

M

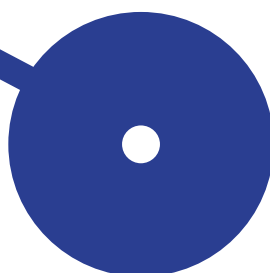
MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL
DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO E EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Era uma vez, uns ‘quantos-queres’ de tempos livres

Projeto de educação e intervenção
com crianças em contexto escolar

Ana Teresa Nunes da Rocha

12/2025



Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Ana Teresa Nunes da Rocha

Era uma vez, uns ‘quantos–queres’ de tempos livres

**Projeto de educação e intervenção com crianças em contexto
escolar**

Relatório de Projeto

Mestrado em Educação e Intervenção Social

Orientação: Prof.^(a) Doutor(a) Ivaneide Mendes

Porto, dezembro de 2025

Dedicado a todas as crianças do Centro Escolar que possibilitaram a concretização deste Projeto e a todas as crianças que me fizeram seguir por este caminho. O meu mais sincero obrigada, sem vocês nada disto seria possível!

AGRADECIMENTOS

Às crianças do Centro Escolar que, de braços abertos, me acolheram com os seus abraços meigos e fizeram com que este Projeto ganhasse vida, cor e alegria.

À Coordenadora do Centro Escolar e ao Diretor do Agrupamento de Escolas, que me abriram as portas à sua escola.

À Educadora Social do Centro Escolar, por todas as aprendizagens e por todo o apoio e disponibilidade ao longo desta jornada.

Às duas colegas estagiárias que conheci no Centro Escolar, pela recetividade, companheirismo e apoio.

Aos/às Professores/as e às Auxiliares Educativas do Centro Escolar, por toda a solicitude e acessibilidade.

A toda a minha família, por estar sempre lá por mim. Pai, obrigada por todas as palavras, por sempre me encorajares, acreditares em mim e me motivares a não desistir. Agradeço-te também por todas as vezes em que me foste buscar à faculdade. Mãe, obrigada por me apoiares, cuidares de mim e estares sempre ao meu lado, quando preciso. Gonçalo, obrigada por seres meu irmão e parceiro de gargalhadas. Lucas, ser tua madrinha tem sido uma honra e uma bonita caminhada, obrigada pelos abraços mais doces e fortes de sempre que me deixam sempre com um grande sorriso. Aos meus avós por cuidarem de mim e me apoiarem. Aos meus padrinhos, tios/as, primos/as pela presença e apoio contínuo. Ao Mars, por alegrar a minha vida e por teres estado presente na maioria das minhas noites de escrita do relatório, enquanto dormia.

À Ana, por ser a melhor amiga que poderia ter. Por ser conforto, por ser apoio incondicional e por estar e ter estado lá sempre que preciso. O secundário fez com que os nossos caminhos se cruzassem e sou eternamente grata a este por ter proporcionado este encontro inigualável. Não há um dia em que não falemos e, mesmo já não te vendo todos os dias na escola, sei que nada muda passe o tempo que passar, pois quando estamos juntas, voltamos a ser as mesmas meninas de 15 anos com muita gargalhada e momentos únicos à mistura. Obrigada pela tua

presença, bondade, amizade e irmandade! Obrigada por tudo e por tanto que continuemos sempre juntas nesta caminhada que é a vida!

À Joana, pela sua amizade que vem já desde a escola preparatória e mesmo não me lembrando como começou, sei que nunca desapareceu durante todos estes anos. Obrigada por todas as aventuras que vivemos juntas, todos os risos e conversas e por estares sempre aqui disponível para mim com o teu apoio e presença.

À Marta e à Catarina, por terem sido as minhas primeiras amigas da faculdade. Nunca me vou esquecer do segundo dia de aulas em que, de forma tímida, procurava a cantina e vocês auxiliaram-me e convidaram-me para almoçar convosco. Desde esse dia fomos inseparáveis e vivemos momentos muito bonitos e divertidos, ao longo dos três anos da licenciatura. O destino juntou-nos, uma vez mais, no mestrado e ainda bem que o fez. Marta, obrigada por todo o apoio, pela tua presença, palavras, generosidade e por tornares os meus dias mais felizes com a tua maneira única de ser. Catarina, obrigada por todas as conversas, apoio, presença, bondade e alegria que irradias dentro de ti. Sem vocês estes anos na faculdade não teriam sido tão bons.

À Clara, a amiga que o mestrado me proporcionou. Penso que foi o comboio que nos colocou verdadeiramente na vida uma da outra e a partir daí, nunca mais saímos desta carruagem. Obrigada pela tua presença, disponibilidade e apoio constante, por me ouvires e guiares neste processo, quando muitas vezes me senti à deriva ou precisei de um selo de aprovação, mas sobretudo agradeço por te ter como amiga.

À Professora Ivaneide, pela sua orientação e por me conduzir neste Projeto. Foi um privilégio ter trabalhado consigo. Obrigada pelo seu apoio e pelas suas palavras sempre carinhosas e motivadoras que me fizeram ir em frente.

À ESE e a todos/as os/as Professores/as, com quem tive o privilégio de me cruzar e de aprender mais, os seus ensinamentos serão sem dúvida uma mais-valia para o meu futuro.

RESUMO ANALÍTICO

Viver a infância em plenitude é uma etapa fulcral para o ser humano em desenvolvimento. O primeiro contacto com a educação formal, que ocorre na escola, necessita de, além de dotar a criança de aprendizagens, promover o seu desenvolvimento pessoal, social e comunitário, a par com a família. Isto para que, no futuro, esta consiga ser um/a adulto/a capaz de conter na sua bagagem, para além dos conteúdos escolares, competências socioemocionais que o/a auxiliem do mesmo modo, no seu processo de formação em sociedade.

Este Projeto foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social num Centro Escolar TEIP, de Ensino Pré-Escolar e Ensino Básico. Este foi alinhado, segundo os preceitos da Metodologia da Investigação-Ação Participativa, que a partir das suas técnicas de investigação, possibilitou a análise e a descoberta deste contexto.

Durante este processo, acompanhei um projeto que tem vindo a ser desenvolvido pela Educadora Social em colaboração com as crianças desta escola, no âmbito de um **processo pedagógico participativo**. A valorização demonstrada pelas crianças a este projeto tornou-se a força motriz inicial do nosso projeto. Este, por sua vez, surgiu destas mesmas crianças, porque as suas ideias e preferências acabaram por constituir o principal catalisador da evolução deste trabalho, conduzindo ao desenvolvimento de duas ações: **“Somos Todos Únicos!”** e **“Ser Livre num Tempo Livre.”** Estas ações incidiram na organização de atividades de lazer e na promoção das relações interpessoais, integrando **estratégias pedagógicas que favorecem a autonomia, a inclusão e a construção de competências sociais**.

Palavras-chave: criança; escola; tempos livres; brincar; educação social.

ABSTRACT

Living childhood to the fullest is a crucial stage in human development. The first contact with formal education, which occurs at school, needs to not only provide children with learning opportunities, but also promote their personal, social, and community development, alongside their family. This is so that, in the future, they can become adults who, in addition to their academic knowledge, have the social and emotional skills that will help them in their process of socialization.

This project was developed as part of a Master's degree in Education and Social Intervention at a TEIP School Center for Preschool and Elementary Education. It was aligned with the principles of Participatory Action Research Methodology, which, based on its research techniques, enabled the analysis and discovery of this context.

During this process, I monitored a project that has been developed by the Social Educator in collaboration with the children of this school, within the framework of a participatory pedagogical process. The appreciation demonstrated by the children toward this project became the initial driving force of our project. This, in turn, emerged from these very children, as their ideas and preferences ultimately constituted the primary catalyst for the evolution of this work, leading to the development of two actions: "We Are All Unique!" and "Being Free in Free Time." These actions focused on the organization of leisure activities and the promotion of interpersonal relationships, incorporating pedagogical strategies that foster autonomy, inclusion, and the development of social competencies.

Keywords: child; school; free time; play; social education.

LISTA DE TABELAS/ILUSTRAÇÕES/SIGLAS

CDC – Convenção dos Direitos das Crianças

IAP – Investigação-Ação Participativa

PDPSC – Projeto de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário

TEIP – Território Educativo de Intervenção Prioritária

Índice

AGRADECIMENTOS.....	III
RESUMO ANALÍTICO.....	V
ABSTRACT.....	VI
LISTA DE TABELAS/ILUSTRAÇÕES/SIGLAS.....	VII
INTRODUÇÃO.....	1
1. ENQUADRAMENTO EPISTEMOLÓGICO E METODOLÓGICO.....	3
1.1. UM PROJETO PARTICIPADO.....	3
1.2. A INVESTIGAÇÃO-AÇÃO PARTICIPATIVA NA FORMAÇÃO DAS PESSOAS.....	4
1.3. A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS EM IAP.....	6
1.4. AS TÉCNICAS DE INVESTIGAÇÃO E DE RELAÇÃO.....	8
1.4.1. A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE.....	8
1.4.2. O DIÁRIO DE BORDO.....	10
1.4.3. A ENTREVISTA.....	11
1.4.4. AS CONVERSAS INTENCIONAIS.....	11
1.4.5. AS RODAS DE CONVERSA.....	12
1.4.6. A ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	12
2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	14
2.1. A CRIANÇA E A INFÂNCIA.....	14
2.1.1. OS DIREITOS DA CRIANÇA.....	18
2.2. A ESCOLA E A SUA EVOLUÇÃO.....	19
2.2.1. A EDUCAÇÃO INFORMAL.....	21
2.2.2. A IMPORTÂNCIA DOS TEMPOS LIVRES NA FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS.....	22
2.2.3. O PAPEL DOS EDUCADORES SOCIAIS NA ESCOLA.....	25
2.2.4. A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA.....	27
2.2.5. AS EMOÇÕES.....	28
3. ANÁLISE DO CONTEXTO DO CENTRO ESCOLAR.....	30
3.1. O CONCELHO ONDE SE REALIZOU O PROJETO.....	30
3.2. O AGRUPAMENTO DE ESCOLAS.....	32
3.3. O PROGRAMA TEIP.....	34

3.4.	O CENTRO ESCOLAR.....	36
3.5.	PROJETO DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL, SOCIAL E COMUNITÁRIO.....	37
4.	O PROJETO ERA UMA VEZ UNS 'QUANTOS-QUERES' DE TEMPOS LIVRE.....	40
4.1.	PROCESSO DE INTEGRAÇÃO.....	40
4.2.	ANÁLISE DA REALIDADE.....	43
4.2.1	AS TURMAS DO CENTRO ESCOLAR.....	43
4.2.2.	CONSTRUINDO COLETIVAMENTE O CONHECIMENTO.....	46
4.3.	O DESENHO DE UM PROJETO POSSÍVEL.....	53
4.4.	DAR VIDA AO SER E AO TEMPO DE CRESCER.....	56
5.	A AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA.....	72
	CONCLUSÃO.....	79
	REFERÊNCIAS.....	80
	ANEXOS.....	86
	ANEXO 1: ARTIGOS 28.º, 29.º E 31.º DA CONVENÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS.....	87
	APÊNDICES.....	89
	APÊNDICE A. DIÁRIO DE BORDO.....	90
	APÊNDICE B. REGISTO DA ENTREVISTA COM A EDUCADORA SOCIAL.....	153
	APÊNDICE C. <i>POWERPOINT</i> RELATIVO À ATIVIDADE 1 DA AÇÃO 1.....	156
	APÊNDICE D. RESPOSTAS À ATIVIDADE 1 DA AÇÃO 1 DA TURMA DO 3º ANO.....	166
	APÊNDICE E. IMAGEM DO RETRATO DESENHADO DA TURMA DO 1º ANO, PROPOSTA DA ATIVIDADE 1 DA AÇÃO 1.....	168
	APÊNDICE F. IMAGENS DA ATIVIDADE 1 DA AÇÃO 1.....	169
	APÊNDICE G. IMAGENS DA ATIVIDADE 2 DA AÇÃO 1.....	170
	APÊNDICE H. IMAGEM DA ATIVIDADE 1 DA AÇÃO 2.....	171
	APÊNDICE I. GUIÕES DO TEATRO NO ÂMBITO DA ATIVIDADE 2 DA AÇÃO 2.....	172
	APÊNDICE J. GUIÃO DO TEATRO NO ÂMBITO DA ATIVIDADE 2 DA AÇÃO 2 (TRANSCRIÇÃO).....	176
	APÊNDICE K. IMAGENS DA ATIVIDADE 2 DA AÇÃO 2.....	180

APÊNDICE L. IMAGEM DE ALGUNS DOS ORIGAMIS REALIZADOS NA ATIVIDADE 3 DA AÇÃO 2	
.....	181
APÊNDICE M. AVALIAÇÃO.....	182

INTRODUÇÃO

Como Gomes-Pedro (2004) aponta, “A criança é razão de ser do mundo e, mais do que isso, representa o futuro desse mundo.” (p. 33), ou seja, investir na formação e desenvolvimento de uma criança acaba por ser deveras benéfico para o futuro, especialmente da própria criança em questão. Contudo, os tempos livres na infância são encarados, normalmente, como momentos com menor relevância face a momentos curriculares. Importa frisar que, na realidade, também a brincar a criança aprende e desenvolve competências cognitivas, emocionais ou sociais, que são fundamentais para o seu processo de crescimento em sociedade.

Desta forma, o seguinte relatório é concretizado no âmbito do Mestrado em Educação e Intervenção Social na especialização em Desenvolvimento Comunitário e Educação de Adultos, onde o Projeto ‘Era uma vez, uns ‘quantos-queres’ de tempos livres’ ganha vida num Centro Escolar. Este mesmo, contempla turmas desde o pré-escolar até ao primeiro ciclo, localizado na zona norte de Portugal, mais precisamente, no distrito do Porto. O trabalho aqui relatado surge a partir das vozes e presença essencial destas crianças, isto porque sem elas não conseguiria efetuar realmente um Projeto que vá ao encontro dos propósitos da Investigação-Ação Participativa. O Centro Escolar e todos os nomes referidos ao longo deste relatório foram anonimizados e/ou alterados de forma a preservar a identidade de toda a comunidade escolar.

O primeiro contacto com estas crianças deu-se no seguimento do Projeto desenvolvido pela Educadora Social. No entanto, ir ao encontro das mesmas no seu espaço de maior liberdade – o intervalo – e tentar integrar-me nas suas brincadeiras, deu-me, sem dúvidas, a possibilidade de desenvolver uma maior aproximação ao universo de aprendizagens informais vivido e promovido pelas próprias crianças. Nestes momentos, fui capaz de observar e conhecer melhor o contexto e a realidade vivida, bem como escutar as perceções e ideias destes atores-sociais, para que, desta maneira, este projeto começasse a ganhar forma.

Este relatório encontra-se estruturado de forma sistemática, garantindo coerência entre as diferentes secções. Inicia-se com o **Capítulo 1**, que aborda o enquadramento metodológico, incluindo a descrição do projeto, a fundamentação da investigação-ação participativa e a relevância da participação das crianças, bem como as técnicas de investigação utilizadas. O **Capítulo 2** apresenta o enquadramento teórico, explorando conceitos relacionados com a

infância, a escola, a educação informal, os tempos livres, o papel dos educadores sociais e a relação família-escola. O **Capítulo 3** analisa o contexto do centro escolar, contemplando informações sobre o concelho, a freguesia, o agrupamento de escolas, o programa TEIP e o processo de integração. O **Capítulo 4** dedica-se à análise da realidade, identificando as turmas, potencialidades e necessidades. O **Capítulo 5** descreve o desenho e desenvolvimento do projeto, enquanto o **Capítulo 6** procede à sua avaliação. Por fim, são apresentadas a **Conclusão** e os **Apêndices**, que complementam a informação do estudo.

1. ENQUADRAMENTO EPISTEMOLÓGICO E METODOLÓGICO

1.1. UM PROJETO PARTICIPADO

Na concretização de um projeto em educação e intervenção social devem ser priorizadas as metodologias qualitativas, isto porque esta intervenção ocorrerá em contextos complexos, a partir do convívio com pessoas e com a sua participação ativa (Santos & Bertão, 2020). Esta acaba por ser assim crucial, uma vez que “A participação ativa dos atores sociais é imprescindível num projeto desta natureza, visto que o mesmo procura atender às especificidades e às necessidades das pessoas com as quais se está a trabalhar.” (Lage, 2019, p. 6).

O projeto passa a ser impossível de replicar noutras realidades, isto porque cada projeto deve ser construído de acordo com as características, valores, particularidades, contexto de vida e cultura do grupo em questão (Lage, 2019). Este deve ser, desta forma, concretizado colaborativamente entre o/a investigador/a e o/a investigado/a, uma vez que, “os projetos são concebidos e desenvolvidos ‘com as pessoas’ e não ‘para as pessoas’” (Silva, 2015), para que os propósitos de emancipação, autonomia, reflexão crítica e empoderamento possam ser alcançados e, da mesma forma, a produção de conhecimento, a promoção de mudança e a transformação social ocorra (Santos & Bertão, 2020).

Esta metodologia rompe com as concepções positivistas do paradigma dominante (Santos & Bertão, 2020), uma vez que, busca “[...] conhecer uma realidade autêntica e profunda [...]” (Santos & Bertão, 2020, p. 8). As mesmas autoras acrescentam que os modelos de intervenção universais e estáticos já não têm espaço, adotando um modelo que promove a subjetividade. Desta maneira, a metodologia de intervenção em educação e intervenção social adapta-se,

[...] à imprevisibilidade e diversidade dos contextos sociais, estando assentes nos pressupostos do paradigma sociocrítico, em que, numa perspetiva personalizada e dinâmica, o conhecimento é subjetivo e flexível, construído na interação com as pessoas, incentivando a sua participação e valorizando o conhecimento do senso comum (Santos, 1987, cit in Santos & Bertão, 2020, p. 8).

Neste seguimento, a Investigação-Ação Participativa acaba por se tornar a metodologia que mais vai ao encontro destas premissas (Santos & Bertão, 2020) e é por esse mesmo modelo investigativo que irei seguir no próximo subcapítulo.

1.2.A INVESTIGAÇÃO-AÇÃO PARTICIPATIVA NA FORMAÇÃO DAS PESSOAS

Amado (2014) aponta que foi o paradigma fenomenológico-interpretativo, em meados dos anos 80 do século passado, que desbravou o acesso a novas perspetivas na investigação qualitativa. Desta forma, novas fundamentações teóricas foram ganhando destaque, como é o caso do paradigma sócio-crítico e do paradigma pós-moderno (Amado, 2014). Este reforça a ideia de que a investigação qualitativa não dispõe de um só paradigma e que a sua mudança parte de um processo natural na história e momento das ciências. Tudo dependeu, e continua a depender, da evolução constante, estudo destas ciências e do mundo que nos rodeia, que vive em constante transformação e “[...] na medida em que outros problemas se lhe vão colocando e os referenciais teóricos e práticos existentes deixam de dar a resposta, considerada pertinente e necessária, às exigências de ‘um mundo histórico inconstante’.” (Amado, 2014, p. 50).

O paradigma sócio-crítico assenta no desenvolvimento de projetos com as pessoas e não para as pessoas, valorizando-as como pessoas com experiências e vivências próprias que derivam de variados fatores, entendendo os seus comportamentos e formas de agir (Silva, 2015). Este promove a interação social para o desenvolvimento e formação da pessoa, regendo-se por uma abordagem a partir do contacto direto com a realidade e da reflexão crítica, para posterior transformação (Moreno, 2023). Desta forma, o paradigma sócio-crítico aponta para uma convergência entre a teoria e a prática, com foco na realidade e vivência da comunidade a estudar (Moreno, 2023), isto é,

Não se trata de observações objetivas, mas apenas de observações socialmente situadas nos mundos do – e entre o – observador e do observado. Não se podem colocar, pois, nesta perspetiva, as tradicionais questões da objetividade e da separação entre sujeito e objeto. (Amado, 2014, p. 369)

Este paradigma acarreta um carácter construtivista, uma vez que declara “[...] que a realidade se constrói a partir da relação sujeito investigador/sujeito investigado.” (Amado, 2014, p. 371), não

havendo interesse por uma verdade objetiva e exterior, assim como, pela verificação desta mesma (Amado, 2014).

Neste seguimento, a Investigação-Ação Participativa é uma metodologia de investigação que coloca a teoria e a prática no mesmo patamar de importância, ou seja, "A IAP procura desfazer dualidades. Dualidade entre teoria e prática, entre ação e investigação, investigador/a e investigados/as." (Ferreira & Veiga, 2023, p.8). Lima (2003, citado por Ferreira & Veiga, 2023) aponta que optarmos pelo vínculo de ambas,

[...] permite que os/as atores/as sociais se tornem mais capazes de produzir conhecimentos e novos entendimentos acerca dos fenómenos, e potencia o desenvolvimento de capacidades, designadamente de reflexão crítica sobre a sua realidade, o que potenciará o seu desenvolvimento e mudança. (p.9)

O autor refere ainda que o hífen presente no conceito 'investigação-ação' representa a correlação e igualdade que existe entre ambos, não existindo uma que seja mais valorizada ou prestigiada (Lima, 2003).

Nesta metodologia, o/a investigador/a e o/a investigado/a acabam por trabalhar cooperativamente, acabando por ser os coautores deste processo de transformação e de mudança, surgindo o termo investigador/a coletivo/a (Ferreira & Veiga, 2023). Aqui ambos se encontram no mesmo nível, isto é,

[...] não há especialistas do saber agindo sobre os leigos ignorantes, mas que todos os implicados vão cooperativamente construindo o conhecimento pertinente e necessário, para que cada situação, objecto de inquirição, vista na sua inserção num contexto alargado, seja o mais possível deslindada e significada. (Lima, 2003, p. 319)

No entanto, é esperado que este/a investigador/a seja reflexivo, adaptável e que consiga, de forma harmoniosa, estar envolvido e distante de maneira que os resultados deste processo de investigação sejam os mais fidedignos possíveis (Ferreira & Veiga, 2023). Este tem de ter em conta que, estando no contexto, passará a fazer parte desta realidade, acabando sempre desta forma, por a alterar com a sua intervenção (Ferreira & Bertão, 2017). Contudo, o/a investigador/a deve conseguir adotar uma postura que não desrespeite o quotidiano dos sujeitos, ou seja, não deve colocar imposições a partir da sua presença ou qualquer condição que desestabilizem a realidade já existente (Ferreira & Bertão, 2017).

Esta metodologia não se cinge pelo controlo ou pelo condicionamento destes grupos, destes atores sociais, muito pelo contrário, uma vez que pretende-se que esta prática contribua para a superação de possíveis situações opressivas, promovendo a sua emancipação e espírito reflexivo e crítico (Ferreira & Veiga, 2023). Para isso, e como Monteiro e Timóteo (2024) indicam, o trabalho a ser realizado com os sujeitos caracteriza-se por um carácter relacional em toda a sua dimensão.

A IAP é um processo participativo, onde os conhecimentos dos atores sociais são deveras valorizados e usados nesta construção de conhecimento (Lage, 2019; Santos & Bertão, 2020), ou seja, conhecer o contexto social a partir do olhar crítico sobre o quotidiano e a vida vivida dos sujeitos. Este modelo investigativo “[...] potencia a mudança e a transformação porque atende às especificidades, às características e às perceções das pessoas.” (Lage, 2019, p. 7). Este conhecimento, segundo Ferreira e Veiga (2023) “[...] precisa de ser colocado ao serviço das pessoas e de ser construído com elas, e não para elas.” (p.6), isto é, necessita de ter a voz das pessoas, de se estar com as mesmas, conhecer os seus costumes e o seu território, pois se assim não for, a mudança e transformação pretendida não resistirá por muito tempo. Monteiro e Timóteo (2024), reforçando o que anteriormente já foi referido, apontam que

Uma educação e intervenção social democrática que se preocupe com a relação das pessoas entre si e destas com o seu mundo, é uma intervenção que não permite que a relação seja instrumentalizada ao serviço de objetivos – definidos unilateralmente, na maioria das situações –, mas que coloca a relação no centro destes processos. (p. 20)

Ao realizar a análise o/a investigador/a deverá cruzar com a teoria, realizando a práxis, e é desta relação que surgirá um processo educativo (Ferreira & Veiga, 2023).

1.3.A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DAS CRIANÇAS EM IAP

Como já foi mencionado anteriormente na introdução, este relatório dá conta do desenvolvimento de um projeto que ocorre numa escola de ensino pré-escolar e de 1º ciclo e, uma vez que serão estas crianças os/as investigados/as, torna-se essencial perceber a partir das/os mesmas/os o caminho a seguir. Mas nem sempre foi assim, porque esta preocupação resulta da

[...] mudança de uma perspectiva paradigmática que considerava as crianças como objectos de intervenção, sem acção política, para uma perspectiva paradigmática que considera as crianças como actores sociais com direitos, nomeadamente os que estão consagrados na Convenção dos Direitos da Criança (CDC) (1989), nomeadamente o artigo 12 (direito de expressão), o artigo 13 (direito de informar e ser informado) e o artigo 15 (direito de associação) e a partir dos quais elaboramos a discussão neste artigo. (Tomás & Gama, 2011, p. 2)

Segundo esta mesma Convenção, a participação das crianças é um direito, exposto a partir do artigo número 12 ao referir que as crianças têm o direito de participar em situações em que são tomadas decisões que lhes dizem respeito e que os adultos devem ter em conta os seus pareceres deste mesmo assunto e compete, assim, a estes últimos garantir que isso aconteça (Barros, Pessanha & Guimarães, 2024; Tomás & Gama, 2011). A CDC aponta ainda que as crianças devem ser motivadas para que, desta forma, consigam desenvolver a capacidade de tomar decisões por elas próprias. Considerando que a escola constitui um espaço onde as crianças passam grande parte do seu tempo, revela-se um contexto particularmente adequado para promover esta estimulação (Tomás & Gama, 2011).

Apesar de grande parte das escolas ainda considerarem as crianças como recetoras do conhecimento (Tomás & Gama, 2011), esta perspetiva paradigmática é um grande passo no caminho para a participação e a valorização da criança nos meios educativos. Ao debater sobre esta participação na escola, não nos podemos esquecer que a instituição escola, “[...] é regida por normativos próprios, dos quais uma grande parte é elaborada nos órgãos centrais e regionais do Ministério de Educação, que orientam e influenciam a acção escolar.” (Tomás & Gama, 2011, p. 5). A participação é regulada pelo Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior, onde são estabelecidas as maneiras de representação dos mesmos nesta instituição, nomeadamente as Associações de Estudantes, as Assembleias de Alunos, Delegados e Subdelegados e, ainda, as Assembleias de Delegados, além de outras formas de participação regulamentadas neste mesmo estatuto, retratados em direitos e deveres (Tomás & Gama, 2011). Certos estabelecimentos escolares poderão apresentar algumas resistências a este tipo de investigação, uma vez que a mesma reivindica tempo que poderia ser evitado se as coisas fossem feitas pelo próprio/a investigador/a e não de forma colaborativa com o próprio ator social (Ferreira & Veiga, 2023). No entanto, é necessário, cada vez mais, quebrar este padrão que oprime as crianças de se expressar a partir das suas perceções.

Em contextos educativos ou em projetos de educação e intervenção social com crianças, normalmente, pode ser utilizada a expressão 'dar voz à criança', contudo, nesse segmento estamos a assumir que a criança é um ser passivo e que o/a adulto/a seria algo como uma espécie de salvador/a, que lhe daria a oportunidade de se expressar, contudo, não se pode encarar a participação das mesmas desta forma. Isto é, como acima já fui referindo, deve ser sim o/a adulto/a a garantir que este direito seja assegurado, mas sempre com a criação de meios que promovam a participação dos/as mais novos/as para que possam ser escutadas as suas visões e opiniões e que sejam reconhecidos como atores sociais (Barros, Pessanha & Guimarães, 2024), uma vez que, mais do que qualquer outra pessoa, estes/as são os principais visados neste momento. Se o/a adulto/a não assegurar este direito à participação da criança desde nova, esta irá crescer a sentir que a sua opinião não é importante nas próprias decisões da sua vida, nem irá desenvolver o seu espírito reflexivo e crítico, acabando por deixar sempre que os/as adultos/as tomem estas decisões por elas e é por isso que promover a participação das crianças é deveras fundamental. Desta forma, "Esta metodologia pode efetivamente impulsionar a transformação e a construção de escolas mais eficientes e sustentáveis, fortalecendo assim a sua função e propósito ao focar nos processos de questionamento, reflexão, avaliação e envolvimento de todos os atores investigadores." (Gonçalves & Bertão, 2024, p. 27).

Após as suas ideias serem escutadas, é necessário avançar para o passo seguinte: trabalhar nelas de forma colaborativa e coconstruída, para que se possa chegar até à ação e execução dos interesses das crianças. Seguindo esta metodologia, estaremos a contribuir para projetos que atendam às suas vivências, características, experiências ou necessidades (Gonçalves & Bertão, 2024). A IAP acaba por ser "[...] também uma forma de transformar o ambiente escolar numa comunidade mais democrática, participativa e responsável, pelo que é também uma forma de participação cívica relevante para as ciências sociais."¹

1.4. AS TÉCNICAS DE INVESTIGAÇÃO E DE RELAÇÃO

1.4.1. A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE

¹ Citação retirada de: "GUIA DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO PARTICIPATIVA (IAP) PARA O BEM-ESTAR ESCOLAR" (p. 3). https://teachingtobe.eu/wp-content/uploads/2024/05/PAR-Guide_PORTUGUESE.pdf

Recorrer à observação participante torna-se fundamental no âmbito da realização de um projeto orientado pelos preceitos da IAP. Esta técnica irá permitir que se conheça melhor a realidade a que acabamos de chegar a partir das ações quotidianas dos/as investigados/as (Amado, 2014) e “[...] que as técnicas usadas permitam um esforço de penetração na atitude mental dos observados, e que não se trate de um mero registo de exterioridades.” (Amado, 2014, p. 150). Para isso, é necessário que o/a investigador/a consiga adotar uma postura que não altere por completo as ações destes atores sociais, para que assim possam perceber de forma orgânica como aquele espaço realmente funciona (Amado, 2014).

A observação pode ter diversos eixos, podendo ser realizada tanto de forma geral como apenas em determinados locais específicos, assim como as situações a serem observadas, variando sempre consoante a intenção deste/a mesmo/a observador/a (Amado, 2014). No entanto, a tradição etnográfica, como aponta Amado (2014),

[...] recomenda sempre a necessidade de que, pelo menos inicialmente, se ‘observe tudo’, mesmo que seja uma tarefa impossível de ser realizada. Daí a necessidade de que o pesquisador seja treinado para observar os detalhes, o aparentemente insignificante, aquilo que se apresenta como óbvio ou familiar. (p. 152)

O/A investigador/a terá de desenvolver, ao longo da sua passagem, uma relação de proximidade e interação com o/a pesquisado/a, para assim o conhecer, como já havia referido. Porém, não pode esquecer-se que, ao entrar nesta realidade, também a estará a afetar e, do mesmo modo, a ser afetado por esta (Amado, 2014). Desta forma, o conceito participante aponta que o/a pesquisador/a tem o dever de participar na vida quotidiana do ator social, preferencialmente durante um período alargado, sendo-lhe atribuído o papel de informante ao longo desta investigação (Amado, 2014). A partir da interação proveniente da observação participante, vão surgindo as conversas informais que são essenciais para criar uma relação de maior proximidade com os/as investigados/as e daí podem surgir informações relevantes à investigação (Moreno, 2023).

Em suma, nesta técnica, é necessário que seja adotada tanto uma postura de aproximação como de afastamento. Ou seja, o/a pesquisador/a precisa de entender quais os momentos em que deve assumir determinadas posturas, indo ao encontro do “[...] grau de ‘adoção’ a que já se foi sujeito por parte dos observados (de professores e alunos, por exemplo), mas nunca perdendo de

vista que o que interessa é poder registrar situações, comportamentos e perspectivas dos intervenientes.” (Amado, 2014, p. 154).

1.4.2. O DIÁRIO DE BORDO

O diário de bordo denomina-se como mais uma técnica de investigação. Quando penso na palavra diário, esta remete-me para a minha infância, na altura em que escrevia todos os dias, num caderno fechado com uma pequena chave, inicialmente apenas sobre o que tinha acontecido no meu dia e pequenos desabafos que iniciava sempre com as palavras ‘Querido diário’. O facto de este estar trancado com a chave que apenas eu tinha acesso, coloca um carácter mais privado ao mesmo, tornando a minha escrita mais livre e pessoal, isto porque sentia que o diário seria uma espécie de confidente em quem podia contar tudo o que quisesse e que considerava importante. Mais tarde, acabei por recorrer ao mesmo em situações específicas em que senti que precisava de desabafar e a forma que encontrava era deixar por escrito naquele livro, que me acompanhava já desde a infância e sinto que estas narrações passam a ser, além de relatos, cada vez mais reflexões e descrições do que sentia sobre estes mesmos assuntos. Bogdan e Biklen (1994, citado por Amado, 2014) apontam, assim, o diário como uma “descrição regular e contínua e um comentário reflexivo sobre os acontecimentos da sua vida” (p. 177). No diário podemos descrever por escrito os pensamentos e as opiniões que temos no nosso quotidiano (Amado, 2014). Apesar de que, quando abordamos este conceito, acabamos por pensar de imediato na descrição escrita, os diários podem ser também concretizados a partir de fotos, vídeos, áudios, entre muitas outras formas de se apresentar os relatos do dia a dia (Amado, 2014).

Desta forma, usar a técnica do diário de bordo constitui uma forma de registar os meus dias na escola, apresentados no Apêndice A, a partir da descrição dos acontecimentos e das minhas reflexões acerca do que ia sucedendo na mesma. Bogdan e Biklen (1994) apontam que “O resultado bem-sucedido de um estudo de observação participante em particular, mas também de outras formas de investigação qualitativa, baseia-se em notas de campo detalhadas, precisas e extensivas.” (p. 150), destacando a importância que a escrita das mesmas tem num projeto de investigação qualitativa, uma vez que acarretam consigo a vivência do quotidiano no contexto a estudar. Também recorri ao registo de algumas fotografias que se encontram, da mesma forma, em apêndice e que atendem em preservar a identidade das crianças, de alguns dos momentos mais importantes que com estas passei durante a minha permanência neste local. Este diário de

bordo é fundamental para analisar a realidade que foi vivida pelo/a investigador/a, retirando da mesma, informações imprescindíveis à realização deste relatório (Amado, 2014).

1.4.3. A ENTREVISTA

Para a construção deste projeto, considerei crucial realizar uma entrevista com uma das pessoas da escola que mantém mais contacto direto com a comunidade educativa, isto é, tanto com as crianças, como com professores/as, auxiliares educativas e pais, a Educadora Social. Desta forma, recorri a esta técnica de investigação uma vez que, assim como Amado (2014) afirma, “A entrevista é um dos mais poderosos meios para se chegar ao entendimento dos seres humanos e para a obtenção de informações nos mais diversos campos.” (p. 207) e foi esse mesmo o meu propósito com esta entrevista: saber mais acerca do funcionamento do projeto conduzido pela entrevistada e que eu vinha observando.

Deste modo, para a realização desta entrevista, optei que a mesma fosse de carácter semiestruturado ou semidiretivo, ou seja, a partir de um guião (apêndice B) com perguntas de resposta aberta que estabeleci previamente. Pretendi que a entrevistada pudesse expor o seu testemunho e as suas perceções de forma livre, acerca do tema em questão (Amado, 2014). Este tipo de entrevista acaba por ser, como aponta Amado (2014),

[...] um dos principais instrumentos da pesquisa de natureza qualitativa, sobretudo pelo facto de não haver uma imposição rígida de questões, o que permite ao entrevistado discorrer sobre o tema proposto ‘respeitando os seus quadros de referência’, salientando o que para ele for mais relevante, com as palavras e a ordem que mais lhe convier, e possibilitando a captação imediata e corrente das informações desejadas. (p. 209)

A gravação desta entrevista foi realizada com o consentimento da participante, para que posteriormente fosse transcrita (apêndice B), para se proceder a uma análise e procura de material que fundamente este projeto, de modo que nenhum dado importante seja esquecido.

Esta entrevista agrega mais ideias, juntando-se a técnicas de investigação como a observação participante, análise de conteúdo, conversas intencionais e informais, entre outras, no que diz respeito à recolha de conteúdo pertinente ao projeto (Amado, 2014; Bogdan & Biklen, 1994).

1.4.4. AS CONVERSAS INTENCIONAIS

As conversas intencionais são uma técnica de investigação, que, assim como o seu nome indica, trazem consigo uma intenção, isto é, são realizadas com uma certa direção e planeamento por parte do/a investigador/a (Silva, 2015), de forma a recolher e obter elementos e ideias a partir dos testemunhos dos/as investigados/as.

1.4.5. AS RODAS DE CONVERSA

As rodas de conversa consistem numa técnica de investigação que promove a reflexão coletiva a partir do desenvolvimento de ambientes de diálogo, onde os/as participantes podem expor os seus pontos de vista e escutar os/as restantes e a si próprios (Adamy et al., 2018). Estas têm consigo princípios de participação coletiva e, nestas, o debate referente a uma temática estabelecida é gerado, produzindo a reflexão conjunta (Oliveira & Gama, 2024). As rodas de conversa potenciam aspetos como “[...] o diálogo, o empoderamento, o fortalecimento das percepções individuais e coletivas, a construção de conhecimentos integrados e com sentido, os quais potencializaram a mediação da pesquisadora.” (Oliveira & Gama, 2024, pp. 3 e 4) e ainda estimulam “[...] a construção da autonomia dos sujeitos por meio da problematização, do compartilhamento de informações e da reflexão para a ação.” (Adamy et al., 2018, p. 3300).

Oliveira e Gama (2024) apontam que esta técnica de investigação, na educação infantil, tem o propósito de desenvolver a oralidade, a expressão e a interação da criança, tornando-se uma ação pedagógica em muitas escolas, uma vez que trabalha a habilidade de ouvir o/a outro/a, exercita o modo como estas se expressam, descrevem fatos do seu quotidiano, necessidades, opiniões, produzindo justificações e argumentos a partir desta interação coletiva entre os pares e a mediação. As autoras salientam os variados benefícios que esta técnica pode acarretar ao desenvolvimento infantil, “[...] como o protagonismo na construção do próprio conhecimento e a construção de um espaço dialógico que permita aos estudantes se expressarem e aprenderem em conjunto.” (Oliveira & Gama, 2024, p. 3).

1.4.6. A ANÁLISE DE CONTEÚDO

Para a realização deste projeto, é fundamental recorrer-se à análise de documentos que vão ao encontro do que está a ser estudado. Desta forma, estando num contexto escolar, foi necessário analisar alguns documentos orientadores da mesma e do agrupamento a que

pertence, assim como, recolher dados e matérias que pudessem enriquecer e contribuir para a sua construção, ou seja, “A escolha dos termos utilizados pelo locutor, a sua frequência e o seu modo de disposição, a construção do «discurso» e o seu desenvolvimento são fontes de informações a partir das quais o investigador tenta construir um conhecimento.” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p. 226).

