e a importância que é dada às mesmas, em dimensões do autoconceito significativas para o indivíduo.

2.3. Autoconceito e sucesso escolar

Marsh (1993) refere que um autoconceito académico positivo está relacionado com um rendimento escolar positivo, que poderá ter uma repercussão na vida académica, no comportamento e no futuro. Cia e Barham (2008) ainda argumentam que o autoconceito está relacionado com a construção afetivo-emocional ligado ao sucesso escolar.

Conforme Paiva e Lourenço (2011), o autoconceito deve ser reconhecido como fator determinante para o sucesso escolar, uma vez que, ao integrar o processo de aprendizagem, contribui para a motivação dos alunos e, consequentemente, influencia o seu desempenho.

Citando Piaget, em 1988, este clarifica que o desenvolvimento intelectual de uma pessoa é formado por dois elementos- afetivo e cognitivo, assim sendo importante a expressão de sentimentos e a abertura afetiva no processo de aprendizagem. Davis (1994) reforça Piaget dizendo que a afeição é crucial para a estimulação intelectual ou cognitiva, assim afeta o processo de aquisição de conhecimentos.

Durante todo o percurso escolar os alunos deparar-se-ão com numerosas experiências algumas que terão sucesso e outras nem por isso, isto tem um grande impacto no processo de aprendizagem de cada criança, pois só através do sucesso e de alguns erros que aprendemos. (Lawrence, 2006; Morgado, 2001 citado por Monteiro, 2021). Para que o erro não seja visto como algo negativo é do papel do adulto transmitir este tipo de experiências como algo importante para evoluir.

Muitas crianças associam o fracasso a uma ideia negativa de si mesmos acreditando que não são capazes. (Guenther, 1997 citado por Monteiro, 2021). Isto cria

um ciclo de pensamentos negativos que pode levar a algum conflito consigo próprios ou mesmo com os outros. Para que isto não aconteça o adulto tem um papel fulcral em desconstruir estes pensamentos e guiar o aluno a uma visão mais realista do seu valor e do que sabem. (Santos, 2016, p. 63).

Quando falamos de autoconceito nesta dimensão surge também a ideia de autoeficácia que nada mais é do que as crenças de cada indivíduo sobre as capacidades para produzir designados níveis de desempenho, que têm influência nos acontecimentos da nova vida (Bandurra, 1997). Estudos mostram que as convicções pessoais na autoeficiência e autoconceito estão relacionadas com o rendimento escolar (Pajares & Schumk, 2001). Alguns autores como Marsh e Parker (1984) afirmam que o autoconceito é definido pelo rendimento escolar, já Bandura e Cervone (1984) afirmam o contrário sendo o rendimento escolar definido pelo autoconceito, por fim, há outros autores como Burns (1990) que afirma que a influência e determinação é mútua entre estes dois. Algumas investigações confirmam a relação entre o autoconceito e o rendimento escolar, embora sejam ligeiras.

Nos primeiros anos de escolaridade as crianças passam tempo significativo nas escolas e consequentemente nas salas de aula com os seus educadores/professores. Assim sendo é crucial que a relação aluno-professor seja positiva e que estimule novas capacidades e conhecimento tanto em relação a saberes como atitudes. O professor tem um papel crucial na relação aluno-conhecimento, como ele se relaciona com o mesmo, aspetos tanto cognitivos, afetivos e da formação de atitudes. (Ribeiro, 2010). Assim sendo é necessário que existia uma disponibilidade emocional de ambas as partes, pois muitas vezes as crianças tentam encontrar na escola o apoio às suas necessidades. (Mattos, Pérez & Castro (2013))

Segundo (Fernández 1991 como cita Monteiro, 2021) para existir aprendizagem é necessário existir dois elementos correlativos: o “ensinante” e o “aprendente”. Assim entre estes dois deve existir uma relação afetiva, para que o aluno confie nos métodos de ensino do professor.

Esta relação professor-aluno segundo Barbosa, Campos e Valentim (2011) é essencial para que as crianças se envolvam nas suas aprendizagens, desenvolvam uma ideia sobre si e o mundo ao seu redor, assim como para a aquisição de comportamentos e capacidades fundamentais do ambiente escolar. A maneira como o professor interage com as crianças influencia o autoconceito dos mesmos, pois é uma figura de referência que faz parte do dia a dia dos alunos de um ambiente que este está inserido durante

grande parte do período da sua infância. Citando Fachada, 2010: “Quem tem autoestima, enfrenta o insucesso como uma adversidade, não como uma prova de incapacidade pessoal” (Odete Fachada, 2010). Mais uma vez esta citação acaba por dar ênfase à importância de estimular uma autoestima positiva nas crianças, criando momentos onde haja a promoção da mesma, de modo, a termos crianças com um melhor autoconceito e autoestima mais alta.

Ao fomentar a autoestima estimula-se a criatividade, promoção da responsabilidade, desenvolve a autonomia pessoal e personalidade, proporcionando uma relação social saudável. (Alcántara 2005, referido por Méndez, Muñoz, Sánchez, & Castelblanco, 2011)).

O papel do professor deve de ir além do da avaliação de conteúdos do aluno, mas mais importante deve procurar formar crianças com altos valores morais e éticos, isto é, inculcar valores que iram fazer com que os alunos se integrem na sociedade. (Monteiro, 2021). É também importante ressaltar a parte afetiva nas relações pedagógicas esta que tem um impacto bastante considerável na formação e nas relações interpessoais de cada criança ao longo da sua vida. (Lourenço, 2021)

Uma boa relação aluno-professor engloba confiança, aceitação, respeito mútuo e sinceridade (Lopes, 2009, p.10 referido por Monteiro 2021). Só é possível esta relação se a base da mesma for o afeto, este que terá de ser estimulado pelos educadores/professores.

Para além da relação entre aluno-professor, existem outros fatores que influenciam a promoção da autoestima no sucesso escolar como a atmosfera emocional, ou seja, o ambiente da escola onde o aluno encontra-se inserido mais especificamente em sala de aula. (Hannula, 2011 citado por Monteiro, 2021) Isto envolve expressões, interações e intensidade emocional de experiências atuais ou passadas. (Barret, Robin, Pietromonaco, & Eysell, 1998) e (Clark, Fitness, & Brissette, 2003; Clark & Taraban, 1991 citado por Monteiro 2021)

É crucial que cada criança se senti integrada na sua turma ou mesmo na escola, para isto é preciso analisar o grau de à-vontade e de autoconfiança. (Laevers, 2003, p. 14 citado por Monteiro, 2021) Assim pode-se falar do conceito de implicação ou envolvimento, esta que é uma declaração sobre o que é que as condições ambientais provocam na criança. Ou seja, a reação da criança num determinado contexto educativo, este que o resultado de uma interação entre características do contexto educativo, do educador e da criança. Para Wallon (1968 citado por Lourenço 2021) a

aprendizagem das crianças está diretamente relacionada com as interações sociais que marcam o percurso de vida das crianças.

2.4. Relação entre Autoestima, desenvolvimento e aprendizagem

Como já foi referido a autoestima está relacionado com o que cada um acha de si próprio e, os seus “alicerces” são construídos nas primeiras idades. Assim sendo a autoestima afeta o desenvolvimento e as relações das crianças desde cedo (BRIGGS, 2002, p.5).

Para garantir que as crianças têm um desenvolvimento integral é necessário apostar-se em pedagogias que respeitem as crianças, todas as suas particularidades e tempo de aprendizagem. (Alves et al. 2020)

Segundo Ferreira (2012) a autoestima cria estímulos de confiança e segurança nas atitudes e ações das crianças, assim, da mesma maneira fornecerá estes estímulos para qualquer situação da sua vida. Quanto mais confiança e segurança a criança tiver mais se irá desenvolver, experimentar e aprender com menos medo e mais prazer.

É no pré-escolar que serão gerados os modelos que as crianças levarão para o seu percurso escolar, tornando-se crucial nestas idades que as experiências de aprendizagem permitam que as crianças ganhem confiança nas suas capacidades. É desta maneira que começa a existir mais segurança o que provoca mais curiosidade para explorar novas situações (Bassedas et al. 1999, p.134).

Assim é perceptível a importância da construção de uma autoestima positiva, por parte da criança na escolaridade inicial. Irá conseguir aprender com mais facilidade e superar as suas dificuldades. De acordo com Alves et al (2020) a baixa autoestima irá comprometer a aprendizagem, pois a criança poderá ter bloqueios como cita Schmitz (2004).

É essencial garantir que na educação pré-escolar, as crianças obtenham estímulos adequados e, conseqüentemente consigam construir uma relação positiva com elas próprias. (Alves et al. 2020)

2.5. Motivação e a aprendizagem

A motivação interfere em muito a aprendizagem, acaba por ser a base de tudo. Segundo a psicóloga Lucélia Garbelini (p.43) referido por Nogueira & Slavez, 2009 a autoestima também influencia a motivação, defende que para haver motivação é

necessário que os professores construam uma relação afetiva com os alunos. A partir daqui, os docentes devem motivar o ensino-aprendizagem criando condições para originar interesse por parte das crianças às aprendizagens que irão receber. Isto é, os motivos para aprender algo que é interno a cada um de nós.

Para estimular os nossos motivos é necessário que exista algum incentivo, este que vem sempre de dentro para fora (Nogueira & Slavez, 2009). A motivação intrínseca depende sobretudo de cada um de nós, dos interesses e disposições. A aprendizagem é consolidada quando os alunos são colocados diante de problemas reais, assim os motivos irão surgir das crianças, criando mais interesse e curiosidade (Nogueira & Slavez, 2009).

Existe ainda outro tipo de motivação, a extrínseca, esta é influenciada pelo meio exterior, que é o resultado da tarefa que o aluno realizou. Esta surge quando os professores focam mais as notas, os prémios e os elogios para estarem motivados a estudar (Nogueira & Slavez, 2009). É preciso algum cuidado com este tipo de motivação para encontrar um equilíbrio.

Dado estes dois conceitos de motivação surge um terceiro, este que é a motivação para a aprendizagem escolar, esta defende que a motivação e aprendizagem têm uma relação recíproca. A aprendizagem surge da necessidade do aluno assumir que necessita de aprender, enquanto a motivação tem o papel de manter o aluno ativo para alcançar o seu objetivo (Netto, 1987). Assim destaca-se o aluno que tem "(...) um papel ativo no seu processo de aprendizagem, no qual as suas crenças, expectativas, objetivos e sentimentos influenciam o que aprende e como aprende." (Castañeiras, Guzmán, Posada, Ricchini & Strucchi, 1999). Em contrapartida, os professores, mediante as suas características e estratégias de ensino condiciona as aprendizagens do aluno e simultaneamente as suas motivações (Liporace, 2004).

2.6. O papel do educador/professor na motivação para a aprendizagem

Os educadores/professores têm um grande impacto na motivação dos alunos, como já referi acima. Assim o papel que os docentes desempenham é crucial, devendo criar momentos didáticos, lúdicos e que tenham coerência para que os alunos se possam desenvolver a nível pessoal e social (Mahomed, 2018). Através desta

motivação existe uma maior qualidade de ensino (Jesus, 1996) pois todo o processo de aprendizagem flui de uma maneira mais natural e vai ao encontro das necessidades das crianças.

Ao longo do processo de ensino-aprendizagem, segundo Bockarcrts, (2002) é essencial que o professor planeie e desenvolva atividades que estimulem nos alunos para crenças motivadoras de modo a favorecerem o seu envolvimento e empenho na atividade proposta e conseqüentemente na aula. O processo de ensino-aprendizagem “(...) é o conjunto de ações em que se articulam as actividades de transmissão e de aquisições de informações e de conhecimentos” (Martins, 2011, p.7).

O papel do professor não é só ensinar, vai mais além, deve ser um agente que facilita e orienta a aprendizagem, de modo a despertar a curiosidade e interesse dos alunos (Mahomed, 2018). O docente estabelece o contacto entre o conhecimento e o aluno, e deve de apoiar o mesmo na interação com os problemas e as experiências que vão acontecendo neste processo de aprendizagem.

3. Procedimentos metodológicos

3.1. Tipo de estudo

O presente exercício investigativo foi um processo organizado e intencional direcionado com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre a influência que o autoconceito e autoestima têm na aprendizagem das crianças, abordando também as concepções sobre a aprendizagem e os fatores que condicionam/facilitam a mesma na perspetiva dos educadores e professores do 1.º CEB e das próprias crianças.

A natureza deste exercício investigativo é qualitativa, uma vez que procuro aprofundar mais sobre um tema através da recolha de dados e interpretação dos mesmos para compreender algo mais complexo. Segundo (Gerrish & Lathlean, 2016; Flick, 2005; Streuber. & Carpenter, 2011) uma investigação é qualitativa se o investigador for o principal responsável pela recolha de dados e, conseqüentemente, estar em contacto direto e continuado com o espaço onde está a decorrer o estudo. A recolha de dados é fundamentalmente descritivos onde o próprio investigador é envolvido e envolve as pessoas. Estas recolhas são essencialmente transcrições de entrevistas, anotações de campo, fotografias entre outros. As amostras são de pequena dimensão, de modo intencional pois, o investigador está interessado em procurar pessoas que estejam diretamente em contacto com o tema. Na investigação qualitativa há mais preocupação com o processo do que com os resultados. O investigador é também um agente de reflexão no seu papel de investigação e dos resultados. Por fim, os fenómenos da investigação são vistos de modo holístico, fazendo com que a interpretação de dados seja mais geral.

Para além deste exercício investigativo ser de natureza qualitativa, também tem características de investigação-ação, visto que, é um método muito eficaz na resolução de problemas no campo educacional devido a ser a metodologia que se aproxima mais do meio educativo. Podemos remontar a Eliot (1993) este que define Investigação-Ação como "(...) um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de ação dentro da mesma." ou mesmo Watts (1985) que define como sendo "(...) processo em que os participantes analisam as suas próprias práticas educativas(...)". Esta metodologia torna o professor como investigador (Latorre, 2003, p.20) assim valorizando maioritariamente na prática o que faz com que se torne um elemento fundamental.

3.2. Questão de investigação

A questão central do exercício investigativo que orientou todo o trabalho desenvolvido investigação foi a seguinte:

- Qual a influência da autoestima e do autoconceito no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças de pré escolar e 1º CEB?

Tendo depois surgido uma subquestão:

- De que forma se pode trabalhar a autoestima e autoconceito no contexto educativo?

Os objetivos deliniados para esta questão e subquestão foram:

- Conhecer as concepções das crianças sobre a autoestima e autoconceito;
- Conhecer as concepções dos docentes e dos profissionais em diferentes áreas sobre a influência da autoestima e do autoconceito na aprendizagem;
- Identificar as variáveis que influenciam a aprendizagem na perspetiva das crianças e dos docentes;
- Caracterizar os processos de planeamento e operacionalização da área de formação pessoal e social, especificamente no que diz respeito à construção da identidade e da autoestima.

3.3. Participantes

A investigação que realizei contou com a participação de duas educadoras, duas professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico e 14 alunos de 3.º e 4.º ano de escolaridade, estes que foram selecionados de uma turma tendo em conta ao seu nível de fluência do português

Uma das educadoras que tive oportunidade de entrevistar foi minha educadora, o que fez com que toda a entrevista tenha sido mais especial e compreendido a evolução da sua pedagogia até à altura. As professoras que entrevistei corresponderam às minhas cooperantes durante os estágios de 1.º CEB.

Os guiões de entrevistas das educadoras para as professoras foram aperfeiçoados, depois de analisar as entrevistas das educadoras e perceber que poderia colocar mais algumas questões que iriam ajudar-me a recolher mais informação específica.

3.4. Instrumentos de recolhas de dados

Para a recolha de todos os dados que pretendia, utilizei as entrevistas semiestruturadas, leituras e análises de documentos. Considerei estes os métodos mais adequados para a minha investigação. Estas entrevistas foram gravadas e sempre com o consentimento de todos os intervenientes.

A entrevista é a interação verbal direta entre o entrevistador e o entrevistado assim uma das suas grandes vantagens é “ (...) a captação imediata e corrente da informação desejada(...)” (Lüdke & André, 1986: 33-34).

Duarte (2002) enfatiza as entrevistas como um instrumento privilegiado para recolher informações em pesquisas com base qualitativa.

Como Mondada (1997) refere as entrevistas são muitas vezes utilizadas nos estudos de campo para a compreensão de diversos fenómenos educativos. As entrevistas proporcionam tanto aos interlocutores (tanto o entrevistador como ao entrevistado) construir coletivamente uma versão do fenómeno analisado.