Os dados recolhidos através da observação, entrevista, descrição no diário de bordo, acabam por ser também importantes para a análise, isto porque, expõe a passagem e o contacto direto com os/as investigados/as. Estes são imprescindíveis no que diz respeito à posterior pesquisa de bibliografia, isto porque encaminham e determinam maioritariamente esta mesma pesquisa, isto é, “O material documental pode ser valioso e enriquecer técnicas de recolha de informação como a observação, utilizadas com mais ênfase numa fase exploratória e que permitem ao investigador uma maior compreensão da realidade.” (Silva, 2015, p. 30).

Quivy e Campenhoudt (1998) ressaltam ainda, a importância que a análise de conteúdo contém neste processo escrito, para que o senso comum e a teoria possam coabitar em uníssono no que é um projeto de investigação social, referindo assim que,

O lugar ocupado pela análise de conteúdo na investigação social é cada vez maior, nomeadamente porque oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade, [...] Melhor do que qualquer outro método de trabalho, a análise de conteúdo (ou, pelo menos, algumas das suas variantes) permite, quando incide sobre um material rico e penetrante, satisfazer harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva que nem sempre são facilmente conciliáveis. (p. 227)

2. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.1.A CRIANÇA E A INFÂNCIA

Seguindo a ideia de Bezerra et al. (2014) recorrendo a um Dicionário da Língua Portuguesa (2010) e procurando pela palavra 'criança' a primeira definição que este oferece é que se trata de um 'ser humano de pouca idade'; da mesma forma, se procurar por 'infância' este indica que se trata do "primeiro período da vida humana, desde o nascimento até à adolescência". Por sua vez, o artigo 1º da Convenção sobre os Direitos da Criança define a criança como "[...] todo o ser humano menor de 18 anos, salvo se, nos termos da lei que lhe for aplicável, atingir a maioridade mais cedo." (p. 8).

Silveira (2000, citado em Bezerra et al, 2014) refere que o conceito de infância vem acompanhando o desenvolvimento histórico, isto é, encontra-se em constante formação e movimento e tendo em conta os paradigmas do contexto histórico. Assim como este conceito modifica o seu significado consoante o período histórico, também a criança dentro de uma comunidade vem-se modificando ao longo dos séculos (Bezerra et al, 2014).

Segundo Bezerra et al. (2014), foi o pesquisador francês Philippe Ariès, que através dos seus estudos, trouxe relevância à construção do conceito de infância, uma vez que este foi o pioneiro nesta questão com a publicação de uma obra em 1960. Este pesquisador idealizou um novo olhar sobre a história

[...] para o sentimento de infância no mundo ocidental, demonstrando que foi uma concepção socialmente construída durante a época moderna, e destacando aspectos desde a consciência da infância até as especificidades da criança, ou seja, aquilo que a diferencia do adulto. (Bezerra et al, 2014, p. 128)

Ariès (1981 citado por Bezerra et al. 2014) relata que durante muito tempo a criança não era vista como um ser em desenvolvimento e com especificidades e exigências e características próprias, mas, era, sim, observada como um adulto em miniatura. O mesmo autor também aponta que a infância foi, desta forma, uma invenção da modernidade e constitui-se como uma categoria social, não sendo uma herança natural uma vez que parte de um grande processo histórico.

Por sua vez, Postman (1994) apresenta a criança como uma classe de seres humanos entre os 4 e os 17 anos, que necessitam de formas especiais de criação e de cuidado, sendo por

isso diferentes dos adultos O autor afirma ainda que a própria ideia de “criança” é relativamente recente, com menos de 400 anos. Segundo ele, a noção moderna de infância surge no período Renascentista, por volta do século XVI, como resultado de transformações sociais e de uma nova compreensão psicológica do desenvolvimento humano. Na sua obra (1994) começa por referir que os gregos tinham uma visão de criança bastante diferente da atual e não refletiam profundamente sobre o tema. Apesar disso, demonstravam grande interesse pela educação das crianças e foram os criadores do conceito de escola, podendo, nesse sentido, ser considerados precursores da ideia de infância. Já os romanos, que utilizam a ideia da escola dos gregos, retomam o modelo escolar grego e desenvolvem-no tendo em conta a criança em crescimento. Introduzem também a noção de vergonha, pois defendiam que certos conhecimentos e segredos do mundo adulto deveriam ser ocultados das crianças. Após a queda do Império Romano e até à invenção da imprensa, por um período de quase 1000 anos, existe um desaparecimento da capacidade de ler e escrever, seguindo-se pela extinção da educação e da noção de vergonha, trazendo como consequência, o desaparecimento da infância. O autor apresenta, deste modo, explicações para o desaparecimento deste primeiro aspeto que desencadeia os seguintes, com motivos de mudanças no alfabeto e na sua forma de escrita, que levam assim à incompreensão, à falta de condições para a produção de elementos para a escrita e ainda por motivos de controlo da Igreja Católica, que ao ter acesso à leitura e à escrita, vê como favorável a sua restrição para continuar a manter os seus crentes junto das suas concepções, tornando deste modo, os membros do clérigo, os escribas, como únicos a deter todos os saberes, tanto teológicos, como intelectuais.

Neste seguimento, num mundo não letrado, como o que se viveu após a queda do Império Romano, não existe necessidade de distinguir com precisão uma criança de um adulto e, por esse motivo, Postman (1994) refere que Bárbara Tuchman (1978, citado por Postman, 1994), aponta que o comportamento da Idade Média era infantil em todos os grupos etários. Nesta época, de acordo com Postman (1994), a infância acabava aos 7 anos, isto porque era a partir desta idade que as crianças dominavam as palavras e a linguagem passando a compreender os adultos, sendo deste modo considerados homens e passando a partilhar espaços e hábitos, o que demonstra a despreocupação com o mundo infantil. Nesta época, as escolas eram particulares ou pertenciam à Igreja.

Podemos compreender, desta forma, que este acesso era muito reduzido, não tendo mulheres presentes e que o ensino não consistia nem em ler nem em escrever, consistia em ouvir

o que o professor, neste caso, o mestre, tinha a dizer. Com isto, podemos compreender também que, na Idade Média, não existiu uma preparação do desenvolvimento das crianças para a vida adulta posterior, pois estas eram expostas a muitas das situações de adultos desde cedo.

Postman (1994) aponta assim que a criação da prensa tipográfica no século XV, por um ourives alemão, Johannes Gutenberg, cria uma definição nova de adulto, fazendo desta forma, nascer uma infância que afastasse as crianças do mundo adulto. O autor explica ainda que a criação da infância foi construída e passou por muitas transformações durante 200 anos, para chegar a uma consistência sólida. Passado um século da criação da prensa tipográfica, começam a surgir livros de boas maneiras e de pediatria, o que mostra a preocupação com aspetos infantis, levando assim à consideração da formação da noção de infância. A tipografia e a leitura tornam-se deste modo essenciais, dando poder a quem a publica e quem tem acesso à leitura da mesma. Com todas estas alterações, nasce uma nova espécie da idade adulta, o Homem Letrado, que se afasta das crianças, que têm de conseguir chegar a este novo patamar. Para chegar a este mesmo, as crianças têm de aprender a ler, escrever, necessitando desta forma, da educação, levando à reinvenção das escolas na Europa.

A infância passa a ser entendida como uma etapa necessária para alcançar a idade adulta. Postman (1994) menciona que só depois dos séculos XVI e XVII há um reconhecimento de que a infância existia realmente como um traço natural, passando a ser cada vez mais respeitada relativamente, por exemplo, a aspetos como as suas necessidades e o facto de ter de ser separada e protegida do mundo adulto. O conceito de infância passa a desenvolver-se mais onde existiam escolas e onde a educação era positivamente reconhecida. De acordo com o autor, são os ingleses os primeiros a apoiar a educação primária, recomendando que as crianças frequentassem a escola por quatro anos, contudo, mais tarde são desenvolvidos 3 tipos de escolas: as escolas elementares que ensinavam a ler e a escrever, as que ensinavam matemática, composição inglesa e retórica e as escolas secundárias que ensinavam gramática inglesa e linguística clássica, preparando os alunos para as universidades e para cursos de Direito. São os homens que ocupam a maioria destes lugares no papel de estudantes, embora não existisse qualquer norma que impedisse as mulheres de estarem fora da escola e por isso estas também podiam frequentar a mesma. No século XIX, o alistamento pelo exército obrigatório passa a definir a adolescência e nos séculos XVI e XVII a frequência na escola passa a definir a infância.

Com todas estas mudanças, no século XVI percebem que há necessidade de que as crianças tenham roupas adequadas a si, mudam a forma de representação destas nas pinturas, deixando por isso de ser consideradas adultos em ponto pequeno e ainda passam a ter uma linguagem própria e diferenciada da dos adultos. Dá-se em 1744 o aparecimento da literatura infantil com a história de "Jack, o Assassino Gigante". A relação entre pais e filhos sofre alterações, pois estes passaram a ter o papel de proteger e ter mais responsabilidades sobre as suas crianças. Com a melhoria das condições económicas, são deste modo as classes médias que trazem as ideias de infância, pois tinham como sustentá-la e sustentar com os seus princípios. A escola passa a definir os estágios da infância, isto porque passam a organizar as crianças de acordo com as suas idades, criando hierarquias de conhecimento. Desta forma, com todas estas mudanças e instrução da sociedade, é imposto pela mesma, o sentimento de vergonha, que passa a ser uma ferramenta a partir do qual o controlo é exercido, para formar os jovens vistos como malformados e que precisam, por isso, de ser civilizados a partir de conceções dos mais velhos. Contudo, mesmo após este novo entendimento de infância, apesar de cada vez mais presente no século XVII, este acaba por não estar livre de passar por algumas oscilações. Segundo Postman (1994), um exemplo disso foi a industrialização das cidades, que acaba por pôr em causa a infância, uma vez que, as crianças mais pobres tornam-se úteis para trabalhar nas fábricas e nas minas por um preço mais barato, deixando de lado a sua escolarização. Contudo, com todos os testemunhos negativos de crianças, acaba por ser criada uma lei que proíbe crianças menores de 10 anos trabalharem nas minas.

Nesta época a infância só sobrevive devido ao facto de as classes médias e altas continuarem a sustentar esta ideia. No entanto, depois de 1840, dá-se um crescimento da escolarização primária que abrange tanto mulheres como homens de todas as classes sociais. Segundo o autor, começa a haver também um notório envolvimento do governo com o bem-estar das crianças e a sua educação. Isto pode ser explicado pelas ideias iluministas, que defendiam fortemente a infância e que surgem nesta época com grande apoio. As influências de Locke e de Rousseau também foram essenciais para a infância, uma vez que ambos se preocuparam com a educação e com o futuro das crianças, originando duas conceções educativas: a lockiana (protestante) e a rousseauniana (romântica). A perspetiva lockiana vê as crianças como incompletas e "más" e é a partir da alfabetização, educação e inculcação da vergonha e do autocontrolo, que atingem o estatuto de adultos civilizados. Já a visão rousseauniana, aponta que o problema reside no adulto, que tenta controlar as vontades e espontaneidades características

das crianças. Rousseau defende que o desenvolvimento das crianças deve ser orgânico e não reprimido pelas percepções da civilização.

Outro exemplo da preocupação do Estado para com as crianças é visível na criação, nos Estados Unidos da América, de uma Associação Nacional de Educação em 1857, e, mais tarde, em 1875, com a aprovação dos estatutos para a Prevenção da Crueldade com as Crianças, de Nova York e, ainda, da fundação da Sociedade para o Estudo da Natureza da Criança em 1890. Postman (1994) destaca desta maneira o aumento da empatia, pois fortifica a ideia de infância. A família moderna é configurada e, com isso, há uma mudança de comportamento dos pais perante os seus filhos, visto que, estes tornam-se mais atentos e empáticos com as suas necessidades, como já referi anteriormente. A infância passa a ser categorizada como biológica.

Bezerra et al. (2014) reforçam a ideia de Postman (1994) referindo do mesmo modo que o estabelecimento do conceito de infância faz com que os laços entre pais e filhos/as sejam mais fortalecidos, passando a existir uma maior preocupação para com os/as mesmos/as relativamente a aspetos como saúde, educação e bem-estar. A criança passa desta forma a ser encarada como um indivíduo social dentro da comunidade (Bezerra et al., 2014).

Pinto e Sarmiento (1997) vão também ao encontro do pensamento de Postman (1994) quando afirmam que a instituição fundamental na definição da infância e dos seus limites etários é a escola. Estes apontam que “[...] a escola primária corresponde a uma das fronteiras possíveis: a escola primária como escola das crianças, a escola básica pós-primária como escola dos adolescentes e a escola secundária como escola dos jovens.” (Pinto & Sarmiento, 1997, p. 4).

Em suma, ser criança varia entre as diversas sociedades e culturas, assim como de acordo com as condições sociais de cada uma (Pinto & Sarmiento, 1997). Ao longo dos séculos tanto o conceito de criança como o conceito de infância foi-se modificando e desenvolvendo-se até aos dias de hoje.

2.1.1. OS DIREITOS DA CRIANÇA

Os direitos da criança estão enunciados na Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) “[...] como um modelo de consenso universal relativamente às crianças e aos seus direitos.” (Tomás, 2014, p. 130), passando assim por direitos civis, direitos políticos, direitos económicos,

direitos sociais e direitos culturais (UNICEF, 2004). A CDC foi apresentada pela Organização das Nações Unidas em novembro de 1989, alicerçando-se em quatro pilares essenciais que se articulam com todos os restantes 54 artigos que apontam os direitos das crianças nomeadamente, a não discriminação, o interesse superior da criança, a sua sobrevivência e o seu desenvolvimento (UNICEF, 2004). Tomás (2014) refere ainda que a Convenção sobre os Direitos da Criança,

Trata-se do documento mais ratificado de todos os tratados sobre direitos humanos e implicou um conjunto de alterações importantes para a categoria social da infância, nomeadamente a substituição da conceção tradicional de proteção pelo conceito de participação, reconhecendo às crianças direitos semelhantes aos dos adultos. (p. 135)

Relativamente à educação, a CDC reserva diretamente dois artigos, o artigo 28.º e o artigo 29.º (Anexo 1). Segundo esta Convenção, todas as crianças têm direito à educação e é dever do Estado colocar o ensino básico como obrigatório, mas também gratuito e tornar acessível tanto o ensino secundário como o superior, garantindo acesso a todos/as, para reduzir o abandono escolar. A escola e toda a comunidade educativa devem respeitar os direitos e a dignidade de todas as crianças e o Estado deve ainda incentivar a cooperação internacional para que mais conhecimentos sejam alcançados. A educação deve, desta forma, focar-se em promover o desenvolvimento da criança tanto em relação a aspetos físicos quanto mentais e fomentar na criança o respeito pelos direitos humanos, pela sua identidade, pelas culturas, valores e línguas. Esta educação deve ainda, instruir a criança para a vida adulta numa sociedade livre, com respeito por todas as pessoas e pelo meio que as envolve. (UNICEF, 2019).

A escola passa assim a fazer parte do quotidiano da criança e, por isso, o direito referente ao artigo 31º (Anexo 1) acaba por fazer sentido ser também aqui referido, uma vez que se trata do direito da criança em ter momentos livres, de repouso ou de acesso a atividades culturais ou artísticas. Este salienta assim a importância destes momentos, isto porque proporcionam benefícios contínuos ao desenvolvimento integral da criança (UNICEF, 2019).

2.2. A ESCOLA E A SUA EVOLUÇÃO

Com a chegada da prensa tipográfica no século XV, como anteriormente foi salientado, a literatura vai ganhando uma maior acessibilidade, acabando deste modo por desempenhar um papel fundamental na separação da criança do mundo adulto. Isto porque com todas estas

mudanças, nasce assim uma nova espécie de idade adulta, o Homem Letrado, afastando deste modo as crianças, uma vez que *para alcançar este patamar, as crianças têm de aprender a ler e escrever*, necessitando desta forma, da educação, levando à reinvenção das escolas na Europa (Postman, 1994).

Os ideais do sistema educativo acabam sempre por ir ao encontro com o momento histórico que se vive, bem como com as tendências políticas do governo regente (Caixeiro, 2014). Por exemplo, em Portugal, se recuamos até ao século passado, especificamente à ditadura de Salazar, observamos que naquela época o paradigma educacional aplicado era um

[...] paradigma tradicional de racionalismo académico, isto é, em que o papel da Escola e dos professores privilegia a transmissão de saberes e a preparação para a vida futura. Por isso a organização do currículo é centrada em disciplinas, dominando a tese da neutralidade do conhecimento, por o considerar como único e universal. Ou seja, as questões de ordem cultural são desvalorizadas por se considerar existir uma única cultura, a cultura padrão. (Barroso & Leite, 2010, p. 3317)

A transmissão de saberes como o saber universal era assim a metodologia aplicada nesta época, que pode ser associada à educação “bancária” (Barroso & Leite, 2010) apresentada por Paulo Freire, uma vez que esta é regida essencialmente por “[...] narrar, sempre narrar”. (Freire, 1987, p. 33), isto é,

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. (Freire, 1987, p. 33)

Este método educativo acaba por não explorar aspetos como a criatividade, liberdade de pensamento crítico, reflexão, entre outros aspetos (Freire, 1987) da mesma forma que durante o Estado Novo estas mesmas conceções não eram tidas em consideração (Gomes, 2014). A educação era regida por manuais escolares únicos, onde os valores tradicionais e católicos eram seguidos. A memorização, intimidação, humilhação e os castigos corporais eram algumas das metodologias aplicadas nesta altura (Gomes, 2014).

Todo este panorama apresentado consegue mostrar-nos que preocupações como o desenvolvimento da criança através de práticas educativas centradas na mesma não eram aqui aplicadas. A criança estaria a aprender para continuar o ciclo “Deus, Pátria e Família: A trilogia da Educação Nacional”, para que assim pudessem seguir segundo as ideologias de Salazar, sem qualquer oposição ou questionamento, uma vez que lhes era ensinado desde cedo uma doutrina que não podiam de forma alguma colocar em causa.

Após 25 de abril de 1974 e a mudança de regime, o currículo educativo acaba por passar também por diversas transformações curriculares e as primeiras transformações foram marcadas por influência de correntes teóricas, “como o currículo centrado no aluno, ideias da Escola Nova, a “pedagogia por objetivos”” (Barroso & Leite, 2010, p. 3317). Com o decorrer das décadas, começam a surgir, cada vez mais, práticas pedagógicas centradas no aluno e na sua individualidade, a partir de metodologias de orientação humanista tanto de vínculo social como democrático (Barroso & Leite, 2010). Estas metodologias partem “[...] dos três grandes fatores que interagem na dinâmica da construção e evolução do currículo – a sociedade, os saberes científicos e o conhecimento e a representação do aluno.” (Barroso & Leite, 2010, p. 3317). Castro (2020) salienta ainda o quão benéfico pode ser o ensino que possibilite “[...] uma integração das demais partes do cérebro da criança e que o psíquico seja tão ou mais importante do que o cognitivo, para que, deste modo, haja um desenvolvimento infantil holístico.” (p.31).

Por sua vez, Leite (2019) expõe, a importância da valorização dos quatro pilares da educação para o século XXI de Jacques Delors: aprender, aprender a fazer, aprender a viver juntos e a viver com os outros para aprender a ser, considerando fundamental ter em conta os mesmos na organização e desenvolvimento do currículo, apresentando desta forma contextos que possibilitem essas aprendizagens a partir destes mesmos pilares. Martins (2017) salienta ainda o grande papel social e cultural da educação

[...] tanto no que diz respeito ao desenvolvimento de capacidades e da personalidade de cada indivíduo, como à integração e utilização social dos saberes e conhecimentos. Não faz sentido pensar num currículo do qual conste apenas um conjunto de conteúdos a ensinar e a fazer aprender, mas sim um currículo que, para além de contemplar os saberes a ensinar, dele façam parte as aprendizagens geradas na escola, resultantes da sua organização e que estejam interligadas com as vivências dos alunos e com o meio em que estes estão inseridos. (p. 47)

2.2.1. A EDUCAÇÃO INFORMAL

A escola é a maior representação da educação formal. No entanto, neste espaço é possível ocorrerem diversos processos de um outro tipo de educação: a educação informal.

A educação informal ocorre a partir do processo de socialização diário da pessoa, pode acontecer na rua, na família, em espaços de entretenimento ou lazer, entre outros locais, resumidamente, este tipo de educação pode dar-se em qualquer lugar. Gohn (2014) refere que esta educação pode ser ou não intencional, isto é, “[...] poderá ter ou não intencionalidades (por

exemplo, educar segundo os preceitos de uma dada religião é uma intencionalidade)” (p. 40). Ao pesquisar sobre este tipo de educação, encontrei também o conceito «formação experiencial» que considerei interessante, visto que é trabalhada também a partir do contacto com o outro, ou seja,

[...] provem do meio envolvente em que ocorrem os acontecimentos do quotidiano e abarcam um conjunto de conteúdos intimamente ligados aos fenómenos naturais e sociais, decorrentes do imprevisto, do ocasional da vida dos indivíduos e da sociedade em que estes se inscrevem. (Vale, 2011, p. 1429)

Neste seguimento, estas aprendizagens informais poderão acompanhar a criança ao longo da vida e, por isso, podemos associar o conceito de educação informal ao termo “aprendizagem ao longo da vida”, apresentado por Ramalho (2012), como um tipo de aprendizagem que destaca a importância da experiência de cada indivíduo, isto porque “temos de aprender ao longo de toda a vida e uns saberes penetram e enriquecem os outros.” (Delors, 1998, p. 104). Deste modo, a experiência do educando “[...] deve ser considerada como um referencial nos processos de aprendizagem ao longo da sua existência.” (Ramalho, 2012, p. 24).

Neste sentido, é possível apontar que o indivíduo e a sociedade passem a ter uma maior responsabilidade relativamente aos percursos formativos, isto é, “[...] a educação passa a ser um assunto que diz respeito a todos os cidadãos que passam a ser atores e não mais simples consumidores passivos de uma educação dada pelas instituições.” (Delors, 1998, p. 116). Segundo Delors (1998), os conhecimentos estão em constante atualização,

Não basta, de fato, que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos de que possa abastecer-se indefinidamente. É, antes, necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões de atualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança. (p. 89)

2.2.2.A IMPORTÂNCIA DOS TEMPOS LIVRES NA FORMAÇÃO DAS CRIANÇAS

Se procurarmos o significado da palavra ‘brincar’ iremos perceber que a mesma está associada ao entretenimento, à diversão e ao infantil (Dicionário de Língua Portuguesa, 2010). Neto (2017) aponta que

Brincar é um comportamento inútil (e por isso é coisa séria), de escolha livre, intrinsecamente motivado, pessoalmente dirigido e ancestral na vida do homem, e deste modo, muito importante na construção das estruturas internas do organismo e formação de identidades ao longo da vida. (p. 11)

Com esta explicação, podemos perceber assim que brincar é algo intrínseco a todo o ser humano, que deve trazer consigo um fator de liberdade e que se torna fundamental no desenvolvimento de qualquer ser em formação. Brincar permite novas experiências e possibilita, do mesmo modo, a oportunidade de desenvolver capacidades como a “[...] de exploração e adaptação (motora, emocional, cognitiva e social), de confronto com o risco e a adversidade, aprendizagem, regulação e controlo emocional, autoestima, imaginação e fantasia.” (Neto, 2017, p. 11). Estas experiências trarão ensinamentos para o futuro. Os estudos científicos expõem que os comportamentos lúdicos durante a infância acarretam inúmeras vantagens como por exemplo,

[...] na estruturação do cérebro e respetivos mecanismos neurais; na evolução da linguagem e literacia; na capacidade de adaptação física e motora; na estruturação cognitiva e resolução de problemas; nos processos de sociabilização e, finalmente, na construção da imagem de si próprio, capacidade criativa e controlo emocional. (Neto, 2017, p. 11)

Os estudos apontam também que existe uma relação significativa entre brincar e ser-se feliz na infância e o sucesso posterior na vida adulta (Neto, 2017).

Contudo, Neto (2017) menciona que ultimamente, cada vez mais, está a acontecer uma redução do tempo e do espaço para as crianças brincarem tanto em contextos familiares, como escolares, em espaços comunitários, mas principalmente ao ar livre. Desta forma, é necessário alertar que esta circunstância traz consigo consequências irremediáveis no que diz respeito ao desenvolvimento das competências motoras, cognitivas, emocionais e sociais das crianças, onde já se verifica o aumento de desordens mentais, do excesso de peso, doenças cardíacas e respiratórias, entre outras (Neto, 2017). As novas tecnologias, cada vez mais acessíveis a todas as idades, ganham efetivamente mais espaço no tempo das crianças (Neto, 2017).

As crianças têm necessidade de momentos informais de brincadeira e o aumento da carga horária escolar acaba por interferir nesta mesma necessidade e, por isso, “É necessário conceber melhores escolas para as crianças, com uma gestão do tempo e qualidade de espaço de jogo que permitam experiências adequadas às suas necessidades biológicas, psicológicas e sociais.” (Neto, 2017, p. 14). Na escola, o recreio torna-se o único espaço de liberdade para as crianças, no entanto, este encontra-se maioritariamente com pouca qualidade ambiental, baixa estimulação

e, invariavelmente, distante das necessidades das crianças (Neto, 2017). O mesmo precisa de ser um local onde as crianças possam experienciar e aprender informalmente, uma vez que, os momentos do recreio marcam sem dúvida a vida da criança (Neto, 2017). Neste seguimento, Neto (2017) refere que

A nossa investigação, nos últimos anos, sobre a observação do comportamento das crianças nos recreios escolares, permite afirmar que as crianças que são moderadamente ativas e mais sociáveis no recreio desenvolvem uma maior capacidade de atenção e de concentração dentro da sala de aula, e consequentemente, apresentam mais sucesso e rendimento escolar. Esses estudos demonstram a vantagem em implementar uma renovação dos recreios pela introdução de materiais soltos (baú do jogo), de modo a enriquecer as experiências de jogo de atividade física, assim como a existência de supervisão adulta (professores ou auxiliares de educação). O conceito de supervisão não significa intervenção ou organização formal de atividades, mas uma oportunidade para se aprender a observar o comportamento das crianças e garantir a sua segurança física e mental em brincadeira livre. (p. 14)

Atualmente, o dia-a-dia das crianças é bastante corrido, sistematizado e lotado, tanto pela escola como pelos pais. Em muitos casos, por atividades fora da escola, o que coloca o seu tempo livre (para brincarem como bem entenderem) cada vez mais reduzido (Araújo, 2017). No entanto, como referi anteriormente no ponto 3.1.1., brincar é também um direito, presente na Convenção sobre os Direitos das Crianças no seu artigo 31.º e ainda salientado pelo Ministério da Educação a partir dos documentos oficiais (Araújo, 2017). O recreio da escola é um direito ao tempo livre e não deve ser, por isso, de maneira alguma, retirado às crianças como forma de castigo (Araújo, 2017). A brincadeira livre é necessária a todas as crianças, já que permite sempre excelentes trocas culturais, contribuindo assim para o desenvolvimento da criança em termos pessoais como sociais (Araújo, 2017).

Quando é proposta uma atividade de tempo livre às crianças, temos de ter em conta as suas preferências e as suas vontades, pois se esta for organizada exclusivamente pelo/a adulto/a, cabendo às crianças apenas a sua execução, estas perderão certamente o interesse na atividade proposta (Araújo, 2017). As crianças têm de ter espaço e tempo para descobrir e explorar o que mais gostam de fazer, para que possam aproveitar ao máximo o que estão a realizar, ou seja, como afirma Araújo (2017)

Precisamos de compreender que brincar é a atividade por excelência e as crianças aprendem porque brincam e não o contrário. Não é a reprodução de tarefas – como é proposto em muitos trabalhos escolares para casa –, que têm muitas vezes o efeito inverso do desejado e podem, até, criar “aversão” à escola. (p. 24)

2.2.3.O PAPEL DOS EDUCADORES SOCIAIS NA ESCOLA

Enquanto profissão, a educação social acaba por ser recente em Portugal, uma vez que só a partir de 1998 é que esta profissão faz parte do guia das profissões do Instituto de Emprego e Formação Profissional (Azevedo, 2011 como citado em Pinheiro, 2021).

A Educação Social aparece como uma resposta ao aumento dos casos de marginalização e exclusão social, ou seja, “a exigência dos sistemas de proteção social é, na verdade, o principal impulsionador da Educação Social enquanto ação psicossocial e educativa (Correia, Martins, Azevedo e Delgado, 2014, como citado em Pinheiro, 2021, p. 70).

Bertão & Timóteo (2012), a partir das ideias de Petrus (1998), Esteban (1999) e Carvalho e Baptista (2004), vão ao encontro desta ideia, acrescentando ainda que

A expansão da Educação Social, enquanto resposta educativa e psicossocial aos problemas da contemporaneidade, fica a dever-se a causas de vária ordem: complexidade crescente das sociedades e consequente aumento dos setores desfavorecidos; agudização dos fenómenos de exclusão social e falência dos processos assistenciais e de intervenção tradicionais; maior consciência da responsabilidade face aos novos problemas sociais; emergência de novas políticas sociais e novas formas do (quase) Estado Providência; mudanças do conceito de educação. (Bertão & Timóteo, 2012, pp. 12 e 13)

A Educação Social é assim, orientada “[...] no sentido de gerar processos de prevenção e de intervenção para melhorar a vida dos indivíduos e dos grupos, através de um conjunto de práticas educativas não formais em diferentes áreas” (Viegas, 2014, p. 8). Esta rege-se por preceitos que pretendem impulsionar aspetos como a autonomia para agir, emancipação, transformação, criatividade, desenvolvimento de competências sociais e emocionais, reflexão crítica e o *empowerment* para uma lógica de aprendizagem ao longo da vida, com métodos que não sigam as metodologias tradicionais e assistencialistas (Bertão & Timóteo, 2012; Moreno, 2023; Pinheiro, 2021; Silva, 2015), ou seja, “O desafio passa por privilegiar e reconhecer o carácter complexo dos fenómenos socioeducativos e valorizar a tomada de consciência dos mesmos, por parte dos atores sociais, numa atitude de proatividade.” (Silva, 2015, p. 18).

Neste seguimento, é fundamental que sejam valorizados os conhecimentos e aprendizagens já presentes em cada ser humano, uma vez que, todos têm, a princípio, dentro de si, ferramentas para potenciar e valorizar ainda mais as suas aprendizagens e, por isso, é que a sua participação se torna tão essencial, ou seja, para que desta forma, as suas vivências sejam

tidas em conta (Silva, 2015). Silva (2015) aponta que, “As mudanças far-se-ão sempre com as pessoas e com aquilo que elas consideram necessário e significativo mudar, o que pressupõe naturalmente uma atitude proativa das pessoas que entendem a mudança, por vezes, como um processo de rejeição à adaptação” (p. 18). Resumidamente, um educador social deve ser, além de tudo, “[...] multifacetado, responsável, perspicaz, justo [...]” (Moreno, 2023, p. 6).

A democratização do ensino traz consigo o acesso aos mais desfavorecidos a níveis de ensino diversificados, o que contribui para uma redução na distância social no acesso, mas, por outro lado, cria nuances que provocam diferenças sociais mais acentuadas em certas áreas de estudo (Pinheiro, 2021).

Na escola, a educação social surge como uma tentativa de resposta no que diz respeito à gestão pedagógica dos alunos, que se distinguem cada vez mais a nível social e cultural (Pinheiro, 2021). A sua presença torna-se essencial no sentido de potenciar a educação integral do/ aluno/a (Moreno, 2023). E ainda para que “[...] a inclusão social, académica e cultural, além de promover a educação para cidadãos democráticos que sustentem a convivência e as relações positivas entre os seus pares, desenvolvem valores e promovem atitudes saudáveis.” (Pinheiro, 2021, p. 74). Sendo assim asseguradas através de “[...] funções, linhas de intervenção socioeducativa, objetivos e atividades a desenvolver que vão ao encontro das necessidades da comunidade educativa.” (Pinheiro, 2021, p. 75). Por sua vez, Viegas (2014) aponta que,

Ao nível escolar, a educação social poderá centrar-se nestas duas formas, isto é, educando preventivamente e preparando os jovens para conviverem em sociedade, e, por outro lado, atuando em problemas concretos, ajudando os indivíduos ou grupos a resolver as suas questões. (p. 8)

Petrus (2004 como citado em Viegas, 2014) corrobora o que foi dito anteriormente, acrescentando ainda que,

[...] a escola é uma sociedade em miniatura, não se podendo ignorar os problemas sociais que lhe colocam. A escola deverá estar preparada para perceber os conflitos sociais que são, no fundo, consequência do choque de valores, normas e interesses divergentes. Deve, portanto, demonstrar abertura para perceber os problemas da sociedade e facilitar a sua solução, o que implica atividades que contribuam para compensar défices de convivência e de socialização. (p. 8)

Além dos/as alunos/as, a educação social também pretende que as famílias sejam envolvidas neste processo educativo (Pinheiro, 2021). Para que esta intervenção seja o mais proveitosa possível para todos, é necessário que exista uma parceria colaborativa entre os

educadores sociais e os profissionais de educação, para que as práticas possam ser as mais adequadas às realidades sociais e culturais presentes naquele meio (Pinheiro, 2021).

2.2.4.A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA

A família é o primeiro contacto com qualquer tipo de educação do ser humano e é esta que nos dá a conhecer e a olhar tudo o que nos rodeia a partir da sua própria visão e estrutura social (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010).

Em Portugal, se recuarmos algumas décadas podemos observar que, “O envolvimento das famílias na escola remonta ao ano de 1976, ano esse em que a Constituição da República, consagra a necessidade de colaboração/cooperação entre o Estado e as famílias portuguesas, tendo como ponto fulcral a educação/ensino dos jovens portugueses.” (Picanço, 2012, p. 18).

Quando ingressamos na escola, esta dá-nos a conhecer a educação formal. A partir desta altura, passamos a ter duas das principais fontes de educação que não podem, de forma nenhuma, separar-se no que diz respeito, à educação da criança, isto é, ambas precisam de caminhar lado a lado, de mãos dadas, para que esta criança possa ser o mais bem-sucedida possível e desenvolva ao máximo as suas competências físicas e mentais e para que esteja preparada para a vida social, uma vez que ambas se complementam, apesar de cada uma ter objetivos e especificidades próprias (Oliveira & Marinho-Araújo, 2010). Picanço (2012) corrobora esta ideia indicando que,

A escola não deveria viver sem a família nem a família deveria viver sem a escola. Uma depende da outra, na tentativa de alcançar um maior objetivo, qualquer um que seja, porque um melhor futuro para os alunos é, automaticamente, para toda a sociedade. (p. 14)

A mesma autora, expõe também, estudos que comprovam o que foi anteriormente apontado por Oliveira e Marinho-Araújo (2010), ou seja, apresenta que, “Estudos recentes mostram que em vários países, nas últimas décadas, que se os pais se envolverem na educação dos filhos, eles por ora, obtêm melhor aproveitamento escolar.” (Picanço, 2012, p. 14). Segundo a mesma, é necessário que o envolvimento dos pais, na escola, seja feito de diversas formas de aproximação e que se consigam adaptar e atender às particularidades e necessidades da comunidade educativa (Picanço, 2012). A vida adulta e tudo o que ela engloba leva a que muitas famílias coloquem na escola o papel de principal educador, esquecendo muitas vezes as suas funções (Picanço, 2012). Esse comportamento trará certamente consequências negativas à criança, uma

vez que irá provocar a ausência de bases educativas que são a responsabilidade da família de transmitir e que a escola não conseguirá atender (Picanço, 2012). Desta forma,

A escola deve oferecer uma maior variedade de modalidades de envolvimento parental, uma vez que a participação de algumas famílias se apropriará melhor a um tipo ou outro de modalidade. Sabendo-se que a maioria dos programas de envolvimento das famílias é mais acessível aos pais de classe média, é necessário e urgente ir ao encontro de estratégias que facilitem a participação de famílias pertencentes a classes sócio-económicas baixas, pois são estas crianças que necessitam de muito apoio na escola, porque muitas vezes em casa, não têm amparo, ajuda, auxílio, assistência no estudo e nas tarefas diárias, tais como os trabalhos de casa, e muitas vezes estas crianças abandonam a escola, por não terem outra alternativa. (Picanço, 2012, p. 44)

Acresce que não só estes exemplos existem. De acordo com Picanço (2012), existem, cada vez mais, pais a procurar participar na vida escolar das suas crianças.

A educação das crianças deve ser uma preocupação tanto dos pais como dos professores, de forma que, juntos, possam contribuir para que estas crianças (seres humanos em crescimento) possam desenvolver-se com vista ao futuro em sociedade. A este respeito, “[...] à escola cabe estimular a família de modo a levá-la a participar, ‘criar-lhe habituação’. À família cabe (re)descobrir as vantagens da participação na escola disponibilizando-se.” (Dias, 1996, p. 58).

2.2.5. AS EMOÇÕES

Ao longo das décadas, a importância dada à educação a partir das vivências e experiências pessoais e/ou sociais dos/as alunos/as passa assim a ser, cada vez mais, relevante e aplicada.

Neste seguimento, considero fundamental perceber, primeiramente, qual o verdadeiro significado de emoção que, muitas vezes, pode ser confundida com o sentimento. Damásio (1995, p.24, citado em Fernandes, 2020) aponta que “a emoção consiste numa variação psíquica e física, desencadeada por um estímulo [...] e que coloca o indivíduo num estado de resposta ao estímulo” (p. 12), isto é, a emoção acaba por ser o feedback que o nosso corpo transmite exteriormente ou interiormente. Thompson et al. (2010, citado por Salvador, 2024) acrescenta que as emoções fazem parte das nossas interações sociais e da nossa vivência neste nosso mundo social. Deste modo, conseguimos reconhecer as nossas próprias emoções ou as emoções dos outros nos momentos em que interagimos socialmente, tendo sempre em conta o ambiente em que as mesmas ocorrem (Salvador, 2024). As emoções apresentam finalidades informativas e

motivacionais, na medida em que “[...] fornecem informações sobre o estado emocional do próprio e do outro e desencadeiam motivações para agir de determinada forma.” (Salvador, 2014, p. 3).

A criança, vai aprendendo, do mesmo modo, a identificar estas emoções tendo a capacidade de as ir moldando, a partir das interações que vai desenvolvendo e conforme com quem irá interagir, desenvolvendo o seu conhecimento emocional (Fernandes, 2020; Salvador, 2024). Consoante o desenvolvimento das emoções ao longo da vida, a partir de experiências vivenciadas, pode afirmar-se que é no período inicial de vida da criança, que estas podem ser mais memoráveis, porque é nesta fase da vida que se dão as maiores descobertas a todos os níveis de desenvolvimento (Fernandes, 2020). Ao promover estas competências, nesta fase infantil, gera-se um grande desenvolvimento global ao indivíduo, produzindo e fomentando assim, ferramentas fundamentais para o seu desenvolvimento adolescente e adulto (Teixeira, 2019). A edificação de uma identidade emancipada ou independente, o desenvolvimento de vínculos sociais positivos, assim como, a sua saúde mental, comodidade no decorrer da sua vida ou êxito académico, dir-se-ia que são algumas das vantagens do trabalho das competências emocionais (Teixeira, 2019).