As entrevistas que realizei eram do tipo semiestruturadas, estas que têm um guião já pré-definido com perguntas abertas de modo a deixar o entrevistado à vontade para falar. Deste maneira há medida da conversa poderão surgir novas questões que o entrevistador não tinha delineado (Duarte, 2006). No âmbito educacional este tipo de entrevistas têm sido as mais utilizadas, justamente por serem mais flexíveis e interativas assim, permitindo a construção de dados para a compreensão dos processos educativos (Manzini, 2012).

Para realizar as entrevistas surgiu um guião das mesmas para orientar todas as entrevistas tanto às docentes como às crianças Todos os guiões utilizados encontram-se em anexo (Anexo VIII- Educadoras; Anexo IX- Professoras; Anexo XI- Crianças). O guião concebido para as docentes está dividido em 4 blocos sendo o primeiro meramente de identificação do entrevistado onde tem como objetivos: identificar os sujeitos da amostra em estudo e caracterizar o percurso profissional dos sujeitos da amostra em estudo. Já o segundo bloco tem a denominação “Fatores que influenciam a aprendizagem” composto por 2 questões, neste bloco defini como objetivos: identificar os fatores que influenciam a aprendizagem na perspectiva dos educadores e professores e perceber quais os fatores que potenciam e desfavorecem as aprendizagens . O terceiro bloco “Conceções sobre o autoconceito” tem 4 questões com os objetivos: compreender o ponto de vista dos educadores e professores sobre o autoconceito; qual a importância deste conceito para desenvolvimento da aprendizagem e perceber o

ponto de vista dos educadores e professores e quais os obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito. Por último, o quarto bloco intitula-se por “Planeamento e operacionalização da área de formação pessoal e social” que abrange 3 questões e defini os objetivos: entender como os educadores e professores trabalham a área de formação pessoal e social(FPS) nas suas salas; como integram esta área nas suas planificações e perceber como veem esta área como potencializadora de aprendizagens. Os guião para as crianças é composto por dois blocos, o primeiro de modo a legitimar a entrevista e o segundo denominado “Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças” composto por 3 questões com os seguintes objetivos: conhecer as conceções das crianças sobre a autoestima e autoconceito e identificar as variáveis que influenciam a aprendizagem na perspetiva das crianças. Estes guiões acabaram por ser bastante úteis para perceber se estava a conseguir retirar toda a informação que necessitava para a posterior análise (Anexo VIII- Educadoras; Anexo IX- Professoras; Anexo X- Crianças).

Após a realização das entrevistas foram feitas as transcrições das mesmas, assim sendo encontram-se em anexo as transcrições das educadoras (Anexo-XI); das professoras (Anexo-XII) e das crianças (Anexo-XIII).

3.5. Procedimentos de análise dos dados

A etapa seguinte depois da transcrição das entrevistas, foi organizar de forma clara e cuidada os dados recolhidos de modo a que permitisse uma análise rigorosa.

Neste sentido, comecei por construir tabelas de análise dos dados onde integrei 6 colunas que considerei essenciais estas são: os blocos temáticos; categorias; subcategorias; número de unidades de sentido; unidades de registo e número de sujeitos (Anexo XIV- Quadro das entrevistas das educadoras e professoras).

Os blocos temáticos surgiram para colocar os temas que queria desenvolver nas entrevistas que foram inspirados dos objetivos que tinha previamente definido. As categorias desenvolveram-se das perguntas feitas aos entrevistados tendo como objetivo apresentar as ideias chave de cada questão.

As subcategorias foram elaboradas de acordo com as respostas dadas pelos entrevistados. De seguida o número de unidades de sentido são as vezes que o assunto é falado nas entrevistas, o número de sujeitos são os entrevistados que se referem aos

assuntos. Por fim, as unidades de registos são alguns trechos selecionados e transcritos pertinentes para posteriormente efetuar a análise de dados. Quando separados alguns fragmentos dos trechos retirados acabam por não fazer muito sentido, porém nestes casos é necessário ter em mente o conteúdo principal da frase.

Assim sendo na análise de dados das crianças do bloco 2 resultou uma única categoria “Concepções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem” dando origem às seguintes subcategorias: “Sabem o que é autoestima”; “Conhecimentos prévios sobre a autoestima”; “Importância de gostarmos de nós próprios” e “Relação sobre a autoestima e a forma como aprendem” (Anexo XV- Quadro das entrevistas das crianças).

Já na análise de dados das docentes existem bloco 3 com as suas subcategorias (Anexo XIV- Quadro das entrevistas das educadoras e professoras):

- Bloco 2:
 - Categoria “Fatores potencializadores e/ou desfavorecedores da aprendizagem”

Subcategorias: “Meio ambiente”, “Instruções e métodos de ensino”, “Organização da sala”, “Relacionamento com o outro”; “Fatores biológicos”, “Motivação”, “Experiências anteriores”; “Feedback”, “Saúde mental e bem-estar”, “Cultura e contexto cultural”, “Desenvolvimento cognitivo”, “Atenção e concentração”, “Ambiente familiar” e “Económicos” (Anexo XV- Quadro das entrevistas das crianças).

- Bloco 3:
 - Categoria “Definição de autoconceito”
 - Subcategorias: “Perceção de si”, “Várias dimensões”, “Conceito que não é fixo” e nível de confiança”.
 - Categoria “Obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito”
 - Subcategorias: “Meio em que vive”, “Expectativas ou falta das mesmas”, “Comparação social”, “Fracasso académico”, “Falta de apoio”, “Imagem corporal”, “Pressão de pares”, “Falta de apoio emocional”, “Media”, “Eventos traumáticos”, “Falta de modelos positivos” e “Frustração”.
 - Categoria “Relação autoconceito-aprendizagem”:

- Subcategorias: “Bem-estar emocional”, “Comunicação/diálogo”, “Resiliência”, “Autoestima”, “Fazer as aprendizagens a partir de si”, “Autoconhecimento”, “Ambiente encorajador” e “Segurança”.
- Categoria “Relação educativa e a relação com os outros”:
 - Subcategorias: “Diálogo”, “Socialização”, “Partilha”, “Segurança”, “Modelagem de relações interpessoais”, “Apoio e orientação por parte dos docentes”, “Autonomia”, “Impacto no desenvolvimento global” e “Ferramentas essenciais para viver em sociedade”.
- Bloco 4:
 - Categoria “Importância da FPS”:
 - Subcategorias: “Sim”, “Desenvolvimento holístico dos alunos” e “Transversalidade/intrínseca”.
 - Categoria “Integração da FPS nas planificações”:
 - Subcategorias: “Inerente ao quotidiano”, “Feedback”, “Valorização da autonomia, responsabilidade e interajuda”, “Promoção da cooperação”, “Dinamização de projetos”, “Sessões de meditação guiadas”, “Atividades do interesse e necessidades das crianças”, “Postura do educador” e “Conversas temáticas”.

4. Apresentação e análise dos resultados

Neste próximo capítulo foram analisadas as entrevistas realizadas aos alunos, às educadoras e professoras de 1.º CEB, as principais conclusões foram extraídas em conformidade com as ideias defendidas pelos autores estudados. Neste capítulo procedi à apresentação dos resultados, fazendo a respetiva análise e síntese comparativa das principais conclusões e fiz uma síntese comparativa de dados.

4.1. Interpretação dos resultados das crianças

Em primeiro lugar, analisei as entrevistas das crianças, que decorreu da análise realizada através da tabela apresentada acima na metodologia, com todos os dados organizados e sintetizados, facilitando a compreensão dos resultados (Anexo XV-Quadro das entrevistas das crianças).

No que diz respeito às conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem, visto que, todas as questões colocadas foram referentes à relação entre a autoestima e a aprendizagem. Quando confrontados com a questão sobre o conceito de autoestima as respostas foram divididas entre 3 sim e 11 não. Foi perceptível que a grande maioria não sabia o que era autoestima. Ainda dentro desta categoria dois dos alunos definiram a autoestima, como “Saber se tamos bem, se nós gostamos de nós e saber se nós não gostamos de nós” **(C2)** e “Para mim autoestima é tipo a gente ter tipo confiança em nós.” **(C3)** as suas respostas foram mais ao nível pessoal, ou seja, o bem-estar, o facto de gostarmos ou não de nós e a confiança que temos em nós, revelaram já algum entendimento pelo conceito e pela importância de cada um estar bem consigo mesmo. Já a terceira resposta foi diferente “... eu acho que é uma pessoa que tem de ter uma autoestima boa... porque se ela for má para toda a gente ela fica sem amigos e ninguém gosta dela” **(C5)** este aluno direcionou a sua resposta mais para a questão da aceitação dos outros e das atitudes que deve adotar para que as pessoas gostem dele ou se tornem amigos. As três crianças responderam de forma bastante concreta. Quanto à importância de cada um gostar de si o objetivo foi perceber se as crianças reconheciam a importância de gostarem delas próprias. A maioria respondeu que era importante, só houve uma resposta onde o aluno respondeu “Não é tanto...” **(C5)**. Algumas respostas foram mais simples como “Acho que sim” **(C1)** e “Sim” **(C9)** estes alunos não souberam justificar o porquê de acharem importante. Outra resposta “Sim, acho importante. Se não, não nos sentimos confortáveis em nenhum sítio mesmo se já tivermos ido a esse lugar” **(C2)** este aluno associou gostarmos de nós ao fator conforto

em sítios diferentes. Já um outro aluno respondeu “Sim... porque tipo se a gente não tem confiança em nós, a gente fica triste, não expressa os nossos sentimentos... expressa mas é aquele sentimento triste...” **(C3)** aqui o aluno associou mais para a confiança, orgulho e para os sentimentos, algo que era visível em mais algumas respostas como “Sim. Porque se nós gostarmos de nós temos orgulho de nós, conseguimos trabalhar mais, ter mais felicidade” **(C4)**, “Sim... Para a gente ser feliz.” **(C6)** e “Sim. Porque faz me feliz.” **(C12)** era notório que muitos alunos associavam gostarem deles à felicidade e às emoções. Um dos alunos relacionou com o ser amigo dele próprio “Sim, porque somos amigos de nós próprios” **(C10)**. Houve ainda um aluno que falou do cuidado que deve de ter “ Hmmm...porque.... Se não nos cuidarmos podemos... sei lá morrer... Se não nos cuidarmos, não comermos, bebermos água podemos morrer” **(C8)**. Uma outra resposta foi “ Sim! Porque nós podemos gostar de nós como os nossos pais, porque se nós gostamos dos nossos pais, também gostamos de nós” **(C14)** este aluno interligou o gostar dele próprio ser uma consequência de gostar dos pais ou mesmo ser um valor passado pelos pais.

No que concerne à relação entre a sua autoestima e à forma como pode afetar na aprendizagem, visava compreender se os alunos interligavam o seu bem estar com a forma de aprender. Houve uma divisão de opiniões, alguns alunos disseram que podia afetar dizendo “ Sim, porque podemos não gostar de nós e depois podemos não gostar de nós para aprender” **(C1)** aqui o aluno ressaltou a importância de estarmos bem conosco próprios para conseguirmos aprender. Outro aluno referiu a importância de sentirmo-nos confortáveis e seguros, pois só assim é que existem condições para se concretizar a aprendizagem “Afeta... Afeta porque ao nós não nos sentirmos confortáveis, nós não nos sentimos com segurança... ” **(C2)**. Foi ainda referido fatores como o bem estar, este que leva a estar ou não com atenção e não conseguir aprender “Sim.. porque tipo... se a gente tá triste a gente... não consegue aprender... aquele trabalho” **(A3)**, “ Sim. Porque a nossa cabeça não está no lugar” **(A4)**, “Sim, não sei... porque tu estás triste com uma coisa, a tua atenção não está virada para ali para a sala, mas para outra coisa...” **(C7)** e “Sim, porque vamos estar sempre a pensar nisso e vamos tar a achar que tamos a fazer as coisas bem e podemos tar a pensar sempre nisso e não vamos tar a ouvir nada... do que tão a dizer” **(C8)**. Todos os alunos que responderam à pergunta dizendo que não afeta não conseguiram explicar o porquê.

Relacionando a opinião dos alunos que acreditam que o nosso bem-estar influencia a forma como aprendemos, Piaget (1988) argumenta que uma pessoa é composta por

dois elementos — o afetivo e o cognitivo. Dessa forma, a expressão de sentimentos e a abertura afetiva tornam-se essenciais no processo de aprendizagem.

4.2. Análise dos resultados das educadoras e professoras

Neste ponto foram apresentados os resultados das entrevistas das educadoras e professoras apresentando uma tabela com todos os dados organizados e sintetizados, facilitando a compreensão dos resultados (Anexo XIV- Quadro das entrevistas das educadoras a professoras).

A primeira categoria a ser analisada foi referente aos fatores potencializadores e/ou desfavorecedores da aprendizagem aqui foi referida a importância do meio ambiente, sendo um espaço importante onde a criança se sinta acolhida e respeitada “O meio ambiente é o mais importante para a aprendizagem das crianças, porque para as crianças tem de ter um espaço onde se sintam acolhidas, onde se sintam respeitadas...” **(E1)**. A professora 1 refere que “É o ambiente de apoio, com recursos adequados, pode facilitar a aprendizagem.” **(P1)** esta professora tinha uma outra perspetiva do meio ambiente como um espaço de apoio e facilitador da aprendizagem. A educadora 2 referiu as relações como sendo um fator potencializador de trocas de experiências na aprendizagem “(...) é o aspeto do relacionamento com quem está do outro lado nesse papel de troca de experiências na aprendizagem (...)” **(E2)**. A professora 2 enumerou fatores emocionais “Fatores emocionais como o ambiente familiar e escolar...” **(P2)** assim como a educadora 2 “... ponto afetivo e emocional a dar relevo também naquilo que se passa na família, se ela também se sentir uma criança estimada... e acolhida e protegida...” **(E2)** era perceptível a importância e impacto que o fator da família pode ter na aprendizagem das crianças. Ainda dentro desta categoria foi referido a importância do bem-estar e confiança das crianças durante o processo de aprendizagem “...se a criança se sentir...confiante, confortável do ponto de vista afetivo ela abre-se e ao abrir-se experimenta aprende.” **(E2)** e “A saúde mental e bem-estar porque o estado emocional e a saúde mental de uma criança podem também influenciar a sua capacidade de concentração, retenção de informações e motivação para aprender.” **(P1)** esta professora ainda interliga o bem-estar com a capacidade de concentração, retenção de informação e a motivação. Abordando mais os fatores desfavorecedores a professora 2 acabou por dar uma resposta mais geral dizendo “Sim, sem dúvida” **(P2)** a

professora 1, enumerou alguns dos fatores desfavorecedores como “falta de motivação porque a falta de interesse ou motivação pode impedir a participação ativa na aprendizagem” **(P1)**, o *feedback* negativo, os ambientes mais ruidosos, o stress, falta de interação social entre outros. A educadora 2 ainda falou sobre os fatores biológicos como podendo ser tanto favorecedores como o contrário “há fatores biológicos que podem pronto, da própria natureza do desenvolvimento já, das capacidades mesmo já no nível mais biológico” **(E2)**.

De seguida o segundo bloco aborda o autoconceito tendo como título “Conceções sobre autoconceito” aqui as docentes começaram pela definição de autoconceito onde as professoras consideraram que era a perceção que cada um tem de si “... refere-se à perceção que uma pessoa tem sobre si mesma” **(P1)** e “... é a visão que temos sobre nós próprios (...) quem somos, as nossas competências ou falta delas...” **(P2)**. A professora 1 referiu que era um conceito formado por várias dimensões e que podia ser influenciado por alguns fatores fazendo do autoconceito uma definição que não é fixa “Ele é formado por várias dimensões (...) conceito não é fixo e pode ser influenciado por experiências...” **(P1)**. Ainda referiram a importância desta dimensão na aprendizagem relacionando com o nível de confiança que as crianças têm em si e nas suas capacidades “...está relacionada com a autoestima e nível de confiança que temos ou não.” **(P2)** e ainda com o bem-estar e a resiliência “... um autoconceito saudável podem construir para o bem-estar emocional e a resiliência.” **(P1)**

Quanto aos obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito foram apontados: o meio em que a criança vive “... depende muito das circunstâncias de cada família da... disponibilidade” **(E2)** e “... o meio em que criança vive...” **(P2)**. As expectativas ou falta das mesmas “...as expectativas ou falta delas que os adultos à sua volta lhe transmitem diariamente, de forma consciente ou inconsciente.” **(P2)** e a professora 1 referiu-se mais concretamente às expectativas que os pais transmitem “as expectativas parentais elevadas” **(P1)**. Foram referidos os *media* “...facto das crianças serem colocadas à frente do ecrã não ajuda em nada...” **(E2)** e “...os media...” **(P1)**, a comparação social “Alguns dos desafios comuns incluem: a comparação social (...)”**(P1)**, a falta de apoio que algumas crianças têm “... falta de apoio emocional...” **(P1)** e ainda o fator da frustração “...não lidam muito bem com a frustração tem que ter logo tudo o imediato...” **(E1)**. Ainda foram apontados pela professora 1 fatores como “...a pressão dos pares, a estigma e a discriminação... o fracasso académico ou

social... a imagem corporal, os eventos traumáticos, a rotulagem negativa e a falta de modelos positivos.” **(P1)**

Como consta nas OCEPE (2016) a construção da autoestima está diretamente ligada à maneira como os adultos de forma intencional, valorizam, respeitam e incentivam a criança, além de encorajar o seu desenvolvimento.

Relativamente à relação de autoconceito com aprendizagem foi referido o bem-estar emocional “É urgente, perceber-se a necessidade de se trabalhar a Educação Emocional ou sócio emocional para o bem-estar de todos os nossos alunos e o nosso.” **(P2)** a importância da comunicação “Transmitir à criança que ela consegue fazer...” **(E1)**, de um ambiente encorajador “A facilidade de aprendizagem (...) fornecem um ambiente seguro e encorajador para a exploração e aprendizagem.” **(P1)** e “... será mais fácil aprender e sentir-se valorizado, sem ter medo de errar e sim perceber que ao errar também está a aprender.” **(P2)**. A importância de fazer as aprendizagens a partir de si “Construir o seu autoconceito é fazer as aprendizagens a partir de mim” e a segurança “...sentir-me seguro e confiante... e a partir daí tudo se desenvolve...” **(E2)** e “...se nós tivemos esta expectativa a criança faz e faz bem em segurança...” **(E1)**.

Já no que se refere à relação educativa e a relação com os outros foi apontado pela educadora 1 a importância do diálogo “...essa relação é através da comunicação tem de haver uma boa comunicação, o diálogo. O diálogo é muito importante porque é através do diálogo que nos comunicam ...” **(E1)** da socialização (...) a socialização, socializarem uns com os outros, brincarem sabermos partilhar (...)” **(E1)** e ainda da partilha “... sabermos partilhar também, porque nem todas as crianças às vezes conseguem partilhar, ee é uma aprendizagem a partilha logo aí é uma relação com o outro e com os objetos em si também é uma relação.” **(E1)**. A segurança foi outro fator apontado “...segura a emocional, o vínculo afetivo este que é essencial ser construindo entre a criança e os adultos que desempenham um papel educativo. (...) fornece à criança um suporte emocional necessário para explorar o mundo e enfrentar desafios.” **(P1)**. A professora 2 ainda referiu que estas relações são ferramentas essenciais para viver em sociedade “...é com esta relação que a criança adquire as ferramentas essenciais para viver em sociedade, enquanto criança e mais tarde, enquanto adulto.” **(P2)**. O apoio e orientação por parte dos docentes “Professores que oferecem apoio e orientação eficazes ajudam as crianças a desenvolverem habilidades cognitivas, emocionais e sociais.” **(P1)** e o impacto no desenvolvimento global “A qualidade das relações educativas pode ter um impacto duradouro no desenvolvimento global da

criança. As relações positivas e o apoio devido criam um ambiente propício para a aprendizagem, promovem uma autoimagem saudável (...)” **(P1)**. Estas relações promovem a autonomia e responsabilidade “(...) autonomia porque as relações educativas eficazes encorajam a autonomia da criança, permitindo-lhe tomar decisões e assumir responsabilidades progressivas.” **(P1)**

No que diz respeito ao bloco “Planeamento e operacionalização da área de formação pessoal e social” todos os participantes consideraram a área de FPS importante nas suas práticas “A Formação Pessoal e Social é aquilo que eu dou mais relevo e que praticamente trabalho cem por cento dos segundos na minha prática...” **(E2)**, “Sim, porque a introdução da área de Formação Pessoal e Social, especialmente com foco na construção da identidade e autoestima, é crucial nas planificações educativas.” **(P1)**, “Sim, claro que sim.” **(P2)**. Ainda houve quem se tenha referido como sendo uma área transversal “A Formação Pessoal e Social é uma coisa que está intrínseca que pode aparecer estimulada consciente como proposta do educador, mas é ela é premiável a todas as outras áreas, é assim que eu a vejo.” **(E2)** e “A área de FPS para mim é transversal a todas as outras áreas (...)” **(E1)**. Em consonância com o documento das OCEPE (2016) que considera a FPS uma área transversal, apesar de possuir uma intencionalidade e conteúdos próprios, ela está presente em todas as outras áreas e no trabalho desenvolvido. Ainda foi referido que a FPS contribui para o desenvolvimento holístico dos alunos “Essas abordagens contribuem para um desenvolvimento holístico dos alunos, não apenas académico, mas também no aspeto emocional e social.” **(P1)**.

Na questão sobre a integração da FPS nas planificações foi referido que esta é inerente ao quotidiano “é no dia a dia desde o acolhimento a própria, o próprio acolhimento da família (...)” **(E2)** e “Esta problemática é inerente ao nosso quotidiano, ao termos de ajudar a resolver os conflitos e os problemas comportamentais que vão surgindo cada vez que os alunos vão ao intervalo e/ou hora do almoço.” **(P2)**. A professora 2 falou da utilização do *feedback* e reforço positivo “feedback constante com reforço positivo” **(P2)**.

Posto isto o *feedback* informativo e positivo, pode ser uma ferramenta que facilita o envolvimento, motivação, autoconfiança e competências de autorregulação dos alunos (Cunha, Nunes, Martins & Moreira, 2018; Fonseca, Carvalho, Conboy, Salema, & Valente, 2015 como cita Gonçalves, 2019). Tanto a professora 2 como a educadora 2 abordaram ainda a valorização da autonomia, responsabilidade e interaguda

“valorização do esforço e trabalho, independentemente do resultado final e promover a resiliência.” **(P2)** e “então as crianças do meu grupo elas são muito incentivadas e participam (...) seja diferente elas sentem-se elemento aa... participativo, ativo e têm sempre uma palavra a dizer” **(E2)**. Mais uma vez estas opiniões vão ao encontro das OCEPE (2016) onde refere que a construção da autonomia “... passa por uma organização social participada do grupo em que as regras, elaboradas e negociadas entre todos...” (OCEPE,2016) tendo como objetivo que as crianças tenham iniciativa e assumam responsabilidades.

Ainda foi referido a promoção da cooperação “promover a cooperação em vez da competição “**(P2)**, promoção de atividades do interesse e necessidade das crianças “ir de encontro aos seus interesses, às suas necessidades e à sua idade também é muito importante desenvolver atividade” **(E1)** e “procuro que as crianças... as propostas apareçam delas e das necessidades delas” **(E2)**. A postura do educador “é uma atitude é o estar é aquilo que passa no toque nos gestos, no tom de voz” **(E2)**, dinamização de projetos “dinamizando projetos, semanal ou quinzenalmente, dentro desta área, na nossa sala de aula.” **(P2)**, conversas temáticas “também se tem conversas temáticas sobre determinados assuntos” **(E2)** recorrer à meditação guiada “(...) desenvolvo sessões de meditação guiada para crianças no início do dia, ao chegarem à sala de aula.” **(P2)**

4.3. Síntese comparativa de resultados

Ao proceder a uma análise global e comparativa às respostas obtidas das entrevistas realizadas aos alunos, às educadoras e professoras, posso começar por retirar a conclusão de que a maioria das docentes consideram como fatores potencializadores da aprendizagem o meio ambiente referente à sala de aula, Hannula, (2011) citado por Monteiro, (2021) salienta o impacto que o ambiente escolar em que o aluno está inserido tem influência na promoção da autoestima no sucesso escolar. As docentes ainda apontaram outros fatores como os fatores biológicos, o relacionamento com os outros e o ambiente familiar. É interessante como os alunos quando respondem à pergunta “Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?” muitos referem-se ao fator de relacionamento

não com os outros, mas mais com eles próprios e dando ênfase aos seus sentimentos. Ou seja, consideram como fator principal que afeta a aprendizagem o seu bem-estar.

Quanto à conceção de autoestima, por parte das crianças na sua maioria revelam, não saber o que é autoestima, porém os que responderam acabaram por demonstrar que sabiam do que estavam a falar, duas das crianças abordaram o conceito de autoestima pela parte do “eu conhecido”, ou seja, o que eles sabem de si mesmos e outro aluno focou-se mais no “outro eu”, isto é, no que as pessoas podem achar dele perante certas atitudes (Staines 1958). Já as professoras revelaram que as suas conceções sobre a autoestima estão relacionadas com a perceção de cada um de nós, e ainda relacionando com o nível de confiança de cada aluno, é interessante como também um dos alunos falou exatamente da confiança. Podemos cruzar estas perceções com o que James, (1890) citado por Peixoto (2005) refere sobre a visão que cada um tem de si em determinada área (por exemplo a criança considerar-se boa a matemática) poder influenciar a sua confiança e posteriormente o seu sucesso. É visível a importância e influência da perspetiva que cada aluno tem si para se sentir com mais confiança no seu quotidiano. É possível compreender que as crianças que sabiam o que era autoestima tinham conceções idênticas às das professoras, porém para além disso algumas ainda levaram este conceito mais para a parte de aceitação dos outros.

Analisando os obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito tanto as educadoras como as professoras apontam maioritariamente para o meio ambiente em que as crianças se inserem, às famílias se estas são disponíveis e as expectativas que depositam ou não diariamente. Sendo a construção da autoestima afetada pelas áreas que as pessoas dão mais importância (Harter, 1985, 1988; Neemann & Harter, 1987) é normal que as docentes acabem por nomear as dimensões mais importantes para as crianças- a família e a escola. As educadoras ainda se referem ao tempo que as crianças passam à frente dos ecrãs e de como isso afeta a sua capacidade de espera levando à sua frustração. Esta ideia de frustração poderá levar as crianças a associarem ao fracasso e, posteriormente a uma ideia negativa de si, como Guenther, (1997) citado por Monteiro, (2021) acaba por referir ainda dizendo que pode ainda criar um ciclo de pensamentos negativos levando a conflitos consigo mesmo ou com os outros.

Quanto à relação entre autoconceito e aprendizagem as educadoras dão ênfase a fatores mais emocionais, isto é, na preocupação de transmitir segurança, encorajá-la a fazer as suas tarefas e também na preocupação de as crianças fazerem as suas

aprendizagens através delas próprias. Já as professoras focam-se também na parte da introdução da educação emocional de modo que todos sabiam gerir as suas emoções, porém uma das professoras dá também enfoque à criação de ambientes seguros e que sejam encorajadores para a exploração e aprendizagem. Ou seja, pode concluir que também neste ponto tanto as educadoras como as professoras acabam por ter opiniões semelhantes e que vão todas ao encontro do mesmo: parte emocional, e criar ambientes seguros e que encorajem a criança a explorar e fazer as suas aprendizagens a partir de si. Os alunos quanto a este assunto dão enfoque ao seu estado emocional, compreendem que o seu estado emocional afeta a maneira como aprendem. Todas estas ideias de fatores mais emocionais vão ao encontro do que Mattos, Pérez e Castro (2013) dizem sobre a disponibilidade emocional de ambas as partes que deve de existir especialmente, nestes anos de escolaridade, pois as crianças procuram encontrar na escola apoio às suas necessidades. Fernández (1991) como cita Monteiro (2021), defende que para existir aprendizagem é necessário existir o aluno e o professor/educador e que estes devem de nutrir uma relação afetiva para que o aluno confie nos métodos de ensino do professor. Só através desta relação é que a criança consegue envolver-se na aprendizagem (Barbosa, Campos & Valentim, 2011). Ou seja, antes de existir aprendizagem é preciso focar na constituição de uma relação afetiva entre o professor e cada um dos alunos.

No que se refere à relação educativa e a relação com os outros, todas as docentes abordaram a importância da promoção de habilidades sociais através da comunicação, partilha e resolução de conflitos, através da relação com os outros acabam por construir ferramentas essenciais para viver em sociedade. Wallon (1968) interliga as aprendizagens das crianças com as interações sociais que vão tendo. O facto destas relações promoverem a autonomia e responsabilidade (Alcántara (2005), referido por Méndez, Muñoz, Sánchez, & Castelblanco, 2011)) referem que ao estimular a autoestima promove a responsabilidade, desenvolvimento da autonomia pessoal promovendo uma relação social saudável.

Foi também abordada a segurança como um fator essencial para o vínculo emocional. Segundo Davis (1994), a afeição é crucial no processo de aquisição de conhecimentos, reforçando a visão de Piaget (1988) sobre o desenvolvimento intelectual, que envolve dois elementos: afetivo e cognitivo. Assim, a expressão de sentimentos e a abertura afetiva são fundamentais no processo de aprendizagem. Uma das professoras ainda se refere à modelagem de comportamentos, ou seja, o modo

como o adulto está em interação com o seu grupo. Recorrendo a Barbosa, Campos e Valentim (2011), o professor é uma figura de referência que faz parte do quotidiano e do ambiente frequentando regularmente pelos alunos. Assim, a forma como o professor interage com as crianças influencia o autoconceito dos mesmos.

Por fim, no que se refere ao planeamento e operacionalização da área de FPS todas as educadoras e professoras manifestaram a importância da abordagem da área de FPS tendo a maioria dito que considerava ser transversal a todas as áreas. As educadoras afirmam que, ao integrarem atividades nas suas planificações, procuram sempre alinhá-las com as necessidades e interesses das crianças, incentivando assim a sua participação. Isto reflete a procura constante das docentes por formas de motivar os seus alunos, sugerindo atividades que sejam relevantes e envolventes para eles. Como defende Nogueira & Slavez (2009), a motivação surge de um interesse intrínseco, que é próprio de cada indivíduo. Assim é importante conhecermos o grupo que temos, os seus interesses e necessidades de modo que, cada criança tenha um papel ativo no seu processo de aprendizagem, e que se revejam no mesmo (Castañeiras, Guzmán, Posada, Ricchini & Strucchi, 1999). Uma destas educadoras e uma das professoras ainda se referiram ao facto de esta área estar presente no dia a dia, nas suas rotinas em sala de aula. A aprendizagem é assimilada quando os alunos são colocados diante de problemas reais (Nogueira & Slavez, 2009), algo que é característico da FPS. Posso concluir que estas docentes consideram as rotinas bastante importantes e um método de integrar sempre que possível a área de FPS nas suas práticas. Porém a área de FPS é intrínseca em todas as áreas e é crucial para que existia harmonia em sala, ou seja, que todas as crianças se sintam parte do grupo, (Laevers, 2003, p. 14 citado por Monteiro, 2021), referem-se à importância de cada criança se sentir integrada na sua turma e mesmo na escola, pois afeta as interações tanto com o professor, como com os colegas.

Considerações finais

Este trabalho decorreu da junção e da reflexão sobre as várias experiências e aprendizagens alcançadas no decorrer do meu percurso académico, sobretudo no que diz respeito à PES. Adquiri ferramentas e conhecimentos fundamentais para a minha futura prática profissional como educadoras e/ou professora. Foi através dos estágios que tive a oportunidade de vivenciar o quotidiano e todas os desafios diários desta profissão, desde a intervenção em sala de aula até ao relacionamento com os docentes presentes nas instituições de ensino. Aprendi, cresci e refleti muito em todos os estágios.

Considero que todos os conhecimentos adquiridos ao longo destes dois anos de mestrado foram cruciais para compreender muitas das perspectivas teóricas e práticas que existem na educação e que muitas vezes terei de mobilizar para perceber qual ou quais as que funcionam nos meus contextos de prática. Diria mesmo que foram dois anos de constante reflexão e aprendizagem profissional em função dos conteúdos trabalhados, pesquisas realizadas, intervenções e o princípio da procura pela minha identidade profissional. Este percurso reflexivo vai continuar a existir durante toda a minha vida profissional pois através dele, posso ir respondendo às necessidades que existem no meu grupo e nos desafios que a educação vai enfrentando e gerando!

O percurso investigativo foi um pouco complicado no princípio, para mim no início foi um pequeno “bicho de 7 cabeças” porém com a ajuda da minha orientadora e com as constantes pesquisas foi começado a simplificar o que parecia muito complexo. Toda a jornada deste percurso investigativo foi completamente nova para mim, contudo sinto que consegui usufruir bastante deste processo. Adquiri novas competências no que toca à área da investigação que com toda a certeza serão úteis no futuro para continuar a construir a minha identidade como professora, para aprender mais e quem sabe embarcar em mais algumas aventuras deste carácter, já que a aprendizagem ao longo da vida é tão importante nesta e em todas as outras profissões.