3. ANÁLISE DO CONTEXTO DO CENTRO ESCOLAR

3.1.0 CONCELHO ONDE SE REALIZOU O PROJETO

“Um território de oportunidades, onde tradição e modernidade convivem em harmonia”², esta citação apresenta assim o concelho onde me encontro na realização deste projeto. Na sequência da realização da análise da realidade, considero pertinente, primeiramente, a apresentação do contexto local em que me encontro. Este Centro Escolar está localizado numa freguesia de um município situado na região norte de Portugal, fazendo parte do distrito do Porto.

Este concelho dispõe de moinhos, castelos, igrejas, mosteiros medievais, quintas, solares brasonados, serras, vales, rios e ribeiras, sendo assim, uma bonita sintonia entre a natureza e a modernidade dos centros urbanos. A indústria no setor da madeira é bastante predominante³.

Relativamente ao total de residentes no concelho, por grupo etário, a partir dos Censos realizados em 2021, foi possível perceber que o grupo etário dos 0 aos 14 anos apresenta uma percentagem de aproximadamente 14% e o grupo etário dos 15 aos 24 anos uma percentagem de aproximadamente 13%. Já o grupo dos 25 aos 64 anos, aproximadamente 57%. Por fim, o grupo etário 65 anos e mais apresenta uma percentagem de aproximadamente 16%. Contudo, se compararmos estes dados com os recolhidos dos Censos de 2011, podemos perceber uma diminuição da população de 2011 para 2021 nos três primeiros grupos etários, enquanto o último grupo etário (65 anos e mais) aumenta os seus valores percentuais, o que ilustra o envelhecimento da população residente.

As percentagens do nível de escolaridade da população residente do concelho, acompanha, maioritariamente, ou até superam, em alguns ciclos, como é o caso do 1.º ciclo, os territórios de referência: ‘Continente’, ‘Norte’ e ‘Área Metropolitana do Porto’, à exceção do Ensino Superior, em que este concelho apresenta dados relativamente mais baixos do que os de referência.

² Citação retirada em documento do *website* da Câmara Municipal.

³ Informação recolhida no *website* da Câmara Municipal.

No que diz respeito à população residente no concelho com 15 anos ou idade superior a esta, que correspondem à idade ativa por condição perante o trabalho, sabe-se a partir dos Censos de 2021, que cerca de 58% dessa população é ativa: aproximadamente 53% está empregada e 5% desempregada. A população inativa, com uma percentagem de aproximadamente 42%, divide-se em cinco categorias, sendo estas: as categorias estudantes (8%), domésticos/as (5%), reformados (19%), incapacitados/as permanentes para o trabalho (2%) e, por fim, outros (8%).

A partir dos Censos de 2021, foi também possível observar que a população empregada por setor de atividade económica neste concelho, é composta pelo setor primário (cerca de 300 pessoas), secundário (aproximadamente 16 500), terciário social (cerca de 8 000) e terciário económico (cerca de 13 000)⁴.

Embora já conhecesse onde se localizava este concelho, pouco sabia realmente sobre o ele. Com as minhas deslocações ao estágio que são, maioritariamente, feitas de autocarro pude conhecer muito mais sobre o mesmo. A partir destas deslocações, sei localizar a Câmara Municipal, o Centro de Saúde, os Bombeiros, o Conservatório de Música, o Tribunal, a Igreja, entre muitos outros locais. O centro do concelho é movimentado e nele existe muito comércio concentrado. A pé, é possível deslocar-se até vários pontos do centro, como serviços e lojas, pois estão todos relativamente próximos.

A freguesia onde se localiza o Centro Escolar situa-se a cerca de dois quilómetros da sua sede concelhia. A mesma caracteriza-se por ser essencialmente agrícola, uma vez que a produção vinícola e o cultivo de cereais representam as atividades económicas da freguesia. No entanto, ultimamente, tem ocorrido um considerável desenvolvimento, no que diz respeito às indústrias têxtil e de mobiliário. A atividade artesanal, especialmente a cestaria, é também bastante significativa na tradição popular. Relativamente ao património religioso e civil desta freguesia, destacam-se a igreja paroquial e algumas casas senhoriais⁵.

⁴ Informações recolhidas a partir do Diagnóstico Social produzido pela Câmara Municipal (2024).

⁵ Informação recolhida no *website* da Junta de Freguesia.

A freguesia conta com associações como a Associação de Movimento Solidário, a Associação Cultural e Recreativa e Desportiva, a Sede do Grupo de Bombos, a Associação de Pais do Centro Escolar, a Casa do Povo, o Rancho Folclórico Infantil e Juvenil, entre outras. Em relação aos equipamentos, esta conta com um Complexo Desportivo e ainda com um Polidesportivo.

Nunca tinha ouvido falar desta freguesia e agora posso afirmar que a conheço pelo percurso que faço até ao Centro Escolar. As paragens de autocarro onde desço para ir à escola e onde apanho para regressar a casa ficam em frente à Capela e à Igreja, respetivamente. De manhã, após sair do autocarro, realizo um trajeto de cerca de dez minutos a pé, passando por algumas lojas, um restaurante e, depois, casas com terrenos verdes. Numa dessas casas costumo ver os dois cães: um pastor alemão e um labrador preto. Mais recentemente, numa das casas com campo, percebi pelo som que os donos tinham colocado duas cabrinhas. Agora tenho mais dois animais para observar no meu percurso até ao Centro Escolar, localizado acima da estrada principal. Ao final do dia, quando não tenho boleia até à paragem, faço um caminho diferente, descendo uma rua até à Igreja e ao cemitério, situados atrás da paragem de autocarro. Neste caminho vejo principalmente habitações, um café e o Complexo Desportivo. Costumo ir sempre atenta aos carros que vão passando por mim porque as crianças quando me veem têm o hábito de me acenar e posteriormente me dizer que me viram fora da escola.

3.2. O AGRUPAMENTO DE ESCOLAS

O Agrupamento agrega mais de 1.700 alunos/as com realidades diversas, distribuídos pelos seus 11 estabelecimentos de ensino. O trabalho em rede, aliado a participação dos atores locais, revela-se fundamental para reforçar a identidade e a coesão social entre o Agrupamento e a sua comunidade.

De acordo com a documentação institucional⁶, como Unidade Orgânica, o Agrupamento oferece desde a educação pré-escolar, ensino regular, ensino profissional, até ao ensino secundário. Centra o seu ensino nos pilares da aprendizagem, conhecimento, educação, formação, ética e responsabilidade social, apostando assim numa formação e educação que permita que os/as seus/suas alunos/as possam tornar-se, gradualmente, mais autónomos,

⁶ Projeto Educativo 2021-2025

responsáveis, críticos, criativos, tolerantes, solidários e envolvidos na construção de um rumo coletivo e social. O agrupamento apresenta-se, deste modo, como um espaço inclusivo, privilegiando o respeito pelas diferenças, promovendo sempre valores como a tolerância, solidariedade e responsabilizando-se pela promoção do envolvimento por parte dos seus atores e da comunidade local, no propósito de gerar a possibilidade de que todos/as os/as estudantes consigam alcançar ofertas formativas cada vez mais alargadas e diversas, na medida em que, o papel da escola enquanto núcleo de desenvolvimento local seja também cumprido.

O Agrupamento apresenta conceções que vão ao encontro do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, abreviado como PASEO, ou seja,

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo Despacho nº6478/2017, 26 de julho, afirma-se como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem. (Despacho nº6478/2017, 26 de julho)

O Agrupamento rege-se, do mesmo modo, por motes de educação, compromisso e sustentabilidade, apresentados no seu Projeto Educativo. Os valores transmitidos pelo Agrupamento, centram-se em preceitos como a responsabilidade, a integridade, a excelência, a exigência, a curiosidade, a reflexão, a inovação, a cidadania, a participação e a liberdade.

No que diz respeito à oferta formativa, o Agrupamento de Escolas dispõe de ofertas desde o pré-escolar até ao 9.º ano e ensino profissional. Estão assim disponíveis para o ensino pré-escolar, possibilidades que tenham em consideração as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar e atividades de acompanhamento e apoio à família. No caso do primeiro ciclo, as opções de Atividades de Enriquecimento Curricular são a música, a educação física e as expressões artísticas. Já no segundo e terceiro ciclo do ensino básico e no secundário profissional, este oferece como alternativas de língua estrangeira, o inglês, o espanhol ou o francês. Para o segundo ciclo de ensino básico, o Agrupamento assegura também, a partir de protocolos, a oferta de ensino especializado nas áreas da dança e da música. O Programa 'Percurso Positivo' é implementado, no terceiro ciclo de ensino básico, com a finalidade de desenvolver competências socioemocionais, conforme consta no Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória que anteriormente já foi mencionado. Por fim, no ensino secundário a área da Cozinha/Pastelaria está

disponível para os/as estudantes, assim como tantas outras ofertas dependendo entre outros fatores, daquilo que os/as alunos/as demonstrem interesse.

Relativamente às parcerias, o Agrupamento dispõe de uma vasta lista de parceiros, de forma a trabalhar cooperativamente no sentido de oferecer mais e melhores oportunidades aos/às estudantes, a partir de áreas como o ambiente, o desporto, ação social, entre outras. O Município desempenha um grande papel de parceria para com o Agrupamento de Escolas ao longo dos anos, contribuindo para o desenvolvimento do serviço educativo. Dispõe ainda de parcerias com instituições como: a Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Associações, Conservatórios de música e de dança, Agrupamentos de escolas, escolas e escolas profissionais, a Unidade de Saúde Pública, a Cooperativa de Ensino Superior Politécnico Universitário (CESPU), a Universidade de Valença de Espanha, variadas instituições de desporto, nomeadamente de golfe e BTT, instituições ligadas ao ambiente, Juntas de Freguesia, a Universidade Católica do Porto, os Bombeiros Voluntários do concelho, canil e gatil do município, grupos de Escuteiros, o Centro da Rota do Românico, Associações de Pais e Encarregados de Educação das várias escolas e jardins de infância, as Águas do concelho, a rede de Bibliotecas do concelho, o Centro de Formação de Professores, a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens, a Segurança Social, o Instituto do Emprego e Formação Profissional e a Santa Casa da Misericórdia do concelho.

3.3. O PROGRAMA TEIP

O Agrupamento de Escolas integra o programa TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), uma política de educação reservada a agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, localizadas em territórios com um elevado número de crianças e jovens em situação de vulnerabilidade social, com o objetivo de assegurar a inclusão e o sucesso escolar de todos/as os/as alunos/as, melhorar a qualidade das suas aprendizagens, assim como combater o abandono escolar. Este programa está em vigor no Agrupamento, desde o ano letivo 2009/2010 até 2023/2024, integrando os Programas TEIP2 e TEIP3 onde foram desenvolvidos planos de ação, de acordo com os problemas identificados no agrupamento e com as orientações da Direção-Geral da Educação.

Posteriormente, o Agrupamento efetuou uma candidatura ao TEIP4, isto é, à quarta geração deste programa, que se iria desenvolver a partir do ano letivo de 2024/2025, no seguimento da publicação do Despacho n.º 7798/2023, de 28 de julho. Com o propósito de prosseguir e assegurar a inclusão e o sucesso educativo de todos os alunos, como anteriormente referido, como forma de combater as assimetrias territoriais, essencialmente no caso das populações de maior grau de vulnerabilidade e de níveis de insucesso e de abandono escolar porque estas apresentam ainda números elevados no ensino secundário, que acabam por impossibilitar assim, a coesão social, este Programa reforçar-se com novas ações. Tendo em conta os resultados atingidos por parte das escolas com o Programa TEIP3, visa-se que no Programa TEIP4, seja consolidada a medida que assenta numa maior autonomia às comunidades escolares, de maneira que a as mesmas possam concretizar intervenções mais versáteis, mais inovadoras, regidas pela promoção do sucesso educativo e pelo combate às desigualdades, que vão ao encontro das necessidades dos/as seus/suas alunos/as e do seu agregado familiar. Pretende-se também associar recursos educativos que promovam um desenvolvimento local sustentável e identificar as escolas que apresentam melhores resultados a partir dos planos implementados, respondendo aos níveis de vulnerabilidade.

Este Programa tem um período de duração de seis anos letivos, tendo enfoque numa estratégia de discriminação positiva, com base num acompanhamento mais próximo e na distribuição de recursos e apoios distintos às escolas localizadas em zonas de grande vulnerabilidade social, que enfrentam mais desafios na concretização dos seus propósitos. Deste modo, torna-se fundamental assegurar a sua prevenção a partir de ações alicerçadas em evidência científica. Para uma educação mais inclusiva, participativa e democrática, tendo em conta a diversidade cultural, linguística e étnica presente no espaço escolar, revela-se fundamental o contributo da comunidade na determinação de mecanismos cooperativos e de comunicação com as famílias, organizações locais e com os/as docentes⁷.

O requisito de vulnerabilidade social apresentado no Despacho para a integração no Programa, referido anteriormente, foi definido de acordo com percentagens de: alunos/as beneficiários de ação social escolar, alunos/as cujas mães têm escolaridade inferior ao 12.º ano e alunos/as migrantes. A candidatura foi concretizada, mediante a apresentação de um Plano de

⁷ Informação disponível em: <https://files.diariodarepublica.pt/2s/2023/07/146000000/0006500069.pdf>

Ação, das considerações positivas do Conselho Pedagógico e do Conselho Geral e do acordo de colaboração determinada com a Autarquia do concelho, assim como o Programa estabelece. Esta acabou por obter aprovação e assim, o agrupamento foi integrado no Grupo 2 – Escolas TEIP em transição, conforme o Despacho nº7798/2023 (artigo 7.º, alínea a) ⁸.

3.4. O CENTRO ESCOLAR

O Centro Escolar é composto pelo jardim de infância, com três turmas e pelo primeiro ciclo escolar, com nove turmas, sendo estas, três turmas do 1.º ano, duas turmas do 2.º ano, duas turmas do 3.º ano e duas turmas do 4.º ano, contando assim com um total de 255 alunos/as.

Relativamente aos profissionais, a escola conta com: a coordenadora, a professora de educação especial, o psicólogo, a educadora social, quatro professoras de apoio educativo, a professora bibliotecária, três educadoras de infância, nove professores titulares, dez funcionárias e professores das AEC (Atividades de Enriquecimento Curriculares) de música, educação física e atividades lúdicas e de animação.

Esta escola possui uma sala de informática, uma sala de música, uma sala de ciências, uma sala de inglês, um Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA), duas salas onde é desenvolvido o Projeto de Desenvolvimento Pessoal e Social que está ao encargo da Educadora Social (sendo que uma das salas é destinada a atividades e outra ao relaxamento), um ginásio para os alunos que frequentam o ciclismo, uma sala de prolongamento, uma sala de Snoezelen, uma oficina de mecânica das bicicletas, uma sala com as bicicletas, uma lavandaria, uma biblioteca, uma sala dos professores, doze salas de aulas, reprografia, três gabinetes, duas salas de apoio, um gabinete médico, uma cantina, um pavilhão e, no exterior, um campo de jogos, um parque infantil e uma pista para o ciclismo.

As ações que desenvolvem os eixos de intervenção na gestão curricular, passam por atividades como: o Clube da Ciência Viva na Escola, o Desporto escolar sobre Rodas, Eco Escolas

⁸ Plano de Ação TEIP 2024-2027

e AEC – 1.º ciclo. Já o eixo das parcerias e comunidade, conta com o Gabinete de Apoio a Pais e pelo Projeto de Desenvolvimento Pessoal e Social responsável pela Educadora Social⁹.

3.5. PROJETO DE DESENVOLVIMENTO PESSOAL, SOCIAL E COMUNITÁRIO

O Projeto de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário (PDPSC), sob a responsabilidade da Educadora Social, como anteriormente referi, tem como propósito envolver todos os alunos da escola, tanto do jardim de infância como do primeiro ciclo, docentes, não docentes, familiares e ainda os restantes membros da comunidade envolvente. Este divide-se a partir de três medidas, sendo estas, uma medida direcionada para a aprendizagem a partir da comunidade, uma medida que envolve a família no processo escolar destas crianças e, por último, uma medida vocacionada para o treino e abordagem de estratégias de autorregulação e de competências socioemocionais.

A primeira medida referida tem como objetivos expandir os níveis de acesso e participação dos/as alunos/as no uso das artes e produção cultural, promover a aprendizagem, a integração e o encontro de culturas, por meio das manifestações artísticas e culturais das diferentes comunidades e potenciara melhoria das aprendizagens de todos/as os/as alunos/as a partir do envolvimento das famílias e da comunidade nos espaços formativos e tomadas de decisão sobre aspetos que incidem na aprendizagem dos/as alunos/as. As atividades agregadas nesta medida são voltadas para a promoção de atividades culturais, que ampliem as interações entre os/as alunos/as, professores/as, família e a comunidade através da criação de um espaço (Open Art, Art for...) na escola, onde alunos/as, professores/as e outros elementos da comunidade educativa podem partilhar técnicas artísticas e dar azo às suas expressões criativas, da presença de artistas e da definição de um plano de atividades culturais anual (Art Party), com os movimentos associativos e culturais da comunidade, a participação de voluntários/as (familiares e/ou outros membros da comunidade) na dinamização de atividades educativas e a partilha de *podcast's*, vídeos, entre outras formas de comunicação acerca de atividades do

⁹ Plano Anual de Atividades 2023-2024

projeto, com a comunidade, através da página de *Facebook* da escola, *Classroom*, *e-mail*, entre outras vias.

A medida que conta com o envolvimento da família tem como objetivos: a promoção do sucesso educativo das crianças fomentando o diálogo entre alunos/as e famílias sobre assuntos relacionados com a escola, o desenvolvimento de competências de comunicação, o incentivo à participação familiar na vida académica do/a aluno/a e a promoção da partilha das diversas experiências das crianças, criando assim uma rede entre os/as alunos/as, família, educadores/as e professores/as. Em relação às atividades desenvolvidas, a partir desta medida, estas são: a implementação de sessões de elaboração de propostas de atividades, a aplicação das propostas de atividades de promoção de conversas em casa que aumentem as interações entre os/as alunos/as, mas também com os/as professores/as, família e outros membros da comunidade, a implementação de um canal de comunicação (*e-mail* ou *Classroom*), onde os pais podem tirar dúvidas ou questões relativas a tarefas propostas e a criação de um espaço onde os pais podem partilhar problemas, através de tertúlias, workshops ou Open Café, acerca de diferentes assuntos.

Por fim, a última medida apresentada tem como propósitos: melhorar a qualidade das aprendizagens com base nos princípios da equidade, da inclusão e do desenvolvimento local, criar um ambiente favorável ao sucesso escolar e educativo e ao desenvolvimento de competências cívicas, dotar os/as alunos/as de competências que lhes permitam assumir-se como construtores/as ativos/as da sua aprendizagem, não só durante o tempo de escolaridade, mas também ao longo das suas vidas e em qualquer contexto de vida, promovendo processos de autorregulação das aprendizagens. As atividades promovidas nestas medidas passam pelo desenvolvimento e aplicação de um programa de competências de autorregulação da aprendizagem e de competências socioemocionais, desenvolvida pela Educadora Social e que ocorre na escola, com base em dinâmicas e jogos de grupo, atividades artísticas, leitura de histórias, dramatizações, entre outras propostas e ainda com a implementação de exercícios de relaxamento¹⁰.

Para esta última medida descrita, existem duas salas destinadas à mesma. Na sala onde ocorria o relaxamento, sentia que estava numa espécie de floresta, rodeada de animais

¹⁰ Documento fornecido pela Educadora Social.

(desenhados), flores (de cartolina ou desenhadas) e troncos de árvore. Era um local que me trazia tranquilidade. A sala tinha ainda uma coluna para a passagem dos áudios dos relaxamentos gravados anteriormente pela Educadora Social e, espalhados pelo chão, havia colchões onde as crianças se sentavam ou deitavam para realizar o exercício de relaxamento. Já a outra sala era destinada a todas as restantes atividades que acima mencionei. Nesta sala os/as meninos/as são detetives e levam consigo um cartão de identificação com o nome, fotografia e impressão digital e têm de o passar à entrada da sala numa máquina registadora de brincar. Normalmente vêm sempre acompanhados/as pelo/a professor/a ou educadora titular e no caso do pré-escolar, por vezes também a assistente da sala os/as acompanha. Nesta sala também não existem as mesas ou cadeiras tradicionais de uma sala de aula, uma vez que esta, assim como a outra, foi uma sala adaptada no âmbito das sessões do Projeto. Por isso, esta sala é composta por duas grandes carpetes onde as crianças se sentam durante a sessão, por duas grandes bobines que servem como mesas de apoio do lado das carpetes e ainda por algumas pequenas bobines que ficam tanto como decoração como dão para se sentar. Cada sessão tem a duração de uma hora. Ao longo destas mesmas foram trabalhadas emoções, como a alegria, a tristeza, o medo, o nojo, a raiva, o amor, a vergonha e a surpresa. Inicialmente a Educadora Social começa por fazer algumas questões que vão ao encontro do que foi abordado na sessão anterior e de seguida é pedido a uma criança que vá abrir um cacifo. Estes cacifos são numerados e vão sendo abertos semanalmente consoante as sessões vão acontecendo. Para abrir o cacifo os/as meninos/as contam até ao número do cacifo correspondente, revelando assim a missão semanal destes/as pequenos/as detetives, que pode consistir assim numa das atividades que acima referi ou num relaxamento.

4. O PROJETO ERA UMA VEZ UNS 'QUANTOS-QUERES' DE TEMPOS LIVRE

4.1.PROCESSO DE INTEGRAÇÃO

O meu processo de integração neste contexto foi construído gradualmente. No meu primeiro dia, senti-me como uma criança a enfrentar o seu primeiro dia de escola sem amigos. “O meu pai levou-me e, ao sair da sua carrinha, senti-me como se este fosse o meu primeiro dia de escola. [...] E efetivamente era o meu primeiro encontro com o contexto. Fiz o percurso até ao edifício principal, bastante nervosa, enquanto as crianças passavam por mim, normalmente, para mais um dia de aulas que estava a começar.” (nota de terreno, 07/01/2025, apêndice A). Fui apresentada às crianças de algumas salas como a nova estagiária pela Educadora Social, que assim como a R. (também estagiária da Educadora Social), estaria ali a aprender e a acompanhar as sessões. Não faz parte da minha forma de ser e estar, ser uma pessoa muito extrovertida, principalmente num espaço totalmente desconhecido e novo para mim, por isso limitei-me a ser educada e a cumprimentar as pessoas quando passava por elas.

A Educadora Social e as sessões do projeto que a mesma desenvolvia, tornaram-se a minha primeira ponte para o contacto tanto com as crianças, como com professores/as e auxiliares educativas. Desde o meu primeiro dia no Centro Escolar, esta foi sempre deveras recetiva, predisposta, acessível, acolhedora e disponível em me ajudar nesta minha passagem, auxiliando-me com materiais e informações sobre a escola e dando-me espaço para acompanhar o seu trabalho e, em determinados momentos, poder executá-lo.

A R., a estagiária referida, anteriormente, também esteve neste ano letivo a acompanhar a Educadora Social no âmbito do seu estágio e acabou por ser um elemento essencial neste meu processo de integração. Digo isto porque, desde a primeira vez em que estivemos juntas, ela sempre foi muito acolhedora e recetiva comigo, o que levou a que criássemos uma boa ligação de parceria e de proximidade que ultrapassou às situações quotidianas do estágio. Ao longo destes meses, ajudamo-nos mutuamente em diversos momentos, uma vez que, nos encontrávamos numa situação semelhante e desta forma, este processo de integração tornou-se mais simples graças a sua presença e companheirismo.

No caso das crianças, esperei que fossem elas a chegar até mim. Não queria invadir o seu espaço e, por isso, sempre esperei que fossem as mesmas a decidir quando e se queriam aproximar-se de mim. Da primeira vez que me viram a aproximar-me com a Educadora Social para assistir à sessão, pressenti alguma curiosidade principalmente por parte das crianças do primeiro ciclo, que se perguntavam entre elas quem eu seria e algumas chegavam a vir perguntar como me chamava, “Estas duas sessões foram com turmas já do primeiro ciclo e notou-se que estariam mais curiosos/as em saber quem eu era.” (nota de terreno, 07/01/2025, apêndice A). No primeiro dia, ao passar os portões da escola à saída, senti-me acolhida e até refleti: “Venho muito realizada e feliz deste meu primeiro dia. As crianças são carinhosas e muito queridas, algumas, mal me conheceram e já me vieram dar abraços. As profissionais também são todas muito simpáticas.” (nota de terreno, 07/01/2025, apêndice A). Com o passar dos dias, correspondi sempre aos seus cumprimentos, muitas delas gostavam de me cumprimentar com um abraço ao que correspondia, outras preferiam cumprimentos verbais, acenos ou “mais cinco” aos quais correspondia sempre.

Na sessão com uma das turmas do primeiro ano, a Educadora Social ao apresentar-me, deu as crianças a possibilidade de me colocarem questões. Neste momento recebi as perguntas e elogios variados, isto é, elogiaram-se o cabelo e os óculos, disseram que eu era bonita. Um menino levantou a mão só para me dizer: “Eu não tenho nenhuma pergunta, mas eu sou o José e gosto de dar abraços, posso te dar um abraço?” ao que aceitei prontamente. Já a Mariana perguntou-me: “Tens namorado?”, uma pergunta que, mais tarde no decorrer da minha estadia na escola, recebi mais algumas vezes. Também queriam saber a minha idade, quem era o menino mais novo da minha sala, qual era meu desporto favorito, logo eu que não gosta nada de fazer desporto. Uma menina (a Catarina) perguntou-me qual era a minha comida favorita, ao que eu respondi que gostava de muitas comidas e optei por responder com um doce, ao que acabei por levar com a resposta de um menino (o Frederico) que me respondeu, “A Catarina não te perguntou o doce favorito, mas sim a comida.”. Internamente achei muita graça à forma como ele respondeu e acabei por lhe dar razão “Sim, realmente tens razão, acho que a minha comida favorita é arroz, feijão preto e picanha” (nota de terreno, 15/01/2025, apêndice A).

Já numa das turmas do terceiro ano, recebi algumas perguntas antes de uma das sessões, que eu diria serem pouco inusitadas e caricatas. Primeiramente, um dos meninos (o Gonçalo) perguntou-me se eu tinha namorado, ao que respondi que não. De seguida, o Rui, questionou-me

se tinha ex-namorado, o que me fez rir interiormente, porque pensei que com a minha primeira resposta negativa, não haveria mais qualquer tipo de pergunta sobre este assunto, mas estava enganada, pois depois de responder negativamente mais uma vez, sem esperar, ouvi esta resposta do Gonçalo: “Como é que é possível não teres ex se eu, o Rui e o João já temos ex?”, deixando-me inicialmente surpreendida, sem resposta e, ao mesmo tempo, com vontade de rir devido à curiosidade deles. Contudo, limitei-me a responder: “Pois, não sei” (nota de terreno, 23/01/2025, apêndice A).

Assim foram os meus primeiros contatos com os elementos da escola. Estes ocorriam principalmente nas salas das sessões com a Educadora Social e pelos corredores do Centro Escolar. Posteriormente, com o passar das semanas senti que precisaria de maior convivência com estas crianças, uma vez que elas farão parte deste projeto. Senti que existia a necessidade de as conhecer também fora do contexto das paredes das salas, ou seja, precisava de conviver com elas no intervalo das aulas. Quando ficava dentro do gabinete, durante a hora do almoço, não conseguia ouvir o barulho destas crianças a brincar. Contudo, ao experimentar ir ao recreio tive um vislumbre, vi dezenas de crianças espalhadas pelo recinto exterior, nos seus grupos de brincadeira. Conforme ia caminhando, as crianças começaram a aproximar-se para me abraçar, conversar e convidar para brincar. Sempre me mostrei disponível para brincar com elas e ver as suas brincadeiras, deixei que me revelassem o que gostavam de fazer, acabando por jogar à bola com as meninas, fazer cumprimentos com as mãos, jogar às caçadinhas, às escondidas, saltar à corda, entre outras brincadeiras que elas me pediam para participar. Esta foi a minha forma de conviver com elas, nas sessões, nos corredores, nos intervalos, sempre com a mesma postura. Algumas destas crianças sempre que me viam, vinham ao meu encontro, nem que fosse apenas para me cumprimentar com um abraço, contar algo que aconteceu, falar dos/as amigos/as ou da família ou, sendo mais tímidas, apenas ficar de mão dada ao meu lado, mesmo sem dizer muito, o que eu respeitava totalmente.

Após vir de um destes intervalos com três meninas do quarto ano até às suas salas que ficavam no andar de cima perto do gabinete da Educadora Social, uma delas, a Gabriela, abraçou-me e disse: “A Ana é minha.” Com isto, a Laura que não gostou dessa afirmação, respondeu: “A Ana é de todos.”. Concordei com a mesma dizendo: “Sim, sou de todos e gosto de todos de igual forma.”. No entanto, a Sara, que ainda não tinha dito nada, diz: “Não, a Ana é da mãe e do marido dela.”, de

forma a concluir com a discussão, o que me deixou totalmente surpresa, mas por outro lado a achar graça à sua resposta.

4.2. ANÁLISE DA REALIDADE

A análise da realidade foi concretizada a partir da escuta e da observação dos atores sociais que se faziam presentes neste Centro Escolar, em consonância com o que defende Cembranos et al. (2001),

El mero hecho de interpelar la realidad sobre la que se va a actuar y obtener datos sobre ella sitúa al colectivo, equipo o investigador, en una posición de escucha, condición imprescindible para cualquier proceso de intervención y transformación social. (p. 25)

Com este processo de análise, pretende-se agir sobre a realidade e, por isso, a participação das pessoas inseridas neste contexto torna-se tão fundamental, para que em conjunto, seja realizado um autodiagnóstico coletivo (Cembranos et al., 2001).

4.2.1 AS TURMAS DO CENTRO ESCOLAR

Os meus primeiros contactos com as turmas do Centro Escolar deram-se durante as sessões semanais com a Educadora Social no âmbito do seu projeto PDPSC. Este projeto já decorre desde o início do ano letivo, mas só no início do segundo período (janeiro), com a minha chegada à escola, passei a estar presente nas sessões que decorreram até ao final deste mesmo segundo período (início de abril). Desta forma, as minhas perceções sucederam-se através da minha observação enquanto as crianças permaneciam no recinto escolar, mas nas salas destinadas ao projeto. Nestas salas não existem mesas nem cadeiras iguais às que estão habituadas, como referi anteriormente. Aqui não tem Professor/a em frente ao quadro, uma vez que estes/as se encontram maioritariamente ao lado delas, tendo assim a Educadora Social a ocupar esse papel. Apresentarei uma apreciação de cada turma durante estes momentos, pois foi nestas salas que as conheci e que mantive os primeiros contactos.

Começo pelos mais novos, pelas crianças do jardim de infância, divididas em três turmas de vinte a vinte e cinco crianças, denominados como J11, J12 e J13. Primeiramente, o J11, é uma turma em que o grau de participação se concentra nas crianças mais velhas. As turmas de pré-escolar tem crianças com idades compreendidas entre os três e os cinco (com exceção de algumas

crianças que, entretanto, já fizeram os seis anos) sendo notório que, normalmente, quem mais queria participar eram, sobretudo, as crianças com mais idade. Algumas destas crianças mostraram-se mais interessadas e empenhadas do que outras que acabam por ser mais distraídas e de distraíndo-se entre si e, por vezes, acabam mesmo por desestabilizar a sessão. O J12, é uma turma interessada e atenta, mas, o maior grau de participação é das crianças mais velhas. Notei que algumas destas crianças mais velhas eram acolhedoras, principalmente numa situação específica, quando uma criança de três anos entrou a meio do segundo período; vi que tentavam integrá-la e não a deixavam sozinha. Existiam alguns elementos mais faladores que, por vezes, destabilizavam um pouco o seguimento da sessão, mas em geral diria que é uma turma em que se consegue trabalhar bem. Por fim, o J13 é uma turma empenhada, cumpridora, mas em que, uma vez mais, a participação se concentra nas crianças mais velhas, tal como nas duas turmas anteriores. Isto leva-me a concluir que será um “problema” geral do jardim de infância, nestas três turmas é perceptível que os níveis de participação são mais reduzidos e que quem mais participa são sempre as crianças mais velhas, o que poderá estar diretamente relacionado com a idade. No entanto, as turmas são interessadas e gostam de realizar as atividades, as sessões costumam decorrer bastante bem, embora, por vezes, existam alguns momentos mais desafiantes.

Relativamente ao primeiro ciclo, início esta apresentação escrita com as três turmas de primeiro ano, denominadas, 1.ºA, 1.ºB e 1.ºC. Ao acompanhar a turma do 1.ºA, consigo ver uma turma que, por vezes, é mais desafiante de se trabalhar. Existem algumas crianças que conseguem desestabilizar e distrair a maioria da turma. Fazem muitas queixas uns dos outros, até de aspetos banais. São curiosos e gostam de participar nas atividades. Alguns elementos são muito empenhados e responsáveis, mas outros acabam por se distrair com conversa ou brincadeira. O 1ºB, é uma turma bastante participativa e interessada, gostam muito de participar nas atividades. Por vezes, há um elemento ou outro que tenta desestabilizar através de comportamentos ou conversas paralelas, mas em geral vejo uma turma empenhada com a qual se trabalha relativamente bem. Por último, relativamente ao 1ºC, a perceção que tenho destes não advém principalmente das sessões do projeto com a Educadora Social, até porque só estive presente em duas dessas sessões, mas também de outros momentos em que estive junto à Educadora Social na sua sala de aula. Deste modo, posso dizer que a partir das minhas observações percebi que esta é a turma mais desafiante de se lidar, mesmo sendo a turma com o

menor número de alunos/as de toda a escola. Uma das crianças da turma tem NEE e por vezes tinha comportamentos mais explosivos, mas não era a única, a maior parte da turma tinha também muitos comportamentos por vezes bastante desadequados que conseguiam destabilizar completamente a maioria da turma. Eles até demonstravam interesse e entusiasmo em participar, contudo, não sabiam respeitar a sua vez e a vez do outro, nem esperar, acabando por gerar comportamentos menos positivos. Em certas situações também sentia que lhes era difícil exteriorizar o que sentiam. Outra coisa que reparei foi que, eram a única turma em que precisava, todos os dias, de uma auxiliar para os acompanhar até à sala de aula quando vinham do intervalo.

O segundo ano é dividido em duas turmas, sendo estas o 2.ºA e o 2.ºB. Assim, posso dizer a partir da minha observação que o 2.ºA, era uma turma bastante interessada e gostava muito de realizar as atividades. Em relação à sua participação posso afirmar que é bastante participativa. As crianças desta turma são muito criativas, curiosas e gostam de conversar. Senti que era uma turma unida com a qual se trabalhava bem, mesmo que, por vezes, a conversa os pudesse distrair um pouco, esta era compensada pelo grande empenho que demonstravam em todas as sessões. O 2.ºB é uma turma que gosta de concretizar as atividades, interessada e tem uma participação relativamente boa, contudo existiam alguns elementos que por vezes desestabilizavam e se se distraíam a si e aos/às colegas com conversas paralelas, perturbando, assim, o decorrer da sessão.

No que concerne aos terceiros anos estes dividem-se uma vez mais por duas turmas, o 3.ºA e o 3.ºB. O 3.ºA é uma turma que gosta de frequentar as sessões com a Educadora Social, são participativos, curiosos e interessados. Contudo, percebi que, alguns elementos eram mais desafiantes de se lidar devido a comportamentos que conseguiam perturbar e desestabilizar a turma em geral. Ao acompanhar as crianças do 3.ºB nas sessões percebi que se trata de uma turma unida, principalmente numa sessão em que era necessário dar elogios aos/às colegas e a grande maioria das crianças levantavam a mão no ar para dar um elogio a todos/as os/as colegas. As crianças são bastante participativas, responsáveis, respeitadoras, curiosas, atentas e empenhadas no que fazem. Têm um bom discurso e nota-se que têm gosto em aprender e saber mais. Revela-se uma turma fácil de se trabalhar, pois, as crianças são bastante colaborativas e têm um bom ambiente entre si.

Por fim, encerro com as duas turmas do quarto ano (4.ºA e 4.ºB). O 4.ºA é uma turma com crianças muito interessadas, respeitadoras, participativas e que gostam de estar nas sessões, mas, também são muito curiosas e faladoras. Vejo que é uma turma com momentos de pouca união, mas também com momentos de empatia. Esta turma tem uma criança com NEE que normalmente estava presente nas sessões e que por vezes desestabilizava completamente a turma, a partir de comportamentos por vezes mais agressivos ou de brincadeiras, contudo, não era a única pois, quando esta não estava presente, havia sessões em que os restantes elementos criavam situações de conflito entre si. Percebi que algumas crianças conseguiam compreender e relativizar alguns dos comportamentos da criança com NEE, enquanto outras não conseguiam. Vi um especial cuidado por parte das meninas desta turma em estar ao seu lado. Em relação ao 4.ºB, esta turma tem crianças muito respeitadoras, responsáveis, participativas, interessadas, empenhadas e demonstram claramente que gostam muito de participar nas sessões. Contudo, não senti, a partir da minha observação, que fossem muito unidos enquanto turma, com base em situações que observei. Esta turma tem também um aluno com NEE que normalmente está presente nas sessões, mas que percebi ser mais apegado ao/à professor/a titular, preferindo, na maioria das sessões, ficar sentado junto dele/dela.

Ao observar estas sessões consegui tirar inúmeras perceções acerca das crianças de todas as turmas do Centro Escolar, o que me deu a oportunidade de ampliar o conhecimento da realidade em questão. Estes momentos tornaram-se proveitosos para conhecer, em primeiro lugar, as crianças e para que elas me conhecessem, mas também para entender algumas das suas dinâmicas, ciclos de amizade e comportamentos. Acompanhar todas as semanas as diversas sessões, tirou-me do lugar de estranha e fez-me passar a Ana. Uma pessoa que passou a estar presente em três dias da semana delas, que sinto que estes/as não consideravam como uma adulta, mas talvez como uma menina mais velha que eles/as em que passaram a confiar para fazer companhia (para fazer queixas do/a outro/a, conversar, brincar), em momentos que ocorriam tanto dentro como fora das paredes do edifício escolar, sobretudo, no intervalo.

4.2.2. CONSTRUINDO COLETIVAMENTE O CONHECIMENTO

Esta reflexão baseia-se na perceção tanto das crianças, da Educadora Social, dos/as professores/as, e na minha perspetiva construída sobretudo através da observação e do convívio

informal e cotidiano. Inclui também dados obtidos por meio de entrevistas e conversas intencionais.