Não podia estar mais feliz pela metodologia que utilizei pois senti que ao fazer entrevistas conseguia captar de uma melhor forma, as ideias tanto das docentes como das crianças. Considero que foi uma troca de conhecimentos muito importante assim como analisar as entrevistas, consegui detetar e chegar a algumas conclusões que acabaram por passar um pouco ao lado quando estava na entrevista.

Comecei por estagiar em creche, aqui as crianças ainda estão a desenvolver a independência e autonomia para certas tarefas como alimentar-se porém para outras já não o são por exemplo locomover-se seja a gatinhar ou a andar. Foi o único contexto novo para mim, até à data, nunca tinha contactado com uma sala de creche o que tornou todo mais desafiante. Foi o contexto que menos gostei de estagiar, ou melhor foi a experiência que menos gostei. Faz parte do caminho gostar mais de umas experiências do que de outras mas, no final, tudo são aprendizagens e claro que deste estágio retirei aprendizagens, percebi a importância que a creche tem no desenvolvimento das crianças e a implementação de rotinas, aliás a creche vive principalmente das rotinas é dos fatores mais importantes e que não nos podemos passar ao lado. Segundo Cordeiro (2012) é através das rotinas que as crianças ganham segurança, é algo que se vai repetindo, assim, começam a antecipar o que vai acontecer. É através das rotinas que as crianças associam certas tarefas como escorrecer a sala e montar as camas, é sinal que a hora da sesta está a aproximar-se.

Já o segundo estágio foi em contexto de jardim de infância percebi desde logo que as rotinas continuavam a ser um grande foco deste contexto, em particular na sala onde estagiei pois abrangia todas as idades, dos 3 aos 6 anos. Os grupos heterogêneos são considerados uma medida facilitadora, que promove o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, juntando crianças que estejam em estágios diferentes de desenvolvimento (DGE, 2016). As salas que agregam mais do que uma idade têm as suas vantagens porém também exige uma gestão mais minuciosa, lembro-me da educadora por vezes juntar só o grupo que iria para o 1.º ciclo de modo a ter um momento só para estar com eles e inserido atividades de preparação para o próximo ciclo. Outras vezes juntava-se com outros grupos de crianças de modo a estimular o que estas mais necessitavam. Diria que entre a creche e o jardim de infância existem grandes relações de semelhança, porém ao mesmo tempo são notórias as diferenças. Num jardim de infância já temos mais autonomia e a continua promoção da mesma, existe mais espaço para as crianças conhecerem-se enquanto indivíduo e socializarem mais. Ou seja, no jardim de infância as crianças começam a compreender melhor a importância que as suas ações podem ter com ela própria e que pode afetar o grupo todo ao que ela pertence. Sendo um grupo heterogêneo ainda promove mais cooperação e ajuda entre pares (Folque, 2014).

No contexto de jardim de infância foi onde comecei a implementar algumas atividades mais direcionadas para a problemática que pretendia trabalhar. Assim

procurei começar por fazer pequenos debates onde o tema da autoestima começava a ser abordando. Também pela leitura de um livro e pela criação de um cantinho das afirmações onde tinha círculos com frases e respetivas ilustrações das mesmas.

No último ano estagiei apenas no contexto de 1.º ano tendo começado por estagiar em 1.º ano, sem dúvida dos estágios mais desafiantes que já realizei pois acompanhei a turma ainda numa fase de alguma adaptação. Segundo Zazz, (1987) ap. Rodrigues, (2005:12) a passagem do jardim de infância para o 1.º ciclo é “um processo de adaptação à mudança” onde haveram novas regras e hábitos de trabalho. Lembro-me de haver crianças que ainda não conseguiam estar sentadas durante todo o tempo, outras que não se conseguiam concentrar em uma só tarefa. Sem dúvida, que para mim o que mais gostei e considerei mesmo mágico foi ensinar as letras e acompanhar um pouco do progresso das crianças a começarem a identificar as letras, ler sílabas e palavras, é uma sensação completamente gratificante. Acabei este estágio a questionar-me sobre a integração das crianças de PLNM que ainda não percebem nem falam português, uma das crianças da turma tinha estas características e passava a maior parte das aulas simplesmente a olhar, perdido e era perceptível que estava frustrado. Será que esta experiência afetará a sua autoestima e a relação com as aprendizagens?

Para finalizar o último estágio que realizei foi numa turma de 3.º/4.º anos e mais uma vez foi desafiante pois existiam muitos níveis dentro da sala, porém foi neste estágio que consegui presenciar a ser trabalhada a diferenciação pedagógica. A dinâmica que existia entre a professora titular e a professora de educação especial era e continua a ser um grande exemplo pois existia interajuda e estavam a trabalhar com um objetivo comum- as crianças terem um futuro. Fiquei mesmo muito inspirada com este estágio com mais vontade de pesquisar mais, querer saber mais para poder ser uma professora dinâmica e que consegue colmatar dificuldades sentidas pela turma.

A prática de ensino supervisionada foi das UC que me fez ver os vários contextos de estágios e as suas várias especificidades. Cada fase de escolaridade exigiu de mim uma sensibilidade diferente o que fez com que estivesse mais consciente das minhas ações em cada contexto. Foram quatro estágios que me deram uma bagagem enorme para poder compreender o mundo da educação no seu quotidiano, foram várias as interações desde as crianças, às auxiliares e às docentes cooperantes e todas as outras das comunidades, que estágio a estágio foram ficando mais ricas e onde aprendi muito.

Efetivamente, estes dois anos de estudo fizeram-me crescer, amadurecer, começar a questionar-me sobre práticas, modelos e a identidade que quero construir como profissional. Porém não posso esquecer-me que não foram só dois anos mais sim cinco anos onde aprendi muito, mas também questionei ainda mais sobre o meu caminho e se educação era mesmo o que queria. Acredito que foi aqui que o mestrado ajudou a esclarecer, tanto pelos estágios, as aulas, os trabalhos, os docentes e também os documentos que os mesmo aconselhavam à leitura e hoje sei mesmo são que mesmo importantes. O nosso conhecimento não é ditado só pelo que é falado em aula mas sim pelo que lemos, procuramos, questionamos...

Toda a parte de investigação deste relatório foi feita de uma maneira muito pessoal pois este tema é algo que me toca muito em particular, o que fez com que tivesse muito mais propósito em pesquisar, escrever e mesmo cruzando os dados entre a teoria e as análises das entrevistas. Estou contente com os resultados que consegui obter e, mais do que isso, quero tornar-me a mim e quem sabe, às pessoas que irão ler algo deste relatório, sensíveis à importância das crianças terem uma autoestima positiva e qual o impacto que nós enquanto profissionais temos.

Considero que com mais tempo poderia ter entrevistado outros profissionais como psicólogos e aumentar a minha amostra de docentes e de crianças, pois senti que os resultados que iria reconhecer seriam ainda mais ricos. Poderia também ter realizado alguma atividade com as crianças onde trabalha-se a autoestima.

Relativamente a dar continuidade a este estudo seria pertinente perceber como como é que a autoestima dos professores influencia os seus alunos.

Sabemos que a autoestima afeta a aprendizagem porém muitas vezes esquecemo-nos que é nas primeiras idades que construir e reforçar a autoestima é crucial. Uma criança que se sinta com confiança e segurança consegue aprender com mais prazer e com menos medo de errar (Ferreira,2012).

Desta forma é necessário que no pré-escolar obtenham estímulos adequados de modo a conseguirem construir uma relação positiva com elas próprias. (Alves at al. 2020). É por isso importante que exista uma boa relação entre criança-professor isto tanto no pré-escolar como nos próximos níveis de ensino, deve de ser uma relação onde engloba a confiança, aceitação, respeito mútuo e sinceridade (Lopes, 2009, p.10 referido por Monteiro 2021). Desta maneira só é possível que esta exista se a base da relação for o afeto, fator também importante na construção da autoestima.

Cada vez acredito mais que um bom profissional de educação tem de ter sensibilidade, de modo a conseguir criar relação com todas as crianças, sendo estas toda muito diferentes. Esta relação que muitas vezes acaba por ser por tentativa erro mas onde a parte do afeto ajuda à construção desta relação.

Concluiu assim o meu relatório final com um orgulho imenso em mim por ter provado a mim mesma de que com empenho, dedicação e apoio eu consegui realizar este trabalho que no final de contas foi interessante de elaborar e fez-me aprender mais e abrir novos horizontes. Sem dúvida que seria proveitoso desenvolver mais deste estudo, pois acredito que com mais entrevistas e pesquisa iria encontrar, e concluir mais sobre os fatores que influenciam a autoestima e a aprendizagem assim como, seria interessante debruçar-me mais sobre o papel dos educadores/professores na construção da autoestima, e do trabalho de cooperação entre escola-família nesta temática.

Este é o primeiro grande trabalho de muitos outros que irão surgir durante toda a minha vida profissional que acabou de começar. Percebi a importância da formação contínua assim ainda tenho muito que aprender, por isso, o meu percurso académico acabou de começar assim como a minha vida profissional. Não é um adeus aos estudos superiores é um breve até já.

Referências bibliográficas

- Alves , C., & Vilhena, L. (2008). *Transição do pré-escolar para o 1.º ano do 1.º ciclo do ensino básico- Que mecanismos são utilizados?* Trabalho-projeto, Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Obtido de <http://hdl.handle.net/20.500.11796/831>
- Auto-Conceito*. (2015). Obtido de Portefólio de Educação: <https://portefolio-de-educacao.webnode.pt/relacao-aluno-aprendizagem-professor-ensino/personalidade/caracteristicas-da-personalidade/auto-conceito/>
- Barbosa , M. L. (1995). *A importância de um auto-conceito positivo na formação da identidade das crianças no jardim de infância*. Dissertação de mestrado , Universidade do Porto . Obtido de TM-46_TM_01_P.pdf
- Bassedas, E., Huguet, T., & Solé, I. (1999). *Aprender e ensinar na educação infantil*. Artemed.
- Bockacrts, M. (2002). Motivation to learn. *International Academy of Education. Educational Practices Series-10*, pp. 1-26.
- Braga, L. D. (7 de dezembro de 2021). *Desenvolvimento pessoal- O autoconceito*. Obtido de Psicologiaviva conexa: <https://blog.psicologiaviva.com.br/o-autoconceito/>
- Briggs, C. D. (2002). *A auto-estima do seu filho* (3.ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.
- Byrne, B. M., & Shavelson, R. J. (abril de 1996). Sobre a estrutura do autoconceito social para adolescentes pré, iniciais e tardios: um teste do modelo de Shavelson, Hubner e Stanton (1976). *Jornal de Personalidade e Psicologia Social*, 78(6), 474-481. doi:10.1037//0022-3514.70.3.599
- Cia, F., & Barham , E. J. (2008). Estabelecendo relação entre autoconceito e desempenho acadêmico de crianças escolares. *Psico*, 39(1), 21-27. Obtido de Psico.
- Cordeiro, M. (2012). *O livro das crianças* (6ª ed.). Lisboa: A esfera dos livros.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias , A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). *Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. Psicologia Educacional e Cultura*, 13(2), pp. 455-479. Obtido de <https://hdl.handle.net/1822/10148>
- Davis, C., & Oliveira, Z. (1994). *Psicologia na educação*. São Paulo: Cortez.

- de Oliveira , S., Guimarães, O. M., & Ferreira , J. d. (maio/agosto de 2023). As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. *Revista Linhas*, 24(55), pp. 210-236. doi:<https://doi.org/10.5965/1984723824552023210>
- Esteves , L. F. (2007). *Revista Lusófona de Educação. O Movimento da Escola Moderna- Um percurso cooperativo na construção da profissão docente e no desenvolvimento da pedagogia escolar. Pedro Francisco González 2002*. Obtido de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/649>
- Ferreira, K. P. (9 de novembro de 2012). *A influência da autoestima no processo educacional da criança*. Obtido de <https://www.webartigos.com/artigos/a-influencia-da-autoestima-no-processo-educacional-da-crianca/99171>
- Gonçalves , G. M. (2019). *Feedback e aprendizagem no ensino básico: Perspetivas de docentes, alunos e pais*. Projeto de mestrado , Universidade do Minho. Obtido de <https://hdl.handle.net/1822/61733>
- Gonçalves, A. T. (2021). *Composição do grupo em salas de educação pré-escolar: as ideias dos educadores de infância*. Relatório de mestrado, ISCTE. Obtido de <http://hdl.handle.net/10071/23681>
- Imaginário, S., de Jesus, S. N., Morais, F., Fernandes, C., Santos, R., Santos, J., & Azevedo, I. (2014). Motivação para a aprendizagem escolar: Adaptação de um instrumento de avaliação para o contexto português. *Revista Lusófona de Educação*, 28(28), pp. 91-105. Obtido de revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/4925
- Jesus, S. N. (1996). *A motivação para a profissão docente: contributo para a clarificação de situações de mal-estar e para a fundamentação de estratégias de formação de professores*. Tese de doutoramento, Universidade de Coimbra . Obtido de <https://hdl.handle.net/10316/1042>
- Lemos, J. M., & Batista, A. P. (abril de 2017). *Psicologia Escolar Educacional. A relação entre o autoconceito das crianças e os estilos de liderança dos professores*, 21(1).
- Lourenço, E. S. (fevereiro de 2021). *A importância das emoções da criança na educação de infância*. Relatório de projeto de investigação de mestrado, Instituto Politecnico de Setubal . Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.26/36178>
- Lourenço, E. S. (2021). *A importância das emoções da criança na educação de infância*. Relatório de mestrado , Instituto Politécnico de Setúbal . Obtido de

<https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/36178/1/Versa%CC%83o%20Definitiva%20-%20Eliana%20Lourenc%CC%A7o>.

- Martins, A. I. (2011). *A motivação no sucesso educativo: dinâmicas em contexto pré-escolar e 1.º ciclo*. Relatório de estágio, Universidade dos Açores, Departamento de Ciência da Educação, Ponta Delgada. Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.3/1655>
- Martins, G., Gomes, C. A., Brocardo, J. L., Pedroso, J. V., Carrillo, J. A., Silva, L. U., . . . Rodrigues, S. C. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação.
- Mata, L., Monteiro, V., & Peixoto, F. (s.d.). Escala de Autoconceito para Crianças em Idade Pré-Escolar e 1.º/2.º Ano de Escolaridade de Harter e Pike (1981, 1984). Obtido de https://cie.ispa.pt/ficheiros/areas_utilizador/user23/mata_et_al_2008_escala_de_autoconceito_para_crianças_em_idade_pre_escola.pdf
- Mediana, C. (2014). *Promoção do autoconceito através da aprendizagem*. Dissertação de mestrado, Coimbra. Obtido de https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12985/1/CATIA_MEDINA.pdf
- Mohamed, S. M. (2018). *Motivar para aprender: A motivação para aprender em crianças dos 6 aos 10 anos: Que fatores a influenciam em contexto pedagógico?* Relatório de mestrado, Instituto Superior de Educação e Ciências. Obtido de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/35710/1/Sharika%20Mahomed.pdf>
- Monteiro, M. C. (2021). *A importância do papel do professor na autoestima do aluno. O exemplo dos alunos de música*. Relatório de Estágio, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco.
- Monteiro, M. C. (2021). *A importância do papel do professor na autoestima do aluno. O exemplo dos alunos do ensino de música*. Relatório de estágio, Instituição Politécnica de Castelo Branco. Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.11/8074>
- Neto, C. (18 de setembro de 2023). Carlos Neto defende mudanças na escola. Obtido de <https://www.deco.proteste.pt/familia-consumo/bebes-criancas/noticias/carlos-neto-maior-pandemia-numero-horas-estamos-sentados>
- Neves, I., & Frada, C. (2017). A promoção da autoestima da criança. 1. doi:<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.01.2843>
- Nogueira, N. M., & Slavez, M. H. (2009). A influência da motivação para a aprendizagem na visão dos alunos do 2.º ano de pedagogia da UEMS. *An. Sciencult*, 1(1).