O PDPSC, projeto orientado pela Educadora Social, é identificado pelas crianças como um contributo significativo para este Centro Escolar e, por isso, considero-o como uma das maiores suas maiores potencialidades. Desde o início percebi o entusiasmo destas crianças em participar nas sessões. Frequentemente, quando as encontrava nos corredores, perguntavam-me, se naquele dia teriam “a sua missão” ou comentavam que iriam estar comigo porque tinham “missão”. Numa conversa com a Sara, estudante da escola, durante o intervalo do almoço, esta afirmou: “Eu gosto mais da parte da missão.” Este testemunho não foi isolado, pois recolhi várias opiniões semelhantes. Apenas ao observá-las a chegar à sala da sessão, era evidente o entusiasmo em descobrir qual seria a missão da semana. Algumas, mais curiosas, tentavam antecipar a informação, ao que eu respondia: “Tens de esperar mais um pouquinho e já saberás.” As sessões terminavam no final do segundo período letivo. No terceiro período, continuei a ouvir perguntas como: “Hoje temos missão?” ou “Porque é já não temos missão?”, explicando que, conforme anunciado pela Educadora Social, a última missão tinha sido a caça aos ovos, realizada no último dia de aulas do segundo período (nota de terreno, 04/04/2025, apêndice A). Esta interrupção ocorreu por questões de logística e organização. Com esta resposta, senti sempre que estes ficavam um pouco desolados. Como afirma a Educadora Social, este é um trabalho contínuo, isto é,

O trabalho é algo contínuo em que não é visto logo mudança em 1 ou 2 anos. Em crianças que fizeram 5 anos de projeto nota-se a evolução comparativamente a outros, nomeadamente quando estes saem da escola para o segundo ciclo, onde se nota, perfeitamente a diferença perante outras turmas que chegaram lá de outras escolas. (Educadora Social, 2025, apêndice B)

Os feedbacks, obtidos por parte dos pais, professores/as e auxiliares educativas, são bastante positivos. A Educadora Social refere: “O feedback geral é muito positivo. Consideraram que o projeto é uma mais-valia para a escola, para os alunos e para toda a comunidade, acrescentando sobretudo ao bem-estar emocional.” (Educadora Social, 2025, apêndice B). Ao conversar com os/as Professores/as, recebi opiniões que corroboram com os feedbacks mencionados pela Educadora Social. A Professora F, sobre a importância da escola poder contar com uma educadora social, destaca: “Ajuda a criar alunos mais consistentes e responsáveis.”. A Professora G. acrescenta: “É fundamental, pois é uma necessidade crescente na sociedade, em geral.”. A Educadora F. reforça: “Pela experiência que temos na nossa escola, é fundamental a existência de

um Educador/a Social, isto porque ajuda a consolidar a dinâmica entre pares, envolvendo os familiares e todos os outros agentes educativos” (nota de terreno, 20/03/2025, apêndice A). Assim, a educadora social desempenha um papel fundamental na promoção de competências sociais utilizando estratégias diversificadas, ajustadas as necessidades que a escola/turma/crianças apresentam (Viegas, 2014; Pinheiro, 2021; Moreno, 2023; Silva, 2015; Bertão & Timóteo, 2012). Além disso, a Educadora Social recolheu feedbacks escritos das próprias crianças, a partir de questionários online publicados na plataforma de comunicação *Classroom*, nos quais estas expressaram o quanto apreciavam as sessões, como se sentiam nelas e deixaram inúmeros elogios à educadora e ao trabalho desenvolvido.

Para além de cumprir os Direitos da Criança no âmbito educativo, a escola demonstra preocupação em garantir esses direitos através de uma educação que promova o desenvolvimento socioemocional das crianças. O Artigo 29º, destaca, por exemplo, a alínea a) que faz referência à promoção do desenvolvimento “[...] da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos na medida das suas potencialidades;” e ainda a alínea d) que faz menção à preparação da criança “[...] para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena;” Estas disposições alinham-se com os objetivos do Projeto PDPSC, reforçando a importância de garantir às crianças o acesso a esta iniciativa na escola.

A partir da minha entrevista com a Educadora Social, percebi que trazer os pais à escola, em prol das vertentes do seu Projeto, é o seu principal desafio. Quando questionada sobre a participação dos encarregados de educação, esta responde-me que, “Em relação aos Encarregados de Educação, há de tudo um pouco. Existem pais que participam bastante no projeto e outros que nem tanto, tanto por motivos laborais como por outros motivos.” (Educadora Social, 2025, apêndice B). Mais à frente esta esclarece relativamente ao seu maior desafio, que, como referido anteriormente, consiste por envolver os encarregados de educação em atividades do projeto destinadas a eles. Explica:

O principal desafio e continua a ser um desafio é conseguir a participação dos pais em tertúlias ou workshops dirigidos aos mesmos. São muito poucos os pais, numa escola com muitos alunos, que participam e desde o início que existe este desafio. É uma meta que ainda não foi atingida, isto é, que estes venham mais à escola, apesar de já termos seguido por várias estratégias, isto é, mudando os

dias, os horários, os métodos, as formas de se fazer, acabam por ser muito poucos os que participam. (Educadora Social, 2025, apêndice B)

Durante a minha passagem pelo Centro Escolar consegui comprovar estes seus desafios, na medida em que, numa das atividades do Projeto, os grupos interativos, em que era solicitada a presença de um/a voluntário/a da família de cada turma, houve uma turma não tinham nenhum voluntário/a familiar e acabei eu por assumir o papel de voluntária e planejar a atividade.

Entretanto fui até ao gabinete e fiquei a preparar a cartolina que iria usar na atividade que tinha pensado fazer como voluntária nos grupos interativos. [...] Nesta atividade a turma é dividida em três grupos e cada grupo vai passando pelas três atividades, sendo que uma foi organizada por mim, outra pela Educadora Social e outra pelo Psicólogo. (nota de terreno 27/05/2025, apêndice A)

No dia da inauguração da exposição dos trabalhos realizados no âmbito do Projeto, numa escola com cerca de 250 crianças, poucos pais compareceram para ver o trabalho desenvolvido pela Educadora Social ao longo do ano letivo com os/as seus/suas filhos/as. Embora saiba que parte destas crianças se desloca à escola no autocarro escolar ou na carrinha do centro de estudos, o que pode indicar que alguns pais não têm horários compatíveis para buscá-las ou levá-las, todos os dias, à saída, observei muitos pais e familiares no portão a buscar as crianças. Antes da exposição a Educadora Social já havia me referido que, normalmente, não existia muito interesse por parte dos pais em visitar a exposição, sendo poucos os que realmente se interessam. Nos dias em que estive na escola e no espaço da exposição, consegui comprovar isso. Assim, percebe-se que, apesar deste Projeto ser tão apreciado pelas crianças e pretender envolver os pais no processo de desenvolvimento de competências e educação, ainda existe alguma resistência à vinda à escola. Contudo, observa-se uma participação razoável nos trabalhos realizados em família em casa, solicitados pela Educadora Social. Nas comemorações do Dia do Pai, em que estive presente, observei maior participação dos pais e familiares das crianças, "Posso dizer que este momento teve uma adesão consideravelmente boa tanto por parte dos pais como também de mães ou irmãos/ãs das crianças. Na gincana de BTT também vi que houve muita adesão por parte dos pais, [...]" (nota de terreno 19/03/2025, apêndice A). O parecer dos/as Professores/as é variado. A Professora L. afirma que: "As famílias nem sempre são cooperantes e colaborantes, além de não valorizarem a escola enquanto local de aprendizagem curricular, emocional e social." Por outro lado, Professora S. refere desta forma que, "A relação com as famílias tem sido conseguida e fluentes, a forma de comunicação privilegiada é o e-mail e tem respondido às necessidades.". Quando abordamos as atividades já realizadas e

outras que poderiam ser desenvolvidas para colmatar este desafio, surgiram opiniões distintas. O Professor H. afirma: "Não considero haver falta de atividades nem projetos nesse sentido." Já a Professora F. sugere: "Palestras de profissão, contador de histórias, teatro de pais e professores, jogos de tabuleiro ou desportivos e feiras divertidas.", acrescenta ainda: "Inserir os pais nas atividades diárias da escola, fazendo com que os pais tenham conhecimento e adquiram o hábito de maior participação da vida escolar da criança. Promover palestras, onde as famílias conversam entre si, trocando experiências e onde também possam ser consultados para sugerir soluções em conjunto para problemas internos da escola. Convidar as famílias a participarem em atividades culturais." (nota de terreno 20/03/2025, apêndice A).

Oliveira e Marinho-Araújo (2010) e Picanço (2012) referem que a proximidade entre a família e a escola é necessária, pois ambas se tornam interdependentes no que diz respeito, ao bem-estar e desenvolvimento da criança. Picanço (2012) salienta ainda que vários estudos apontam que os filhos/as de pais que se envolvem na sua educação têm melhor aproveitamento escolar. Contudo, torna-se importante que a escola consiga perceber e atender às particularidades e necessidades da comunidade escolar, para que assim possam paralelamente contribuir para o sucesso destas crianças (Picanço, 2012).

Relativamente a necessidades identificadas pelos/as Professores/as nos/as alunos/as, centram-se especialmente nas emoções. A Professora L. refere que estes/as necessitam de: "Sentirem-se em plenitude no ambiente escolar, com segurança e confiança, saberem expressar as suas emoções e utilizar corretamente o seu discurso oral.". Seguindo este discurso a Professora G. acrescentou "A falta de relação entre colegas, empatia e de regras.". A Professora F. destacou um outro ponto, sendo este, "Atividades dinamizadas na hora do almoço." e em concordância com a mesma, o Professor H. apontou desta forma que, deviam existir, "Mais espaços cobertos na área exterior da escola, dinamização de atividades no pavilhão em dias de más condições atmosféricas.". A Professora F. referiu também que, "Os alunos são antes de mais, crianças com vivências diferentes. Contudo, a minha perspetiva aponta para necessidades de atenção." Alguns aspetos que os/as mesmos/as acreditam que seriam importantes de trabalhar com as crianças acabam por ser semelhantes e regem-se especialmente por, como indicou a Professora G. "Trabalhar em equipa, aprender a respeitar, a resolver conflitos, a definir metas pessoais." e o Professor H., "O respeito pelos outros, a empatia e a responsabilidade enquanto ser livre e autónomo para com os outros, os materiais e os espaços da escola.". Já a Professora P.

pensa que, muitos destes aspetos referidos anteriormente, já vem sendo trabalhado e por isso, acabou por referir assim, "Penso já serem trabalhadas, mas nem todas adquiridas por todas." (nota de terreno 20/03/2025, apêndice A). A partir da minha observação, tanto durante as sessões, como nos intervalos e corredores, constei que, por vezes, ocorrem alguns conflitos verbais e físicos entre as que acabam por deixar de lado o que vêm trabalhando nas sessões com a Educadora Social, apresentando comportamentos mais reativos e pouca empatia, sobretudo nos intervalos. Neste seguimento, a Educadora Social, como acima referi, aponta que este é um trabalho contínuo. Nestes momentos, sobretudo nos recreios, consegui perceber a dinâmica de convívio entre as crianças, observando os grupos que se formavam e aquelas que, por vezes, ficavam à margem, passando parte do intervalo comigo. Com algumas das crianças via que não era o caso e vinham ter comigo por simpatizar comigo e, ao ver-me, vinham cumprimentar-me, conversar e brincar um pouco, mas posteriormente acabavam por regressar aos seus grupos de brincadeira, já outras eu percebi que simpatizavam do mesmo modo comigo, mas que por vezes eu acabava por ser a sua companhia durante parte daquele período.

Torna-se fundamental que a escola promova e fomente competências socioemocionais, pois é no período de vida mais precoce da criança que se inicia o seu desenvolvimento. Assim, é necessário que tanto a família como a escola contribuam com recursos para o crescimento da criança enquanto ser humano emancipado e independente (Teixeira, 2019; Fernandes, 2020). Como alguns/algumas docentes apontam e conforme observei, a falta de empatia ou a dificuldade em expressar a emoção que algumas crianças reforça a importância do trabalho que tem vindo a ser desenvolvido pela Educadora Social. Este processo, como referido anteriormente deve ser contínuo a ser trabalhado, pois não existem resultados imediatos: a criança está em constante aprendizagem e descoberta de si própria e do mundo que a rodeia.

Quando os/as professores/as sugerem a realização de atividades durante o recreio, especialmente em momentos em que as condições atmosféricas são desfavoráveis para as crianças permanecerem no exterior, vão ao encontro do que Neto (2017) aponta ao referir que as zonas destinadas aos intervalos nos estabelecimentos escolares acabam por ser pouco estimulantes, não atendendo, assim, às necessidades das crianças. O Centro Escolar possui boas instalações, com um amplo espaço exterior, no entanto, não existem áreas cobertas, exceto um pequeno espaço que liga o portão à entrada do edifício. Por isso, quando chove, as crianças concentram-se no pavilhão gimnodesportivo. Para que estas atividades sejam dinamizadas e

tenham significado e interesse para as crianças, é necessário que correspondam às suas preferências, permitindo que desfrutem plenamente da experiência e não apenas a realizem porque foi proposta por um/a adulto/a (Araújo, 2017). É precisamente isso que pretendo concretizar com este projeto. A partir da minha observação e das conversas com as crianças, percebi quais atividades despertam maior interesse nos momentos livres, e esse será o caminho a seguir.

Relativamente às atividades que decorrem no Centro Escolar, quando questionadas, as crianças elogiaram bastante as iniciativas e a escola em si: “Eu acho que a nossa escola é muito fixe” (Pedro, nota de terreno, 22/04/2025, apêndice A). Além disso, sugeriram novas atividades, como a Ana, que propôs “Teatro, dança, artes manuais e aulas de cozinha.” (nota de terreno, 22/04/2025, apêndice A), enquanto o Gabriel referiu: “Eu gostaria de desenvolver jogos novos na escola” (nota de terreno, 22/04/2025, apêndice A). A Matilde acrescentou ainda: “A atividade que mais gostei de fazer na missão foi a do teatro.” (nota de terreno, 22/04/2025, apêndice A).

Alguns/as professores/as também sugeriram atividades, como a Professora F.: “Reaproveitar as instalações físicas, dinamizar atividades lúdicas na hora de almoço e horas de recreio, conscientizar sobre a limpeza e integridade dos espaços.” Já a Educadora D. afirmou: “Considero úteis as que já são implementadas.”

Quando questionados sobre atividades que poderiam ser concretizadas por um/a educador/a social, a Professora F. salientou: “Promover, dinamizar e concretizar atividades nas horas de recreio e hora de almoço. Atividades de intervenção na ajuda à resolução de conflitos.” O Professor H. concordou, sugerindo: “Um espaço didático e lúdico dinamizado pela educadora social nos intervalos diariamente.” A Educadora F. acrescentou: “É fundamental a continuação de estratégias que facilitem o diálogo entre as famílias, comunidade e a escola.” (nota de terreno, 20/03/2025, apêndice A).

Durante uma conversa no intervalo, a Helena comentou: “O que eu mais gosto da escola é a hora do recreio” (nota de terreno, 11/03/2025, apêndice A). A Vitória acrescentou: “Eu acrescentaria mais tempo ao intervalo” (nota de terreno, 11/03/2025, apêndice A) e o João seguiu o mesmo raciocínio, afirmando: “Eu até gosto da escola porque temos muitos intervalos” (nota de terreno, 11/03/2025, apêndice A). Estes momentos são valorizados pelas crianças, pois

permitem criar brincadeiras próprias, como jogos de futebol – nos quais também participei (notas de terreno, 13/02/2025 e 26/02/2025, Apêndice A) –, dança, “venda” de squishy de papel (nota de terreno, 26/02/2025, Apêndice A), entre outras. Mesmo apreciando muito o PDPSC e as atividades desenvolvidas ao longo do ano, as crianças valorizam os momentos de recreio, pois são espaços de liberdade para fazerem o que desejam. Neto (2017) destaca que brincar proporciona novas experiências à criança e é essencial para o seu desenvolvimento emocional, cognitivo e social, transmitindo aprendizagens para o presente e para o futuro. Estudos indicam, inclusive, uma relação relevante entre brincar e prosperidade na vida adulta (Neto, 2017).

Embora não tenha tido contacto direto com a Associação de Pais, percecionei algumas das suas ações, que são assim, uma mais-valia para o Centro Escolar, como a celebração do Dia da Criança, em que disponibilizaram insufláveis para diversão das crianças, além de cuidarem da decoração da escola em datas comemorativas.

Considerando tudo o que foi mencionado, reconheço o apreço das crianças pelo PDPSC e pelas atividades propostas, bem como as sugestões dos/as professores/as para dinamização de atividades nos intervalos. Assim, entendi que poderia seguir este caminho junto das crianças, explorando temas como empatia, aceitação das diferenças, amizade, trabalho em grupo, entre outros, fundamentais para reforçar neste período de desenvolvimento, em que aprendem a relacionar-se com o outro fora do contexto familiar e a crescer como cidadãos e cidadãs em formação – sempre a partir de atividades que vão ao encontro das suas vontades, gostos e sugestões.

4.3. O DESENHO DE UM PROJETO POSSÍVEL

No desenho de projeto define-se, sobretudo, as intenções de intervenção e os objetivos operacionalizáveis (Guerra, 2002). Desta forma, é necessário inicialmente ser definida uma finalidade, considerada como a grande utopia do projeto porque “As finalidades dão razão de ser de um projeto e a contribuição que ele pode trazer aos problemas e às situações que se torna necessário transformar” (Guerra, 2002, p. 163). Em seguida define-se os objetivos gerais, alinhados com a finalidade, que irão orientar as ações, descrevendo desta maneira, de forma global o que se pretende trabalhar, contudo, uma vez que são normalmente descritos em termos operacionais, não existe a possibilidade de se saber se foram realmente atingidos ou não (Guerra,

2002). Os objetivos específicos acabam por ser, como Guerra (2002) aponta, uma espécie de metas a atingir, ou seja, indicam os estágios que devem ser capazes de ser alcançados, para que posteriormente seja concretizada a avaliação final. Com os objetivos determinados, é necessário proceder para a procura de estratégias que concretizem estes mesmos objetivos, que irão assim variar consoante o grupo e as suas preferências (Guerra, 2002). Das estratégias surgirá a ação que dará conta de um plano de atividades que vão ao encontro dos objetivos gerais e específicos previamente definidos, onde é assim estabelecido o que se pretende fazer concretamente (Guerra, 2002).

Nesta sequência, abaixo apresento desta forma o desenho do projeto que conta assim como a principal finalidade do mesmo, com dois objetivos gerais e os seus correspondentes objetivos específicos, acompanhados pelas estratégias e ações que definiram desta forma, as atividades a desenvolver.

Finalidade: Potenciar a participação das crianças em contexto educativo, com vista à realização dos direitos da criança.

❖ **Objetivo geral 1:**

- Desenvolver o sentido de pertença e de participação nas crianças.

❖ **Objetivos específicos:**

As crianças devem ser capazes de:

- 1.1. Reconhecer o seu lugar no grupo.
- 1.2. Compreender as principais similaridades e diferenças existentes no grupo.
- 1.3. Mostrar disponibilidade para acolher o outro.
- 1.4. Valorizar os seus contributos para o grupo.
- 1.5. Compreender e vivenciar valores ligados à amizade.

Ação 1: "Somos todos únicos!"

- ❖ Estratégias:
 - Visualização de trecho de filme.
 - Conversas.

- ❖ Atividades:
 - Atividade 1: Visionamento de trechos do filme "Lilo & Stitch (2002)" e debate sobre os mesmos.
 - Atividade 2: "Cada um à sua maneira" chuva de características de cada elemento da turma.

- ❖ Objetivo geral 2:
 - (Re)significar o tempo livre das crianças na escola.

- ❖ Objetivos específicos:

As crianças devem ser capazes de:

2.1. Identificar no tempo livre tempos de socialização.

2.2. Compreender o tempo livre como espaço de ampliação da cooperação entre pares.

2.3. Participar em atividades de tempos livres que promovem o estímulo da criatividade.

2.4. Promover e vivenciar experiências de pertença e coesão grupal.

Ação 2: "Ser livre num tempo livre."

- ❖ Estratégias:
 - Partilha de jogos tradicionais.
 - Conversas informais e intencionais.
 - Teatro.
 - Jogos livres.

- ❖ Atividades:
 - Atividade 1: Aprender com jogos tradicionais.

- Atividade 2: Construção de uma peça de teatro.
- Atividade 3: Trabalhos manuais com papéis ('quantos-queres' e outros origamis).
- Atividade 4: A liberdade de brincar.

4.4. DAR VIDA AO SER E AO TEMPO DE CRESCER

De seguida, será apresentado o desenvolvimento do projeto, onde, de forma descritiva e reflexiva, serão expostas as ações e atividades anteriormente mencionadas, explicando como ocorreram.

A escolha do título deste relatório surgiu a partir dessas mesmas atividades e, por isso, só foi definida após a concretização de todas elas. Ou seja, "Era uma vez", além de remeter ao universo infantil, através das histórias desenvolvidas para essa faixa etária, foi selecionado principalmente devido à realização da atividade 2, da ação 2: "Construção de uma peça de teatro". Já "uns 'quantos-queres'" foi utilizado porque, na atividade 3, da ação 2, "Trabalhos manuais com papéis ('quantos-queres' e outros origamis)", os 'quantos-queres' foram concretizados, uma vez que se tratou de uma das atividades solicitadas pelas crianças. Assim, foi criado um trocadilho, já que a palavra "quantos" indica quantidade, enquanto "queres" remete à vontade e ao interesse.

Os "tempos livres" correspondem, desta forma, ao momento em que as crianças, estando na escola, dispõem de intervalo. Assim, este título acaba por fazer referência ao início de um conto infantil, onde se sucederam momentos e atividades no contexto do intervalo, em que cada criança era livre de se juntar, isto é, participava porque tinha interesse e/ou vontade de o fazer.

Ação 1: "Somos todos únicos!"

Neste meu percurso, foi essencial conscientizar-me de que a criança passa muitas horas do seu dia confinada a uma sala de aula, assistindo a conteúdos que lhe são impostos por alguém que decide o que é ou não melhor para o seu desenvolvimento intelectual.

Desta forma, o meu principal desafio nesta ação consistiu em tentar organizar a aprendizagem da sala de aula, indo ao encontro das suas preferências, para que pudessemos

conversar sobre temáticas corriqueiras do seu cotidiano, a partir de trechos de um filme e rodas de conversa.

Esta ação foi desenvolvida através de duas atividades. Pretendeu-se, com esta ação, que a criança reconhecesse o seu lugar no grupo, compreendesse as principais similaridades e diferenças existentes, demonstrasse disponibilidade para acolher o outro, valorizasse os seus contributos para o grupo e, ainda, que pudesse compreender e vivenciar valores ligados à amizade.

Atividade 1- Visionamento de trechos do filme “Lilo & Stitch (2002)” e debate sobre os mesmos

Assim como Delors (1998) indica, na educação, todos e todas somos atores e atrizes de conhecimento e é por esse mesmo motivo que, nesta atividade, pretendo que aconteça uma partilha de ideias acerca de trechos de um filme selecionado de acordo com as preferências destas crianças.

Neste seguimento, enquanto pensava na minha primeira atividade¹¹, sabia que teria de seguir um caminho em que conseguisse encontrar algo que fosse do agrado destas crianças (que soubesse que seria do seu interesse) e que fosse cativante. Com a minha observação, percebi o gosto que as mesmas têm na personagem *Stitch*, através das suas roupas e acessórios. A partir daí, surgiu-me a ideia de apresentar pequenos trechos do filme que o mesmo faz parte, “Lilo & Stitch (2002)”, uma vez que sabia a priori que é um filme que tem uma grande mensagem acerca de temas do quotidiano das crianças, como, amizade, aceitação das diferenças, exclusão, união, individualidade, entre outros. Optei, deste modo, por esta escolha, para perceber de que forma é que estes poderiam reagir e corresponder a esta atividade. Ao visionar estes pequenos trechos a ideia seria que pudéssemos conversar sobre os mesmos e pensarem em algumas questões que lhes colocaria. O *PowerPoint* utilizado encontra-se disponível no apêndice C.

A turma selecionada foi uma turma do terceiro ano (3ºB). Quando a Educadora Social lhes contou que seria eu a realizar uma atividade como eles, no meu entender, pareceram-me felizes e curiosos em saber o que teria preparado para aquele momento. Pedi à delegada que pudesse

¹¹ Imagens disponíveis em apêndice F.

anotar as ideias principais que seriam partilhadas pela turma, com as questões que seriam levantadas ao qual esta aceitou. Primeiramente decidi apresentar as personagens legendadas com os seus nomes para que todos pudessem estar em igual nível de conhecimento para a atividade que se iria realizar. Ao verem primeiramente o *Stitch*, pude perceber o quão entusiasmados ficaram por trazer esta personagem que tanto gostam, mostrando-me coisas que teriam deste personagem. Apresentei, de seguida, a *Lilo*, personagem com um papel também deveras importante neste filme, e percebi que também a conheciam. Apresentei também outras duas personagens *Mertle* e *Jumba*, que faziam parte do mesmo modo, de alguns destes trechos.

De seguida, passei à apresentação do primeiro trecho selecionado, que mostra a personagem Lilo como uma menina com os seus próprios interesses, o que faz com que as restantes crianças que convivem com ela a considerem estranha, acabando por deixá-la de parte. Quando é confrontada com um comentário de Mertle, uma das crianças que frequenta as suas aulas de hula, Lilo tem um comportamento violento para com ela. Os pais de Lilo faleceram e, no filme, quem está ao seu encargo é a irmã mais velha, que tenta a todo o custo ficar com a sua guarda, apesar das baixas possibilidades económicas que enfrenta. Lilo é uma criança pobre, e isso também contribui para que as restantes crianças a excluam, como acontece quando percebem que Lilo não tem uma boneca semelhante à delas e que foi ela própria quem a fez.

Após a visualização do trecho do filme, perguntei, em primeiro lugar, o que tinham achado e o que tinham visto e, de seguida, fiz perguntas como: "Porque é que estas meninas não querem ser amigas da Lilo?", "Teriam ido brincar com a Lilo mesmo ela não tendo um brinquedo como o vosso?" e "Acham que a Lilo teve uma atitude correta ao bater na Mertle?". A partir daqui, escutei os seus pareceres, acrescentando outras perguntas para que pudessem refletir e explicar os seus pontos de vista. Com as respostas que foram dando, senti que estavam a chegar à mensagem que queria transmitir com a passagem daquele trecho.

No segundo trecho, é mostrado um momento em que Lilo pede a uma estrela cadente por um amigo, e decidi trazer esta parte para perceber se também eles já se tinham sentido da mesma forma que a personagem. A esta questão não obtive tantas respostas, mas ainda assim algumas crianças, como Gustavo e Marta, quiseram partilhar histórias de quando se chateavam com os amigos e acabavam por se sentir mais sós.

A cena seguinte passa-se num canil, onde Lilo conhece Stitch e decide adoptá-lo. Contudo, este não é um cão, mas sim um alien. Levantei, assim, para debate questões como: “Porque é que acham que o Stitch esconde uma parte da sua verdadeira forma?” e “Lilo tinha muitos cães que poderia escolher; porque acham que escolheu o Stitch?”. As respostas tocaram na temática de ser diferente e tentar encaixar-se, na primeira questão, e na aceitação das diferenças, na segunda. Como refere Madalena: “A Lilo achou que o Stitch era especial por ele ser diferente”. Marta acrescenta ainda: “Existe amor à primeira vista; naquele caso foi amizade à primeira vista.”

De seguida, apresentei um trecho que mostra a reação das colegas de hula da Lilo ao conhecerem o Stitch e acabei por questionar o motivo dessa reação. Os/as alunos/as perceberam que aquelas crianças do filme não aceitavam algo diferente e que não estavam habituadas, visto que o Stitch vinha de outro sítio: “Elas reagiram assim porque achavam o Stitch diferente” (Marta). Enquanto conversávamos, Madalena trouxe um exemplo concreto, referindo: “A Mafalda veio do Brasil e sou amiga dela, isso não tem nada a ver.”

Nesta cena, é visível que o Stitch está a destruir algumas coisas no quarto da Lilo, e Jumba, que o observa de longe, refere que este não consegue ter boas ações. Questionei a turma se concordava com esta afirmação, ao que responderam que não. Também procurei perceber se achavam que a Lilo poderia ser uma ajuda no seu processo de formação, uma vez que ele não conhecia o bem e o mal, ao que me disseram que sim, que esta poderia ser uma boa ajuda para ele.

O próximo momento que escolhi foi uma parte em que o Stitch se sente só e, ao ver a história do “Patinho Feio”, parece identificar-se com ela. Tentei, deste modo, perceber junto deles como achavam que ele se estaria a sentir, ao que me disseram, primeiramente, que estaria triste. Acabei por questionar se poderia estar a sentir-se como o patinho que tinha visto no livro, ao que o Tomás referiu: “Sim, o Stitch neste momento está a sentir-se sozinho como o patinho feio.”

Por último, o clipe final apresenta o desfecho da história, onde o Stitch mostra que conseguiu encontrar uma família com a Lilo. Aqui, tentei perceber as suas opiniões sobre este final. Palavras como “bonito”, “bom” e “um pouco emotivo” surgiram para descrever este momento, assim como apontaram: “O Stitch conseguiu encontrar a sua família, que o aceitou com as suas diferenças” (Melissa).

Por fim, e devido ao tempo limitado cedido para esta sessão, questionei rapidamente as suas opiniões, sugestões e se gostariam que realizasse atividades também no recreio. Em relação às opiniões, estas foram todas muito positivas: adoraram o filme que lhes trouxe e gostariam até de ver mais. Foi aqui que surgiu a sugestão da Marta acerca de outro filme, *Brave*, onde referiu: “O filme da *Brave* também seria interessante vermos e falarmos, porque é um filme que fala sobre a liberdade.” Desta forma, este momento acabou por provar a capacidade crítica e reflexiva da criança, uma vez que esta consegue, através da atividade, realizar associações a outros filmes e encontrar neles temáticas importantes para conversar, proveniente de uma educação centrada no desenvolvimento do aluno enquanto ser individual em processo de crescimento (Barroso & Leite, 2010). No que diz respeito ao recreio, Marta deu ainda a sugestão: “Podemos saltar à corda”, enquanto Santiago sugeriu: “Jogar futebol.”

Não tive tempo para realizar a segunda atividade que havia planeado, a qual consistia em pedir que os alunos fizessem um retrato de si próprios, destacando e salientando as diferenças e a individualidade. Acabei por não ter esse tempo devido à elevada adesão e participação que tive, já que algumas crianças queriam falar sobre todos os trechos. Por isso, considero não ter conseguido fazer tudo como queria algo não negativo, uma vez que me deu oportunidade de ter inúmeras trocas de ideias e ouvir muitos pontos de vista. Nunca apressei ninguém nem passei à frente sem ouvir todos os que desejavam participar. Ao longo do visionamento dos trechos, observava como as crianças estavam bastante atentas e interessadas. No Apêndice D encontra-se disponível as respostas apontadas pela delegada de turma, Melissa, que durante o visionamento dos trechos do filme foi registando, mas ao mesmo tempo expondo os seus pontos de vista quando assim o entendeu.

No dia seguinte, foi-me dada a possibilidade de realizar novamente esta atividade, mas com uma turma diferente; desta vez, seria com uma turma do primeiro ano (1^ºA). Aceitar este desafio permitir-me-ia perceber como duas turmas com diferentes idades e dinâmicas reagiriam à mesma atividade. Apesar de ter passado os mesmos trechos, optei por adaptar um pouco as perguntas. Ao verem as personagens do filme, ficaram entusiasmadas e felizes. Ao longo das cenas, mostravam-se muito atentas e curiosas, uma vez que queriam saber mais sobre o filme e não tanto acerca das minhas questões. Ainda assim, sempre que me respondiam, tentei perceber o porquê daquela opinião, embora nem sempre obtivesse resposta. Fui tentando passar a mensagem de que todos somos únicos e que não devemos excluir quem é diferente, mas, por

vezes, quando sentia que não estava a conseguir transmiti-la, fazia questões mais diretas, como: “Não acham que isto acontece por causa disto?”, e assim já ia obtendo mais respostas.

No fim, consegui ainda realizar a segunda parte da minha proposta: desenharem o seu retrato. Quando estavam a desenhar, tentei passar a ideia de que iriam desenhar-se de forma diferente porque cada um é único; contudo, sinto que já não fui ouvida, uma vez que estavam mais concentrados no desenho. Isto acabou por ser também uma falha minha, pois devia ter explicado melhor antes de lhes fornecer os papéis. Os desenhos foram colados numa cartolina, representando um retrato coletivo da turma. As opiniões que recebi foram igualmente muito positivas: disseram que gostaram muito da atividade e de ver os trechos do filme. No Apêndice E encontra-se o resultado destes desenhos e da colagem

Atividade 2 – “Cada um à sua maneira” chuva de características de cada elemento da turma

Para esta dinâmica¹², teria de pensar numa atividade curta, com cerca de 15 minutos, para realizar com um terço do número de alunos da turma (4ºB), uma vez que existiam mais duas atividades: uma realizada pelo Psicólogo e outra pela Educadora Social, e todos os alunos teriam de passar por todas num espaço de tempo de cerca de uma hora. Estas atividades deveriam transmitir a importância da empatia e da diferença.

A atividade que defini consistiu, desta forma, em escrever numa cartolina a frase “Cada um à sua maneira” e pedir que cada criança escolhesse uma característica predominante sua, podendo ser interna ou física, e posteriormente a escrevesse na cartolina, em volta da frase que eu tinha escrito. Também o professor titular foi desafiado a escrever algo seu, da mesma forma que eu e uma das minhas colegas de estágio também o fizemos.

Esta atividade proporcionou a oportunidade de conhecê-los um pouco melhor e de lhes mostrar que cada um tem as suas próprias qualidades, gostos e preferências. No caso de algumas crianças que não sabiam o que escrever, outras auxiliaram, ajudando a destacar as suas qualidades. O resultado deste cartaz está disponível no apêndice G.

Ação 2: “Ser livre num tempo livre.”

¹² Imagens disponíveis em apêndice G.

A hora do intervalo das crianças transforma-se no seu momento de liberdade total, no qual podem ser elas mesmas, pensar, dinamizar e escolher as suas próprias brincadeiras, deixando para trás o papel de meros espectadores das decisões da sua vida. No Centro Escolar as crianças contavam com o intervalo da manhã das 10h30 às 11h, o intervalo de almoço das 12h00 às 13h30 e com o intervalo da tarde das 14h30 às 15h. Nos intervalos tanto da manhã como o da tarde as crianças teriam de lanchar na sala antes de sair para o recreio.

Com esta ação, pretendo seguir essa premissa, uma vez que todas as atividades sugeridas vão ao encontro das suas próprias propostas e pedidos.

De acordo com Vygotsky (2001, citado por Ferreira, 2019, p. 5),

o desenvolvimento de uma criança dá-se pelo meio da interação social. É desta forma, que o ser humano se apropria dos modos de pensar e agir correntes do seu meio, e é também através da interação que o aluno desenvolve a sua inteligência emocional e adquire competências sociais imprescindíveis para a sua convivência em sociedade.

O recreio torna-se, assim, um espaço onde ocorrem diversas interações sociais, que contribuem para o desenvolvimento da criança.

Esta ação divide-se em quatro atividades, que apresentarei a seguir. Pretende-se, com esta ação, que as crianças consigam identificar, nos tempos livres, momentos de socialização e compreendê-los como espaços de ampliação da cooperação entre pares. Além disso, pretende-se que participem em atividades que promovam e estimulem a sua criatividade, bem como que vivenciem experiências de pertença e coesão grupal.

Atividade 1- Aprender com jogos tradicionais

O intervalo é o momento ideal para perceber como estas crianças se comportam e interagem em grupo. Aqui é possível observar como são formados os grupos de brincadeiras: as crianças que se juntam para jogar futebol, as que dançam, entre outras. Ir ao intervalo ajudou-me a conhecê-las melhor. Não digo todas, porque deixei que fossem elas próprias a procurar-me e a querer estar realmente comigo. Nessas ocasiões, conversavam, contavam-me coisas acerca das suas vidas, faziam-me perguntas ou sugeriam brincadeiras para fazermos juntas, como escondidinhas, caça-gelo ou à apanhada.

Num dos intervalos da hora do almoço, eu e a Rita decidimos experimentar levar uma grande corda para perceber qual seria a reação das crianças¹³. Ao verem a corda, começou a formar-se uma grande fila de meninas e meninos para poderem saltar. Incentivámos as crianças que tinham mais receio de entrar com a corda já em movimento e ajudámos, entrando de mãos dadas com outras quando algum receio persistia. O objetivo era que as crianças fossem entrando enquanto houvesse espaço para saltar, e quem fizesse a corda parar saía e dava lugar a outro, até todos/as terem a oportunidade de saltar. Quando perdiam, sabiam admitir que tinham de sair para dar vez a outro/a colega. Até nós próprias participámos e saltámos, deixando as pontas da corda entregues às crianças que queriam assumir essa função. Senti que conseguimos proporcionar um momento divertido e agradável a todos/as que se quiseram juntar, pois, mesmo sem chamar ninguém, foi-se formando uma grande fila sempre em crescimento.

Passados alguns dias, a Lúcia e a Marina vieram ter comigo enquanto eu estava no intervalo, e a Lúcia perguntou-me: “Ana, podemos saltar à corda como da outra vez?”. Ia aceitar, contudo, ao conferir as horas, percebi que faltava exatamente um minuto para acabar a hora do recreio e, por isso, prometi-lhes que noutro intervalo, noutro dia, saltariam. Este pedido acabou por ser um bom feedback, na medida em que me fez perceber que tinham gostado daquele momento e que estariam interessadas em repeti-lo.

Noutro dia, decidi levar novamente a corda para um intervalo do almoço, uma vez que houve interesse por parte das crianças em repetir a atividade, como referi acima. Desta vez, estava sozinha e, por isso, alguma das crianças teria de segurar a corda do outro lado. Isso não foi um problema, porque, já com a corda em mãos, rapidamente duas crianças se aproximaram para pedir se podiam brincar: uma disse que queria saltar e a outra que queria ajudar-me do outro lado da corda. Entretanto, começaram a aparecer cada vez mais crianças, primeiro apenas meninas e, posteriormente, também alguns meninos.

Estivemos a saltar tanto dentro do pavilhão como no campo de jogos, uma vez que o tempo estava irregular. Inicialmente, tentei incentivar que entrassem com a corda em movimento, mas percebi que não estava a funcionar tão bem desta vez, pois a corda parava na maioria das vezes quando uma criança tentava entrar. Por isso, optei por que fossem saltando três de cada

¹³ Imagem disponível em apêndice H.

vez, e quem fizesse parar a corda voltava para a fila, se quisesse continuar dando a vez a outra criança.

Com este método, as crianças iam saltando e, ao parar a corda, davam a vez à seguinte, até que chegou a vez de um menino, o Tiago, que me disse: “Não quero saltar com elas, quero saltar sozinho”. Tentei que ele percebesse que estávamos a fazer desta forma para dar oportunidade a todos e que a corda tinha espaço suficiente para que pudesse saltar à vontade. Sei que, se cedesse, seria questionada pelas restantes crianças e acabariam por também querer saltar sozinhas. Assim, incentivei-o com palavras de apoio e, depois de algum tempo, acabou por se virar para mim chateado e dizer: “Pronto, eu vou!”, atirando a garrafa de água para o chão e indo para junto das colegas.