- Obtido de <https://anaisonline.uems.br/index.php/sciencult/article/view/3304/3277>
- Oliveira-Formosinho, J. (1998). *A Contextualização do Modelo Curricular High-Scope no Âmbito do Projecto Infância*. In J. O. Formosinho (Ed.), *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Paiva, M. O., & Lourenço, A. A. (2011). Rendimento acadêmico: influência do autoconceito e do ambiente de sala de aula. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 27, 393-402.
- Peixoto, F. J. (2003). *Auto-Estima, Autoconceito e Dinâmicas Relacionais em Contexto Escolar*. Dissertação de doutoramento, Instituição de Educação e Psicologia, Braga. Obtido de <https://core.ac.uk/download/pdf/70647622.pdf>
- Peixoto, F., & Almeida, L. S. (2011). A organização do autoconceito: análise da estrutura hierárquica em adolescentes. 24(3). doi:<https://doi.org/10.1590/S0102-79722011000300014>
- Pereira, E. M. (2008). *Autoconceito acadêmico e auto-estima em alunos com insucesso escolar*. Relatório de mestrado, Instituto Superior de Psicologia Aplicada. Obtido de <https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/3708/1/15563.pdf>
- Ribeiro, F. (2001). *Motivação e aprendizagem em contexto escolar*. Obtido de PROFFORMA: https://cefopna.edu.pt/revista/revista_03/es_05_03_FR.htm
- Roldão, M. (2007). Colaborar é preciso- Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Revista Noesis*, 71, pp. 24-29.
- Rosa, C. L., Borges, J. V., Pereira, M. L., Soares, H. C., & Alves, J. T. (2020). *A autoestima e as suas influências no processo de ensino aprendizagem na educação infantil*, 12(4). Obtido de http://www.atenas.edu.br/uniatenas/assets/files/magazines/A_AUTOESTIMA_E_SUAS_INFLUENCIAS_NO_PROCESSO_DE_ENSINO_APRENDIZAGEM_NA_EDUCACAO_INFANTIL.pdf
- Rosa, M. I., & Schnetzler, R. P. (2003). A investigação-ação na formação contínua de professores de ciências. *Ciência e educação*. doi:<https://doi.org/10.1590/S1516-73132003000100003>
- Santos, M. F. (2016). *Altamente- Livro de treino mental*. Edicare Editora.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The Development of Academic Self- Efficacy. Em A. Wigfield, & J. S. Eccles, *Development of achievement motivation*. Obtido de

https://web.archive.org/web/20161213085359id_/http://www.uky.edu:80/~eushe2/Pajares/SchunkPajares2001.PDF

- Sénica , R. M., & Alfaite, R. S. (2011). *A organização do tempo no Movimento da Escola Moderna portuguesa*. Relatório final de mestrado , Instituto Politécnico de Coimbra , Educação, Coimbra. Obtido de <http://hdl.handle.net/10400.26/14660>
- Serra, A. V. (1988). O auto-conceito. 6, pp. 101-110. Obtido de https://repositorio.ispa.pt/bitstream/10400.12/2204/1/1988_2_101.pdf
- Shute, V. J. (2008). Focus on formative feedback. *Review of Educational Research*, 78, 153-189. doi:<https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
- Silva , I., Marques , L., Mata, L., & Rosa , M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Silva, E., Bastos, G., Duarte, R., & Veloso, R. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico- Leitura*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Obtido de <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/leituraoriginal.pdf>
- Sim-Sim, I. (2009). *PNEP- O Ensino da Leitura: A Decifração* . Lisboa : Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular .
- UNICEF. (2019). *Covenção sobre os Direitos da Criança* . Comité Português para a UNICEF.

Anexos

Anexo I: Planificação da atividade "Vamos descobrir os sons"

Conteúdos	Objetivos	Estratégias	Atividade	Duração	Recursos	Avaliação
Área de expressão e comunicação.	Compreender o mundo ao seu redor, objetos, pessoas, comportamentos, interagindo com outros, brincando e explorando ativamente e testando; desenvolver a capacidade para fazer escolhas sobre o tipo de materiais e objetos que quer explorar, encontrando os seus próprios desafios e	O/A Educador/a irá colocar dentro de cada garrafa um elemento diferente, para que cada uma quando agitada produza um som diferente. De seguida distribuirá um instrumento por cada uma das crianças para que estas possam explorar, depois as crianças devem ir trocando entre si para que possam	As crianças deverão explorar o máximo de instrumentos possíveis para que possam ter contacto com os diferentes sons.	15 minutos	Garrafas de plástico; Massas; Sal; Tampas; Rolhas de cortiça; Arroz; Papel colorido; Água; Sinos; Pau de canela; Cola; Fitas coloridas.	Avaliação por observação; Registo fotográfico.

	objetivos, e organizando-se no sentido de os alcançar; promover um controlo crescente sobre o seu corpo (manipulação e coordenação); promover a capacidade para mobilizar estratégias de exploração ativas, através de todos os seus sentidos e movimentos ou utilizando ferramentas, materiais e	explorar o mais possível. Por fim, iremos propor às crianças para que estas façam uma fila dois a dois com o instrumento que cada uma escolheu e irão desfilar na sala enquanto estaremos a cantar uma música intitulada "A bandinha", onde pelo meio terão de compreender as ordens que a música vai dando.				
--	---	--	--	--	--	--

	<p>equipamentos diversos;</p> <p>promover o sentido de responsabilidade e respeito por regras e limites comuns;</p> <p>desenvolver competências de responsividade e reciprocidade, como aguardar a sua vez ou dar e receber;</p> <p>desenvolver a capacidade para iniciar, manter e desfrutar de uma relação com outras crianças e adultos, incluindo lidar com</p>					
--	---	--	--	--	--	--

	<p>conflitos, negociar, ter em consideração o ponto de vista do outro e ajudar outros, etc.;</p> <p>desenvolver a percepção de diferentes sons e explorar diferentes materiais para obter diferentes sons; desenvolver a capacidade de escutar;</p> <p>desenvolver o pensamento crítico;</p> <p>desenvolver áreas sensitivas e auditivas das crianças.</p>					
--	--	--	--	--	--	--

Anexo II: Planificação da atividade "Jogos de encaixe"

Conteúdos	Objetivos	Estratégia	Atividade	Duração	Recursos	Avaliação
Área de expressão e comunicação	Promover um controlo crescente sobre o seu corpo (manipulação); Desenvolver a capacidade para mobilizar estratégias de exploração ativas, através de todos os seus sentidos e movimentos ou utilizando ferramentas, materiais e equipamentos diversos;	O/A Educador/a irá levar o material já preparado (caixas com ranhuras) e a turma será dividida para ter menos crianças por atividade, o/a educador/a irá mostrar às crianças como devem proceder para que depois as crianças possam reproduzir.	As crianças deverão reproduzir a explicação, colocando os pauzinhos dentro das ranhuras.	20 minutos	2 caixas de sapatos com ranhuras; Pauzinhos de madeira;	Avaliação por observação; Registo fotográficos

	desenvolver competências de responsividade e reciprocidade, como aguardar a sua vez ou dar e receber; desenvolver o sentido de responsabilidade e respeito por regras e limites comuns; desenvolver a autonomia; promover valores.					
--	---	--	--	--	--	--

Anexo III: Planificação da atividade "Cantinho das afirmações"

Dias da semana		Áreas de conteúdo	Objetivos	Estratégias	Recursos	Avaliação
<u>Quarta</u> <u>feira</u>	Manhã	Área de conteúdo: Formação pessoal e social (construção da identidade e da autoestima e convivência democrática e cidadania)	Esperar pela sua vez na realização de jogos e na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem.	<p>O dia irá começar na zona do tapete onde farão as presenças e colocarão os bonecos relacionados com o que sentem, havendo uma pergunta prévia onde a educadora perguntará como se sentem (se alguma criança não quiser partilhar não será obrigada);</p> <p>De seguida, irá perguntar uma qualidade que cada criança consegue identificar nela própria, começado a educadora por exemplificar;</p>	Recurso da "Estação das afirmações"	<p>A avaliação será feita através de uma tabela de observação que contemplará os parâmetros abaixo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expressa as suas emoções e sentimentos e reconhecer também
				<p>Após esta pequena partilha o adulto dinamizador, que foi apontando qualidades mais referidas, vai perguntar às crianças se se lembram destas, ajudando-as caso não se lembrem. Irá ainda acrescentar as qualidades que ainda não foram referidas, que possa considerar necessárias, fazendo-se acompanhar com o interpolamento sobre o seu significado às crianças (estas podem explicar verbalmente ou expressá-las por gestos);</p> <p>Seguidamente, a educadora vai começando a dizer que todas as crianças têm características e qualidades diferentes o que as torna especiais e que devemos de respeitá-las, porém têm também algumas que lhes são comuns, assim para além de serem únicas também são semelhantes (destaque para o diferente, semelhante e o respeito);</p>		<p>emoções e sentimentos dos outros;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mantém e justifica as suas opiniões, aceitando as dos outros; - Espera pela sua vez na realização de jogos e na intervenção nos diálogos, dando oportunidades aos outros para intervirem.

				<p>O adulto dinamizador vai sugerir que se faça uma área onde se coloquem estas qualidades, com as respetivas imagens, o objetivo é que as crianças ao chegarem à sala de manhã se lembrem das suas qualidades. Outro objetivo é que esta área possa ser um lugar seguro onde as crianças possam recorrer quando estão mais tristes, assim ao olharem para as imagens lembressem que têm valor.</p> <p>Aqui a educadora ainda poderá incentivar as crianças aquando virem alguém nesta área irem ter com o amigo de modo a ajudarem-no.</p>		
--	--	--	--	---	--	--

Anexo IV: Planificação da atividade do amigo secreto

Público-alvo
6/7 anos – 1.º ano do 1.º CEB
Interdisciplinaridade
Educação para a cidadania e artes visuais
Objetivos gerais
<u>Educação para a cidadania:</u> Falar na sua vez; Respeitar a opinião dos colegas.
<u>Artes visuais:</u> Desenvolver motricidade fina;
Objetivos específicos
<u>Artes visuais:</u> Saber recortar; Saber colar.
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Feltro • Tesoura • Moldes • Cola líquida • Brilhantes • Molas e fio
Descrição da atividade
<p>Uma vez iniciado o projeto, a professora solicitou a ajuda das crianças para escolher o nome do mesmo, ficando “Mega Meninos”.</p> <p>Todas as semanas a docente irá relembrar que devem trazer brinquedos que já não utilizem (mas que estejam em bom estado) para doar.</p> <p>Será perguntado aos alunos se sabem o que é o amigo secreto e se gostariam de realizar um na turma. Após a resposta afirmativa a professora irá explicar como se vai proceder para a realização e distribuição dos amigos secretos. Posteriormente será distribuído um molde de uma bota que deverá ser recortada e enfeitada ao gosto de cada um, estas serão depois penduradas na parede da sala de aula.</p>
<p>Para o sorteio do amigo secreto escreveram-se os nomes de todos os alunos em vários papeis e cada um tirou um aleatoriamente, sendo que se foi apontando num papel.</p>
Estratégias/Ferramentas de avaliação
<p>A avaliação é feita através de observação direta, tendo como base uma grelha de registos, o professor deve preencher, indicando qual o nível (de 1 (insuficiente) a 4 (muito bom)) em que o aluno se encontra para cada objetivo (anexo X). Para uma avaliação o mais coerente possível, o professor deve acompanhar os alunos na realização das atividades.</p> <p>No final desta fase os alunos terão oportunidade de se autoavaliarem e darem a sua opinião (anexo X).</p>

Anexo V: Planificação de uma rena

Público-Alvo
Turma de 1º ano
Disciplinas
Matemática, cidadania e artes visuais.
Objetivos gerais
<p>Matemática:</p> <ul style="list-style-type: none">• Extrair informação essencial de um problema;• Identificar números em contextos vários e reconhecer o seu significado como indicador de quantidade, medida, ordenação, identificação e localização;• Ler e representar números, pelo menos até 100, usando uma diversidade de representações, nomeadamente, a reta numérica;• Comparar e ordenar números naturais, de forma crescente e decrescente;• Reconhecer triângulos, quadrados, retângulos, pentágonos, hexágonos e círculos em sólidos diversos, recorrendo a representações adequadas;• Reconhecer, em objetos do quotidiano, formas de sólidos comuns, estabelecendo conexões matemáticas com a realidade;• Identificar superfícies planas e superfícies curvas em objetos comuns e em modelos físicos de sólidos;• Compreender e usar com fluência estratégias de cálculo mental diversificadas para obter resultado de adições/subtrações. <p>Estudo do meio:</p> <ul style="list-style-type: none">• Reconhecer as implicações das condições atmosféricas diárias, no seu quotidiano;• Conhecer as pessoas com quem convivem diariamente. <p>Artes visuais:</p> <ul style="list-style-type: none">• Manipular vários materiais (papel crepe, algodão...);• Motricidade fina;• Respeitar o trabalho dos outros.

<p>Cidadania:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber trabalhar em equipa; • Respeitar as dificuldades dos outros; • Saber ouvir.
Objetivos específicos
<p>Matemática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conseguir selecionar a informação essencial de um problema; • Saber identificar números em vários contextos (quantidades); • Conseguir ler e representar números até 10, usando a reta numérica; • Comparar números, de modo a 22oloca-los de forma crescente e decrescente; • Identificar as formas dos sólidos geométricos; • Encontrar semelhanças entre objetos do quotidiano e formas de sólidos; • Distinguir superfícies planas de superfícies curvas; • Reconhecer as figuras geométricas com características diferentes; • Conseguir usar estratégias de calculo mental ao fazer contas de adição e subtração. <p>Estudo do meio:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer características da estação do inverno; • Relacionar com os colegas de turma; • Compreender que nem todos temos de gostar das mesmas coisas.
Recursos
<ul style="list-style-type: none"> • Fichas sumativas; • Fichas de consolidação; • Manual "Plim" de estudo do meio; • Cartolina; • Materiais de decoração (bolinhas, algodão, papel crepe, brilhantes...); • Cola
Descrição da atividade
<p><u>1ª parte da manhã:</u></p> <p>A professora e a turma vão chegar à sala em fila e os alunos irão se sentar. Como previamente já tinha avisado irá ocorrer a ficha de avaliação de matemática.</p>

A professora irá pedir para as crianças tirarem o material necessário para realizar a ficha (lápiz de cor, caneta...) e ainda lembrar as regras que existem quando se faz uma ficha de avaliação. De seguida irá distribuir as fichas. Durante a realização a professora irá circular algumas vezes pela sala e estará sempre atenta caso algum aluno necessite de alguma ajuda.

2ª parte da manhã:

A turma e a professora regressão do intervalo irão passar para o estudo do meio:

Dois alunos escolhidos pela professora irão distribuir os manuais, e a professora dirá em que página terão de abrir.

Será projetado no quadro interativo as páginas correspondentes que irão realizar de modo que a professora possa explicar o que terão de fazer. A primeira página será feita em grande grupo, visto que, têm de descobrir amigos que consigam fazer determinadas atividades (ex: andar de bicicleta). Após este exercício a professora irá explicar a outra página.

A docente irá circular pelas mesas de modo a apoiar as crianças, caso necessitem de alguma ajuda;

Por fim irão realizar a atividade correspondente do calendário de advento, será pedido a uma criança para ir abrir o dia (neste caso 15), e depois de retirar o papel a professora irá perguntar à turma que atividade é que acham que vão realizar. Neste dia terão de pintar um desenho tendo em conta os números ou contas (tendo em conta as dificuldades ou facilidades das crianças).

Tarde:

Após as crianças chegarem do almoço a professora terá uma pequena conversa com a turma sobre a estação que se avizinha (o inverno). Será proposto à turma que decoram uma rena em conjunto, visto que, demonstram muito interesse por este animal em específico;

A professora irá colocar a cartolina com a rena desenhada em duas mesas no centro da sala afastando as outras (algo que foi feito previamente antes da turma entrar) de modo que a turma se possa reunir, ouvir a professora e trabalhar em equipa;

Os materiais que vão ser utilizados serão apresentados em cima da mesa e a turma poderá decidir em conjunto o que querem usar para decorar cada parte da rena;

Estratégias/Ferramentas de avaliação

A avaliação é feita através de observação direta, tendo como base uma grelha de registos, o professor deve preencher, indicando qual o nível (de 1 (insuficiente) a 4 (muito bom)) em que o aluno se encontra para cada objetivo (anexo X). Para uma avaliação o mais coerente possível, o professor deve acompanhar os alunos na realização das atividades.

No final desta fase os alunos terão oportunidade de se autoavaliarem e darem a sua opinião (anexo X).

Anexo VI: Planificação da escrita de uma pequena história~

Ano de escolaridade
3.º ano (8 anos 12 anos)
Disciplinas
Português Artes visuais
Objetivos gerais
<p>Oralidade(expressão):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falar com clareza e articular de modo adequado as palavras. • Gerir adequadamente a tomada de vez na comunicação oral, com respeito pelos princípios da cooperação e da cortesia. <p>Escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Registrar e organizar ideias na planificação de textos estruturados com introdução, desenvolvimento e conclusão; • Redigir textos com utilização correta das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, configuração gráfica e sinais auxiliares da escrita); • Exprimir opiniões e fundamentá-las. <p>Gramática:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Depreender o significado de palavras a partir da sua análise e a partir das múltiplas relações que podem estabelecer entre si; • Deduzir significados de palavras e/ou expressões que não correspondam ao sentido literal. <p>Artes Visuais</p> <p>Experimentação e criação:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integrar a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura; desenho) (...) nas suas experimentações: físicas (...); • Apreciar os seus trabalhos e os dos seus colegas, mobilizando diferentes critérios de argumentação. • Utilizar vários processos de (...) trabalho (ex.: individual, em grupo (...)).
Objetivos específicos

<p>Português:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber estar numa apresentação; • Conseguir projetar a voz; • Falar de forma clara e articulada; • Ser capaz de comunicar de forma eficaz; • Saber falar na sua vez respeitando a vez dos colegas; • Respeitar as regras de construção de um texto; • Redigir um texto coeso; • Saber expressar-se criticamente; <p>Artes Visuais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mostrar perícia na realização do seu trabalho; • Ser empenhado nas tarefas; • Demonstrar sentido estético.
<p>Recursos</p>
<p>Folhas; Papel cavalinho; Material de escrita; Lápis de cor.</p>
<p>Descrição da atividade</p> <p>A professora irá pedir que as crianças recorram à tabela que construíram na aula passada como exemplo, para escreverem uma história nova seguindo a estrutura.</p> <p>A turma irá dividir-se nos mesmos grupos da primeira história e terão de começar a planificar o texto seguindo as instruções da tabela anterior e também, por uma rubrica de avaliação que a professora irá lhes entregar;</p> <p>O papel da professora é auxiliar e orientar os grupos que necessitem;</p> <p>Quando acabarem as histórias os grupos irão entregar à professora e de seguida elaborarão uma capa para os seus textos, isto será feito ainda em pequenos grupos;</p> <p>Cada grupo irá escolher um porta-voz para ler a sua história e apresentar a capa da mesma à turma, por fim realizar-se-á uma votação para saber qual foi a história favorita da turma. A vencedora irá ser a escolhida para ser corrigida em grande grupo, de modo a compreenderem alguns erros que possam ter dado. Todos os outros textos serão devolvidos à professora para que possa corrigir os mesmos e nos dias seguintes consiga fornecer feedback aos outros grupos.</p>
<p>Avaliação</p> <p><i>Feedback</i>; Rubrica.</p>

Anexo VII: Rubrica de autoavaliação

	1	2	3	4	Resultado
Dinâmica de grupo	Não me mostrei disponível para colaborar. Nem mostrei interesse.	Raramente colaborei com o grupo, mas estive interessado.	Colaborei de forma ativa e tentei gerir o grupo e as ideias.	Colaborei e auxiliei os colegas, conseguindo fazer uma boa gestão do grupo e das ideias.	
Contribuições pessoais	Não contribuí.	Contribuí de forma pouco relevante.	Contribuí pontualmente, mas de forma a beneficiar o grupo.	Contribuí de forma eficaz com ideias pertinentes e específicas.	
Comunicação (oral e com os pares)	Comuniquei de forma pouco clara e desorganizada.	Comuniquei pouco e de forma pouco relevante.	Comuniquei de forma clara, demonstrando conhecimento.	Comuniquei de forma cativante e envolvente, mostrando conhecimentos avançados.	
Originalidade	Demonstrei pouca ou nenhuma originalidade.	Mostrei alguma originalidade.	Apresentei ideias originais.	Utilizei a minha imaginação, sendo bastante original.	
Conteúdo (reflexão em grupo)	Têm muitos erros ortográficos, não utilizam sinais de pontuação e a história não faz sentido.	Têm alguns erros ortográficos e os sinais de pontuação estão mal colocados, mas a história está encadeada.	Têm poucos ou nenhuns erros ortográficos e aplicam os sinais de pontuação de forma quase correta. A história está encadeada e com sentido.	Sem erros ortográficos, sinais de pontuação bem colocados e a história tem uma estrutura e um encadeamento.	

Entre 5 e 10	Entre 11 e 15	Entre 16 e 20
		

Anexo VIII: Guião de entrevistas das educadoras

Bloco temático	Objetivos	Formulário de Questões
Bloco 1- Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Informar os entrevistados sobre a natureza e objetivos do trabalho; • Comunicar os objetivos da entrevista; • Pedir autorização para gravar a entrevista; • Garantir ao entrevistado a confidencialidade da entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para conseguir um melhor tratamento de informação recolhida, importa-se que a entrevista seja gravada?
Bloco 2- Fatores que influenciam a aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os fatores que influenciam a aprendizagem na perspetiva dos educadores e professores; • Perceber quais os fatores que potenciam e desfavorecem as aprendizagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Quais os fatores que, para si, influenciam aprendizagem?
Bloco 3- Concepções sobre autoconceito	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a importância deste conceito para o desenvolvimento da aprendizagem; • Perceber o ponto de vista dos educadores e professores quais os obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito. 	<ul style="list-style-type: none"> • No seu ponto de vista existem muitos obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito das crianças? • Qual o papel da relação educativa na forma como a criança aprende, constrói o seu autoconceito e a relação com os outros?
Bloco 4- Planeamento e operacionalização da área de formação pessoal e social	<ul style="list-style-type: none"> • Entender como os educadores e professores trabalham a área de formação pessoal e social nas suas salas; • Como integram esta área nas suas planificações; • Perceber como veem esta área como potencializadora de aprendizagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acha importante introduzir a área de FPS (em específico a componente da construção da identidade e da autoestima) nas suas planificações?
		<ul style="list-style-type: none"> • Exemplos de planificações dirigidas ao desenvolvimento da autoestima das crianças?

Anexo IX: Guião de entrevista das professoras

Bloco temático	Objetivos	Formulário de Questões
Bloco 1- Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> • Informar os entrevistados sobre a natureza e objetivos do trabalho; • Comunicar os objetivos da entrevista; • Pedir autorização para gravar a entrevista; • Garantir ao entrevistado a confidencialidade da entrevista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Para conseguir um melhor tratamento de informação recolhida, importa-se que a entrevista seja gravada?
Bloco 2- Identificação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica os sujeitos da amostra em estudo; • Caracterizar o percurso profissional dos sujeitos da amostra em estudo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Qual é a sua idade? • Quantos anos de serviço tem? • Sempre lecionou neste estabelecimento? • Se não, em que ensino lecionou, público o privado? • Há quanto tempo se encontra neste estabelecimento?
Bloco 3- Fatores que influenciam a aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar os fatores que influenciam a aprendizagem na perspetiva dos educadores e professores; • Perceber quais os fatores que potenciam e desfavorecem as aprendizagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existem fatores que potenciam e/ou desfavorecem a aprendizagem? • Quais os fatores que, para si, influenciam aprendizagem?
Bloco 4- Concepções sobre autoconceito	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender o ponto de vista dos educadores e professores sobre o autoconceito; • Qual a importância deste conceito para o desenvolvimento da aprendizagem; 	<ul style="list-style-type: none"> • Na sua visão o que é o autoconceito? • Considera uma dimensão importante para o desenvolvimento das aprendizagens?

	<ul style="list-style-type: none"> • Perceber o ponto de vista dos educadores e professores quais os obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito. 	<ul style="list-style-type: none"> • No seu ponto de vista existem muitos obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito das crianças? • Qual o papel da relação educativa na forma como a criança aprende, constrói o seu autoconceito e a relação com os outros?
Bloco 5- Planeamento e operacionalização da área de formação pessoal e social	<ul style="list-style-type: none"> • Entender como os educadores e professores trabalham a área de formação pessoal e social nas suas salas; • Como integram esta área nas suas planificações; • Perceber como veem esta área como potencializadora de aprendizagens. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acha importante introduzir a área de FPS (em específico a componente da construção da identidade e da autoestima) nas suas planificações? • Exemplos de planificações dirigidas ao desenvolvimento da autoestima das crianças?

Anexo X: Guião de entrevista das crianças

<p>Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer as conceções das crianças sobre a autoestima e autoconceito; • Identificar as variáveis que influenciam a aprendizagem na perspectiva das crianças. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sabes o que é autoestima? • O que é para ti autoestima? • Achas importante gostarmos de nós? • Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?
---	---	--

Educadora 1 – (E1)

Fatores que influenciam a aprendizagem:

I. Quais os fatores que, para si, influenciam aprendizagem?

R: O meio ambiente...organização da sala, também tem muito haver com as aprendizagens. O meio ambiente é o mais importante para a aprendizagem das crianças, porque para as crianças tem de ter um espaço onde se sintam acolhidas, onde se sintam respeitadas.... E onde sintam segurança, confiança...

Conceções sobre autoconceito:

I. No seu ponto de vista existem muitos obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito das crianças?

R: As crianças hoje em dia é assim não lidam muito bem com a frustração tem que ter logo tudo o imediato e eu acho que isso prejudica um bocadinho a sua autoestima, porque não têm aquele tempo de espera não. Tem que ser logo tudo naquela hora começam a fazer birrinhas (risos) e assim como... e dai que não têm essa capacidade, algumas não são todas (risos). Há crianças que conseguem ter essa capacidade de tempo de espera e se encontrarem com elas próprias, porque quando a criança se encontra com ela própria é bom porque lá está tem a sua autoestima, consegue-se encontrar, não é preciso estar a falar ela própria consegue-se encontrar e isso é muito bom, depois há crianças que pronto fazem birrinha, o adulto fala e elas ainda ficam às vezes um bocadinho... ainda exageram mais um bocadinho, os seus comportamentos... é preciso um certo... também de negociação.

II. Qual o papel da relação educativa na forma como a criança aprende, constrói o seu autoconceito e a relação com os outros?

R: Relação com os outros, é muito importante a criança se relacionar bem com os outros... havendo uma boa relação criança-criança e criança-adulto... essa relação é através da comunicação tem de haver uma boa comunicação, o diálogo. O diálogo é muito importante porque é através do diálogo que nos comunicam a socialização, socializarem uns com os outros, brincarem sabermos partilhar também, porque nem todas as crianças às vezes conseguem partilhar, ee é uma aprendizagem a partilha logo ai é uma relação com o outro e com os objetos em sim também é uma relação. Construi o seu autoconceito eu acho que nós também de ver forma aaa.... Transmitir à criança que ela consegue fazer temos de transmitir e sentir, a que a criança consegue fazer dai que ela vai fazer, se nós tivemos esta expectativa a criança faz e faz bem em segurança, como sabe. Se nós à partida não tivermos esta expectativa ai já a coisa já não.... Se não estávamos a valorizar ela pensa...

Planeamento e operacionalização da área de Formação Pessoal e Social:

I. Acha importante introduzir a área de FPS (em específico a componente da construção da identidade e da autoestima) nas suas planificações?

R: A área de FPS para mim é transversal a todas as outras áreas, a área da expressão plástica, a área da... comunicação, da matemática, tão todas, é... são todas as áreas transversais.

II. Como integra esta problemática nas suas planificações?

R: Atividades onde as crianças se sintam bastante motivadas para fazer as suas aprendizagens, ir de encontro aos seus interesses, às suas necessidades e à sua idade também é muito importante desenvolver atividades que tem haver com a... idade da criança. Eu trabalho um bocadinho a pedagogia diferenciada, trabalho a pedagogia diferenciada, ou seja, de acordo com aquela criança e trabalho aquela criança que tem mais dificuldade, ou seja, cada criança tem o seu ritmo de aprendizagem e dar resposta aquela criança às necessidades daquela criança isto ajuda bastante na autoestima.

Educadora 2- (E2)

Fatores que influenciam a aprendizagem:

- I. Quais os fatores que, para si, influenciam aprendizagem?

R: O primeiro fator e o mais importante é o aspeto do relacionamento com quem está do outro lado nesse papel de troca de experiências na aprendizagem, não é? Esse para mim é o fator, se a criança se sentir...confiante, confortável do ponto de vista afetivo ela abre-se e ao abrir-se experimenta aprende. e depois claro há outros fatores... a disponibilidade de quem, é a abertura de parte a parte, não é? Tanto da criança quanto do educador e dos outros e continuou ainda no ponto afetivo e emocional a dar relevo também naquilo que se passa na família, se ela também se sentir uma criança estimada... e acolhida e protegida e... que lhe atribuam responsabilidades e liberdade ao mesmo tempo ela também passa pois para o mundo se isso acontecer em casa dela com a família dela ela está muito mais segura por aí fora. Esse para mim se calhar é o ingrediente do princípio do meio e do fim (risos). No entanto pronto depois há fatores biológicos que podem pronto, da própria natureza do desenvolvimento já, das capacidades mesmo já no nível mais biológico, mas isso são aspeto pronto já são... São fruto de algum acidente ou isso. Agora eu considero este mesmo o mais importante... logo fazendo parte deste quadro está a disponibilidade de todos os adultos que intervêm neste processo, não é? Quer os pais quer os educadores ou assistentes.

Conceções sobre autoconceito:

- I. No seu ponto de vista existem muitos obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito das crianças?

R: Sim, sempre haverá obstáculos e riscos eu não posso dizer que é universal para todos, muitos ou poucos, nós vivemos a realidade que vivemos no século vinte e um, com aquilo que temos, mas por exemplo o facto (risos) das crianças serem colocadas à frente do ecrã não ajuda em nada, começando logo na autoestima e na identidade. Porque são um pouco jogadas, abandonadas acabam por achar que aquilo é que é interessante e viciam-se um bocadinho, até nós adultos, mas sim há efetivamente obstáculos. Esse é talvez agora assim aquele que se

salienta mais mas depois dependendo das circunstâncias de cada família eu penso que a tomada de consciência e a boa maturidade e a boa saúde mental, não sei o que eu de chamar mas, sobretudo a consci... uma boa consciência da parte dos pais que são progenitores mas normalmente também são jovens e eu, quando era jovem também não é... também andava aí enfim a “apanhar bonés”, não é (risos)... andava a aprender qualquer coisa... e às vezes torna-se, depende muito das circunstâncias de cada família da... disponibilidade, porque isto ter filhos implica às vezes uma maturidade ou deveria implicar que nem toda a gente está na mesma... altura. Há famílias que... colaboram melhor para isso e outras que causam algum atrofio nesse aspeto da criança, portanto é, mas essa questão das, dos ecrãs isso então é mesmo... tá a ser uma dificuldade, tanto que eu embora seja um recurso que aparece nas propostas, nas OCEPE no modelo a utilizar no jardim de infância eu só utilizo o computador em casos muito... já assim no fim do ano para irmos pesquisar umas coisas para um projeto ou assim, porque ecrãs eles têm, nem televisão também o mínimo. Aliás eu não uso, às vezes no prolongamento ficam um bocadinho ao fim do dia, mas procuro não fazer...que eles tenham um tempo enquanto tão no jardim então mais afastados dos ecrãs embora depois tenham de fazer os exames do 1º ciclo, as provas de aferição e começa a ser nos computadores, e faz parte da nossa geração, mas a forma como isso ainda tá a ser gerido. Isto também não é achar que é um “papão”, não é, faz parte é até importante e benéfico em muitos aspetos, mas como tudo quanto tá no seu “boom” tem... algumas coisas que não são da melhor utilização, exagera-se é isso.... O resto enfim tudo se supera também.

II. Qual o papel da relação educativa na forma como a criança aprende, constrói o seu autoconceito e a relação com os outros?

R: Olha, eu acho que isso tá tudo interligado... não é tudo a mesma coisa, mas é uma “pescadinha de rabo na boca” e que vêm do meu entender, dar enfim a síntese do que eu vejo a dizer desde a primeira pergunta. Portanto é super importante para construir a minha identidade, ela criança, mas falando na primeira pessoa, para construir a minha identidade eu tenho de ter. Construir o seu autoconceito é fazer as aprendizagens a partir de mim, conhecer-me e como interpreto o mundo, não é... como eu vejo mundo. Para que isso aconteça tem que

haver realmente essa autoestima e esse sentir-me seguro e confiante... e a partir daí tudo se desenvolve, não vejo que ao contrário funcione tão bem, aprendo logo existo, não eu existo então aprendo.

Planeamento e operacionalização da área de formação pessoal e social:

- I. Acha importante introduzir a área de FPS (em específico a componente da construção da identidade e da autoestima) nas suas planificações?