Acho que foi uma tentativa de me desafiar, para perceber se eu cederia aos seus pedidos, porque me lembro deste mesmo menino, já da primeira vez que estive no intervalo com as cordas, com a Rita, ter feito o mesmo pedido, que também lhe foi negado, e acabou por saltar com os colegas. Entretanto, eles saltaram e uma das meninas parou a corda e saiu, dando lugar a outra. Iniciámos novamente o jogo e, desta vez, acabou por ser ele a parar a corda. Este momento gerou-lhe novamente frustração, referindo que tinha sido a Liliana, que estava a dar à corda, que estava a contar os tempos para saltar muito baixo, de propósito, porque era ele quem estava a saltar.

Ainda chateado, sentou-se no chão do pavilhão junto da corda, colocando a garrafa de água à frente para bater na corda enquanto esta girava. Primeiramente, tentei afastar-me um pouco para que a garrafa não interferisse, mas ele continuava a aproximá-la. Pedi-lhe para não fazer isso, pois estava a prejudicar o jogo dos colegas, mas ele nada dizia, apenas repetia o movimento. As colegas também lhe pediam para parar e afastavam a garrafa, mas sem sucesso. Enquanto lhe pedia novamente para parar, não me apercebi que algumas crianças tinham ido falar com o professor de Educação Física para contar o que se estava a passar. O professor chamou-o e ele obedeceu, permitindo que continuássemos a saltar.

Diria que a atividade, no geral, correu bem. Claro que, por vezes, havia crianças a queixar-se de que alguém tinha passado à frente, e esse alguém negava sempre. A Maria também tentou sair favorecida, passando à frente dos colegas mesmo à minha frente e tentando não sair do jogo quando tinha feito parar a corda, mas os próprios colegas diziam-lhe que tinha sido ela, para

aceitar e sair. De resto, posso dizer que as restantes crianças sabiam admitir quando tinham de sair e aceitavam perfeitamente, indo novamente para a fila.

Desta forma, esta brincadeira desenvolveu a capacidade de partilha, de reconhecer o erro, de responsabilidade e de entreajuda nas crianças.

Atividade 2: Construção de uma peça de teatro

A “[...] arte é uma força poderosa e omnipresente que ajuda o indivíduo a modelar as atitudes, as crenças e os comportamentos.” (Santos, Santos & Lopes, 2020, p.7), ou seja, a arte é uma forma de expressão de atos, emoções ou de sentimentos, que está presente em qualquer mínimo detalhe da nossa vida, muitas vezes até sem termos essa perceção. Esta pode ser, deste modo, um meio de comunicação quando a comunicação verbal não é possível (Fernandes, 2020). A arte acaba por ser do mesmo modo, uma forma de expressão cultural, uma vez que reflete crenças, valores, tradições, histórias e experiências de vida, assim como, do mesmo modo, a nossa cultura influencia a arte.

Desta forma, o teatro, uma das muitas variantes artísticas, foi considerado pelas crianças como uma atividade do seu apreço. Desde o seu surgimento na Grécia Clássica, declarou-se como um dos maiores instrumentos no que diz respeito à educação, sendo visto como fundamental na formação cívica e ética dos cidadãos (Ferreira, 2019). Assim sendo, “O Teatro, quando experienciado na sua função performativa (função em que os alunos participam como atores no processo), promove a socialização entre os participantes num ambiente de cooperação e criação artística.” (Ferreira, 2019, p. 5).

O teatro e a sua construção decorreram exclusivamente nos intervalos — tanto da manhã, como da hora do almoço e da tarde — tendo iniciado num dos intervalos do almoço. Para a concretização desta atividade, levei comigo alguns materiais de escrita, como folhas, canetas, lápis, borracha, e também personagens de histórias infantis impressas, coladas a um pau de espetada, como o Pinóquio, a Branca de Neve, o Lobo, a Fada Madrinha, entre muitos outros. A minha ideia era construirmos um teatro escrito a partir das suas próprias ideias.

Ao aproximar-me, algumas crianças vieram cumprimentar-me e perguntaram o que trazia comigo e o que iria fazer. Aproveitei de imediato aquele momento para lhes perguntar se

gostariam de participar na atividade. Com esta questão, obtive tanto respostas negativas — algumas que me surpreenderam à primeira vista, pois vinham de crianças que sentia próximas — como respostas positivas. Contudo, não fiquei sentida com as negativas, pois estas poderiam não gostar da atividade ou simplesmente não lhes apetecer naquele momento, e está tudo bem em saberem dizer que não e respeitarem as suas próprias vontades.

Apesar dos primeiros “não”, comecei a receber alguns “sim” e a atividade foi-se espalhando entre algumas crianças, até que tinha cerca de quatorze à minha volta com vontade de fazer este teatro acontecer. Não existiu qualquer seleção naquele momento, e sentei-me com elas num dos bancos da escola, perto da porta de saída para o recreio. Entretanto, fui explicando como decorreria aquele momento e algumas crianças foram desistindo, acabando por ficar com nove meninas de turmas do segundo, terceiro e quarto ano.

Como anteriormente já referi, a minha perceção acerca destas crianças vem tanto do meu convívio nas sessões com a Educadora Social como nos intervalos ou corredores da escola, quando estas me escolhem para cumprimentar ou passar um pouco do seu tempo comigo.

Expliquei então o que era suposto fazermos: teriam à sua disposição a possibilidade de escolher entre algumas personagens de contos infantis, mas poderiam dar-lhes outro nome ou história. O objetivo da atividade seria criarmos um guião com a colaboração de todas — digo todas porque o grupo que se juntou foi todo de meninas. Neste momento, podiam dar asas à imaginação para criarem algo conjunto e, no fim, faríamos uma apresentação no intervalo para quem quisesse assistir. Ou seja, nada de muito formal, o que foi logo uma das primeiras questões da Ana: “Onde é para apresentar? E para quem vamos apresentar?”. Expliquei que seria apenas um momento para se divertirem e que o apresentaríamos ali mesmo, num dos intervalos.

Passámos, assim, para a parte escrita¹⁴ e questioneei se tinham algumas ideias, e foram surgindo várias. Uma das meninas, a Matilde, sugeriu: “As personagens podiam cair de um livro de histórias.” Como mediadora deste momento, perguntei às colegas se tinham gostado daquela ideia e todas concordaram. Seguimos, então, nesse sentido, escrevendo uma introdução para a história, de acordo com o que me sugeriam.

¹⁴ Imagens dos guiões escritos disponíveis no apêndice I.

A minha ideia inicial era que escrevêssemos todo o teatro em simultâneo; no entanto, apercebemo-nos, em conjunto, que isso não iria resultar. Assim, dividiram-se em três pequenos grupos: um de duas meninas, outro de três e outro de quatro, para que cada grupo pudesse escrever os seus próprios diálogos.

As idades do grupo variavam entre os 7 e os 10 anos, ou seja, tinha seis meninas do segundo ano, uma do terceiro ano e duas do quarto ano. Apesar de anteriormente ter feito uma apresentação geral de cada turma do Centro Escolar, sinto que seja oportuno partilhar a perceção individual que tenho de cada menina, previamente a esta atividade:

- Margarida: parece-me uma criança introvertida, muito responsável, colaborativa, empática e preocupada com o outro e com o seu espaço.
- Liliana: transmite tranquilidade e serenidade, é muito responsável e empática, gosta de participar nas atividades e respeita e escuta o outro.
- Iva: carinhosa, procura-me em muitos intervalos para conversar, é muito interessada e participativa.
- Mónica: um pouco tímida, mas com a presença das colegas sente-se mais à vontade para participar e demonstra muito gosto em fazê-lo.
- Rafaela: sossegada, empenhada e participativa.
- Ana: muito respeitadora, interessada, empenhada, entusiasmada, participativa, colaborativa, criativa e com um bom discurso.
- Marta: muito criativa, participativa, interessada e gosta de partilhar as suas ideias com os/as restantes.
- Luana: muito interessada, curiosa, participativa e entusiasmada.
- Lúcia: um pouco introvertida e dependente de algumas amigas para participar, mas muito respeitadora e interessada.

Cada grupo reuniu-se e, com as folhas e canetas que eu tinha trazido, começou a escrever a sua parte do teatro, até chegar a hora de regressar às aulas. Neste primeiro encontro, apenas um grupo concluiu a sua parte, e por isso disse-lhes que voltaria no intervalo da tarde para que as restantes pudessem terminar a escrita.

No intervalo da tarde, tal como tinha prometido, fui até ao mesmo local onde tínhamos estado à hora de almoço, e as meninas foram vindo ter comigo para acabar de escrever. Durante este período, um dos grupos terminou, mas o outro não, e disse-lhes que poderiam concluir no dia seguinte, para que depois pudéssemos fazer a apresentação.

No dia seguinte, no intervalo da manhã, fui novamente para o banco para que as meninas pudessem terminar as falas que lhes faltavam. Como precisavam de um narrador para ler algumas partes da narrativa, pediram-me que desempenhasse esse papel. Parecia que algumas delas estavam preocupadas com a apresentação quando informei que iria acontecer no intervalo do almoço; contudo, expliquei que seria apenas para quem quisesse assistir, não seria uma apresentação formal, e que teriam os seus guiões consigo.

No intervalo do almoço, dirigi-me ao banco, que se tornou o nosso ponto de encontro, e esperei que terminassem a refeição. À medida que iam acabando, juntavam-se a mim para dar os retoques finais às suas falas, enquanto as restantes iam lendo as suas partes. Uma das meninas estava ausente, e perguntei à Mafalda se queria substituí-la na leitura das falas, uma vez que tinha vindo ver o que estávamos a fazer, e ela aceitou.

Passámos, então, para a apresentação da peça. Como narradora, li a introdução da história e, de seguida, os grupos iam entrando e apresentando o que tinham construído, terminando com uma pequena canção que um dos grupos quis incluir. O “palco” desta apresentação foi um banco comprido, onde as crianças se sentaram por detrás para colocar as suas personagens enquanto liam o guião que tinham escrito.

Apresentámos para um público pequeno, mas isso não era o mais importante — nem sinto que para elas tenha sido¹⁵. Foi uma atividade pensada especialmente para se divertirem, atendendo aos seus gostos e interesses, com os/as colegas, e criarem algo à sua maneira¹⁶.

Atividade 3: Trabalhos manuais com papeis (“quantos queres” e outros origamis)

¹⁵ Imagem disponível no apêndice K.

¹⁶ Guião transcrito disponível no apêndice J.

Esta atividade surgiu no seguimento da anterior e partiu de forma espontânea por parte das crianças. A partir de algo que gostavam de aprender para poderem brincar, pediram-me que as auxiliasse nesse processo, ou seja, como refere Araújo (2017), acabaram por tirar proveito deste momento, uma vez que partiu essencialmente delas e da sua vontade.

Desta maneira, a atividade iniciou-se após a apresentação do teatro, quando a Luana me disse: “O que podemos fazer agora? Gostava de fazer mais alguma coisa.” Ouvir esta questão foi essencial para mim, pois fez-me sentir que, de alguma forma, tinha proporcionado algo significativo e que queriam continuar a fazer coisas comigo. Ao ver as folhas que tinham sobrado, pedi-me que lhes ensinasse a fazer um ‘quantos-queres’. Ao ouvir aquela ideia, todos/as os que estavam presentes quiseram participar e, por isso, fui distribuindo as folhas para que, passo a passo, os pudesse ensinar a fazer este brinquedo de papel, ajudando individualmente quando necessário.

Acho que já não fazia um brinquedo destes desde que andava no primeiro ciclo, quando o chamava de “cocas”, mas é uma daquelas coisas que não se esquece. Enquanto ensinava, cada vez mais crianças se juntavam a pedir que também as ensinasse. Entretanto, o intervalo acabou e prometi que voltaria no próximo para ensinar os que não tinham conseguido fazer.

Como prometido, no intervalo da tarde, fui ter com as crianças para fazer mais ‘quantos-queres’. Desta vez, estavam no pavilhão devido ao enorme calor que fazia, e sentei-me num dos bancos encostados à porta de entrada. Algumas crianças juntaram-se a mim e pediram-me para lhes ensinar, e assim o fiz. Ao me ver, juntaram-se cada vez mais crianças que também queriam um ‘quantos-queres’, pedindo que lhes fizesse. Acabei por ter de fazer alguns, pois senti que não ia conseguir ensinar todos/as e iam acabar por ficar sem, mas sei que devia ter optado por deixá-los fazer enquanto explicava. Contudo, com tantos pedidos, senti que alguma criança poderia ficar triste sem o brinquedo e acabei por ser eu a fazer enquanto observavam os meus passos para transformar uma folha num ‘quantos-queres’.

No dia seguinte, no intervalo do almoço, levei uma quantidade maior de folhas para fazer mais ‘quantos-queres’, caso ainda quisessem aprender, mas também porque tive a ideia de os ensinar a fazer alguns origamis. Na noite anterior, procurei aprender a fazer alguns, pois só sabia fazer um barco ou um chapéu. Aprendi a fazer flores, flores de lótus, sapos, borboletas, caras de

cães e ursos, corações e peixes. Quando me viram, vieram para junto de mim e sentámo-nos no mesmo banco onde tínhamos feito o teatro. Mostrei-lhes os modelos que tinha feito em casa e perguntei se gostariam de aprender a fazer algum destes origamis, ao que responderam prontamente que sim, escolhendo qual queriam aprender primeiro¹⁷.

Passo a passo, fui ensinando como se faziam, auxiliando sempre em caso de dúvida para que todos/as estivessemos na mesma etapa. Reparei que, mesmo entre as crianças, iam-se ajudando umas às outras. A Lúcia afirmou, radiante, que já sabia fazer barcos de papel e, por isso, desafiei-a a explicar aos colegas como seria o processo, e ela aceitou.

No intervalo seguinte, fui novamente ao encontro das crianças para fazermos mais alguns origamis com o pouco material que ainda me restava. Com tantos pedidos, tive de ser eu a confeccionar alguns, pois não queria deixar ninguém sem. A Marina, que já tinha estado comigo no intervalo anterior, ao ver-me com tantos pedidos — isto porque o que estávamos a fazer foi sendo comentado entre eles/elas — disponibilizou-se para ajudar uma colega mais nova, fazendo um 'quantos-queres' para ela.

Atividade 4: A liberdade de brincar.

Como venho referindo ao longo deste relatório, as minhas idas ao intervalo foram sem dúvida momentos essenciais, tanto para minha integração, como para conhecer mais um pouco destas crianças. Não posso dizer que consegui conhecer todas estas crianças nestes momentos, pois deixei que fossem estas mesmas, por vontade própria, a tomar essa decisão de querer ou não estar comigo nestes seus tempos livres.

Esta atividade engloba, assim, diversos momentos que passei com elas no recreio, onde eu própria assumi o papel de amiga ou colega de turma que chamavam para brincar. Nesse papel, fui convidada para brincadeiras como o jogo de futebol das meninas, em que, da primeira vez que participei, o jogo não durou mais de 10 minutos devido a conflitos entre elas, mas na segunda vez correu melhor e conseguimos levá-lo até ao fim (nota de terreno 13/02/2025 e 26/02/2025, apêndice A). Com o João também joguei à bola e à apanhada quando este me pediu. A Inês ensinou-me um cumprimento com as mãos e pés, que praticámos até sair naturalmente, e,

¹⁷ Imagem de alguns exemplares disponível no apêndice L.

posteriormente, sempre que me via, tínhamos de o fazer. Algumas meninas de uma das turmas do segundo ano chamaram-me para jogar às escondidas, e meninas de outras turmas acabaram por se juntar. Posteriormente, brincámos também ao caça-gelo, por sugestão delas.

Estes são alguns exemplos de momentos em que participei e experienciei novamente brincadeiras que fazem parte da infância e que são escolhidas pelas próprias crianças como forma de diversão para ocupar os seus momentos livres nos intervalos.

Como referi anteriormente, estes momentos são mais proveitosos para as crianças, uma vez que as sugestões de brincadeiras partem delas e da sua vontade de aproveitar o tempo livre do intervalo da forma que entendem (Araújo, 2017).

5. A AVALIAÇÃO PARTICIPATIVA

O método avaliativo faz parte da estrutura de todos os projetos, desenvolvendo-se de acordo com o desenho do projeto e fazendo-se acompanhar “[...] de mecanismos de autocontrole que permitem, de forma rigorosa, ir conhecendo os resultados e os efeitos da intervenção e corrigir as trajetórias caso estas sejam indesejáveis.” (Guerra, 2002, p. 175). A avaliação é algo processual, na medida em que deve ser realizada também durante a execução do projeto para que possa ser avaliado o que está a ser desenvolvido e, assim, corrigido, alterado ou melhorado, de acordo com os dados obtidos a partir desta avaliação continuada.

Desta maneira, a avaliação é concretizada a partir de uma matriz de referência construída com base no diagnóstico realizado inicialmente, nos objetivos e nas metas estabelecidas (Guerra, 2002). Esta torna-se, igualmente, fundamental para fornecer dados úteis e pertinentes, de modo que, futuramente, sejam tidos em conta em posteriores ações, além de demonstrar o nível de êxito da intervenção ou plano executado (Guerra, 2002; Monteiro, 1996).

A avaliação apresenta, assim, funções “[...] de medida, de utensílio à tomada de decisão, de processo de formação, de aprofundamento da democracia participativa” (Guerra, 2002, p. 186). Relativamente à sua função de medida, é necessário esclarecer que esta não mede apenas os resultados, mas sim todo o processo contínuo concretizado (Guerra, 2002). Do mesmo modo, é importante destacar que “A avaliação deve ser entendida como um processo de aprendizagem, tratando-se de um instrumento de reflexão e de racionalização face a contextos e resultados da ação (e uma forma de investigação coletiva permanente)” (Guerra, 2002, p. 187) e ainda deve ser “[...] um mecanismo de investigação-ação e de aprofundamento da democracia participativa através de uma ação coletiva” (Guerra, 2002, p. 187).

Ao longo da concretização do projeto, podem ser executadas diversas avaliações. Monteiro (1996) apresenta, assim, a avaliação ex-ante que pode ser também identificada como avaliação diagnóstica e “[...] desenha o inventário das necessidades, dos beneficiários e dos recursos disponíveis. É um tipo de avaliação essencialmente descritivo, de planificação.” (Monteiro, 1996, p. 142). De seguida, a avaliação formativa ocorre durante o desenvolvimento do programa, “[...] interessando-se não só pela eficácia e eficiência do mesmo, mas igualmente pela

metodologia desenvolvida.” (Monteiro, 1996, p. 142). Guerra (2002) acrescenta que, neste momento, avalia-se a concretização do projeto e são fornecidos elementos para o seu afinamento ou correção, como acima já referi. Por fim, a avaliação ex-post ou avaliação somativa “[...] é aplicada no fim de um programa ou após a sua conclusão. Tem como objetivo fundamental estabelecer se uma ação produziu os resultados ou efeitos esperados.” (Monteiro, 1996, p. 142). Neste procedimento avaliativo, cada vez mais se tem vindo a utilizar a componente qualitativa, de forma a aproximar o avaliador dos intervenientes (Monteiro, 1996). Desta forma, a avaliação ex-ante foi fundamental para conhecer o contexto e a realidade do Centro Escolar, permitindo-me compreender qual seria a rotina da escola e as suas respetivas potencialidades e necessidades. Por outras palavras, possibilitou a concretização da avaliação diagnóstica, para, assim, começar a traçar os primeiros passos do planeamento das ações do projeto.

A avaliação formativa sucedeu-se com a concretização das ações e das atividades subjacentes, momento em que obtive diversos retornos por parte das crianças relativamente ao seu parecer sobre as atividades realizadas. Esses retornos auxiliaram-me essencialmente na organização das atividades e no acréscimo de outras.

Já a avaliação ex-post foi essencial para a execução de um balanço final, no sentido de compreender se os objetivos inicialmente estipulados foram alcançados e ainda identificar o que poderia ter sido realizado de maneira diferente. Todos estes momentos avaliativos foram de natureza qualitativa e produzidos essencialmente pelas crianças, uma vez que estas são os/as principais atores sociais e, como tal, devem ser elas a construir a avaliação consoante as suas perspetivas.

Na atividade 1 da ação 1, “Visionamento de trechos do filme Lilo & Stitch (2002) e debate sobre os mesmos”, a partir das conversas que foram surgindo, consegui perceber que os objetivos específicos pré-definidos foram alcançados, especialmente com a turma do terceiro ano. As crianças, com os seus pontos de vista, trouxeram discursos que demonstram um grande espírito reflexivo e crítico, além da sua vontade de participar.

Quando a Madalena refere: “A Mafalda veio do Brasil e sou amiga dela, isso não tem nada a ver”, no seguimento de um trecho que abordámos sobre o facto de o Stitch vir de outro sítio, mas não ter qualquer importância para a Lilo porque gosta dele de qualquer forma, enquanto as

restantes crianças do filme não tinham a mesma opinião, demonstra que a criança consegue associar elementos do filme a casos semelhantes do seu cotidiano de forma reflexiva. Reconhece, assim, que não deixaria de ser amiga de um/a colega por motivos como, neste caso, ser de um país diferente do dela, com uma cultura distinta. Isto indica que, como o objetivo específico 1.5 aponta, esta consegue “Compreender e vivenciar valores ligados à amizade” e, ainda, como no objetivo específico 1.2, é capaz de “Compreender as principais similaridades e diferenças existentes no grupo”. Posteriormente, quando pedi que avaliassem a atividade, obtive avaliações bastante positivas, uma vez que gostaram muito da escolha cinematográfica. Quando pedi sugestões, a Marta, de forma reflexiva, sugeriu o filme *Brave*, associando-o à temática da liberdade e considerando que seria interessante debatê-lo. Esta apontou ainda outra atividade para ser feita ao ar livre: saltar à corda, o que reforça que teria gostado de vivenciar esse momento ocorrido na semana anterior.

No caso da turma do primeiro ano, apesar de os feedbacks das crianças terem sido bastante positivos relativamente à escolha do filme, senti que a parte da conversa ficou um pouco aquém. Alterei algumas das perguntas para debate, de forma que fossem mais adequadas à sua idade, contudo, percebi que houve pouca participação. O interesse dos mesmos cingiu-se essencialmente a assistir aos trechos do filme e a repetir o que tinha acontecido nas cenas apresentadas. Neste caso, penso que os objetivos específicos foram mais desafiantes de alcançar, e tive, por isso, de adotar estratégias como questões do tipo: “Não acham que isto acontece por causa disto?”, conseguindo, assim, obter mais algumas respostas.

Passando agora à atividade 2 da ação 1, “Cada um à sua maneira: chuva de características de cada elemento da turma”, considero que a atividade foi ao encontro dos objetivos específicos definidos, principalmente no que diz respeito ao objetivo 1.2: “Compreender as principais similaridades e diferenças existentes no grupo”. Apesar de cada um escrever uma característica diferente, quando se identificavam com a característica do/a colega, exteriorizavam isso com os/as restantes e ainda auxiliavam, realçando aspetos dos/as colegas que tinham mais dificuldade em encontrar alguma característica para apresentar ao grupo. Estes/as acabaram por gostar da atividade, principalmente quando viram o resultado da cartolina preenchida com todas as características.

Para as atividades da ação 2, a avaliação foi concretizada de forma distinta, ou seja, optei por conversar com algumas das crianças que estiveram presentes, utilizando questões pensadas por mim para perceber as suas percepções acerca destes momentos. Esta conversa ocorreu num dos intervalos e, ao verem-me com a folha das questões, com o título “Avaliação”, notei que ficaram um pouco apreensivas, talvez por associarem a um teste, questionando: “Avaliação? Vamos ter de fazer o quê?” (Ana). Expliquei-lhes que se tratava apenas de uma avaliação para eu perceber como tinham corrido as atividades e se tinham gostado.

Com os seus pontos de vista¹⁸, posso dizer que o balanço foi bastante positivo, o que me deixou muito feliz, por perceber que gostaram do que realizámos em conjunto. Os seus pareceres demonstram ainda que os objetivos específicos esperados foram atingidos, quando respondem à questão: “Gostaste de fazer esta atividade em grupo? Nestes momentos, como trabalharam?”, com respostas como: “Sim, preferimos assim do que sozinhas” ou “Sim, pois assim pudemos nos ajudar umas às outras”. Mostram que conseguiram “Identificar no tempo livre tempos de socialização” (objetivo específico 2.1) e ainda “Promover e vivenciar experiências de pertença e coesão grupal” (objetivo específico 2.4).

Estas crianças também demonstram “Compreender o tempo livre como espaço de ampliação da cooperação entre pares” (objetivo específico 2.2), uma vez que todas responderam que foram ajudadas e que também ajudaram as outras. A Liliana acrescenta: “Fui ouvindo as opiniões das colegas” e, quando lhe questionei se aprendeu algo novo, respondeu: “Sim, a ser colaborativa com as colegas”.

Relativamente ao objetivo específico 2.3, “Participar em atividades de tempos livres que promovem o estímulo da criatividade”, a Luana refere no que diz respeito à sua avaliação das atividades: “Senti-me feliz e contente nas atividades. Não me senti à seca”, e outras colegas, como a Ana, acrescentaram: “Aprendemos coisas novas e aprendi que na escola podemos fazer teatros nos intervalos”. Quando questionei se sentiram que tiveram liberdade para escolher o que queriam fazer, todas afirmaram que sim. Este era o meu principal propósito com estas atividades e, com estas respostas, senti que foi alcançado. As crianças também identificaram outras sugestões de

¹⁸ Respostas disponíveis no apêndice M.

atividades, como “rainha manda”, “aulas de dança” e “outras brincadeiras divertidas e coisas interessantes”.

Durante este momento, uma questão que a Ana e a Luana me colocaram foi se, no próximo ano, eu estaria novamente na escola com elas, ao que respondi que não, explicando que o meu estágio terminaria neste ano letivo. Ao ouvirem a minha resposta, senti que ficaram um pouco tristes e tentaram arranjar soluções e até sugeriram cargos na escola para que eu pudesse continuar. Nesse momento, senti-me muito feliz e acarinhada por perceber que a minha presença foi realmente notada e importante para elas.

Num outro momento, fui questionada pela Mafalda: “Porque é que não vieste hoje ao intervalo?”, uma vez que, normalmente, à terça-feira costumava ir ao intervalo após almoço, mas naquele dia não consegui porque fiquei no gabinete a tratar de alguns assuntos pessoais. Ao explicar-lhe isso, esta respondeu de forma compreensiva: “Ah, se não conseguiste ir não tem mal.” (Mafalda). Mais uma vez, senti que a minha presença — ou, neste caso, a falta dela — era sentida por algumas crianças.

O que as crianças me transmitiram ao longo da minha passagem pelo Centro Escolar foi que, além de me verem como alguém responsável e mais velha, também me viam como uma amiga que alinhava nas suas brincadeiras e que, por isso, chamavam para brincar ou conversar. No último dia em que fui à escola, para assistir à Festa de Finalistas, recebi novamente a pergunta: “Para o ano vais estar cá?”, ao que, mais uma vez, tive de negar, explicando que o meu estágio terminaria com o fim do ano letivo.

Neste seguimento, existiram outros momentos em que consegui identificar, através de atitudes e comportamentos, aspetos avaliativos que vão ao encontro dos objetivos pressupostos, contribuindo, como referi anteriormente, para a construção das atividades deste projeto e para a reflexão acerca do mesmo.

Um desses momentos ocorreu quando a Marina e a Lúcia vieram procurar-me no intervalo para pedir que repetíssemos a atividade do salto à corda. Juntando este pedido ao da Marta, que referenciei anteriormente, percebi que tinham gostado desse momento e queriam vivenciá-lo novamente. Esta avaliação positiva fez-me realizar novamente a atividade com as crianças, ou

seja, a avaliação formativa relativamente à atividade 1, “Aprender com jogos tradicionais”, da ação 2, levou à sua continuidade. Nesta atividade, foi importante que as crianças pudessem “Compreender o tempo livre como espaço de ampliação da cooperação entre pares” (objetivo específico 2.2), uma vez que, naquele momento, estavam a saltar em conjunto e, por isso, especialmente no caso do Tiago, que inicialmente se recusara a saltar com as colegas, foi essencial transmitir-lhe que aquele seria um momento de cooperação.

A atividade 2, “Construção de uma peça de teatro”, da ação 2, surgiu de uma avaliação ex-ante, onde mais do que uma criança me abordou relativamente ao gosto pelo teatro. Destaco que este momento foi gratificante, uma vez que criaram um espetáculo que proveio totalmente das suas ideias e decisões de grupo, tornando-o único e criativo, indo ao encontro do objetivo específico 2.3: “Participar em atividades de tempos livres que promovem o estímulo da criatividade”.

Com o findar desta mesma atividade, a Luana questiona-me “O que podemos fazer agora? Gostava de fazer mais alguma coisa.”, e é neste momento que surge a atividade seguinte, uma vez que, ao ver algumas folhas de papel que trazia por causa do teatro, perguntou se lhe poderia ensinar a fazer um “quantos-queres” e com esta pergunta, as restantes crianças presentes também demonstraram interesse em aprender e daí surgiu a atividade 3, “Trabalhos manuais com papeis (“quantos-queres” e outros origamis)”, que acabou por tornar-se também na realização posteriormente, de outros origamis. Esta sua avaliação formativa, tornou-se assim uma mais-valia, uma vez que trouxe ao grupo uma nova atividade que lhes suscitava interesse e gosto. Em seguimento à atividade 3, havia realizado previamente e com as minhas perceções, essencialmente da minha observação das sessões ou situações dos intervalos, uma breve apresentação, uma vez mais, segundo os meus olhos, das meninas que participaram no teatro anterior ao desenvolvimento do mesmo. Nesse mesmo, referi que considerava a Lúcia, uma criança um pouco introvertida e que por vezes dava-me a sensação de em algumas situações ser um pouco mais dependente de alguma amiga para participar. No entanto, tanto nesta atividade como, na anterior, esta provou-me que não seria bem assim, isto porque, apesar de ter algumas colegas de turma que também estariam a participar, durante estes momentos, esta mostrou-se deveras participativa e à vontade com o grupo e colocando-me questões quando as tinha. Quando viu o barco de papel, feito por mim, referiu “Eu sei fazer um barco de papel” (Lúcia) e por isso, aproveitei aquela oportunidade de lhe lançar o desafio de ser a mesma a explicar às colegas quais

seriam os passos para realizar aquela dobragem de papel, ao que esta aceitou e desempenhou aquele papel com distinção. Mais tarde, esta referiu que gostava muito de fazer dobragens com papéis e isso pode explicar assim uma parte do seu à vontade, uma vez que, estava a realizar uma atividade pela qual tinha muito apreço. Desta forma, se observarmos o objetivo específico 2.4., “Promover e vivenciar experiências de pertença e coesão grupal.”, consigo salientar este acontecimento, uma vez que vai ao encontro do que seria esperado. Já a Marina mostrou-se colaborativa comigo e com uma colega mais nova, ao oferecer-se para lhe fazer um “quantos-queres” e uma vez mais, este é mais um exemplo, onde o objetivo específico 2.2. foi alcançado.

Na atividade 4 “A liberdade de brincar” da ação 2, esta tornou-se um espaço livre onde a socialização e brincadeira caminharam juntas, ou seja, o objetivo específico 2.1., “Identificar no tempo livre tempos de socialização.” acaba por ser atingido.

Desta forma, realizando agora uma avaliação ex-post, concluo que a partir destas ações foi possível chegar maioritariamente até aos objetivos específicos definidos, com as crianças que foram estando presentes neste projeto. Não foi possível chegar a todas as crianças da escola, porém, cheguei àquelas que de forma livre e espontânea, como uma criança deve ser, assim quiseram. O grau de satisfação, cooperação e participação por parte destes atores sociais, foi bastante positivo, e para mim, enquanto investigadora segundo os princípios da IAP, foi desta forma um dos fatores mais importantes, isto é, sentir que criamos algo essencialmente proveniente do simples ato de brincar e conseguimos em conjunto, transformá-lo em momentos significativos que colocaram, o espaço de lazer e o desenvolvimento pessoal e social da criança em sintonia. Nestes momentos, a presença da educação informal fez-se sentir, a partir destas trocas de diálogo, conhecimento, brincadeira, na medida em que, destes mesmos, surgiram processos de socialização entre todos/as os/as presentes (Gohn, 2014). O simples ato de brincar nos tempos livres, tornou-se significativo para estas crianças, uma vez que, estas fizeram parte do processo de escolha das mesmas.

CONCLUSÃO

Concluindo, durante esta passagem pelo Centro Escolar, consegui perceber a importância do papel do/a Educador/a Social no contexto escolar, na medida em que, além de outros propósitos, assume o compromisso de fomentar competências socioemocionais, reflexivas e emancipatórias para que a criança possa adquirir ferramentas para o seu desenvolvimento pessoal, social e comunitário.

A participação e o interesse por parte das crianças foram fatores essenciais no decurso deste projeto, uma vez que foram elas que determinaram o seu rumo, com as suas ideias e preferências, permitindo que a IAP fosse efetivamente aplicada. No entanto, antes de chegarmos a esse ponto, foi necessário conhecer e aproximar-me destas crianças e, para isso, encontrei no recreio a melhor solução. Neste espaço, tentei recuar alguns anos da minha vida, recordando os tempos em que também fui criança, colocando-me, de certa forma, como uma colega de turma, com quem podiam brincar ou conversar sobre o que quisessem. Foi a partir destes momentos que as pude conhecer melhor e entender qual seria o caminho a seguir em conjunto.

O seguimento deste projeto conduziu-nos a ações centradas na criança, no desenvolvimento do seu sentido de pertença, participação e na (re)significação do seu tempo livre, onde aprendemos e explorámos em conjunto, através de atividades provenientes essencialmente das suas preferências. Através de filmes e brincadeiras infantis, as crianças puderam experienciar momentos de partilha, cooperação, empatia, reflexão, criatividade, entre outros aspetos fundamentais, sobretudo numa fase em que começam a estabelecer os primeiros contactos fora do seu vínculo familiar e social.

Ao longo deste processo, foi gratificante perceber que as crianças desenvolveram um grande apreço por tudo aquilo que realizámos e que a minha presença foi significativa para elas. Por conseguinte, considero que o projeto se tornou algo que agregou de forma positiva estas crianças, promovendo aprendizagens e experiências que reforçam a importância da educação social no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- Adamy, E. K., Zocche, D. A. A., Vendruscolo, C., Santos, J. L. G., & Almeida, M. A. (2018). Validation in grounded theory: Conversation circles as a methodological strategy. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 71(6), 3121–3126. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0488>
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação* (2ª ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-0879-2>
- Araújo, M. J. (2018). A importância do tempo livre para as crianças. *Revista Diversidades*, (51), 22–27. <http://hdl.handle.net/10400.22/11629>
- Arte351. (2023, maio 27). A interconexão entre a arte e a cultura: Explorando a influência mútua. *Arte351 – Art Magazine Portugal*. <https://arte351.pt/art/2023/05/27/a-interconexao-entre-arte-e-cultura-explorando-a-influencia-mutua/>
- Barroso, M. C., & Leite, C. (2010). A formação dos docentes e o currículo. In *Debater o currículo e seus campos: políticas, fundamentos e práticas* (Actas do IX Colóquio sobre Questões Curriculares/V Colóquio Luso-Brasileiro). Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/52338>
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora. ISBN: 972-034112-2
- Bezerra, S. L., Coutinho da Silva, M., Bezerra, Z. M., & Féres, C. T. (2014). A compreensão da infância como construção sócio-histórica. *Revista CES Psicologia*, 7(2), 126–137. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-30802014000200010
- Caixeiro, C. M. B. A. (2014). *Liderança e cultura organizacional: O impacto da liderança do diretor na(s) cultura(s) organizacional(ais) escolar(es)* [Tese de doutoramento, Universidade de Évora]. Repositório Digital. <http://hdl.handle.net/10174/11416>
- Castro, S. F. M. F. (2020). *Das emoções à arte para o desenvolvimento infantil: O desenvolvimento social/emocional e a motivação através da arte em contexto escolar no 1º Ciclo do Ensino*

Básico [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico do Porto].
<http://hdl.handle.net/10400.22/16116>

Cembranos, F., Montesinos, D., & Bustelo, M. (2001). *La animación sociocultural: Una propuesta metodológica* (8ª ed.). Editorial Popular. ISBN: 978-84-7884-163-9

Dias, J. C. (1996). *A problemática da relação família/escola e a criança com necessidades educativas especiais* (Coleção Cadernos SNR, nº 11). Lisboa: SNR.

Delors, J. (1998). *Educação: Um tesouro a descobrir*. Cortez Editora.

Direcção-Geral da Educação. (2024). *Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária*.
<https://www.dge.mec.pt/teip>

Diário da República, 2.ª série, Parte C, Educação, Gabinete do Ministro. (2023).
<https://files.diariodarepublica.pt/2s/2023/07/146000000/0006500069.pdf>

Espaço T. (s.d.). *Espaço T*. <https://espacot.pt/>

Fernandes, A. C. F. (2020). *Artes visuais e emoções: uma ligação para o conhecimento emocional* [Tese de doutoramento, Instituto Politécnico de Setúbal]. Repositório Comum.
<http://hdl.handle.net/10400.26/35846>

Ferreira, J., & Bertão, A. (2017). A metodologia de investigação-ação participativa na reabilitação psicossocial de pessoas com doença mental. *Sensos-e*, 4(1), 79–87.
<https://doi.org/10.34630/sensos-e.v4i1.2543>

Ferreira, T. A. D. S. (2019). *Importância do teatro na inclusão: promoção das interações sociais num grupo de alunos com dois elementos com necessidades educativas especiais* [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Coimbra].
<http://hdl.handle.net/10400.26/28090>

Ferreira, J. V., & Veiga, S. (2023). Por uma investigação científica útil e ao serviço das pessoas: Contributos da investigação-ação participativa para o exercício de uma democracia participada. *Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional*, 13(2), e350–e350. <https://doi.org/10.25757/invep.v13i2.350>

- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido* (17^a ed.). Paz e Terra.
- Gohn, M. G. (2014). Educação não formal, aprendizagens e saberes em processos participativos. *Investigar em Educação*, 2(1). <https://doi.org/10.34626/eq3hmg58>
- Gomes, J. (2014). *A educação no tempo do Estado Novo*. Correio do Minho.
- Gomes-Pedro, J. (2004). O que é ser criança? Da genética ao comportamento. *Análise Psicológica*, 22(1), 33–42. <https://doi.org/10.14417/ap.127>
- Gonçalves, N., & Bertão, A. (2024). Pelo caminho da investigação-ação participativa numa escola: O projeto “Quando é que 25 é igual a 1?”. *Sensos-e*, 11(3), 26–36. <https://doi.org/10.34630/sensos-e.v11i3.5761>
- Guerra, I. (2002). *Fundamentos e processos de uma sociologia de ação: O planeamento em ciências sociais*. Príncípa.
- Lage, P. J. C. (2019). *O futuro é amanhã, a mudança é hoje! Um projeto de educação e intervenção social em contexto de acolhimento residencial de crianças e jovens* [Tese de mestrado, Instituto Politécnico do Porto]. Repositório P. Porto. <http://hdl.handle.net/10400.22/15558>
- Leite, C. (2019). Desafios que se colocam à escola em Portugal. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/132320>
- Lima, R. (2003). *Desenvolvimento levantado do chão... com os pés assentes na terra: desenvolvimento local, investigação participativa, animação comunitária* [Tese de doutoramento, Universidade do Porto]. Repositório Institucional da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/53042>
- Martins, F. (2017). O perfil do aluno para o século XXI: A “nova” flexibilidade curricular e a sua importância para o ensino da geografia. In *The Overarching Issues of the European Space: Society, Economy and Heritage in a Scenario* (pp. 42–57). Porto: FLUP.
- Martins, G. D. O., Gomes, C. A. S., Brocardo, J., Pedroso, J. V., Camilo, J. L. A., Silva, L. M. U., ... & Rodrigues, S. M. C. V. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*.