R: A Formação Pessoal e Social é aquilo que eu dou mais relevo e que praticamente trabalho cem por cento dos segundos na minha prática... para já porque já vai marcar a posição da resposta anterior e é a partir depois da Formação Pessoal e Social que todo o resto vai acontecendo. Claro que valorizo os aspetos cognitivos, os aspetos das aprendizagens em si das experiências pronto, mas, o que eu acho que é fundamental mesmo é a Formação Pessoal e Social. E a Formação Pessoal e Social voltando assim um bocadinho atrás é também não a intende como uma coisa que é assim muito dirigida como se fosse num secundário ou coisa assim, não é?! A Formação Pessoal e Social é uma coisa que está intrínseca que pode aparecer estimulada consciente como proposta do educador, mas é ela é premiável a todas as outras áreas, é assim que eu a vejo.

- II. Como integra esta problemática nas suas planificações?

R: Pronto é mesmo isso é no dia a dia desde o acolhimento a própria, o próprio acolhimento da família e do, portanto... até o tratar da minha saúde saber se eu estou ou não estou bem para poder continuar na minha profissão até à forma como se acolhe a criança à forma como nos dirigimos enquanto conversamos baixar mais ao nível dela, por exemplo, nas coisas simples do dia a dia. Eu penso que a Formação Pessoal e Social nesta idade não é alguma coisa que se ensine não é, verbalmente, não é, não se ensina, claro que também se tem conversas temáticas sobre determinados assuntos, pronto mas ela passa é uma atitude é o estar é aquilo que passa no toque nos gestos, no tom de voz, na... e claro também nalgumas conversações e nalgumas temáticas que são abordadas, mas estas temáticas sobretudo eu procuro que na minha prática elas sejam também o resultado e não a proposta, ou seja, eu procuro que as crianças... as propostas apareçam delas e das necessidades delas eu uso mais um menos qb os

documentos da Escola Moderna, do movimento da Escola Moderna onde realmente a criança tem uma intervenção muito ativa, não usava no teu tempo (risos) ainda não tinha chegado lá. Porque eu acredito na evolução enquanto pessoa e profissional de educação, mas desde alguns anos eu uso, tomei conhecimento aprofundei e uso... e então as crianças do meu grupo elas são muito incentivadas e participam, e chega a determinada altura do ano e elas já não permitem que seja outra coisa, que seja diferente elas sentem-se elemento aa... participativo, ativo e têm sempre uma palavra a dizer portanto eu procuro que sejam elas e às vezes também dos pais que acaba por aaaa... por passar por elas e aproveitar essas propostas porque eu valorizo claro os conhecimentos mas..... esses conhecimentos podem se ir buscar em várias coisas não é! A este nível e nesta faixa etária e mais adiante mesmo, buscar conhecimento é fácil desde que lá esteja o básico que é a estrutura de identidade como me falavas no início penso que tem haver com a tua temática que se chama aliás, identidade...

Professora 1- (P1)

Legitimação da entrevista:

- I. Para conseguir um melhor tratamento de informação recolhida, importa-se que a entrevista seja gravada?
R: Não

Identificação:

- I. Qual é a sua idade?
R: Tenho 46 anos.
- II. Quantos anos de serviço tem?
R: Tenho há volta de 21 anos de serviço.
- III. Sempre lecionou neste estabelecimento?
R: Não.
- IV. Se não, em que ensino lecionou, público o privado?
R: Eu lecionei sempre no ensino público.
- V. Há quanto tempo se encontra neste estabelecimento?
R: Há cerca dois anos, este será o terceiro ano.

Fatores que influenciam a aprendizagem:

- I. Quais os fatores que, para si, influenciam aprendizagem?

R: Bem, para mim, existem diversos fatores que influenciam a aprendizagem, tais como: motivação, inteligência, experiências anteriores, o estilo de aprendizagem, ambiente de aprendizagem, o feedback, a saúde mental e bem-estar, a cultura, o desenvolvimento cognitivo. Mas os principais na minha opinião é a motivação, a motivação desempenha um papel crucial na aprendizagem. O aluno deve ser motivado para aprender um determinado assunto ou habilidade, pois só assim se pode aumentar a eficácia do processo. Na parte da inteligência a capacidade cognitiva e intelectual de uma pessoa pode afetar a facilidade com que ela aprende certos conceitos ou habilidades. As experiências anteriores eu considero que é importante as experiências vividas pelos alunos, tanto positivas como negativas, podem influenciar a disposição e a capacidade de uma criança para aprender algo de novo. Quanto ao estilo de aprendizagem os alunos têm diferentes estilos de aprendizagem. Alguns aprendem melhor através de métodos visuais, outros através de métodos auditivos e outros práticos. Adaptar a instrução ao estilo de aprendizagem pode melhorar a eficácia do processo. O ambiente de trabalho, de aprendizagem, não é? É o ambiente em que a aprendizagem ocorre desempenha um papel também significativo. Um ambiente de apoio, com recursos adequados, pode facilitar a aprendizagem. Porquê o feedback... o feedback se for construtivo é essencial para o processo de aprendizagem. Ele fornece informações sobre o desempenho e ajuda na correção de erros que os alunos possam dar. A saúde mental e bem-estar porque o estado emocional e a saúde mental de uma criança podem também influenciar a sua capacidade de concentração, retenção de informações e motivação para aprender. A cultura o contexto cultural de cada aluno pode influenciar a forma como ele aborda a sua aprendizagem. Métodos de ensino que levam em consideração a diversidade cultural podem ser mais eficazes. Em relação ao desenvolvimento cognitivo o estágio de desenvolvimento cognitivo de uma criança, conforme proposto por teorias como a de Jean Piaget, pode afetar a maneira como ela assimila e compreende novas informações. Depois ainda temos a atenção e concentração que acho que é muito importante a capacidade de manter a atenção e concentração em uma tarefa ou assunto é fundamental para a aprendizagem. O interesse pessoal a aprendizagem é muitas vezes mais eficaz quando o aluno tem um interesse pessoal no assunto, o que está relacionado à sua motivação. As instruções e métodos de ensino, a qualidade da instrução e a escolha dos métodos de ensino podem influenciar diretamente a eficácia da aprendizagem.

Estes são apenas alguns exemplos, e a interação complexa desses fatores pode variar de aluno para aluno. Além disso, abordagens pedagógicas eficazes muitas vezes levam em consideração a diversidade desses fatores para criar ambientes de aprendizagem mais eficazes e inclusivos.

II. Existem fatores que potenciam e/ou desfavorecem a aprendizagem?

R: Sim, eu penso que sim. Há uma variedade de fatores que podem potenciar ou desfavorecer a aprendizagem. Esses fatores podem interagir de maneiras complexas e variar de aluno para aluno. Segundo a minha opinião os fatores que potenciam a aprendizagem são: a motivação intrínseca quando um aluno está intrinsecamente motivado, ou seja, motivado internamente pela satisfação pessoal, é mais provável que se envolva ativamente no processo de aprendizagem. O ambiente de apoio um ambiente de aprendizagem positivo, com recursos adequados, apoio emocional e oportunidades para a prática, pode facilitar a sua aprendizagem. O feedback construtivo este destaca o processo, identifica áreas de melhoria e fornece sugestões construtivas pode aumentar a eficácia da aprendizagem. A interação social, a colaboração e a interação com os colegas e professores podem enriquecer a experiência de aprendizagem, favorecendo diferentes perspetivas e oportunidades para a prática. E a aplicação prática porque a capacidade de aplicar conceitos ou habilidades na prática pode consolidar o aprendido e torná-lo mais significativo. A saúde mental e bem-estar, bom estado de saúde mental e bem-estar emocional pode criar as condições ideais para o aprendido.

Quanto aos fatores que desfavorecem a aprendizagem, penso que poderão ser: a falta de motivação porque a falta de interesse ou motivação pode impedir a participação ativa na aprendizagem; um ambiente desfavorável onde o ambiente de aprendizagem desorganizado, com falta de recursos ou falta de apoio, pode dificultar o processo de aprendizagem. O feedback negativo, porque o feedback excessivamente crítico ou negativo, sem orientação construtiva, pode desencorajar o aluno. Ambientes ruidosos, falta de concentração ou distrações podem prejudicar a capacidade de focar na aprendizagem, depois vem o stress, altos níveis de stress podem afetar negativamente a capacidade de aprender e reter informações. A falta de aplicação prática porque a ausência de oportunidades para aplicar conceitos ou habilidades na prática pode limitar a transferência de conhecimentos para situações

do mundo real. E por fim, a desconexão social falta de interação social ou isolamento pode resultar em uma experiência de aprendizagem menos enriquecedora.

Ainda refiro que acho que é importante reconhecer que esses fatores não atuam isoladamente e podem interagir de maneiras complexas. Abordagens pedagógicas que consideram esses fatores e buscam criar ambientes de aprendizagem inclusivos e motivadores são fundamentais para promover o sucesso na educação.

Conceções sobre o autoconceito:

I. Na sua visão o que é o autoconceito?

R: Bem, na minha visão o autoconceito refere-se à percepção que uma pessoa tem sobre si mesma. Ele é formado por várias dimensões e representa a compreensão global que uma pessoa tem de quem ela é. O conceito não é fixo e pode ser influenciado por experiências, feedback social e outros fatores ao longo do tempo.

II. Considera uma dimensão importante para o desenvolvimento das aprendizagens?

R: Sim, eu considero que o desenvolvimento do autoconceito é um processo contínuo e pode ser influenciado por várias fontes, incluindo interações sociais, feedback dos outros, conquistas pessoais, e até mesmo desafios enfrentados ao longo da nossa vida. Uma autoimagem positiva, e um autoconceito saudável podem construir para o bem-estar emocional e a resiliência. Também é importante referir que o autoconceito pode variar de uma área para a outra na vida de uma pessoa. Por exemplo, alguém pode ter uma autoimagem positiva em termos de competência acadêmicas, mas uma autoimagem menos positiva em relação à aparência física. O entendimento dessas diferentes dimensões é fundamental para compreender a complexidade do autoconceito de uma pessoa.

III. No seu ponto de vista existem muitos obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito das crianças?

R: Sim, eu acho que o processo de construção do autoconceito das crianças pode enfrentar diversos obstáculos e riscos que podem influenciar

negativamente o desenvolvimento da sua perceção sobre si mesma. Alguns dos desafios comuns incluem: a comparação social, a pressão dos pares, a estigma e a discriminação, as expectativas parentais elevadas, o fracasso académico ou social, a falta de apoio emocional, os media e a imagem corporal, os eventos traumáticos, a rotulagem negativa e a falta de modelos positivos. É crucial que os adultos que interagem com as crianças, como pais, professores e outros cuidadores, estejam cientes desses desafios e trabalhem para criar um ambiente que promova um desenvolvimento saudável do autoconceito. Isso inclui fornecer apoio emocional, encorajamento, feedback construtivo, e promover uma cultura de respeito pela diversidade. Ou seja, diálogo aberto e a construção de relações positivas são fundamentais para ajudar as crianças a superar obstáculos e desenvolver um autoconceito robusto e positivo.

IV. Qual o papel da relação educativa na forma como a criança aprende, constrói o seu autoconceito e a relação com os outros?

R: Na minha opinião a relação educativa desempenha um papel crucial no desenvolvimento da criança em várias áreas, incluindo a aprendizagem, construção do autoconceito e desenvolvimento de relações interpessoais. Alguns dos principais aspetos do papel da relação educativa nesses contextos são: na aprendizagem a modelagem de comportamento, os adultos, especialmente os professores e pais, servem como modelos de comportamento para as crianças. Elas aprendem observando como os adultos lidam com desafios, resolvem problemas e interagem com os outros. A facilidade de aprendizagem, relações educativas positivas fornecem um ambiente seguro e encorajador para a exploração e aprendizagem. Professores que oferecem apoio e orientação eficazes ajudam as crianças a desenvolverem habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Depois nas relações com os outros: o desenvolvimento de habilidades sociais as relações educativas fornecem oportunidades para as crianças desenvolverem habilidades sociais, como comunicação, empatia e resolução de conflitos; na modelagem de relações interpessoais ao observar como os professores interagem uns com os outros e com os alunos, as crianças aprendem padrões de comportamento e normas sociais. Na inclusão e

diversidade as relações educativas inclusivas promovem uma compreensão positiva da diversidade e ajudam as crianças a desenvolverem relações interpessoais respeitadas e abertas. Depois vem a segurança emocional, o vínculo afetivo este que é essencial ser construindo entre a criança e os adultos que desempenham um papel educativo. Esse vínculo fornece à criança um suporte emocional necessário para explorar o mundo e enfrentar desafios. Por fim vem a autonomia e a responsabilidade, a autonomia porque as relações educativas eficazes encorajam a autonomia da criança, permitindo-lhe tomar decisões e assumir responsabilidades progressivas. O apoio na resolução de problemas, professores que oferecem suporte na resolução de problemas e ajudam as crianças a desenvolverem habilidades de pensamento crítico e a lidar com desafios de maneira construtiva.

A qualidade das relações educativas pode ter um impacto duradouro no desenvolvimento global da criança. As relações positivas e o apoio devido criam um ambiente propício para a aprendizagem, promovem uma autoimagem saudável e facilitam o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais importantes para interações interpessoais ao longo da vida das crianças.

Planeamento e operacionalização da área de formação pessoal e social:

- I. Acha importante introduzir a área de FPS (em específico a componente da construção da identidade e da autoestima) nas suas planificações?

R: Sim, porque a introdução da área de Formação Pessoal e Social, especialmente com foco na construção da identidade e autoestima, é crucial nas planificações educativas. Essas abordagens contribuem para um desenvolvimento holístico dos alunos, não apenas no aspeto académico, mas também no aspeto emocional e social.

- II. Como integra esta nas suas planificações?

R: Ao integrar a Formação Pessoal e Social nas minhas planificações educativas, estou a contribuir para a formação de alunos mais conscientes, emocionalmente inteligentes e capazes de enfrentar os desafios da vida de

maneira saudável. Ao explorar temas nas minhas aulas, relacionados com a identidade e autoestima, os alunos desenvolvem resiliência emocional e aprendem estratégias para lidar com desafios e adversidades, promovendo assim o bem-estar emocional.

Esta abordagem, na minha opinião, não apenas prepara os alunos para o sucesso académico, mas também para uma participação ativa e positiva na sociedade.

Professora 2- (P2)

Legitimação da entrevista:

- I. Para conseguir um melhor tratamento de informação recolhida, importa-se que a entrevista seja gravada?

R: Não

Identificação do entrevistado:

- I. Qual é a sua idade?

R: 45 anos

- II. Quantos anos de serviço tem?

R: 20 anos

- III. Sempre lecionou neste estabelecimento?

R: Não

- IV. Se não, em que ensino lecionou, público ou privado?

R: Tenho lecionado sempre no ensino público.

- V. Há quanto tempo se encontra neste estabelecimento?

R: Há 3 anos.

Fatores que influenciam a aprendizagem:

- I. Existem fatores que potenciam e/ou desfavorecem a aprendizagem?

R: Sim, sem dúvida

- II. Quais os fatores que, para sim, influenciam a aprendizagem?

R: Fatores emocionais como o ambiente familiar e escolar; cognitivos; sociais; económicos entre outros.

Conceções sobre autoconceito:

I. Na sua visão o que é o autoconceito?

R: Na minha visão, o autoconceito é a visão que nós temos sobre nós próprios por exemplo, quem somos, as nossas competências ou falta delas...

II. Considera uma dimensão importante para o desenvolvimento das aprendizagens?

R: Sim, porque está relacionada com a autoestima e nível de confiança que temos ou não.

III. No seu ponto de vista existem muitos obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito das crianças?

R: Sim, nomeadamente, o meio em que a criança vive e as expectativas ou falta delas que os adultos à sua volta lhe transmitem diariamente, de forma consciente ou inconsciente.

IV. Qual o papel da relação educativa na forma como a criança aprende, constrói o seu autoconceito e a relação com os outros?

R: A relação educativa tem um papel muito importante não só na forma como a criança aprende, como constrói o seu autoconceito, mas também na relação com os outros porque é com esta relação que a criança adquire as ferramentas essenciais para viver em sociedade, enquanto criança e mais tarde, enquanto adulto. Todos os que trabalham com crianças devem ter isto em mente, porque estamos a formar crianças, pessoas... e isto é tão ou mais importante que a Matemática, o Estudo do Meio, o Português, o Inglês e as Expressões Artísticas. É urgente, perceber-se a necessidade de se trabalhar a Educação Emocional ou sócio emocional para o Bem – Estar de todos os nossos alunos e o nosso. Todos Nós precisamos de saber gerir as nossas emoções para conseguirmos construir um espaço onde todos gostem de

estar. E aí, será mais fácil aprender e sentir-se valorizado, sem ter medo de errar e sim perceber que ao errar também está a aprender.