Ministério da Educação, Direção-Geral da Educação.
<http://hdl.handle.net/10400.26/22377>

Monteiro, A. (1996). A avaliação nos projetos de intervenção social: Reflexões a partir de uma prática. *Sociologia – Problemas e Práticas*, (22), 137–154
<http://hdl.handle.net/10071/834>

Monteiro, H., Timóteo, I., Bravo, A., Bertão, A., Vinhas, A. L., Oliveira, A., ... & Martins, T. A. (2024). *Contra-manual de investigação-ação participativa*. Quântica Editora.

Moreno, B. S. (2023). *O papel do educador social em contexto escolar: Projeto de intervenção* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Algarve].
<https://sapientia.ualg.pt/bitstreams/7a781568-b6f8-4f9d-a33e-7a9f4540f69b/download>

Neto, C. (2018). Brincar e ser ativo na escola. *Revista Diversidades*, (51), 9–17.
<http://www.fepue2.uevora.pt/wp-content/uploads/2018/01/brincar-e-ser-ativo-na-escola-REVISTA-DIVERSIDADES-1.pdf>

Oliveira, C. B. E. D., & Marinho-Araújo, C. M. (2010). A relação família-escola: Intersecções e desafios. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 27, 99–108.
<https://doi.org/10.1590/S0103-166X2010000100012>

Oliveira, P. B. R., & Gama, R. P. (2024). Roda de conversa: Um instrumento metodológico tecnológico-formativo-coletivo na pesquisa em educação. *Revista Educação e Políticas em Debate*, 13(2). <https://doi.org/10.14393/REPOD-v13n2a2024-71286>

Picanço, A. L. B. (2012). *A relação entre escola e família: As suas implicações no processo de ensino-aprendizagem* [Dissertação de mestrado, Escola Superior de Educação São João de Deus]. <http://hdl.handle.net/10400.26/2264>

Pinheiro, F. (2021). A educação social em contexto escolar: Uma reflexão sobre a formação. *Revista Interações*, 17(56), 68–86. <https://doi.org/10.25755/int.21237>

Pinto, M., & Sarmiento, M. J. (Coords.). (1997). *As crianças: Contextos e identidades*. Braga: Universidade do Minho.

- Porto Editora. (2010). *Dicionário da Língua Portuguesa*. Porto Editora.
- Postman, N. (1994). *The disappearance of childhood* (Suzana Menescal de Alencar Carvalho & José Laurênio de Melo, Trans.). Graphia.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.
- Ramalho, C. S. C. (2012). *Educação/Requalificação: O impacto da educação e formação de adultos na trajetória de vida dos indivíduos* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/67957>
- Salvador, M. D. R. L. (2014). *Conhecimento das expressões emocionais das crianças e dos cães: Um estudo exploratório em crianças de idade escolar* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/79403>
- Santos, A. R., & Bertão, A. (2020). O impacto da metodologia investigação-ação participativa no acompanhamento a famílias beneficiárias de rendimento social e inserção. *Sensos-e*, 7(2), 5–13. <https://doi.org/10.34630/sensose.v7i2.3620>
- Silva, S. R. (2015). *A participação: Uma âncora para o sucesso educativo* [Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico do Porto]. <https://search.proquest.com/openview/2ec85f0b7ce4fc8b9553de3e64f6aaa5/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Sousa, J., Santos, M. J. S., & Lopes, M. D. S. P. (2020). *Emoções, artes e intervenção*. Instituto Politécnico de Leiria. ISBN: 978-989-8797-41-4
- Teixeira, H. D. M. P. (2019). *Da prática à teoria: Os sentidos das emoções* [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. <https://hdl.handle.net/10216/123839>
- Timóteo, I., & Bertão, A. (2012). Educação social transformadora e transformativa: Clarificação de sentidos. *Revista Sensos*, 2(1). <http://hdl.handle.net/10400.22/6296>
- Tomás, C., & Gama, A. (2011). Cultura de (não) participação das crianças em contexto escolar. In *Educação, Territórios e (Des)Igualdades: II Encontro de Sociologia da Educação*

(Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 27–28 de janeiro de 2011). Escola Superior de Educação de Lisboa. <http://hdl.handle.net/10400.21/1116>

Tomás, C. (2014). As culturas da infância na educação de infância: Um olhar a partir dos direitos da criança. *Revista Interações*, 10(32). <https://doi.org/10.25755/int.6352>

UNICEF. (2019). Convenção sobre os direitos das crianças. https://www.unicef.pt/media/2766/unicef_convenc-a-o_dos_direitos_da_crianca.pdf

UNICEF. (2004). Convenção sobre os direitos das crianças. <https://www.unicef.pt/atualidade/publicacoes/0-a-convencao-sobre-os-direitos-da-crianca/>

Vale, A. (2011). Reflexões sobre o informal e o experiencial na formação de adultos: A natureza dos «saberes de acção» e dispositivos de avaliação. In J. C. Morgado, M. P. Alves, S. S. Pillotto, & M. I. Cunha (Orgs.), *Aprender ao longo da vida: contributos, perspectivas e questionamentos do currículo e da avaliação: actas* (pp. 1425–1437). https://sigarra.up.pt/spup/pt/pub_geral.show_file?pi_doc_id=22330

Viegas, I. H. (2015). A educação social em contexto escolar: Contributos para a definição das áreas de intervenção e para o perfil do educador social nas escolas. *PRAXIS EDUCARE: A Escola: Espaço de intervenção do Técnico Superior de Educação Social*, (2). <http://www.aptses.pt/wp-content/uploads/2019/12/PRAXIS-EDUCARE-n.%C2%BA-2-2015.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1: ARTIGOS 28.º, 29.º E 31.º DA CONVENÇÃO DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS

Artigo 28.º (Convenção sobre os Direitos da Criança, 2019, pp. 23 e 24):

1. Os Estados Partes reconhecem o direito da criança à educação e, tendo nomeadamente em vista assegurar progressivamente o exercício desse direito na base da igualdade de oportunidades:
 - a. Tornam o ensino primário obrigatório e gratuito para todos;
 - b. Encorajam a organização de diferentes sistemas de ensino secundário, geral e profissional, tornam estes públicos e acessíveis a todas as crianças e tomam medidas adequadas, tais como a introdução da gratuitidade do ensino e a oferta de auxílio financeiro em caso de necessidade;
 - c. Tornam o ensino superior acessível a todos, em função das capacidades de cada um, por todos os meios adequados;
 - d. Tornam a informação e a orientação escolar e profissional públicas e acessíveis a todas as crianças;
 - e. Tomam medidas para encorajar a frequência escolar regular e a redução das taxas de abandono escolar.
2. Os Estados Partes tomam todas as medidas adequadas para velar por que a disciplina escolar seja assegurada de forma compatível com a dignidade humana da criança e nos termos da presente Convenção.
3. Os Estados Partes promovem e encorajam a cooperação internacional no domínio da educação, nomeadamente de forma a contribuir para a eliminação da ignorância e do analfabetismo no mundo e a facilitar o acesso aos conhecimentos científicos e técnicos e aos modernos métodos de ensino. A este respeito atender-se-á de forma particular às necessidades dos países em desenvolvimento.

Artigo 29.º (Convenção sobre os Direitos da Criança, 2019, pp. 24 e 25)

1. Os Estados Partes acordam em que a educação da criança deve destinar-se a:
 - a. Promover o desenvolvimento da personalidade da criança, dos seus dons e aptidões mentais e físicos na medida das suas potencialidades;

- b. Inculcar na criança o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais e pelos princípios consagrados na Carta das Nações Unidas;
 - c. Inculcar na criança o respeito pelos pais, pela sua identidade cultural, língua e valores, pelos valores nacionais do país em que vive, do país de origem e pelas civilizações diferentes da sua;
 - d. Preparar a criança para assumir as responsabilidades da vida numa sociedade livre, num espírito de compreensão, paz, tolerância, igualdade entre os sexos e de amizade entre todos os povos, grupos étnicos, nacionais e religiosos e com pessoas de origem indígena;
 - e. Promover o respeito da criança pelo meio ambiente.
2. Nenhuma disposição deste artigo ou do artigo 28.º pode ser interpretada de forma a ofender a liberdade dos indivíduos ou das pessoas colectivas de criar e dirigir estabelecimentos de ensino, desde que sejam respeitados os princípios enunciados no n.º 1 do presente artigo e que a educação ministrada nesses estabelecimentos seja conforme às regras mínimas prescritas pelo Estado.

Artigo 31.º (Convenção sobre os Direitos da Criança, 2019, pp. 25 e 26):

1. Os Estados Partes reconhecem à criança o direito ao repouso e aos tempos livres, o direito de participar em jogos e actividades recreativas próprias da sua idade e de participar livremente na vida cultural e artística.
2. Os Estados Partes respeitam e promovem o direito da criança de participar plenamente na vida cultural e artística e encorajam a organização, em seu benefício, de formas adequadas de tempos livres e de actividades recreativas, artísticas e culturais, em condições de igualdade.

APÊNDICES

APÊNDICE A. DIÁRIO DE BORDO

Terça-feira | 07/01/2025

Hoje é o meu primeiro dia de estágio. Não é a minha primeira vez na escola, uma vez que, em dezembro, realizei aqui uma breve reunião com a Coordenadora e com a Educadora Social a doutora Leonor, então já tinha conhecido minimamente a escola com a visita que a Educadora Social me tinha proporcionado nesse dia. Sinto-me muito nervosa e ansiosa, com um pequeno receio do que poderão achar de mim. O meu pai levou-me e ao sair da sua carrinha, sinto-me como se este fosse o meu primeiro dia de escola. Falo com a funcionária que está ao portão a receber as crianças, apresentando-me e esta diz-me para ir ter com uma outra funcionária que se encontra dentro do edifício e para lhe pedir que me levasse até ao gabinete da Educadora Social. Faço o percurso até ao edifício principal bastante nervosa, enquanto as crianças passam por mim normalmente para mais um dia de aulas que estava a começar. Quando chego à entrada vejo muitos grupos de crianças reunidos, percebi que estariam organizados por turma, com cada professor/a titular a organizar a fila. Ali no meio, a conversar com as crianças, encontrei a Educadora Social e acabei por me dirigir a ela, uma vez que era dela que estava à procura. Cumprimentamo-nos e subimos para o segundo piso, para o seu gabinete. Entretanto, levou-me a algumas salas de aula para me apresentar aos/às professores/as e alunos/as.

A Educadora Social perguntou se precisava de alguns dados e eu pedi-lhe que me fornecesse alguns dos dados para a caracterização da escola que tenho posteriormente de desenvolver e também de forma que pudesse conhecer melhor o estabelecimento educativo. Esta deu-me os dados acerca do número de alunos, turmas, horários, salas disponíveis na escola, bem como do número de profissionais que fazem parte da escola, explicou-me o trabalho que tem vindo a desenvolver com as crianças e acabou por me mostrar como aceder a mais informações do agrupamento. Apontou-me também quais são os projetos que fazem parte da escola, dizendo que me enviaria posteriormente mais informações acerca do projeto que tem vindo a desenvolver.

Pelas 09h30 saímos do seu gabinete em direção à sala onde esta vem desenvolvendo o seu projeto, que chamarei a sala dos Detetives, uma vez que, nesta, as crianças são detetives e todas as semanas têm uma missão. Esta sala está localizada também no segundo piso. Esta sessão foi realizada com uma turma do jardim de infância. Estas sessões fazem parte de uma das

medidas do Projeto da Educadora Social, o Projeto de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário, que tem como propósito envolver todos os alunos da escola, tanto do jardim de infância como do primeiro ciclo, docentes, não docentes, familiares e ainda os restantes membros da comunidade envolvente. As atividades promovidas nesta medida passam pelo desenvolvimento de competências socioemocionais a partir de atividades e jogos em grupo, debate, diálogo, atividades artísticas, leitura de histórias, dramatizações, entre outros, e pela implementação de exercícios de relaxamento numa outra sala. Como anteriormente referi, nesta sala os/as meninos/as são detetives e levam consigo um cartão de identificação com o nome, fotografia e impressão digital e têm de o passar à entrada da sala numa máquina registadora de brincar e vão-se sentando numa manta. Normalmente vêm sempre acompanhados pelo/a professor/a ou educadora titular, no caso do pré-escolar, por vezes também a assistente da sala os/as acompanha. Eu sentei-me de lado nuns bancos de madeira que estão espalhados pela sala. Entretanto, fui apresentada e de seguida começaram a sessão que tem a duração de uma hora. Ao longo das sessões vão sendo trabalhadas emoções e nesta semana estão a trabalhar a emoção “nojo”. Inicialmente a Educadora Social começa por fazer algumas questões que vão ao encontro do que estão a abordar e de seguida foi pedido a uma criança que fosse abrir um cacifo. Estes cacifos são numerados e vão sendo abertos semanalmente conforme as sessões vão acontecendo. Para abrir o cacifo os/as meninos/as contam até ao número do cacifo correspondente. Após abrirem o cacifo vi que este continha duas caixas verdes com uma leve abertura para colocar a mão no seu topo. O objetivo da atividade era que as crianças colocassem assim a mão naquelas caixas que continham alguma coisa que lhes pudesse provocar uma reação, antes, durante e após este momento. Algumas destas crianças apresentaram sinais de receio e medo por não saber o que lhes poderia esperar naquelas caixas, mesmo sendo assegurado anteriormente que não seria algo que os pudesse magoar, notava-se que mesmo assim o medo reinava em algumas delas. Apesar disso, todas acabaram por realizar a atividade e eu também no final passei pela experiência e senti que na primeira caixa que coloquei a minha mão poderia ser plasticina e na segunda caixa um tecido fofo. Após a atividade os/as meninos/as foram questionados acerca do que sentiram, como reagiram, qual era a textura e o que poderia estar nas caixas. Estas perguntas geraram algumas respostas. Por fim, a Educadora Social revelou e mostrou assim o conteúdo das duas caixas, sendo que naquela que falei que seria a plasticina estava na verdade um *slime* dentro de um saco plástico, e na outra estava mesmo um tecido fofo. No final da sessão foi realizada uma pontuação, associada às regras da sala, com 7

regras e às regras de detetives, com 4. A cada regra cumprida ao longo da sessão ganham 1 ponto e se tiverem os 11 pontos, ou seja, cumprirem todas as regras, têm ainda direito a 1 ponto bônus.

Pelas 10h30 fomos à sala dos professores no intervalo e também aqui fui apresentada aos/às professores/as que lá se encontravam. A Educadora Social ofereceu-me chá e café, mas acabei por recusar porque não gosto muito de nenhuma dessas bebidas.

Após este intervalo, voltámos para o gabinete e a doutora Leonor pediu-me para procurar algumas atividades, para que esta pudesse escolher uma para enviar através da plataforma *Classroom* para que em família, as crianças possam realizar estas atividades referentes à temática abordada nestas semanas. Esta plataforma funciona como um meio de comunicação entre os pais e a Educadora Social, pois é nela que a mesma expõe as emoções de que vão falando a que semanas correspondem e coloca assim, como referi, as pequenas tarefas que promovem a criatividade, diálogo e reflexão conjunta. Procurei assim na internet algumas ideias e apresentei algumas delas.

Almocei na sala dos professores. Na parte da tarde houve mais duas sessões com missões, realizadas da mesma forma que a da manhã. Estas duas sessões foram com turmas já do primeiro ciclo e notou-se que estavam mais curiosos em saber quem eu era. Também vi que estas turmas tinham um maior número de participações nas perguntas realizadas, penso que isso se deva à idade.

Pelas 17h terminam todas as atividades/aulas e por isso acabei por ir também eu embora. A professora de inglês ofereceu-me boleia até à estação e assim fui com ela, para apanhar o comboio para ir para a ESE. Venho muito realizada e feliz deste meu primeiro dia. As crianças são carinhosas e muito queridas, algumas, mal me conheceram e já me vieram dar abraços. As profissionais também são todas muito simpáticas.

Sexta-feira | 10/01/2025

Hoje cheguei um pouco mais confiante, apesar de ter chegado atrasada devido a não ter apanhado o autocarro que devia. Já não me senti tão nervosa ao atravessar os portões que separam o recinto escolar da rua onde esta se situa.

Ao chegar ao gabinete encontrei a doutora Leonor e a Rita, estagiária que está a tirar a sua licenciatura em educação social e já está desde o início do ano letivo na escola. Já a tinha conhecido no dia em que me reuni com a Coordenadora e a Educadora Social em dezembro, mas apenas nos tínhamos cumprimentado e eu apenas sabia o seu nome. Sentei-me na mesa com ela e a Doutora Leonor falou-me do cronograma letivo, isto é, disse-me quando ocorriam as interrupções letivas, como as férias de Carnaval e da Páscoa. Por volta das 10h30 fomos ao intervalo até à sala dos professores e estive a conversar e conhecer melhor a Rita.

Depois deste intervalo, tivemos uma sessão individualizada com dois meninos que são gémeos e que têm Necessidades Educativas Especiais (NEE) e que costumam estar na sala de Centro de Apoio à Aprendizagem (CAA) com a professora de Educação Especial, mas que estão inseridos um em cada turma do quarto ano. Quando chegámos para os irmos buscar para a atividade, houve alguma resistência por parte de um deles, o Leonardo, que apontou para mim e disse “Não”, o que interpreto como uma atitude natural, uma vez que não me conhecia, contudo, o outro irmão, o Tomás, perante aquela atitude veio dar-me um abraço. O Leonardo acabou também por me dar um abraço. Fomos para a sala de música por questões de espaço e a Doutora Leonor levou impressas algumas atividades de labirintos para eles fazerem. O Tomás foi fazendo as atividades propostas, enquanto o Leonardo apresentou alguma resistência em fazê-las. Acabou por fazer posteriormente, mas sempre com alguma resistência, contudo, chegou a uma altura em que se levantou da cadeira e saiu da sala ao encontro da professora de Educação Especial que estava na sala CAA e o Tomás ao ver o irmão sair acabou por sair também. Não interfeiri, nem tentei falar muito, uma vez que, era a primeira vez que estava com eles e não queria intrometer-me na dinâmica dos mesmos nem de estar a forçar demasiado a proximidade visto que foi o nosso primeiro contacto. Fiquei a pensar que este comportamento por parte do Leonardo possa ter ocorrido devido à minha presença, pois acabei por ser uma “estranha” na sessão.

Entretanto chegou a hora de almoço e tive a companhia da Rita, além das restantes professoras e educadoras. Conversei e conheci mais sobre a Rita. Ela é muito simpática e está a ser bastante recetiva e acolhedora. Perguntei-lhe em relação aos gémeos, se a reação do Leonardo poderia ter sido causada pela minha presença e ela acabou por me explicar que eles tanto têm dias em que se consegue trabalhar, fazer coisas com eles e que eles são muito carinhosos e queridos, como existem outros em que não estão tão predispostos a realizar qualquer atividade e que acabam por nem lhe ligar quando ela passa por eles.

Na parte da tarde, assisti a uma missão com as crianças do primeiro ciclo em que a proposta era a mesma que relatei na terça-feira, isto é, a doutora Leonor começa por fazer algumas questões, recordam o que foi realizado na semana anterior para, assim, recordarem e, de alguma forma, ser feito um seguimento do que foi abordado anteriormente. De seguida foram abrir o cacifo, e foram feitas algumas perguntas relativamente à emoção “nojo” que estão a trabalhar durante estas três semanas. Após abrirem o cacifo este continha duas caixas verdes com uma leve abertura para colocar a mão no seu topo. A atividade sucedeu-se de forma similar à que relatei na passada terça-feira, todos estavam bastante empolgados por colocar a mão e perceber o que havia naquelas duas caixas.

Posteriormente, ficámos no gabinete a realizar trabalho de preparação e organização das próximas semanas e por volta das 17h, com o fim do período letivo, fomos também nós embora. A Rita disponibilizou-se para me deixar na paragem de autocarro e por isso saí com ela. À saída, enquanto passávamos pelas crianças, uma ou outra veio despedir-se. Quando já estava fora do portão, ouvi uma criança a chamar por alguém e como não era o meu nome, acabei por não olhar de primeira, contudo, como a criança continuou a insistir, acabei por ir ao encontro daquela voz e percebi que se tratava de um dos gémeos, que ainda não consigo diferenciar para saber qual deles era, mas que me acenou e atirou um beijo, ao que acabei por retribuir com um sorriso. E com esse momento, que acabou por me deixar muito feliz, fui assim, para o carro da Rita rumo à paragem de autocarro.

Quarta-feira | 15/01/2025

Cheguei à escola e fui em direção ao gabinete da Doutora Leonor e por volta das 09h30, fomos até à sala dos Detetives, pois tínhamos missão com uma turma do pré-escolar. Ao todo são três turmas de pré-escolar e cada uma ocupa o horário das manhãs de terça-feira, quarta-feira e quinta-feira. Hoje, como se trata de quarta-feira, conheci uma outra turma de jardim de infância e a sua Educadora de Infância. Ao entrarem, os meninos fazem, assim, o seu “registo” de detetives ao passar os seus cartões de identificação na máquina registadora e, de seguida, vão-se sentando nas mantas dispostas na sala.

Fui apresentada e a sessão começou com o recapitular da sessão anterior. De seguida, a Doutora escolheu um/a menino/a para abrir o cacifo e contamos até 13 e, ao abrir-se o cacifo, a

Educadora Social leu no papel que fica colado dentro da porta do cacifo que hoje seria uma sessão de relaxamento sobre a emoção “nojo”, a emoção que vem sendo trabalhada desde a semana passada. Com esta informação, deslocámo-nos assim, até à sala do lado, que lhe irei chamar de sala da Floresta. Esta sala dispõe, assim, de colchões espalhados pelo chão para a realização do relaxamento, contudo, em volta dos mesmos percecionei uma decoração que condiz e vai 100% ao encontro com o nome da mesma. Esta sala é decorada com paredes ilustradas com árvores e animais, grandes flores feitas em cartolina, plantas de plástico, antigos troncos de madeira que agora servem como bancos, um fardo de palha, protegido com plástico, diria que uma boa representação de uma floresta. As crianças foram sendo distribuídas pelos colchões por pares e foram-se deitando. O relaxamento iniciou-se, deste modo, quando todos já estavam prontos para o mesmo. Estes são previamente gravados tanto pela doutora Leonor como pela Rita e neste relaxamento, era a voz da Educadora Social que podíamos escutar. Ao longo do mesmo, com uma melodia de fundo, iam sendo faladas algumas coisas, e era pedido para pensar e imaginar qual poderia ser a cor do nojo e de seguida, imaginar que teriam um pincel mágico e para assim pintá-lo de outra cor que os agradasse mais. Com o findar do relaxamento, os/as meninos/as foram sentando-se nos colchões e foi-lhes solicitado, pela doutora Leonor, que expusessem o que no relaxamento foi falado e lhes foi pedido. De seguida, a mesma questionou qual seria para eles a cor do nojo e qual seria a cor que a substituiriam com o pincel mágico. As crianças que responderam acabavam por maioritariamente dizer que a substituíram pelas suas cores favoritas. Posteriormente, com a pontuação final realizada, deu-se assim, por terminada a sessão.

Após o intervalo, fomos de volta ao gabinete e, enquanto a doutora Leonor tratava de algum trabalho que teria a realizar, pediu-me que procurasse algumas atividades para trabalhar a emoção seguinte, que seria a raiva. Assim, com alguma pesquisa, percebi que acaba por ser um desafio encontrar atividades que se foquem apenas numa emoção, mas acabei por selecionar apenas uma que considerei mais diversificada do que outras que têm sido realizadas anteriormente, acabando por apresentar uma atividade denominada como “Jogo do Semáforo Emocional”. Este consistia em perceber, através das cores dos semáforos, situações em que as crianças sentiam mais ou menos raiva.

Entretanto, chegou o meio-dia e fui almoçar na sala dos/as professores/as e, posteriormente, fui para o gabinete.

A parte da tarde decorreu preenchida de três sessões e, com isso, conheci mais três turmas, duas do primeiro ano e uma do quarto. Na sessão com uma das turmas do primeiro ano, a Educadora Social, ao apresentar-me, deu a possibilidade das crianças me colocarem questões. Neste momento, recebi as perguntas e elogios mais variados possíveis, isto é, elogiaram o meu cabelo e os meus óculos, disseram que era bonita, um menino levantou a mão só para dizer o seu nome e que queria apenas dar-me um abraço, perguntaram-me se tinha namorado, que idade tinha, quem era o menino mais novo da minha sala, qual era o meu desporto favorito, logo a mim, uma pessoa que não gosta nada de fazer desporto. Também me perguntaram qual era a minha comida favorita, ao que eu respondi que gostava de muitas comidas e optei por indicar um doce, ao que acabei por receber a resposta de um menino que me disse que a menina não me tinha perguntado qual era o meu doce favorito, mas sim comida. Internamente, achei piada devido à forma como ele me respondeu e acabei por lhe dar razão, acabando por mencionar uma comida. No final desta sessão, ao se despedirem, uma menina ainda disse que eu cheirava bem. As sessões, em geral, acabaram por ser semelhantes às que relatei da parte da manhã, apesar da dinâmica ser sempre diferente consoante a turma e as respostas posteriores ao relaxamento irem sempre variando, notei que estas foram, do mesmo modo, ao encontro, maioritariamente, à cor favorita de cada criança, como acima já mencionei.

Quinta-feira | 16/01/2025

Como ainda não tinha vindo na quinta-feira na semana passada, hoje conheceria as turmas que a Educadora Social trabalha neste dia da semana. Assim, por volta da hora em que começa a missão, dirigimo-nos até à sala dos Detetives, para dar início a mais um dia de sessões, com a única turma do pré-escolar que ainda não tinha conhecido. Ao passar pelo corredor, passamos por algumas salas de aula e a doutora Leonor entrou numa sala de uma das turmas do terceiro ano. Vi que um computador estava virado para a sala e que esta se dirigiu para o mesmo para cumprimentar uma menina, a Raquel. De seguida, apresentou-me também a mim, como sua nova estagiária. Já no gabinete, esta explicou-me que a Raquel tinha leucemia e, por isso, estava a assistir às aulas de forma online, mas que estava previsto que pudesse regressar em abril, já no terceiro período.

A doutora Leonor deu a oportunidade a estes/as meninos/as (do pré-escolar) de me fazerem perguntas, como fez ontem a uma das turmas do primeiro ano, no entanto, ao contrário

do que tinha acontecido no dia anterior, nesta manhã não houve um único dedo levantado para me fazer qualquer pergunta. A Educadora de Infância ainda tentou falar com eles, perguntando-lhes se não queriam saber coisas sobre mim, contudo, mesmo assim, não existiu qualquer interesse da parte deles em fazer perguntas. Mentalmente, fiz esta pequena comparação com a turma do dia anterior e, mesmo pelo pouco convívio inicial que tenho tido com as turmas tanto do pré-escolar como do primeiro ciclo, percebi que, estes primeiros, ainda não me procuram tanto para dar abraços, falar comigo ou despedirem-se de mim, enquanto as crianças do primeiro ciclo já têm mais essa iniciativa e curiosidade em querer saber quem eu sou, em fazer perguntas e em vir dar-me abraços.

A sessão continuou com o mesmo formato das anteriores desta semana. Posteriormente, fomos para o gabinete para preparar as próximas sessões. A parte da tarde foi preenchida pelas sessões que correspondiam ao relaxamento sobre a emoção “nojo” e conheci e estive com turmas que ainda não tinha estado sendo assim, sempre apresentada e explicando-se que era, assim como a Rita, uma estagiária que estaria lá para aprender mais através do trabalho de uma Educadora Social.

Quinta-feira | 23/01/2025

Hoje tivemos mais um dia de sessões de relaxamento progressivo muscular com as turmas previstas para o dia. De manhã, começamos com a turma de pré-escolar de quinta-feira.

Após o intervalo da manhã, estivemos com os gémeos Leonardo e Tomás, na sessão individualizada. Como hoje estava bom tempo, a Educadora Social decidiu que iríamos lá para fora realizar um jogo. Pedi-me que fosse pedir uma bola de futebol a uma funcionária e assim o fiz. No entanto quando voltei com a mesma, a aula de BTT estava prestes a começar e, como os meninos também participam na atividade, o jogo de futebol acabou por ficar adiado. Acabei por ter de ir devolver novamente a bola e assim o fiz. Contudo, após agradecer e entregar a bola, já no caminho em direção ao campo de jogos, apercebi-me que entreguei a bola a outra funcionária e não à que ma tinha entregado em primeiro lugar, o que me deixou envergonhada, pois pensei que estaria a devolvê-la à senhora que ma tinha emprestado em primeiro lugar, mas acabei por confundir com outra funcionária que estaria do seu lado quando fui pedir a mesma. Entretanto, voltei até ao campo de jogos ainda com esse pensamento na minha cabeça e decidi mentalmente

que, caso visse a auxiliar, lhe pediria desculpa pela pequena confusão. Até às 12h, eu e a Educadora Social estivemos assim a assistir à aula de BTT dada pelo Professor Marco. Esta aula é dada para os/as alunos/as do 3º ano e 4º ano e faz parte das atividades da escola de forma a incentivar o desporto escolar e exercício físico. Alguns destes/as alunos/as, assim como outros/as mais novos/as, praticam e fazem parte do Clube de Ciclismo, praticando e indo a competições. Por volta das 12h, fui almoçar na sala dos professores e consegui, felizmente encontrar a funcionária que tinha de me desculpar pela minha pequena confusão e apesar de estar ainda envergonhada, acabei por o fazer e assim fiquei com a minha consciência tranquila.

Na parte da tarde, as sessões foram, do mesmo modo, de relaxamento progressivo muscular, à exceção de uma turma que mais à frente já irei falar. Estive com uma turma de terceiro ano e uns meninos fizeram-me perguntas antes de a sessão iniciar, diria caricatas. Primeiramente, perguntaram-me se tinha namorado, ao que respondi que não. De seguida, perguntaram-me se tinha ex, o que me fez rir interiormente por me estarem a fazer essa pergunta, mas também respondi que não. Pensei que o tema desta conversa encerraria por aí, no entanto, sem esperar, recebi esta resposta de um deles “Como é que é possível não teres ex se eu, o Rui e o João já temos ex?” o que acabou por me apanhar muito de surpresa, deixando-me inicialmente sem resposta e com vontade de me rir, contudo, limitei-me a responder “Pois, não sei”. Fiquei o resto da sessão com esta interação na minha cabeça porque considerei engraçada e até fiquei admirada de como eles sabiam o que seria ex, acho que eu, com a idade deles, não fazia ideia do que era isso.

Como mencionado acima, houve uma turma que hoje não realizou o relaxamento progressivo muscular. Isto porque, quando chegamos à sala, os/as mesmos/as estavam bastante empenhados a realizar uma pesquisa em grupo e, por isso, a doutora Leonor propôs ao Professor que poderia ele hoje ficar com aquela hora para que pudessem acabar o trabalho e, posteriormente, compensariam a sessão. Ficou assim combinado e, desta forma, eu e a Educadora Social acabamos por ficar a assistir o trabalho dos grupos e a ajudar no que os mesmos precisassem. Estes/as estavam a realizar um estudo relativo aos meses de aniversário de todos/as os/as alunos/as da escola, ou seja, estavam a categorizar os meses, para perceberem qual seria o mês com maior número de nascimentos. Cada grupo ficou responsável por cerca de três turmas. No início, senti que a minha presença não estava a ser muito notada, contudo, com o tempo e enquanto ia passando pelos grupos, senti que os mesmos começaram a procurar-me e a

chamar mais por mim para os ajudar. Já perto das 16h, com o findar das contagens, o professor acabou por questionar qual seria o mês que eles achavam que poderia haver mais aniversários e os grupos deram as suas perceções. Acabamos por não conseguir saber qual seria o mês porque tivemos de sair para a próxima sessão, que se iniciaria às 16h.

No final do dia, quando subia a rampa em direção do portão para sair, uma das meninas que se veio despedir, também da turma de 3ºano que falei acima, pediu-me para a levar comigo, o que achei de certa forma um pedido querido, pois acho que acaba por significar que ela gosta de mim e que estou, aos poucos, a conquistar o carinho destas crianças por mim.

Terça-feira | 28/01/2025

As semanas em que foi abordada e trabalhada a emoção nojo acabaram e, nesta semana iniciou-se assim as “semanas da raiva”, isto é, durante as próximas três semanas e sessões a doutora Leonor irá debater e trabalhar esta emoção, a partir de atividades, partilhas de ideias e relaxamento.

Iniciamos a manhã com a turma de terça-feira de pré-escolar. A Educadora Social começa a sessão por perguntar se as crianças já tinham reparado na mudança do placar que fica ao lado da porta da sala dos Detetives. Este está sempre decorado com o nome da emoção que estará a ser trabalhada e com *emojis* que correspondem à mesma. Após as suas respostas, esta iniciou assim o seu discurso com algumas questões como, “o que é a raiva?”, “já sentiram raiva?”, “em que situações?”, “como nos sentimos/ficamos quando estamos com raiva?”, entre outras. É a partir destas perguntas, que se desenrola uma primeira partilha, com as respostas das crianças que levantam o dedo para participar e partilhar as suas próprias experiências. Neste seguimento, foi lida uma pequena história que relata a vida história de um super-herói que tinha como superpoder, sempre que se irritava, explodir com tudo à sua volta. Contudo, este acabou por perceber que, quando isso acontecia, ele acabava por não resolver os seus problemas, mas sim por criar mais então, acabou por ter a estratégia de se acalmar quando esses momentos sucediam. Penso que esta história teve assim o propósito de fazer com que as crianças pudessem refletir acerca das atitudes, muitas vezes impulsivas, que acabam por ter com um/a colega ou adulto/a que acaba por não trazer uma solução positiva para as mesmas, mas sim mais problemas e foi a partir desta que estas puderam ter um breve debate no seguimento da escuta do conto. Posteriormente, a

esta partilha foi selecionado um/a menino/a para abrir a missão do cacifo da semana e, ao ser aberto, perceberam que o mesmo continha uma caixa com pequenos papéis com frases escritas. A doutora Leonor explicou que naqueles papéis estariam descritas situações potenciadoras da emoção raiva e que os/as meninos/as teriam de apresentar soluções que pudessem ajudar naquelas situações e assim decorreu a restante sessão.

Após o intervalo, enquanto a doutora Leonor tratava da preparação das atividades seguintes, eu estive a ajudá-la e, posteriormente, estive a trabalhar no meu relatório de projeto até à hora de almoço.

Da parte da tarde, as sessões com o primeiro ciclo acabam por ser um pouco diferentes, no que diz respeito à atividade em si. Devido às faixas etárias, a doutora Leonor acaba sempre, quando necessário, por adaptar uma parte da atividade, adequando sempre consoante as idades das crianças. No caso desta atividade, houve uma parte da mesma que acabou por ser diferente, pois, em vez de apenas darem as soluções para resolver aquelas situações potenciadoras da emoção raiva, a proposta para estes/as era que dramatizassem, em pequenos grupos, cada situação e, de seguida, encontrassem uma estratégia para se puderem acalmar perante aquela situação. Estas passam por estratégias como, “respirar fundo cinco vezes”, “contar a alguém a situação”, “abraçar um peluche”, “fazer bolhas de sabão”, “contar até dez”, “fazer alguma coisa que se goste, como por exemplo, ouvir música ou fazer um desenho”, entre outras, que já teriam sido expostas e trabalhadas nas semanas da tristeza. Após esta proposta, os grupos, de cerca de quatro a cinco elementos, escolhidos por ordem dos números da sala, reuniram-se pela sala e nós fomos rodando pelos mesmos para perceber se teriam percebido o exercício, se precisariam de tirar alguma dúvida ou para saber se já teriam organizado tudo. Quando todos terminaram a preparação deste pequeno teatro, fomos assistindo, um a um, todas as performances, que tiveram todas em atenção para encontrar uma estratégia que pudessem utilizar na situação que representavam para se acalmarem, em alguns casos, até acabavam por resolver as questões de desentendimento. Foi um momento bastante admirável, pois cada grupo teve diferentes abordagens na sua dramatização e cada turma teve sempre diferentes formas de interpretar cada situação. Explorar a criatividade das crianças penso que seja sempre algo muito bom de se promover e ver o resultado das suas interpretações acaba sempre por ser deveras interessante e divertido, pois a imaginação das mesmas apanha-nos sempre com surpresas bastante positivas, diria eu. Como hoje era sessão com a turma da Raquel e esta estava presente nas aulas, também

a mesma participou com os/as seus/suas colegas na atividade. Levamos o computador para a sala dos Detetives e esta reuniu com o seu grupo para preparar a atividade que teriam de apresentar.

Quinta-feira | 30/01/2025

Iniciamos a manhã pelas 09h30 com a sessão do pré-escolar, seguindo de forma semelhante a programação da mesma nas turmas de jardim de infância.

Posteriormente, ao final da missão e do intervalo em que fiquei com a Rita no gabinete, seguimos para a sessão com os gémeos. Para esta sessão, a Doutora Leonor decidiu que iríamos buscar alguns jogos educativos para fazer com eles. Fomos para a sala de Centro de Apoio à Aprendizagem, a CAA, a sala onde eles costumam estar quando estão com a Professora Hilda, a professora de Ensino Especial. Cada um deles está inscrito numa turma do 4º ano, contudo, estes estão apenas ocasionalmente na sala de aula com os/as restantes colegas, passam mais tempo no CAA para assim trabalharem mais individualmente. A matéria que a Professora Hilda, trabalha com eles não é a do 4º ano. Começamos por um jogo de bowling em miniatura e pelos matraquilhos, pois foram os jogos que pareceram despertar mais interesse. Contudo, percebemos desde o início que o Tomás estava pouco interessado em jogar, estava mais parado e pouco animado. A Educadora Social colocou a mão na testa do mesmo e percebeu que ele estava um pouco mais quente, então pediu que a professora Hilda fosse medir a temperatura com ele. Entretanto, tentamos distrair com jogos o Leonardo, apesar do mesmo estar a sentir a falta do irmão, ainda conseguimos que ele estivesse um pouco distraído a jogar connosco. Passado pouco tempo, percebeu-se que o Tomás estaria mesmo com febre e acabou por ir para casa, e o Leonardo acabou por não querer mais jogar, devido à falta do irmão, o que respeitamos, dando assim por finalizada a sessão.

Da parte da tarde, as sessões com o terceiro, quarto e segundo ano decorrem de forma relativamente semelhante aos restantes dias, apesar de que, como referi nos dias passados, cada grupo acaba por trazer diferentes interpretações na apropriação das situações indicadas e adaptá-las à sua medida e vivências, o que acaba por ser sempre muito interessante de observar.

Terça-feira | 04/02/2025

Ao chegar ao gabinete, ficamos ainda um pouco por lá até vermos os meninos/as do pré-escolar a chegar até à sala da missão por volta das 09h30. Iniciámos, deste modo a sessão a partir da recapitulação da sessão anterior. Posteriormente, foi pedido para que uma criança fosse abrir o cacifo que corresponde à missão da semana. Ao abrir, estes/as perceberam que esta consistia numa caça ao tesouro de problemas. Foi-lhes assim explicado que seriam divididos em dois grupos e que cada um desses grupos teria de seguir uma pista para encontrar duas folhas enroladas numa fita. Os papéis foram escondidos anteriormente por locais da escola. Ao saber a missão da semana, notou-se o entusiasmo das crianças em saber que teriam de procurar a partir das pistas que lhes foram fornecidas. Foram formados os grupos e cada um deles partiu, connosco e com a Educadora de Infância, em busca das folhas. Após encontrarem as mesmas, cada grupo foi regressando à sala para revelarmos o que aquelas folhas continham. Um dos grupos deu assim as primeiras folhas à Doutora Leonor para que fosse esta a ler o conteúdo, das mesmas, uma vez que, estes ainda não sabem ler. A primeira folha continha um problema e após lê-lo, foi pedido aos/às meninos/as que dessem o seu parecer para o poderem resolver. Após este pequeno debate para percebermos como estes resolveriam o problema enunciado, fomos para a folha seguinte, que era necessário que as crianças tomassem uma decisão, a partir do enunciado presente, e fomos assim escutando as crianças, que foram colocando o dedo no ar para participar. É de notar que neste tipo de atividades são as crianças mais velhas que mais participam e dão o seu parecer. Fizemos o mesmo exercício com os papéis do grupo seguinte. A Doutora Leonor optou por fazer tanto com o pré-escolar como com o primeiro ano, desta forma, pois no caso dos primeiros, ainda não sabem ler nem escrever e no caso do primeiro ano, ainda se encontram neste processo de aprendizagem.

Posteriormente ao intervalo, estive com a Educadora Social e a Rita a preparar a atividade para o Dia dos Afetos, que iriam celebrar no Dia de São Valentim, que irá ser utilizada numa das sessões futuras, visto que a próxima emoção que irão abordar é o amor. A ideia era fazer corações com uma *Sizzix*, uma máquina que corta a partir de moldes, para todos/as os/as alunos/as, professores/as e funcionárias. No caso das crianças, foi pedido que levassem o coração para casa e que fossem os pais a escrever um elogio para os/as seus/suas filhos/as. No caso dos/as professores/as, iriam ser atribuídos aleatoriamente um nome de cada um deles e teriam de escrever assim um elogio para o/a colega, e o mesmo se passaria com as funcionárias entre elas. Para cada ano, escolhemos uma cor para o coração, assim como, no caso dos/as professores/as

e funcionárias, para que fosse posteriormente mais fácil de identificar o seu coração, uma vez que estes serão expostos nos vidros do recinto escolar. Eu e a Rita ficamos, deste modo, com a tarefa de recortar cartolina para a Doutora Leonor colocar na *Sizzix* e cortar os corações, atividade que fizemos até à hora do almoço.

A parte da tarde, foi preenchida por sessões na sala dos Detetives, realizando assim a busca dos problemas e tomadas de decisão a partir das pistas fornecidas. As turmas do segundo, terceiro e quarto ano foram divididas em quatro grupos e já foram nos seus grupos autonomamente, sem antes lhes ser pedido que se deslocassem em grupo nesta procura, e que pudessem fazer esta tarefa de forma calma para não perturbar as aulas dos/as restantes colegas. Após encontrarem as folhas, foi-lhes pedido que se juntassem no grupo para responder aos enunciados apresentados, uma vez que, cada grupo teria de solucionar um problema e uma tomada de decisão diferentes. Enquanto os grupos estavam reunidos a responder, eu, a Rita e a Doutora Leonor, íamos passando pelos mesmos para perceber como estes estariam a pensar e a responder, e a ajudar no caso de haver alguma dúvida. Os mesmos foram finalizando, e depois de todos concluírem esta tarefa, foi proposto que a apresentassem na frente da turma. Notou-se o esforço que estes tiveram em dividir o que teriam de apresentar e ler para que todos os elementos do grupo pudessem participar.

Quarta-feira | 05/02/2025

Na parte da manhã seguimos com a sessão matinal com uma turma de pré-escolar. A Missão seguiu a mesma proposta da de ontem, isto é, antes da sessão escondemos as folhas pela escola e depois a turma foi dividida em dois grupos para realizar a procura pelas mesmas. Posteriormente, em grande grupo foi feita a troca das ideias que as crianças iam tendo, e mais uma vez, vejo a maior participação por parte de crianças mais velhas. Após o intervalo continuamos até ao meio-dia, a preparar os corações para posteriormente, dar às crianças para levarem para casa.

Pelas 13h30 realizamos mais uma sessão com o primeiro ano, similar à da manhã e, no intervalo, quando estávamos no gabinete a doutora Leonor desafiou-me a dar a próxima sessão a uma turma do primeiro ano, a qual aceitei. Inicialmente, a ideia deixou-me receosa, pois queria estar à altura do desafio e não ficar sem jeito à frente das crianças. No entanto, ao sentar-me em

frente às mesmas, sinto que esse nervosismo desapareceu. Senti-me à vontade para conversar com elas, fazer as perguntas que a sessão pedia e seguir o que já teria vindo a observar nas sessões anteriores. Quando necessário, a Educadora Social acrescentou alguma ideia, mas, em geral, penso que passei tudo conforme ela vem fazendo. Enquanto iam falando as crianças iam lembrando os seus nomes, que ainda não sei de cor. No fim da sessão recebi elogios por parte da doutora Leonor, que me disse que tinha estado muito bem e que a sessão teria corrido muito bem, o que me deixou muito feliz e orgulhosa de mim mesma, pois sei que ultrapassei um receio meu. Senti-me confortável e com mais certezas de que é com as crianças que quero trabalhar.

Terça-feira | 11/02/2025

Ao chegar, acabei por ir às salas recolher os corações que ainda não tinham sido entregues. De seguida, a Educadora Social pediu-me que os pudesse afixar nos vidros do andar inferior da escola, isto porque a mesma é envidraçada no seu interior e tem um recinto no meio, que conseguimos ver apenas nos corredores das salas de aula, devido a estes vidros interiores que dela fazem parte. Comecei a colocar os corações intercalando as cores para que o caminho dos corações ficasse o mais colorido possível. Entretanto, pelas 09h30, a Doutora veio-me chamar para ir assistir à sessão do pré-escolar, que se tratava do relaxamento sobre a raiva. A seguir à sessão, continuei a colar os corações pelos vidros até ao meio-dia.

Após almoçar, uma vez que me encontrava sozinha e ainda não era hora das sessões da tarde, decidi ir até ao intervalo ter com as crianças. Senti que acabo por estar apenas com eles nas sessões, ou por vezes nos corredores da escola, mas nunca num contexto mais informal e espontâneo como o intervalo. Ainda não tinha ido até lá, e nem sabia ao certo em que espaço é que as crianças brincavam. Como o centro escolar é um edifício grande, do gabinete não conseguia ouvir qualquer barulho do recreio. Desci as escadas e, à descoberta, saí pela porta principal indo ter ao intervalo do pré-escolar. Algumas destas crianças vieram ao meu encontro para me cumprimentar com um abraço. Nesta parte do recreio, as crianças têm alguns brinquedos de parque e um pavimento de borracha, com um escorrega e brinquedos de mola que balançam, não sei qual o nome específico. Uma menina veio chamar-me para a ver jogar à macaca, e fui assim ao encontro de algumas meninas que se encontravam a jogar esse jogo. Pedi também para participar e, por momentos, senti-me de novo na minha escola primária a jogar à macaca na boneca que tínhamos no chão de alcatrão desenhada. Notei que queriam-me mostrar como sabiam jogar, e

assim, em fila, foram uma a uma saltando enquanto eu assistia e dava-lhe os parabéns após saltarem. Percebi que o pré-escolar e o primeiro ciclo têm espaços para brincar no intervalo diferentes, e acabei por supor que as restantes crianças brincavam na parte traseira da escola, no campo de jogos.

Da parte da tarde, acabei por ir assistir a duas sessões de relaxamento sobre a raiva e, nos restantes momentos, a acabar de colar os corações.

Quarta-feira | 12/02/2025

Cheguei à escola e fui até à sala da Floresta, onde estavam as turmas do primeiro e do segundo ano, uma vez que, iria ser realizada uma ação de sensibilização no âmbito da sustentabilidade e biodiversidade, com a apresentação de um livro que aborda a guerra e como esta pode ser explicada a uma criança de forma mais leve e didática. Este autor é responsável pelo projeto ECO-Escolas no município, acompanhando e dinamizando assim, todas as atividades de sensibilização ambiental no mesmo. Não sabia nada ainda sobre o projeto ECO-Escolas e, quando cheguei a casa ao pesquisar, percebi que este é um programa internacional, e é desenvolvido em Portugal desde 1996 pela, atualmente, Associação Bandeira Azul de Ambiente e Educação (ABAAE). Este projeto tem como propósito estimular ações e reconhecer o trabalho desenvolvido pelas escolas no âmbito da Educação Ambiental para a Sustentabilidade. Durante a apresentação o autor foi contando resumidamente a história, contando assim que o pai da personagem principal tinha ido servir para a guerra e que acabou por deixar uma flor à filha para que ela pudesse tomar conta dela enquanto este estivesse fora. No decorrer da apresentação este foi colocando questões sobre o tema da guerra, e a partir das respostas que foram dando, percebeu-se que algumas crianças já têm algumas perceções do que é a guerra e porque é que esta ocorre. No final da apresentação um menino de cada turma foi chamado para junto com o escritor, plantar num copo sementes de alguma planta, para que a turma, posteriormente, pudesse tomar conta da mesma.

Após o intervalo, continuei a colocar os corações pelos vidros da escola até à hora do almoço. A ação de sensibilização foi feita com as restantes turmas, mas já não estive presente.

No horário de almoço, depois de comer, decidi ir novamente até ao intervalo. Saí novamente pela porta de entrada e fui ter com as crianças do pré-escolar. Uma vez mais, algumas delas vieram ter comigo para me cumprimentar com um abraço. Fiquei assim perto delas a ver as suas brincadeiras. Passado um pouco, foram chamadas para dentro das suas salas, uma vez que, o seu intervalo teria acabado. Como ainda faltavam cerca de 10 minutos para as 13h30, hora em que começam as aulas da tarde, decidi ir à procura das crianças do primeiro ciclo para estar um tempo com elas. Caminhei assim pelo lado exterior da escola e cheguei ao seu espaço de intervalo. Percebi qual seria a porta por onde saíam até aquele espaço. Ao chegar perto deles, consegui ouvir o barulho das suas brincadeiras, que do gabinete não conseguia escutar. Algumas destas crianças vieram cumprimentar-me com um abraço ou com um “olá” e quiseram falar comigo ou mostrar-me as suas coisas.

Posteriormente a este intervalo tivemos sessão com turmas do primeiro ciclo, onde a missão era a do relaxamento da raiva. Durante o tempo em que não tivemos as sessões, estive com a doutora Leonor a preparar materiais para as sessões das semanas seguintes e para os grupos interativos. Para o Dia de São Valentim, ou dia dos afetos, como na escola chamam, a doutora Leonor quer fazer um vídeo para assinalar esse dia e pediu-me que pudesse pensar em frases que se iniciassem com “O amor é”, uma para cada turma, para que um/a menino/a de cada turma pudesse dizê-la nesse vídeo. Pensei e anotei assim frases como “O amor sermos amigos”; “O amor é dar carinho”; “O amor é estarmos felizes”; “O amor é respeitar que cada um é único e que todos somos diferentes”; “O amor é ajudar os outros sem esperar qualquer coisa em troca”; “O amor é gostarmos de nós próprios”; “O amor é brincarmos todos juntos”; “O amor é cuidar dos outros, dos animais e da natureza”; “O amor é sermos sempre verdadeiros”; “O amor é não magoar os outros com palavras ou atitudes”; “O amor é ter gestos ou palavras bonitas”.

Quinta-feira | 13/02/2025

Cheguei por volta das nove horas à escola, indo diretamente até ao gabinete da Educadora Social, como sempre faço. Referi que já tinha reunido algumas frases para o vídeo, mas a doutora Leonor achou que ficaria melhor se fossem as crianças a dizer uma frase feita pelas mesmas, ao que concordei, realmente faz mais sentido serem elas a pensar e a construir essas frases. De seguida, fui até algumas salas do pré-escolar e do primeiro ciclo ver se havia mais corações para recolher. Recebi mais alguns e encarreguei-me da tarefa de os ir colando pelos vidros e fui assim

até ao piso inferior para desempenhar esta mesma tarefa. Por volta das nove e meia fui acompanhar a sessão da Doutora Leonor até à sala dos Detetives com o pré-escolar e, como é semana de relaxamento, acabámos por posteriormente passar para a sala da Floresta. Após o intervalo da manhã, continuei com a tarefa que iniciei de manhã até à hora do almoço.

Após almoçar, fui até ao intervalo das crianças do primeiro ciclo. Agora já sabia por qual porta estas acediam ao recinto exterior e, por isso, desloquei-me até às escadas do fundo do edifício e ao descer dei de caras com algumas vozes e com algumas crianças. Na porta para o exterior estava uma funcionária que cumprimentei e segui assim para o espaço exterior. Ao verem-me, algumas destas crianças vieram-me cumprimentar como normalmente fazem e ficaram a conversar comigo. Pelo recinto exterior havia algumas funcionárias dispersas por este espaço, que não conheço, suponho que sejam auxiliares que estejam nestes momentos de intervalo e não dentro da escola. Também vi um professor que estava próximo do campo de jogos. Percebi que naquele momento estavam os rapazes a jogar à bola e uma menina que estava comigo disse que, a seguir, seriam as meninas a jogar e perguntou se também queria jogar com elas, ao que respondi que sim. O professor veio para ver como iriam ser organizadas as equipas e acabei por lhe perguntar se podia jogar com elas, ao que ele respondeu que sim. Primeiramente, ele sugeriu que fosse eu, uma das capitãs das equipas, mas percebi de imediato que isso não resultaria, visto que algumas meninas já me estavam a pedir que as escolhesse para a minha equipa. Ainda só conheço algumas destas meninas e sinto que poderia acabar por tender a só escolher quem já conhecia e, do mesmo modo, senti que podia acabar por deixar algumas das crianças tristes por não as ter escolhido e por isso acabei por sugerir que seria melhor serem elas a escolher. Acabaram assim a escolher as equipas, mas depois, por algum motivo, as equipas mudaram de novo e ficou o quarto ano contra o primeiro, segundo e terceiro ano. Acabei por ficar com o quarto ano. O jogo começou e fui tentando estar livre para me passarem a bola, mas, sinceramente, pouco toquei nela. Para onde quer que a bola fosse, a maioria delas aglomeravam-se junto da mesma, até que alguma conseguisse tirá-la daquele espaço. Muitos dos passes e remates iam para fora do campo. Percebi também que elas iam discutindo alto entre si quando entravam em desacordo e iam cometendo faltas. Acho que o jogo não durou mais de dez minutos, pois os constantes desentendimentos e discussões fizeram com que o professor tivesse de intervir e dar como finalizado o jogo, deixando novamente os rapazes jogar. Esta ação gerou algum descontentamento por parte das mesmas, alegando que também os meninos discutiam

enquanto jogavam. Penso que o professor tomou esta decisão, pois não estava a existir entendimento por parte das mesmas, discutiam mais do que jogavam. Após o findar do jogo, acabei por continuar a minha caminhada com algumas crianças e fui ter com algumas meninas que estavam a desenhar, e estas acabaram por me pedir para desenhar algumas coisas. Quando chegou a altura para irem para a sala, acompanhei três meninas do quarto ano até à sala, visto que o gabinete fica muito perto da sala das mesmas. Enquanto caminhávamos, uma das meninas dizia que eu era dela, ao que outra disse que não, que eu era de todos e eu acabei por dizer que sim que era de todos e que gostava de todos, ao que a terceira menina que ainda não tinha falado, diz “Não a Ana é do marido e da mãe dela.”. Achei alguma piada àquela resposta, porque não contava nada em ouvi-la. Acabei por lhes dizer que não tinha marido nem namorado e disse-lhes que ainda tinha vinte e dois anos, depois de uma delas me ter dito que achava que tinha dezoito.

Da parte da tarde, assisti a algumas sessões que eram de relaxamento, como tem sido todas durante esta semana. Nota-se que algumas crianças gostam mais do que de outras, algumas adormecem, outras fingem adormecer. Algumas não conseguem fazer o relaxamento e acabam por distrair outras do lado. Nos momentos em que não estávamos com a sessão, estive com a doutora Leonor a colar mais corações que tinham sido entregues.

Sexta-feira | 14/02/2025

Por volta das 09h15, cheguei à escola e fui até ao gabinete da Educadora Social. Esta pediu-me para realizar uma última ronda pelas turmas que ainda não tinham entregado os seus corações. Após realizar esta tarefa, encarreguei-me de finalizar a colagem dos mesmos pelos vidros do primeiro andar da escola. Ainda andei a trocar alguns corações de sítio, uma vez que, a minha ideia era que as cores ficassem espalhadas ao longo do caminho dos corações, não queria cores repetidas ou a mesma cor muito perto uma da outra. Algumas funcionárias vieram-me entregar o seu coração, que também espalhei pelos vidros dos corredores.

Por volta das 10h30, hora do intervalo, tinha ficado combinado que todas as turmas se encontrassem no recinto ao ar livre, mas interior da escola, para ser assim realizada a gravação do vídeo do Dia dos Afetos, que se comemora hoje. Os/as vídeos/fotos que são feitos/tiradas com estas crianças precisam de autorização dos seus encarregados de educação para poderem aparecer nestes registos. A Doutora Leonor tinha pedido para que cada ano viesse com roupa, se

possível, da cor do seu coração. Notei que algumas turmas tinham meninos/as onde todos ou quase todos atenderam ao pedido, e em outras nem tanto. A Raquel, aquela menina que já havia referido anteriormente que assiste às aulas via *Zoom*, devido à sua doença, também estava com a sua turma, com uma máscara a cobrir o seu nariz e boca, de forma a proteger-se. Em princípio, esta poderá vir às aulas presencialmente no terceiro período letivo. Entretanto, foram chegando todas as turmas e alunos/as, professores/as e auxiliares participaram no vídeo. A Educadora Social pediu que um/a menino/a de cada turma pudesse vir até ao meio do jardim para formarem um pequeno coração, enquanto os restantes ficaram encostados ao exterior dos vidros que por dentro tinha estado a colar os corações. Eu também participei no vídeo e, como estava com um casaco vermelho, acabei por ir para junto das crianças do quarto ano, visto que era a cor dos seus corações. Demos todos as mãos e a doutora Leonor foi gravando todos e a ideia era que quem quisesse poderia dizer uma palavra ou pequena frase do que era para eles/as o amor. Depois de duas gravações, o vídeo ficou pronto, com muitas palavras por parte das crianças.

Posteriormente, fui com a doutora Leonor para o gabinete e estivemos a preparar materiais para as próximas atividades, como os grupos interativos, que iriam acontecer já com uma turma de segundo ano da parte da tarde.

No intervalo de almoço, fui novamente até ao intervalo e estive com algumas crianças a ver as suas brincadeiras ou a ver o que as mesmas queriam mostrar-me, enquanto conversava com as mesmas. Enquanto conversava com a Sara, esta referiu-me que na escola “Eu gosto mais da parte da missão.”, mas não foi a única, pois também a Camila e a Tânia concordaram com a mesma.

Da parte da tarde, por volta das 13h30, fomos até à sala do Centro de Apoio à Aprendizagem, porque vai ser nesta sala que vai ser realizada a sessão dos grupos interativos. Nos grupos interativos, tem como temática abordar a empatia e a diferença a partir de três atividades, onde a turma divide-se em três grupos e acaba por passar por cada atividade rotativamente. A Educadora Social, doutora Leonor, fica responsável por uma das atividades, o Psicólogo, doutor Rui, com outra e um/a voluntário/a com outra, e neste caso foi a mãe de uma menina desta turma que se disponibilizou em dinamizar uma atividade com a turma. Inicialmente, a Educadora Social explicou como iria ser realizada a dinâmica e começou por lhes fazer algumas questões, entre elas se sabiam o que era a empatia. De seguida, cada grupo ficou em cada estação

durante cerca de 15 minutos e depois trocavam. Fui assim percorrendo todas as estações para perceber como seria cada atividade, uma vez que, só sabia como era a atividade da Doutora Leonor. A atividade da mesma consistia em juntar a partir de uma colagem, três partes da cara (cabelo/testa/olhos, nariz e boca) de três colegas de turma diferentes, para que assim fosse construída uma nova cara, com o intuito educativo de lhes mostrar que todos somos diferentes e que é importante celebrar e aceitar essas diferenças. Com o doutor Rui, observei que este fez uma roda de conversa com algumas questões sobre o tema. A mãe trouxe uma atividade que tinha de ser realizada em pares, e cada par tinha de fazer alguns gestos com as mãos com o parceiro/a. Após irem trocando de estações, a dinâmica acabou, sem antes serem questionados se tinham gostado de realizar aquelas atividades.

Na parte da tarde, estive com a Doutora Leonor no gabinete a preparar material para as atividades das próximas semanas, uma vez que, não tínhamos sessões do projeto. A Doutora aproveitou também para montar o vídeo, com as gravações que tínhamos realizado da parte da manhã. O vídeo inicia com uma gravação dos corações colados pelos vidros da escola e pela frase “O amor é...”. De seguida, com a gravação de todas as crianças, professores e auxiliares. Por uma questão de áudio e tempo, a Educadora Social acabou por escrever as palavras ditas pelas crianças ao redor do vídeo, colocando uma música de fundo. Por fim, mostra uma gravação do coração que algumas das crianças estavam a formar no centro da grande roda.

Terça-feira | 18/02/2025

Cheguei à escola por volta das 09h15 e fui até ao gabinete da Educadora Social. Esta semana, como já tinha referido anteriormente, iniciam-se as semanas em que abordaremos a emoção do amor. Por isso, é necessário trocar as letras e *emojis* do placar que está ao lado da porta da sala dos Detetives. A pedido da doutora, fui assim trocar a decoração do placar, substituindo as decorações antigas da raiva pelas do amor. Entretanto, chegou a hora da primeira sessão do dia, que se iria iniciar com a turma de pré-escolar de terça-feira.

Inicialmente, a doutora Leonor perguntou se tinham reparado no placar fora da sala e sabiam que emoção iríamos falar naquelas semanas, ao que as crianças souberam prontamente, afirmando deste modo, que estaríamos nas semanas da emoção “amor”. De seguida, a Educadora Social começou por introduzir esta emoção, colocando algumas questões como “O que é o amor?”,

“Como nos sentimos com esta emoção?”, “Como ficamos?”, “O amor é uma emoção boa ou má?” ao que algumas crianças foram respondendo. Com o findar desta partilha de ideias, um/a menino/a foi abrir o cacifo da missão 18 e ao abrir a doutora informou que hoje a missão seria o relaxamento do amor. Desta vez, fizemos o relaxamento na sala dos Detetives e por isso os meninos foram distribuídos pelos dois tapetes da sala para se poderem sentar de pernas cruzadas. Este relaxamento foi dos mais longos a que já assisti e, ao longo do mesmo, foram pedidas algumas coisas, como pensar em alguém/animal/coisas que gostassem. No final, foram questionados sobre o que teriam pensado e algumas crianças que assim entenderam colocaram o dedo no ar para partilhar, encerrando assim a sessão com a pontuação.

Após o almoço, a Rita veio ter comigo ao gabinete e ficamos por lá a conversar. Na parte da tarde foi preenchida também por sessões de relaxamento. Na turma do terceiro ano, a Raquel também realizou o relaxamento na sua casa. Fico feliz por ser possível este contacto *online*, nota-se que a mesma gosta muito das sessões, sempre que está presente, é muito participativa. A sessão foi dinamizada de forma semelhante à da manhã, apesar de haver uma maior participação e respostas mais diversificadas.

Na sessão seguinte, com um primeiro ano, houve algumas perguntas relacionada com a nossa faculdade, isto porque, por exemplo, quando a Rita não está, costumam perguntar porque é que ela não veio, mesmo a doutora Leonor já ter explicado vezes sem conta que, quando a mesma não está é porque está na sua faculdade em aulas. Desta forma a doutora esteve a explicar-lhes os diferentes ciclos escolares, mostrando-lhes as etapas que ainda terão de percorrer, explicando-lhes assim que a faculdade vem após o secundário e que primeiro vêm a licenciatura e explicou que era aí que a Rita se encontrava a estudar e que tinha sido uma licenciatura em educação social que a mesma tinha tirado para estar onde está atualmente a trabalhar e que eu estava no mestrado que vem a seguir.

Nesta última sessão, eu e a Rita fomos convidadas a fazer também o relaxamento, juntamente com a turma do segundo ano e com a Educadora Social. Normalmente quando ficamos a observar as sessões ficamos sentadas de lado, numas bobines, que são uns bancos de madeira que eu não tinha visto nem ouvido falar, mas que se encontram espalhadas pela sala. Contudo, desta vez passamos para o chão, onde nos sentamos com as pernas cruzadas para

realizar assim este relaxamento. Gostei de fazer este exercício e fui atendendo ao que era pedido para realizar no mesmo. Para mim, foi um bom exercício de relaxamento.

Quarta-feira | 19/02/2025

Por volta das 09h15, cheguei ao gabinete e já lá estavam a doutora Leonor e a Rita. Enquanto esperávamos pelo horário da sessão, a doutora esteve a tratar dos seus assuntos no seu computador e eu e a Rita aproveitamos para também adiantarmos os nossos relatórios. Posteriormente, fomos até à sala dos Detetives para a sessão do pré-escolar. Esta iniciou-se com a introdução, por parte da Educadora Social, da emoção que iríamos abordar nesta semana e na próxima, o amor, com algumas questões, as mesmas que foram realizadas ontem. De seguida, após abrirem o cacifo e lhes ser anunciado que iriam realizar o relaxamento, hoje na sala dos Detetives, estes acabaram por se espalhar nos dois tapetes e sentaram-se de pernas cruzadas para o relaxamento se iniciar. No final deste, algumas crianças partilharam em quem pensaram durante aquele momento, como era pedido ao longo do áudio.

Na parte restante da manhã, ficamos pelo gabinete a trabalhar, no meu caso e da Rita, cada uma no seu relatório, até à hora em que saímos para almoçar. Enquanto íamos conversando durante esta hora, acabamos por referir à doutora que naquele dia nos encontrávamos mais cansadas e ela sugeriu que poderíamos ir até à sala da Floresta e deitar-nos colchões e usar as almofadas que também existem na sala. Se calhar, esta deu a sugestão como uma brincadeira e não pensou que fossemos mesmo para lá, no entanto, o que é certo é que, posteriormente ao almoço, quase que corremos até ao gabinete para ir buscar as chaves daquela sala. Aproveitámos assim o nosso período restante de almoço para descansar naqueles colchões azuis, com direito a aquecedor. Foi um momento quase perfeito, digo quase porque infelizmente não consegui dormir, ao contrário da minha colega estagiária, que ainda conseguiu tirar um pequeno cochilo. Desta sala, conseguia-se ouvir o barulho das crianças no intervalo e pode ter sido isso que tenha interferido no meu sono. A Rita tinha colocado um despertador para tocar uns minutos antes das 13h30, mas não nos salvou de termos sido “apanhadas” pela doutora Leonor, que, como ao chegar não nos viu no gabinete veio à nossa procura naquela sala. Ela achou uma enorme piada nós termos ido realmente para lá e acabou por dizer à turma que íamos ter sessão, que nos tinha apanhado a dormir na sala da Floresta ao que as crianças acharam uma grande piada e ficaram a questionar-nos se tínhamos mesmo estado a dormir.

Nas sessões da parte da tarde, a Doutora perguntou se não queríamos ser nós, eu e a Rita, a dinamizá-las. Acabamos assim por, inicialmente, introduzir a emoção do amor e realizando algumas questões. Na questão “o amor é uma emoção boa ou má?”, tivemos algumas respostas que diziam que podia ser bom, mas também mau, porque referiram casos de traição, contudo explicamos que em casos de traição não existe verdadeiramente o amor. Seguidamente a esta introdução, colocamos o áudio do relaxamento a reproduzir na coluna. Assim, como tem acontecido ontem e hoje, acabamos por ficar na sala dos Detetives.

Quinta-feira | 20/02/2025

Hoje aproveitei a boleia do meu pai e, desta forma, por volta das 9h, cheguei à escola. A doutora Leonor tinha uma reunião com a orientadora da Rita às 10h, para falar sobre o percurso da mesma no estágio, mas também para trazer uma nova estagiária que ficará a estagiar connosco. Por isso, hoje de manhã, não tivemos sessão com a turma de pré-escolar, mas será posteriormente reposta. Enquanto não chegava a hora da reunião, ficamos assim no gabinete a trabalhar nos nossos próprios relatórios. Quando as 10h se aproximaram acabei por ir para a sala dos Detetives, pois o gabinete seria usado para a reunião. Passado algum tempo, a Rita veio fazer-me companhia e ficamos a conversar enquanto esperávamos. Posteriormente, a nova estagiária juntou-se a nós, chama-se Carolina. Apresentamo-nos assim à Carolina, falando de onde vínhamos e do curso que estávamos a frequentar. Esta frequenta o segundo ano da licenciatura de Educação Social na mesma faculdade que a Rita e o seu estágio terá a duração de 200 horas. Como a Rita e a Carolina frequentam a mesma faculdade, acabam por ter professores/as e colegas comuns e por isso estas estiveram a falar um pouco sobre isso enquanto eu fiquei a ouvir.

Entretanto, mostramos-lhe a sala dos Detetives e explicamos como funcionavam as sessões. Não deu para lhe mostrar a sala da Floresta, uma vez que se encontrava trancada, mas acabou por a conseguir ver por uma pequena janela que existe do lado da porta. Penso que ainda não tinha mencionado anteriormente nestes diários, mas as salas tanto dos Detetives como a da Floresta, encontram-se sempre trancadas, quando não estão a ser utilizadas, para evitar possíveis confusões, desentendimentos ou danificação de materiais.

A tarde foi preenchida por sessões de relaxamento na sala dos Detetives, pois a doutora Leonor decidiu fazê-las com todas as turmas desta forma. Acabei por dinamizar uma das sessões

que ocorreu de forma semelhante com as dos dias anteriores, houve também o levantar da questão da traição quando falamos do amor como uma emoção boa e acabamos por explicar da mesma forma que teríamos feito no dia anterior. A turma do segundo ano esteve a acabar a missão anterior da caça ao tesouro dos problemas, pois ainda não a tinham concluído.

Terça-feira | 25/02/2025

Enquanto esperava pela hora da sessão da manhã, estive, a pedido da Educadora Social, à procura de algumas atividades para realizar referentes à seguinte emoção que seria trabalhada: a vergonha. Das atividades que encontrei, selecionei quatro: uma em que era suposto fazer mímica a pares, outra em que tinham de se olhar no espelho e proferir uma qualidade sua em voz alta, outra em que era necessário que contassem uma situação em que sentiram vergonha e encontrar uma solução em grupo para que numa próxima vez, pudessem agir de outra forma e não se sentissem envergonhados/as, e, por fim, uma atividade em que eram colocados num saco situações embaraçosas e era pedido que criassem uma história mais positiva para conseguirem lidar com essa situação.

Por volta das 09h30, fomos em direção à sala dos Detetives, pois era hora da sessão com o pré-escolar como de costume. Após ser realizado um apanhado geral do que foi feito na semana anterior, como é habitual, prosseguiu-se à contagem e abertura do cacifo, por parte de uma criança, que encontrou os corações azuis da sua turma, que foram mandados para casa há algumas semanas quando foi pedido para que os pais escrevessem elogios para os/as filhos/as. A doutora Leonor explicou que hoje iria ler assim o que os pais teriam escrito para cada um e que, seguidamente, iriam ser escritos alguns elogios em cada coração para cada menino/a, dados pelos/as colegas de turma. Sentamo-nos em roda para que se pudessem ver, enquanto davam os elogios. Ao longo da sessão, vi o quão felizes ficavam as crianças em ouvir o que os seus pais tinham escrito para as mesmas. Em relação à participação, nota-se, tal como já referido anteriormente noutras notas, que são as crianças mais velhas que mais participam e que, mesmo assim, existe pouca participação, sendo as crianças participantes quase sempre as mesmas. Os elogios eram semelhantes e, por isso, a doutora tentou que pudessem pensar também em coisas que o/a colega fosse bom a fazer. No fim da sessão, quando ficamos apenas eu e a doutora Leonor, esta referiu que os elogios estariam a ser muito semelhantes e que, por isso, iria agora

escrever exemplos de alguns adjetivos de elogios, para ver as crianças acabariam por variar nas suas escolhas.

No intervalo da manhã, fiquei no gabinete e duas crianças vieram ter comigo e estiveram a conversar um pouco enquanto me faziam perguntas. Entretanto, acabaram por ir para o intervalo, também porque nestes momentos têm de ir lá para fora e eu acabei por as aconselhar, da mesma forma, a irem aproveitar o intervalo. Posteriormente, estive a procurar mais atividades e a trabalhar no meu relatório até ao horário de almoço.

Após almoçar, fui até ao intervalo e estive a brincar e a falar com algumas crianças. Estas gostam de me falar sobre si e me mostrar as suas coisas. Uma menina, a Inês, quis ensinar-me um cumprimento para fazermos com os pés e com as mãos e finalizamos com um abraço e estivemos a fazê-lo algumas vezes para ensiná-lo a outra menina que estava connosco. Posteriormente, veio ter comigo uma menina, a Letícia, que quis me dar a mão, ela não falou muito, elogiei a sua roupa e perguntei o que tinha almoçado na cantina, quando chegou a hora de entrarem, pela 13h30, pediu que a acompanhasse até à sala, e assim o fiz. Entretanto, após a deixar na sala que é no primeiro andar, continuei pelo corredor até à entrada. Quando ia subir as escadas para o andar de cima, para ir para o gabinete, encontrei na entrada a Carolina. Fui cumprimentá-la e juntas subimos até ao andar de cima.

A Educadora Social acabou por chegar logo de seguida e fomos assim buscar a turma do terceiro ano, que teria hoje sessão. A Carolina foi apresentada e de seguida fomos para a sala dos Detetives. Hoje, a Raquel também estava presente e, por isso, o computador também veio connosco para a sala. Após saberem qual seria a missão da semana, sentamo-nos todos em círculo para que os elogios fossem feitos diretamente para a pessoa visada. Contudo, isso raramente aconteceu, maioritariamente, falavam para a doutora Leonor, que era quem estaria a anotar os elogios na parte de trás de cada coração. Em relação à participação, nesta turma até poderia dizer que havia participação em demasia, notava-se que todos queriam elogiar os/as colegas e, por isso, a Doutora acabou por ter de se cingir a escolher apenas cinco elogios para que fosse possível ler e elogiar em todos os corações. Em relação aos elogios que estavam no quadro, notou-se que foram uma mais-valia, contudo em alguns casos, houve crianças que usavam elogios que não sabiam o que significavam e acabam por querer atribuí-los um pouco sem corresponderem àquela pessoa. Quando chegou a vez da Raquel, percebi que foi uma das únicas

em que todas as crianças levantaram o dedo para a elogiar e aqueceu-me o coração saber o carinho que eles têm pela mesma.

Com fim desta sessão, fomos até ao gabinete e fiquei a conversar com a Carolina para a conhecer um pouco melhor e, entretanto, enquanto a doutora estava reunida com a Coordenadora, estivemos a procurar algumas atividades que pudessem ser realizadas em família sobre as próximas emoções a trabalhar: a vergonha e a surpresa. Acabei por sugerir que pudesse ser construída em família uma pequena banda desenhada sobre a primeira emoção referida e que fosse incluída uma estratégia para a poder “combater”.

Por volta das 16h, fomos até à sala dos Detetives, onde iríamos ter sessão com uma turma do segundo ano. Esta decorreu de forma semelhante à primeira da parte da tarde, apesar de ter menos participações. Entretanto, tive de sair uns 15 minutos mais cedo para ir até à paragem de autocarro.

Quarta-feira | 26/02/2025

Cheguei por volta das 09h15 e estive a trabalhar no relatório de estágio até chegar a hora da sessão com a turma de pré-escolar. Diria que a sessão foi parecida à da manhã do dia anterior. As participações são menores e são essencialmente feitas por um pequeno número de crianças, e, principalmente, são sempre as mais velhas. A doutora Leonor e a Educadora, tentavam que outras crianças participem com elogios ou coisas que o/a colega seja bom a fazer. Após o intervalo, comecei a preparar os materiais para a atividade das sessões da vergonha. Comecei por recortar algumas palavras que iremos esconder para as crianças procurarem pela sala que fazem parte da família da vergonha, como a “humilhação”, a “inferioridade”, o “remorso”, a “culpa” e a própria “vergonha”, depois, colei-as numa cartolina rosa-clara que foi a cor atribuída a esta emoção. Cada emoção é associada a uma cor no placar com o nome da mesma, que está junto da sala dos Detetives.