Planeamento e operacionalização da área de formação pessoal e social:

- I. Acha importante introduzir a área de FPS (em específico a componente da construção da identidade e da autoestima) nas suas planificações?

R: Sim, claro que sim.

- II. Como integra esta problemática nas suas planificações?

R: Esta problemática é inerente ao nosso quotidiano, ao termos de ajudar a resolver os conflitos e os problemas comportamentais que vão surgindo cada vez que os alunos vão ao intervalo e/ou hora do almoço. Tenho tido a sorte de trabalhar com equipas da comunidade que vão dinamizando projetos, semanal ou quinzenalmente, dentro desta área, na nossa sala de aula. Quando não tenho e sinto esta necessidade, desenvolvo sessões de meditação guiada para crianças no início do dia, ao chegarem à sala de aula.

- III. Exemplos de planificações dirigidas ao desenvolvimento da autoestima das crianças?

R: Meditação e/ ou alguns exercícios de respiração e de yoga para crianças; valorização da autonomia, da responsabilidade e interajuda; promover a cooperação em vez da competição; feedback constante com reforço positivo; valorização do esforço e trabalho, independentemente do resultado final e promover a resiliência.

Criança 1- (C1)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Autoestima?... Autoestima.... Não.

- II. Achas importante gostarmos de nós?

A1: Acho que é.

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

A1: Sim, porque podemos não gostar de nós e depois podemos não gostar de nós para aprender.

Criança 2- (C2)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Autoestima é.... Saber se nós tamos bem, se nós gostamos de nós e saber se nós não gostamos de nós.

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Sim, acho importante. Se não, não nos sentimos confortáveis em nenhum sítio mesmo se já tivermos ido a esse lugar.

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Afeta.... Afeta porque ao nós não nos sentirmos confortáveis, nós não nos sentimos com segurança... nós estamos sempre muito preocupados com a nossa segurança e nós também temos de tar muito confortáveis para ter segurança.

Criança 3- (C3)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Para mim autoestima é tipo a gente ter tipo confiança em nós.

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Sim... porque tipo se a gente não tem confiança em nós, a gente fica triste, não expressa os nossos sentimentos... expressa mas é aquele sentimento triste...

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Sim... porque tipo... se a gente tá triste a gente... não consegue aprender... aquele trabalho.

Criança 4- (C4)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: É um conjunto de coisas....

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Sim. Porque se nós gostarmos de nós temos orgulho de nós, conseguimos trabalhar mais, ter mais felicidade.

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Sim. Porque a nossa cabeça não está no lugar.

Criança 5- (C5)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: A autoestima não sei muito bem o que é... mas eu acho que é uma pessoa que tem de ter uma autoestima boa... Porque se ela for má para toda a gente ela fica sem amigos e ninguém gosta dela.

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Não é tanto....

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Não....

Criança 6- (C6)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Não

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Sim.... Para a gente ser feliz.

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Não

Criança 7- (C7)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: É... uma coisa tu és.... Não não eu não sei...

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Sim, eu acho que é importante. Porque tu és tu! Porque nós somos nós.

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Sim, não sei... porque tu estás triste com uma coisa, a tua atenção não está virada para ali para a sala, mas para a outra coisa...

Criança 8- (C8)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Hmm...

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Não.

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Hmm... porque.... Se não nos cuidarmos podemos... sei lá morrer.... Se não nos cuidarmos, não comeremos, bebermos água podemos morrer.

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Sim, porque vamos estar sempre a pensar nisso e vamos tar a achar que tamos a fazer as coisas bem e podemos tar a pensar sempre nisso e não vamos tar a ouvir nada... do que tão a dizer.

Criança 9- (C9)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Ok

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Não...

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Sim!

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Não....

Criança 10- (C10)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não!

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Não.

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Sim, porque somos amigos de nós próprios.

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Não...

Criança 11- (C11)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não!

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Não.

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Sim...

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Não...

Criança 12- (C12)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não!

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Não.

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Sim. Porque faz me feliz.

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Sim, porque assim... nós vamos perder o controlo e assim não vamos fazer tudo direito, vamos fazer alguma coisa errada.

Criança 13- (C13)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não.

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Não.

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: É! Porque nós é que fazemos as coisas.

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Pode... porque nós aprendemos...

Criança 14- (C14)

Legitimação da entrevista:

- I. Importaste que eu faça umas perguntas para me ajudares com o meu trabalho final?

R: Não.

Conceções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem das crianças:

- I. Sabes o que é autoestima?

R: Não.

- II. Achas importante gostarmos de nós?

R: Sim! Porque nós podemos gostar de nós como os nossos pais, porque se nós gostamos dos nossos pais, também gostamos de nós. Porque nós temos características.... Somos iguais aos nossos pais, em algumas partes.

- III. Se nós não nos sentirmos confortáveis connosco próprios, achas que isso pode afetar a forma como aprendemos?

R: Sim... Porque podem nos magoar e assim nós podemos ficar tristes com eles.

Anexo XIV: Quadro das entrevistas às educadoras e professoras

Bloco temático	Categorias	Subcategorias	Números de unidades de sentido	Unidades de registo	Número de sujeitos
Bloco 1-Fatores que influenciam a aprendizagem	Fatores potencializadores e/ou desfavorecedores da aprendizagem	Meio ambiente	8	“O ambiente de trabalho, de aprendizagem, não é?” “O meio ambiente é o mais importante para a aprendizagem das crianças, porque para as crianças tem de ter um espaço onde se sintam acolhidas, onde se sintam respeitadas...”	3
		Instruções e métodos de ensino	5	“As instruções e métodos de ensino (...) escolha dos métodos de ensino podem influenciar diretamente a eficácia da aprendizagem”	1
		Organização da sala	2	“... organização da sala, também tem muito <u>haver</u> com as aprendizagens”	2
		Relacionamento com o outro	2	“(...) é o aspeto do relacionamento com quem está do outro lado nesse papel de troca de experiências na aprendizagem (...) Esse para mim é o fator, se a criança se sentir...confiante, confortável do ponto de vista <u>afetivo</u> (...)”	2
		Fatores biológicos	3	“(...) há fatores biológicos que podem pronto, da própria natureza do desenvolvimento já, das capacidades mesmo já no nível mais <u>biológico</u> (...)”	3
		Motivação	4	“(...) a motivação desempenha um papel crucial na aprendizagem. O aluno deve ser motivado para	1

				aprender um determinado assunto ou habilidade, pois só assim se pode aumentar a eficácia do processo.”	
		Experiências anteriores	2	“(...) as experiências vividas pelos alunos, tanto positivas como negativas, podem influenciar a disposição e a capacidade de uma criança para aprender algo de novo.”	1
		Feedback	3	“(...) o feedback se for construtivo é essencial para o processo de aprendizagem.”	1
		Saúde mental e bem-estar	2	“(...) estado emocional e a saúde mental de uma criança podem também influenciar a sua capacidade de concentração, retenção de informação e motivação para aprender.”	1
		Cultura e contexto cultural	2	“A cultura o contexto cultural de cada aluno pode influenciar a forma como ele aborda a sua aprendizagem.”	1
		Desenvolvimento cognitivo	3	“Fatores emocionais como (...) cognitivos.”	1
		Atenção e concentração	2	“Depois ainda temos a atenção e concentração que acho que é muito importante a capacidade de manter a atenção e concentração em uma tarefa ou assunto é fundamental para a aprendizagem.”	1
		Ambiente familiar	3	“Fatores emocionais como o ambiente <u>familiar</u> (...)” “(...) dar relevo também naquilo que se passa na família, se ela também se sentir uma criança estimada... e acolhida e <u>protegida</u> (...)”	2
		Económicos	1	“Fatores emocionais como (...) económicos”	1
	Definição de autoconceito	Perceção de si	2	“(...) refere-se à perceção que uma pessoa tem sobre si mesma.”	2

Bloco 2- Conceções sobre autoconceito				“(...) é a visão que nós temos sobre nós próprios (...) quem somos, as nossas competências ou falta delas...”	
		Várias dimensões	1	“Ele é formado por várias <u>dimensões</u> (...)”	1
		Conceito que não é fixo	1	“ <u>O</u> conceito não é fixo e pode ser influenciado por experiências, feedback social e outros fatores ao longo do tempo.”	1
		Nível de confiança	2	“(...) está relacionada com a autoestima e nível de confiança que temos ou não.”	2
	Obstáculos e riscos no processo de construção do autoconceito	Meio em que vive	3	“(...) depende muito das circunstâncias de cada família da... <u>disponibilidade</u> (...)”	2
		Expectativas ou falta das mesmas	2	“(...) <u>as</u> expectativas ou falta delas que os adultos à sua volta lhe transmitem diariamente, de forma consciente ou inconsciente.”	2
		Comparação social	1	“Alguns dos desafios comuns incluem: a comparação social (...)”	1
		Fracasso académico	1	“(...) o fracasso <u>académico</u> (...)”	1
		Falta de apoio	2	“(...) falta de apoio emocional (...)”	2
		Imagem corporal	1	“(...) a imagem corporal (...)”	1
		Pressão dos pares	1	“(...) a pressão dos pares (...)”	1
		Falta de apoio emocional	1	“(...) a falta de apoio <u>emocional</u> (...)”	1
	Media	6	“(...) facto <u>das</u> crianças serem colocadas à frente do ecrã não ajuda em nada (...)”	2	

		Eventos traumáticos	1	“(...) os eventos <u>traumáticos</u> (...)”	1
		Falta de modelos positivos	1	“(.) falta de modelos positivos.”	1
		Frustração	1	“As crianças hoje em dia é assim não lidam muito bem com a frustração tem que ter logo tudo o imediato (...)”	1
	Relação autoconceito- aprendizagem	Bem-estar emocional	4	“É urgente, perceber-se a necessidade de se trabalhar a Educação <u>Emocional</u> ” ou sócio emocional para o Bem – Estar de todos os nossos alunos e o nosso.”	2
		Comunicação/diálogo	11	“(...) <u>relação</u> é através da comunicação tem de haver uma boa comunicação, o diálogo.”	3
		Resiliência	1		1
		Autoestima	2	“Para que isso aconteça tem que haver realmente essa autoestima (...)”	2
		Fazer as aprendizagens a partir de si	1	“Construir o seu autoconceito é fazer as aprendizagens a partir de <u>mim</u> (...)”	1
		Autoconhecimento	2	“Construir o seu autoconceito é fazer as aprendizagens a partir de mim, conhecer-me e como interpreto o mundo (...)”	1
	Ambiente encorajador	5	“A facilidade de aprendizagem (...) <u>fornece</u> um ambiente seguro e encorajador para a exploração e aprendizagem.” “(...) será mais fácil aprender e sentir-se valorizado, sem ter medo de errar e sim perceber que ao errar também está a aprender.”	3	

		Segurança	4	“(…) sentir-me seguro e confiante... e a partir daí tudo se desenvolve(…)”	3
Relação educativa e a relação com os outros		Diálogo	4	“(…) <u>essa</u> relação é através da comunicação tem de haver uma boa comunicação, o diálogo. O diálogo é muito importante porque é através do diálogo que nos comunicam (…)”	1
		Socialização	2	“(…) a socialização, socializarem uns com os outros, brincarem sabermos partilhar (…)”	1
		Partilha	3	“(…) sabermos partilhar também, porque nem todas as crianças às vezes conseguem partilhar, <u>ee</u> é uma aprendizagem a partilha logo aí é uma relação com o outro e com os objetos em si também é uma relação.”	2
		Segurança	3	“(…) segura a emocional, o vínculo afetivo este que é essencial ser construindo entre a criança e os adultos que desempenham um papel educativo. (...) fornece à criança um suporte emocional necessário para explorar o mundo e enfrentar desafios.”	2
		Modelagem de relações interpessoais	1	“(…) modelagem de relações interpessoais ao observar como os professores interagem uns com os outros e com os alunos, as crianças aprendem padrões de comportamento e normas sociais.”	1
		Apoio e orientação por parte dos docentes	4	“Professores que oferecem apoio e orientação eficazes ajudam as crianças a desenvolverem habilidades cognitivas, emocionais e sociais.” “(…) professores que oferecem suporte na resolução de problemas e ajudam as crianças a desenvolverem	2

				habilidades de pensamento crítico e a lidar com desafios de maneira construtiva. “	
		Autonomia	2	“(…) autonomia porque as relações educativas eficazes encorajam a autonomia da criança, permitindo-lhe tomar decisões e assumir responsabilidades progressivas.”	1
		Impacto no desenvolvimento global	2	“A qualidade das relações educativas pode ter um impacto duradouro no desenvolvimento global da criança. As relações positivas e o apoio devido criam um ambiente propício para a aprendizagem, promovem uma autoimagem saudável (…)”	2
		Ferramentas essenciais para viver em sociedade	2	“(…) é com esta relação que a criança adquire as ferramentas essenciais para viver em sociedade, enquanto criança e mais tarde, enquanto adulto.”	2
Bloco 3- Planeamento e operacionalização da área de formação pessoal e social	Importância da FPS	Sim	3	“Sim” “Sim, claro que sim.” “A Formação Pessoal e Social é aquilo que eu dou mais relevo e que praticamente trabalho cem por cento dos segundos na minha prática...”	3
		Desenvolvimento holístico dos alunos	2	“Essas abordagens contribuem para um desenvolvimento holístico dos alunos, não apenas no aspeto académico, mas também no aspeto emocional e social.”	2
		Transversalidade/ intrínseca	2	“A Formação Pessoal e Social é uma coisa que está intrínseca que pode aparecer estimulada consciente como proposta do educador, mas é ela é premiável a todas as outras áreas, é assim que eu a vejo.”	2

				“A área de FPS para mim é transversal a todas as outras áreas (...)”	
	Integração da FPS nas planificações	Inerente ao quotidiano	3	“(...) é no dia a dia desde o acolhimento a própria, o próprio acolhimento da família (...)” “Esta problemática é inerente ao nosso quotidiano, ao termos de ajudar a resolver os conflitos e os problemas comportamentais que vão surgindo cada vez que os alunos vão ao intervalo e/ou hora do almoço.”	2
		Feedback	1	“(...) feedback constante com reforço positivo (...)”	1
		Valorização da autonomia, responsabilidade e interajuda	2	“(...) valorização do esforço e trabalho, independentemente do resultado final e promover a resiliência.”	2
		Promoção da cooperação	2	“(...) promover a cooperação em vez da competição (...)”	2
		Dinamização de projetos	1	“Tenho tido a sorte de trabalhar com equipas da comunidade que vão dinamizando projetos, semanal ou quinzenalmente, dentro desta área, na nossa sala de aula.”	1
		Sessões de meditação guiada	1	“(...)desenvolvo sessões de meditação guiada para crianças no início do dia, ao chegarem à sala de aula.”	1

		Atividades do interesse e necessidades das crianças	2	“Atividades onde as crianças se sintam bastante motivadas para fazer as suas aprendizagens, ir de encontro aos seus interesses, às suas necessidades e à sua idade (...)”	2
		Postura do educador	1	“(...) é uma atitude é o estar é aquilo que passa no toque nos gestos, no tom de voz (...)”	1
		Conversas temáticas	1	“(...) também se tem conversas temáticas sobre determinados assuntos (...)”	1

Anexo XV: Quadro das entrevistas às crianças

Bloco temático	Categorias	Subcategorias	Número de unidades de sentido	Unidades de registo	Número de sujeitos
Bloco 2- Concepções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem	Concepções sobre a autoestima e como esta afeta a aprendizagem	Sabem o que é autoestima	3	Sim	3
			11	Não	11
		Conhecimentos prévios sobre autoestima	1	“Saber se tamos bem, se nós gostamos de nós e saber se nós não gostamos de nós”	1
			1	“Para mim é tipo a gente ter tipo confiança em nós”	1
			1	“... eu acho que é uma pessoa que tem de ter uma autoestima boa... porque se ela for má para toda a gente ela fica sem amigos e ninguém gosta dela”	1
		Importância de gostarmos de nós próprios	12	“Sim”; “ <u>Hmm</u> ”; “É”	12
			1	“Não é tanto”	1

			1	“Acho que é” <u>ã</u>	1
		Relação sobre a autoestima e a forma como aprendem	9	“Sim”; “Pode”; “Afeta”	9
			5	“Não”	5