No intervalo da hora de almoço, depois de comer, dirigi-me até ao piso inferior para ir até ao intervalo das crianças. Algumas delas vieram ter comigo, como de costume, para me cumprimentar e para me chamar até aos seus locais de brincadeira, para falar e para brincar com as mesmas. Algumas crianças até me quiseram contar qual seria o seu disfarce para o desfile de

Carnaval, que ocorrerá na sexta-feira. Ao ver-me a Inês fez comigo o cumprimento que me ensinou ontem. Por volta das 13h, era a vez das meninas jogarem futebol. Os meninos estavam anteriormente a ocupar o campo a jogar também, mas, pelo que já observei, tanto meninos como meninas têm o seu tempo para jogarem, e quem está a controlar esses tempos é normalmente o professor de Educação Física. Acabei por perguntar a algumas destas meninas se me poderia juntar a elas para jogar, ao que me responderam que sim. Foi difícil perceber em que equipa poderia jogar. Elas costumam jogar quarto ano contra primeiro, segundo e terceiro, no entanto, enquanto algumas das mais velhas queriam que ficasse na sua equipa, outras achavam que não seria justo para a outra equipa uma vez que, sou mais velha que elas. Contudo, a equipa das mais novas achava que, como eu sendo mais velha, devia estar na equipa das mais velhas, e por isso acabei por dizer que iria jogar nas duas equipas. Este jogo correu melhor que o primeiro em que participei, até porque desta vez chegou a haver mesmo jogo e estivemos a jogar cerca de meia hora. A bola continuou a estar muitas vezes fora de campo, cometiam muitas faltas e juntavam-se muitas ao mesmo tempo em volta da bola. Até eu cometi uma mão e tentei ver se as convenciam do contrário, de forma a meter-me com elas, mas não consegui que me perdoassem o pequeno deslize. Tentei isolar-me para me passarem a bola, porque não queria me meter na confusão que se formava à volta da bola, com medo de poder magoar alguma delas, mas quase nunca recebi um passe. Também estive por alguns momentos à baliza, principalmente para defender dois dos penaltis contra a equipa das mais novas e posso dizer que estar à baliza não é o meu forte, pois sofri esses dois golos. No fim do segundo, elas próprias quiseram que eu saísse de lá e que fosse para a frente, o que aceitei totalmente, até porque já me estava a sentir um bocado mal de não as conseguir ajudar, visto que já estavam a perder por alguns golos. Mesmo no final do jogo, quando estava a jogar na equipa das mais velhas, estas iam marcar um penalti por causa de alguma falta cometida pelas mais novas e quiseram que fosse eu a marcar esse penalti. Sei que estava a jogar com crianças, mas naquele momento o meu ego surgiu em força e disse-me que depois de ter sofrido dois golos precisava de marcar pelo menos um golo para lhes mostrar que sabia jogar qualquer coisa de futebol. Posicionei-me assim para o momento e optei por chutar de forma rasteira para um dos cantos da baliza: em primeiro lugar, para não aleijar de alguma forma a criança que estava à baliza, e em segundo para ver se lá conseguia marcar um golo. Acabei por conseguir marcar este golo, que tanto senti que precisava de marcar para não lhes parecer uma má jogadora, isto porque, na realidade sou mesmo e tenho uma enorme má pontaria e falta de

jeito. Vieram ter comigo para celebrar, e já no andar de cima, contaram à Doutora Leonor que eu tinha jogado com as mesmas e tinha marcado um golo.

A tarde foi preenchida pela missão dos elogios. Em algumas das turmas, houve uma ou outra criança que não tinha levado o coração feito, e, nesses casos, a doutora pediu que se dissesse em voz alta os elogios, mas acabaram por não ser anotados em nenhum sítio.

No intervalo da parte da tarde, decidi ir até junto das crianças para estar mais um pouco com as mesmas. Enquanto dava o meu passeio, fui cumprimentando algumas crianças que vieram ter comigo e encontrei a Sara, uma das crianças que, sempre que me vê, fica comigo a conversar ou a brincar e ela mostrou-me a “venda” que ela e as suas amigas estavam a fazer de *squishy* em papel. Tive de procurar em casa o nome para escrever aqui corretamente, porque confesso que quando ela me disse a primeira vez o que era, eu não percebi o nome ao certo, isto porque nunca tinha ouvido falar desta brincadeira. Vi que tinham vários bonecos feitos e que tinham até uma tabela de preços e, no papel, referiam ainda que não vendiam fiado. Achei graça, porque, quando era da idade delas, via essa palavra escrita no minimercado dos mesmos avós e não sabia o que significava, só anos depois é que soube. Fiquei por lá mais um pouco, mas o intervalo acabou por chegar ao fim. Quando o intervalo acaba, percebi que cada turma faz uma fila à frente da porta que dá acesso ao estabelecimento escolar, e uma auxiliar vai chamando as turmas para irem entrando. Enquanto estava aí com a Sara e com as restantes crianças, ela acabou por tirar do bolso do casaco um *squishy* em forma de gato e ofereceu-me. Agradei muito e fiquei mesmo muito feliz com esta prenda, pois foi a primeira coisinha feita por eles/as que recebi e acabou por significar muito para mim, senti-me acarinhada.

Na última sessão com uma das turmas do quarto ano aconteceram duas situações distintas em relação às outras turmas e por isso gostaria de aqui referi-las. Uma das situações foi quando uma



criança levantou o dedo para dar o seu elogio para outra e disse que esta era “má”. A doutora disse-lhe que naquele momento, o que se pretendia era que fossem dados elogios e referiu que

ela não iria gostar que fizessem o mesmo com ela, uma vez que, todos temos coisas menos boas, mas que aquele momento tinha sido dedicado a fazer elogios. Outro momento que também destaco é o momento em que uma das crianças, a Laura, inicialmente, não queria que o elogio que tinha trazido de casa fosse lido em voz alta, mas, posteriormente, ao aceitar, ficou muito emocionada com o que os seus pais tinham escrito sobre ela. Algumas das colegas que estavam mais perto dela, confortaram-na com abraços e posteriormente, também lhe deixaram elogios que a comoveram e a deixaram muito feliz. Acabou por ser um momento comovente, até para mim, mas não só este momento de elogios, como também outros.

Quinta-feira | 27/02/2025

Por volta das 9h cheguei ao portão da escola, uma vez que, tive a boleia do meu pai, que normalmente costuma conseguir deixar-me na escola às quintas-feiras. Na sessão da manhã de hoje, com a turma da manhã de quinta, foi feita a sessão de relaxamento sobre o amor, que estaria em atraso da semana passada. No final da sessão, a Educadora Social preparou uma atividade no quadro para fazer depois do intervalo com os gémeos, pois hoje haveria sessão com os mesmos.

Por volta das 11h fomos assim, com o Leonardo e o Tomás para a sala dos Detetives. A atividade que a doutora preparou, foi uma atividade sensorial, onde a partir de algumas linhas, formas, números e letras, desenhadas anteriormente pela Educadora Social, teriam de ser replicadas com o dedo, de forma que conseguíssemos perceber o que estaria a ser representado. Digo conseguíssemos, porque todos participamos nesta atividade: eu, a Carolina, a doutora, o Leonardo e o Tomás. Estes colocaram as bobines de madeira para que nos sentássemos e desta forma iniciamos a atividade. A doutora Leonor começou por desenhar formas mais fáceis e, posteriormente, passou para símbolos mais complexos, mas estes mostraram que estavam totalmente focados e empenhados em adivinhar e conseguiram acertar tudo. Quando foi a vez de serem eles a desenhar para nós adivinharmos, por vezes estes após o desenho acabavam por apontar para a forma que haviam representado o que achei muito querido, pois, de forma inocente, queriam ajudar-nos de certa forma. Apesar de, por vezes, termos essa ajuda, fomos errando também para perceber se seríamos corrigidas, e foi isso mesmo que acabou por acontecer. Quando apontávamos para um símbolo errado, acenavam com a cabeça em negação, e só quando disséssemos mesmo aquele símbolo que tinham feito é que diziam que estávamos certas, e batiam algumas palmas. Fomos repetindo, desta forma, este exercício algumas vezes, com

algumas trocas entre formas, símbolos, números e letras, como acima referi e aquela uma hora acabou por chegar ao fim. Posso dizer que, nesta sessão, houve muita participação, concentração e empenho por parte de ambos.

Durante o horário de almoço, fiquei com a Educadora Francisca sozinha a almoçar e fiquei esse período todo na sala dos professores, pois estive a conversar com a mesma. Esta fez-me algumas perguntas sobre mim, sobre o curso, e falou-me também dela, dos seus estudos e trabalhos. Gostei desta nossa conversa, senti-me à vontade para falar um pouco sobre mim, e também gostei de saber mais sobre a Educadora. Pode não parecer, mas, se puxarem por mim para conversar, eu adoro ouvir e conversar também. Quando estão mais Professores à conversa na sala à hora de almoço, não tenho muito o costume de me colocar na conversa, isto por causa da minha timidez, mas acho que hoje acabou por ser já um grande passo para contornar esse obstáculo que tenho dentro de mim.

Por volta das 13h30, a Educadora Social e a Carolina chegaram, e ficámos pelo gabinete a preparar a atividade para a semana da surpresa. Entretanto, a Doutora Leonor ausentou-se por algum tempo, e fiquei eu e a Carolina a tratar dos materiais para esta atividade. Um pouco depois, apareceu o professor Hugo no gabinete a perguntar onde estaria a doutora Leonor, porque teria de se ausentar por breves momentos, e precisava de alguém que pudesse tomar conta da sua turma durante aquele tempo. Como a Doutora não estava disponível, pediu-me para ir tomar conta deles. Fui assim para a turma dele, uma turma do quarto ano, que fica no mesmo andar do gabinete. Naquele momento, o professor deixou-me com a indicação que eles estariam a fazer decorações para o Carnaval em pequenos grupos. Fui assim circulando pelos grupos para perceber se tudo estaria a correr bem ou se precisariam de alguma coisa da minha parte. Houve um grupo que tive de dar mais atenção: ajudei-os na colagem da decoração, e a conseguirem entender-se, porque, por diversas vezes, enquanto fazia a minha "ronda", vinha chamar por mim com queixas uns dos outros, seja por causa de não emprestarem o material ou por qualquer outro motivo. Mas não foram o único grupo, houve outros grupos em que precisei de fazer pequenas intervenções para resolver pequenas desavenças que iam acontecendo. Em relação ao volume do barulho, tive também alguma dificuldade em controlar essa parte, pois, eles estando em grupo a trabalhar, é normal acabarem por surgir as conversas, mas, por vezes, exageravam e, ao tentar chamar a atenção para que este fosse reduzido, acabavam por não me ouvir. Numa tentativa de me ajudar, ainda tive uma menina a falar por cima de todos, a dizer para me ouvirem. Não adiantou

muito, e até me senti mal por não estar a conseguir “controlar” muito bem a situação. Entretanto o professor acabou por chegar, fiquei lá apenas uns 10/15 minutos. Voltei para o gabinete para ajudar a Carolina, que tinha ficado a preparar os materiais da atividade.

Posteriormente, tivemos duas sessões: uma em que foi feita a atividade dos elogios nos corações, e a seguinte onde uma turma do segundo ano fez o relaxamento, pois estavam como uma sessão atrasada.

Sexta-feira | 28/02/2025

Hoje é o dia do desfile de Carnaval e, por isso, fiz questão de estar presente. Mesmo este sendo um dia da semana em que não costumo vir até ao estágio, quis vir para estar presente e perceber um dia tão feliz e divertido que é o dia do desfile de Carnaval. Ao entrar pelos portões, ouvia música alusiva a esta data. Ao entrar no edifício, visualizei que este se encontrava com decorações de Carnaval. Esta decoração foi assegurada pela Associação de Pais, que colabora muito com a escola, especialmente nestas datas festivas.

Na entrada, já se encontravam muitos/as meninos/as mascarados/as que me mostravam, com a maior alegria e felicidade, o seu disfarce, e assim elogiei todos os seus disfarces. Entretanto, fui à procura da Doutora Leonor, da Rita e da Carolina e, depois de tanto procurar, encontrei-as no andar de baixo, junto a algumas turmas que estavam a tirar fotos na decoração de Carnaval na entrada. Entretanto, subimos, porque tínhamos de dar uns retoques finais aos materiais para a atividade da semana da surpresa.

Depois disso, e como se aproximava a hora do desfile, descemos até ao primeiro piso para vermos a formação do mesmo. Mais crianças nos mostraram os seus disfarces e vi que a Raquel também estava presente disfarçada, mas sempre com a segurança da sua máscara para evitar algum contágio. A fila começou a formar-se para dar, assim, início ao desfile. Inicialmente, o que estava previsto era que as crianças fossem mais abaixo numa das ruas principais desfilarem, contudo, devido a questões climatéricas, isso não foi possível e, por isso, acabaram por desfilarem no grande largo que tem ao lado da escola, onde fica o estacionamento. Desfilámos, também ao lado das crianças enquanto muitos pais assistiam. Também eu levei com serpentinas e confetes, e conseguia sentir a alegria que estas crianças sentiam naquele momento tão divertido. Ver a

felicidade deles/as já fez valer a pena ter ido assistir e participar neste momento. Da parte da tarde, não houve aulas, e fui assim para casa depois do final deste desfile.

Terça-feira | 11/03/2025

Hoje é o aniversário da doutora Leonor e, por isso, eu, a Rita e a Carolina preparámos-lhe uma pequena surpresa. Como precisava de sair um pouco mais cedo para ir para uma consulta, acabei por levar, pela primeira vez, o carro até ao estágio. Como estava com medo de me atrasar, acabei por chegar mais cedo, excepcionalmente, que a doutora. Quando a mesma chegou, parabeneizei-a.

Nesta semana e na próxima iremos falar sobre a emoção “vergonha” e, por isso, ao chegar à entrada da sala dos Detetives para a primeira sessão do dia com a turma de pré-escolar, observei, de imediato, que o placar teria sido alterado, agora, em letras rosa-claro, lia-se a “vergonha” e, junto da mesma, encontravam-se alguns *emojis* alusivos à mesma. Na missão desta semana, os/as pequenos/as detetives teriam de enfrentar um *quizz* sobre a emoção “vergonha”, isto é, a Doutora Leonor preparou para a sessão desta semana um conjunto de perguntas sobre esta emoção. Estas perguntas eram seguidas por alíneas de respostas e cingiam-se a questionar acerca do que era a vergonha, como se sentem com esta, o que faziam, basicamente, perguntas deste género. A doutora prometeu que lhes daria 12 pontos, ou seja, a pontuação máxima que podem ter por sessão, se acertassem todas as questões, de forma que ficassem atentos para responderem de forma acertada, mas, acima de tudo, ponderada, uma vez que, seria a pontuação da turma que estaria em jogo. O que é certo é que conseguiram superar, com 100% de acertos, esta prova. De seguida, a Educadora Social referiu que existiam algumas palavras da família da vergonha espalhadas pela sala (aquelas que estive a preparar no outro dia, a vergonha, a humilhação, a inferioridade, a culpa e o remorso) e que, agora, era tarefa dos mini detetives encontrá-las. Posteriormente, já com todas as palavras descobertas a doutora explicou o que as mesmas significavam.

Até ao horário de almoço, fiquei a trabalhar no meu relatório no gabinete e comi uma fatia do bolo de aniversário. Após almoçar, fui ao encontro das crianças no seu intervalo. Ao conversarmos sobre a escola e qual seria a parte preferida destes/as, a Helena conta-me que, “O que eu mais gosto da escola é a hora do recreio.”. A Vitória ao ouvir a declaração da colega

acrescenta ainda, “Eu acrescentaria mais tempo ao intervalo”. O João segue o mesmo raciocínio das colegas ao referir que “Eu até gosto da escola porque temos muitos intervalos.”. A Mafalda, uma das meninas que, sempre que me vê, vem cumprimentar-me com um abraço, conversou comigo sobre a sua irmã que estava a vir do Brasil para visitar a família. Perto das 13h30, as meninas chegaram para surpreender a doutora e fomos, assim, para o gabinete para esperar a sua chegada. Ao abrir a porta do gabinete, a Educadora Social foi surpreendida com todas as suas estagiárias, até porque a Rita hoje não viria ao estágio, vindo apenas de propósito para este momento, e oferecemos, assim, o que tínhamos comprado para a mesma.

Entretanto, fomos até à sala do terceiro ano para ir buscá-los para a sala da sessão. A missão foi semelhante à da manhã, a Doutora avisou que daria a pontuação máxima se acertassem em todas as perguntas, lembrando que deviam aplicar o PLEA (Planificação, Execução e Avaliação) nas suas respostas, algo que já foi trabalhado com a Doutora o ano passado e que, por vezes, ela refere para os lembrar de utilizar, para que, assim, pensem bem antes de dar qualquer resposta. Como quase todos queriam responder, a Doutora foi chamando pelos números, o que fez com que estes/as tivessem de estar com muita atenção durante este momento. Quando responderam corretamente às primeiras sete questões, foram em busca dos familiares da vergonha. Foi-lhes dada a oportunidade de questionar se não soubessem o significado de algum deles, pois, de seguida, foram feitas mais quatro perguntas direcionadas às mesmas, que não foram, nem serão, feitas às crianças do jardim de infância. Como sempre, a doutora adapta as atividades consoante a faixa etária. No final, conseguiram responder corretamente a todas estas questões, conseguindo, assim, os tão desejados doze pontos.

Enquanto não tínhamos sessão, estivemos no gabinete e aproveitei para adiantar o meu relatório. Por volta das 16h, deu-se a última sessão do dia, em que tive de sair mais cedo, mas, até onde estive, a sessão decorreu de forma semelhante à anterior.

Quarta-feira | 12/03/2025

Cheguei por volta das 09h15, pois hoje já tive de recorrer ao autocarro para chegar até à escola. A turma de quarta-feira do pré-escolar teve a sua missão bem-sucedida e notei as mesmas coisas que referi ontem com a outra turma de jardim de infância, a participação é reduzida e é feita quase sempre pelas mesmas crianças, as mais velhas. No final da sessão, as

crianças e a Educadora quiseram mostrar-nos a sua performance da música “Gosto de ti”, do André Sardet, que estiveram a trabalhar e a ensaiar em sala, na sequência do Dia dos Afetos. Foi um momento muito amoroso, que me deixou bastante emocionada, tive de me controlar para não cair uma lagrimazinha. Sou uma pessoa que se emociona facilmente, mas vê-los a cantar e a dançar em roda foi um momento muito especial e bonito, ainda para mais com uma música que me remete, muito, também, à minha infância.

Na parte da tarde, houve sessão no primeiro bloco de uma hora com uma turma do primeiro ano, que conseguiu corresponder bem à missão. Nas duas horas seguintes, ficámos com uma outra turma de primeiro ano, devido a uma troca que teve de ser feita. Estes faziam hoje a sessão planeada e já a da próxima semana, e a outra turma de quarto ano ficará na próxima semana com uma sessão de duas horas, onde fará o mesmo. Estes estavam bastante agitados, distraídos, a Luísa, irmã dos gémeos, estava muito irrequieta e acabou por atrapalhar a sessão ao levantar-se e a brincar pela sala. Mas não só ela, também outros meninos contribuíram para este ambiente, diria, mais complicado. Isto tudo culminou para que não conseguissem os doze pontos, visto que não conseguiram acertar todas as perguntas, acabando por ter uma pontuação baixa devido ao seu comportamento. Seguidamente, como a sessão seguinte seria o relaxamento da vergonha, espalharam-se pela sala que já estavam e a doutora preparou na coluna o áudio que seria transmitido para este momento. O relaxamento começou e acalmaram-se um pouco, contudo, a doutora teve de ir à casa de banho e saiu por breves instantes, acabando por ficar eu sozinha a tomar conta deles, e foi aí que tudo parece que aconteceu. De repente, parecia que quase todos precisavam ou de ir à casa de banho, ou lhes doía alguma coisa e, então, levantavam-se e vinham até à minha beira, ou brincavam com o/a colega e desconcentravam os/as restantes. Fui tentando chamá-los à atenção pelo barulho e brincadeira que cada vez mais faziam, indo até junto dos visados para também não atrapalhar o relaxamento dos poucos que ainda o tentavam fazer, mas sem muito sucesso. A doutora tinha pedido à professora Frederica, uma vez que, a sua sala é a mais chegada à sala dos Detetives, para que, se fosse preciso, ir lá à sala e esta acabou mesmo por ir. Quando perguntou quem se estaria a portar mal, parece que se uniram para dizer que era a Luísa, o que realmente não era mentira nenhuma, mas não era a única. Sinceramente, eu nem sabia dizer quem se estaria a portar bem naquele momento, acho que talvez uns cinco de uma turma de cerca de vinte e, por isso, acabei por apenas concordar quando a Professora levou a Luísa consigo para a sua sala de aula. Apesar da saída da Luísa, o comportamento destes não

sofreu quase nenhuma alteração, continuavam a queixar-se uns dos outros, a brincar, a pedir para ir à casa de banho ou a queixar-se que lhes doía qualquer coisa. Pedi para estes dois últimos esperarem que a doutora retornasse. Minutos antes desta voltar, acabei por parar a faixa do relaxamento, que também já se encontrava mesmo a terminar, pois continuavam sistematicamente a falar e a perturbar as poucas crianças que ainda tentavam fazer o relaxamento. Mais uma vez, tive de os chamar à atenção, pois não estavam a cumprir o que era suposto estarem a fazer naquele momento e, por essa altura, a doutora regressou e contei-lhe tudo o que se teria passado. Esta acabou por os “castigar” desta forma na pontuação, pois, uma vez mais, tiveram poucos pontos, uma vez que, não respeitaram o grupo nem o que foi pedido para fazerem e, entretanto, a Luísa também regressou à sala e todos foram saindo para ir embora. Pela extensa narração, parece que fiquei mais de meia hora sozinha com eles/as, mas, na verdade, foram apenas cerca de dez minutos, ou menos do que isso. Posso dizer que para mim também pareceu meia hora, digo isto porque foi um momento desafiante, em que não sabia realmente o que fazer para os poder acalmar.

Quinta-feira | 13/03/2025

Na parte da manhã foi feita a missão do questionário com a turma de pré-escolar de quinta-feira, da mesma forma que tinha sido feita com as duas turmas de pré-escolar nos dias anteriores. Após o intervalo, estive no gabinete a escrever para o relatório do projeto até à hora de ir almoçar.

De tarde, fomos buscar a turma de terceiro ano, que tem sessão à quinta-feira, e antes de entrarmos na sala da missão, enquanto ainda se estavam a organizar para irmos em direção à mesma, um menino disse-me que era parecida com a *Masha*, do desenho animado “*Masha e o Urso*” e até me perguntou se, em criança não tinha usado repas. Não faço a mínima ideia de onde surgiu tal comparação, talvez por estar a usar jardineiras, mas, apesar de não me ver com qualquer semelhança com a personagem, acho sempre muita graça a estes comentários mais aleatórios. Concluída esta sessão, tivemos outras duas, uma com um quarto ano e outra com um segundo ano. Com a turma do segundo ano, as crianças referiram que gostariam que nós também participássemos na sessão e, por isso, eu e a Carolina acabamos por nos juntar à Doutora Leonor a fazer as questões do quiz sobre a emoção da vergonha.

Quarta-feira | 19/03/2025

Hoje celebra-se o Dia do Pai e estes, assim como outros familiares das crianças, foram convidados a vir à escola para participar numa gincana de BTT orientada pelo Professor Marco. Visto que esta atividade só aconteceria por volta das 11h30, fui com a Carolina ajudar o Professor Marco a colocar algum material no exterior no campo de jogos. Posteriormente, fomos ter com a Doutora para irmos para a sala dos Detetives para a sessão de relaxamento com o pré-escolar.

Seguidamente ao intervalo, fomos para o campo de jogos para preparar e ajudar o que fosse necessário naquele momento. Acabámos por ficar encarregues das fotos, tendo assim duas molduras para os pais/familiares que quisessem registar este momento o pudessem fazer. Posso dizer que este momento teve uma adesão consideravelmente boa, tanto por parte dos pais como também de mães ou irmãos/ãs das crianças. Na gincana de BTT também notei que houve muita adesão por parte dos pais, mas não estive tão atenta a essa parte, pois estávamos, como referi, a tirar as fotos. Já no final da atividade, a Educadora Social pediu-me para ir buscar os certificados de participação e entregá-los aos pais/familiares. Desempenhei assim esta tarefa, entregando muitos diplomas a pais e mães que estavam presentes, algumas crianças pediram-me para entregar aos seus pais que tinham saído mais cedo, e também lhes entreguei. Eu não conhecia um único familiar e, por isso, fui entregando. Contudo, esta ação acabou por me levar a um momento em que senti a maior vergonha possível. Digo isto porque, enquanto ia entregando distraidamente os certificados, cheguei perto de alguns pais e desempenhei o meu papel em dizer que estaria a entregar o certificado de participação, até que me virei para um homem que, na minha cabeça, seria um pai que estaria a falar com o doutor Rui, o psicólogo da escola, e disse o mesmo, queria-lhe dar um certificado de participação, ao que ele mostrou-se inicialmente confuso, e é nesse momento em que olho melhor para este e percebo que se tratava do Professor Hugo, que estava de boné, e eu não o conheci à primeira vista. Quando percebi que era ele, senti-me tão envergonhada e atrapalhada. Contudo, este acabou por entender que estaria a querer lhe dar certificados para que este entregasse às crianças, para que estas dessem aos pais que estiveram presentes, e, por isso, acabou por me pedir alguns. Com a vergonha toda que estava a sentir, concordei que seria isso que estaria a fazer e passei-lhe assim alguns certificados. Fiquei a pensar neste momento embaraçoso o dia todo. Mesmo que o Professor não tenha percebido que o tinha confundido, senti-me tão envergonhada por o ter feito que esta situação não me saía da cabeça por nada.

Na parte da tarde deste dia, tivemos mais uma sessão de relaxamento com um primeiro ano e, a seguir ao intervalo, ficamos duas horas com a turma de quarto ano, para assim repor as sessões. Não sei se noutros diários já referi isto, mas os gémeos pertencem um a cada turma, do quarto ano e costumam participar em muitas destas sessões, com a sua respetiva turma e hoje foi uma delas. Nestas sessões, ele costuma estar mais próximo de alguma das meninas, e nesta não foi diferente. No entanto, mesmo com este contacto, apresentou comportamentos adversos e até mesmo agressivos com algumas das colegas, com gritos, ameaças de bater e chegando mesmo a bater em uma ou duas colegas, isto sem motivos para tal, tudo num espaço de segundos. Algumas colegas mostram-se tristes com estes comportamentos, e a Doutora falou com a turma para tentar acalmá-las. O Leonardo, entretanto, ausentou-se da sala, mas antes quis pedir desculpa às colegas que magoou.

Quinta-feira | 20/03/2025

Cheguei à escola por volta das 9h e dirigi-me até ao gabinete, onde já lá estava a Carolina, a Rita e a Educadora Social. Conversámos um pouco sobre o que ia acontecer no dia de hoje e, por volta das 09h30, tivemos a sessão de relaxamento com a turma de pré-escolar de quinta-feira.

Após o intervalo, por volta das 11h, voltamos até à sala dos Detetives, porque era o momento da sessão individualizada com os gémeos. Para esta sessão, a doutora Leonor optou por fazer novamente uma sessão sensorial, do género da anterior, mas com novas formas e expressões faciais, para que estes representassem. Hoje não éramos seis, mas sim oito, pois cada um deles trazia consigo o seu bebé de brincar, e também estes participam e tentam adivinhar. O Tomás recusou-se a participar, apenas o Leonardo participou ativamente com o seu bebé. Estranhámos porque é um comportamento pouco usual deste e, apesar de tentarmos inicialmente chamá-lo para o jogo, acabamos por o deixar estar sossegado. Já mais lá para o meio da sessão, enquanto a doutora Leonor estava a tentar adivinhar uma representação e indicou propositalmente um símbolo errado, fomos surpreendidas com o Tomás a ir ao quadro indicar o símbolo certo. Este, que estava desde o início da sessão sem querer participar, foi por vontade própria ajudar a Doutora. Esta ação deixou-nos muito contentes, por vermos que este acabou por se juntar no seu tempo à atividade.

Na hora do almoço, almocei com a Rita e com algumas professoras/educadoras na sala dos professores, e conversámos um pouco sobre a escola e sobre o nosso curso. A Professora F. destaca a importância de a escola ter uma Educadora Social, referindo assim que: “Ajuda a criar alunos mais consistentes e responsáveis.”. A Professora G. aponta que: “É fundamental, pois é uma necessidade crescente na sociedade, em geral.”. A Educadora F. expõe ainda que, “Pela experiência que temos na nossa escola, é fundamental a existência de um Educador/a Social, isto porque ajuda a consolidar a dinâmica entre pares, envolvendo os familiares e todos os outros agentes educativos”. Quando falamos sobre as famílias, tivemos discursos variados, isto é, a Professora L. refere que: “As famílias nem sempre são cooperantes e colaborantes, além de não valorizarem a escola enquanto local de aprendizagem curricular, emocional e social.”, enquanto outros/as, como é o caso da Professora S., que aponta que, “A relação com as famílias tem sido conseguida e fluente, a forma de comunicação privilegiada é o e-mail e tem respondido às necessidades.”. De seguida, falamos sobre as atividades que já são realizadas e outras que poderiam ser concretizadas para colmatar este desafio, e existiram opiniões distintas, como a do Professor H., que expõe que, “Não considero haver falta de atividades nem projetos nesse sentido.”, e também algumas sugestões de outras atividades por parte da Professora F., “Palestras de profissão, contador de histórias, teatro de pais e professores, jogos de tabuleiro ou desportivos e feiras divertidas.”, acrescentando ainda que seria importante “Inserir os pais nas atividades diárias da escola, fazendo com que os pais tenham conhecimento e adquiram o hábito de maior participação da vida escolar da criança. Promover palestras, onde as famílias conversam entre si, trocando experiências e onde também possam ser consultados para sugerir soluções em conjunto para problemas internos da escola. Convidar as famílias a participarem em atividades culturais.”. Conversamos também sobre necessidades que identificavam nos seus/suas alunos/as, e estes/as tocam principalmente no ponto das emoções, como foi o caso da Professora L. quando refere que estes/as necessitam de, “Sentirem-se em plenitude no ambiente escolar, com segurança e confiança, saberem expressar as suas emoções e utilizar corretamente o seu discurso oral.”. Seguindo este discurso, a Professora G. acrescenta “A falta de relação entre colegas, empatia e de regras.”. A Professora F. destaca um outro ponto, sendo este, “Atividades dinamizadas na hora do almoço.” e, em concordância com a mesma, o Professor H. aponta desta forma que, deviam existir, “Mais espaços cobertos na área exterior da escola, dinamização de atividades no pavilhão em dias de más condições atmosféricas.”. A Professora F. refere também que, “Os alunos são antes de mais, crianças com vivências diferentes. Contudo, a minha

perspetiva aponta para necessidades de atenção.” Alguns aspetos que os/as mesmos/as acreditam que seriam importantes de trabalhar com as crianças acabam por ser semelhantes e regem-se especialmente por, como indica a Professora G. “Trabalhar em equipa, aprender a respeitar, a resolver conflitos, a definir metas pessoais.” e o Professor H., “O respeito pelos outros, a empatia e a responsabilidade enquanto ser livre e autónomo para com os outros, os materiais e os espaços da escola.”. Já a Professora P. vê que muitos destes aspetos referidos anteriormente, já vêm sendo trabalhado e, por isso, acaba por referir assim que “Penso já serem trabalhadas, mas nem todas adquiridas por todas.”. Neste sentido, ao questionar relativamente a atividades que poderiam ser realizadas por parte de um Educador/a Social, a Professora F. salienta uma vez mais, relativamente a “Promover, dinamizar e concretizar atividades nas horas de recreio e hora de almoço. Atividades de intervenção na ajuda à resolução de conflitos.” e o Professor H. concordando novamente, refere que seria interessante ser promovido, “Um espaço didático e lúdico dinamizado pela Educadora Social nos intervalos diariamente.”. A Educadora F. acrescenta ainda que, “É fundamental a continuação de estratégias que facilitem o diálogo entre as famílias, comunidade e a escola.”. Posteriormente, fui com a Rita para o gabinete, para conversarmos um pouco, antes que o horário de almoço acabasse.

Pelas 13h30, fomos até à sala de uma das turmas do terceiro ano, pois estava marcado que hoje fossem feitos os grupos interativos com aquela turma. Hoje apenas a Doutora e duas mães voluntárias iam dinamizar atividades. A Educadora Social começou por fazer algumas questões sobre empatia e diferenças e, de seguida, iniciou a sua atividade da colagem das fotografias das caras das crianças da turma, que se encontravam divididas em três partes, para que assim cada um/a formasse um novo rosto, uma vez que, precisavam de escolher três partes da cara diferentes. Estivemos assim a auxiliar esta atividade. Entretanto, as duas mães voluntárias de duas meninas da turma, chegaram à sala com um grande conjunto de balões em hélio verdes, unidos a um grande balão transparente que representava uma bolha. Estas mães contaram assim uma história que fala sobre a amizade entre duas crianças, sendo que uma delas tinha uma doença que a impossibilitava de andar e falar. A bolha acaba por ser significativa no conto. Esta história é inspirada num dos filhos de uma das mães voluntárias, que tem uma doença rara, e da sua irmã, que faz parte da turma. Esta mãe contou assim um pouco da história do seu filho, que teve de passar por uma cirurgia de valor muito elevado, e que, atualmente, este encontra-se muito melhor, não deixando de referir a relação com a filha durante estes momentos.

Acabou por ser um momento e partilha muito comovente. Posteriormente, as crianças tiveram a oportunidade de falar acerca do livro e do que foram sentindo enquanto o escutavam.

No resto da tarde, tivemos mais duas sessões de relaxamento acerca da emoção vergonha.

Quinta-feira | 27/03/2025

Hoje cheguei à escola um pouco depois das 9h e, por isso, quando cheguei ao gabinete percebi que a Doutora e as outras meninas já estavam a organizar as atividades para receber os alunos italianos de Erasmus. Enquanto pousava as minhas coisas, o Leonardo veio até ao gabinete e perguntou pela doutora Leonor e eu disse-lhe que ela não estava ali. Este bateu com a porta na parede e, entretanto, veio ter connosco a professora Hilda. Acabei por segurar na maçaneta da porta, já pela segunda ou terceira vez que ele repetia aquela ação, para que este não o fizesse. Quando percebeu que já não conseguia bater com a porta, este, acabou por me dar com a mão na minha perna com o intuito de que eu tirasse a minha mão da maçaneta. A professora acabou por o chamar à atenção pelo que ele tinha feito e, ao mesmo tempo a minha reação a esta sua atitude foi abrir a boca de surpreendida e espantada. Com esta reação, este acabou por, imediatamente, pedir-me desculpa e dar-me um abraço. Acabámos por sair todos do gabinete e eu fui para o andar de baixo para ajudar a organizar o espaço dos jogos. Como seriam algumas crianças a demonstrar os jogos aos alunos, fomos também as chamando para poderem jogar uma ou duas vezes, para perceber se estariam preparadas para a demonstração.

Entretanto, os alunos italianos chegaram pelas 10h30, hora do intervalo e, estivemos presentes na sua receção. Era um grupo de cerca de 12/13 alunos que já deviam ter cerca de 16/17 anos. Eu, a Carolina, a Rita e a Dona Gabriela, uma auxiliar da escola, tentamos comunicar em inglês com eles/as para lhes indicar que os/as íamos levar até a uns bancos para lancharem. O lanche foi um sumo individual e uma arrufada e até nós tivemos direito ao lanche. É nos momentos em que preciso de me comunicar em inglês que parece que me esqueço completamente de tudo o pouco que sei na minha cabeça para comunicar.

Quando o intervalo acabou, fomos chamar as crianças que iriam fazer as demonstrações e fomos todos para o recinto ao ar livre, mas interior da escola, e, enquanto a doutora explicava os

jogos em português e as crianças da escola jogavam para exemplificar, uma das Professoras que estava com os/as alunos/as traduziu-lhes a explicação. Após toda a explicação e com alguns jogos comuns aos dois países, estes acabaram por se espalhar para experimentar os jogos que teriam mais curiosidade em experimentar e jogaram também com algumas das crianças da escola. Para o jogo das cadeiras, em que é necessária música, optamos por escolher algumas músicas tradicionais portuguesas. Posteriormente, os/as alunos/as foram andar de bicicleta, depois de o Professor Marco fazer também a exemplificação de um percurso com as crianças da escola que praticam aquele desporto. Tive de ir embora na hora de almoço, pois, de tarde, fui tirar um dente do siso.

Terça-feira | 01/04/2025

Esta é a última semana de aulas do segundo período. Sexta-feira será o último dia e, da parte da manhã, será realizada uma caça aos ovos, que será a última sessão do Projeto. Por volta das 09h30, deu-se início à sessão com uma turma do pré-escolar. Ao abrir o cacifo, perceberam que hoje iriam fazer uma sessão de relaxamento sobre a emoção “surpresa” e, acabamos por ir assim para a sala do lado para realizar este momento. Na sala, estava presente uma caixa cor de laranja que dizia “surpresa” e a doutora Leonor prometeu que, no final do relaxamento, haveria uma surpresa. Quando este mesmo acabou, esta questionou-os sobre o que achavam que poderia conter aquela caixa. Posteriormente, ao abri-la, perceberam que dentro desta estavam dezenas de balões coloridos. A doutora deu, desta forma, os balões à Educadora para que eles fossem entregues quando os/as meninos/as fossem embora naquele dia.

Após o intervalo da manhã, fui com a doutora Leonor e com o doutor Rui até à sala de uma das turmas do primeiro ano. Isto porque a Professora titular destes/as iria voltar e a Professora Gilda, que estava a substituí-la desde o início das aulas, iria deixar de estar com os/as mesmos/as. Desta forma, a Educadora Social e o Psicólogo foram à sala para, de forma pedagógica, abordar primeiramente o tópico “mudanças” para, posteriormente, abordar a situação da saída Professora Gilda. Acho que foi um momento muito importante para eles/as, não só por ser uma turma com alunos/as, diria, desafiantes na sua maioria, mesmo sendo uma turma bastante reduzida, mas também porque achei fundamental esta conversa ter sido feita da forma que foi. Acabei por me sentar numa das cadeiras livres da sala, entre um menino e uma menina e, passado um pouco, o Lucas, o menino que estava do meu lado esquerdo, veio para o meu colo. No

final, fizeram todos um desenho em que se desenharam como super-heróis/heroínas e, apesar de pequenos momentos atribulados, todos apresentaram um desenho.

Durante a hora de almoço, não consegui ir até ao intervalo, pois tive de tratar de alguns assuntos meus. Na primeira sessão da tarde, tive uma menina, a Mafalda, com quem costumo conversar e estar muitas vezes nestes momentos, a questionar-me sobre porque não teria ido ao intervalo naquele dia, uma vez que me costuma ver quase sempre às terças-feiras no intervalo. Acabei por lhe explicar que não tinha conseguido ir, ao que a mesma compreendeu de imediato. Naquele momento, senti que a minha presença, ou a falta dela, era sentida para algumas crianças, o que acabou por me deixar, de certa forma, contente. Durante esta tarde, foram feitas as sessões de relaxamento da surpresa, com direito à surpresa dos balões finais, com as turmas que têm assim sessão neste dia.

Quarta-feira | 02/04/2025

Ao chegar, já por volta das 09h15, encontrei a Doutora Leonor a ir em direção a uma sala do andar de baixo com três meninos/as de uma das turmas do quarto ano. Quando me aproximei dos mesmos/as, percebi que estavam a ir às turmas entregar panfletos informativos e falar sobre os sismos e incêndios. Estes folhetos acabam por ser importantes para se ver tanto em casa, em família, por prevenção, como para serem abordados na escola, e por isso achei um momento muito importante.

De seguida, já por volta das 09h30, fomos até à sala dos Detetives, pois era a hora da sessão com a turma de pré-escolar de quarta, onde iria ser feito, da mesma forma, o relaxamento da surpresa. Na parte restante da manhã, estive a ajudar a doutora a preparar os materiais para a atividade de sexta-feira.

A parte da tarde foi preenchida por três sessões de relaxamento, duas turmas de primeiro ano e uma de quarto. No final do relaxamento, quando a Doutora perguntou o que achavam que estaria dentro da caixa, estranhamente, a maior parte das crianças disseram que haveria balões, acertando logo de primeira no conteúdo desta caixa surpresa. No entanto, esta acabou por perceber que estes já sabiam deste conteúdo porque a irmã, que está no pré-escolar, de um menino daquela turma, tinha comentado com este, e o mesmo espalhou para a maioria da turma

o que aconteceria na missão de hoje. Já não é a primeira vez que este faz isto, e a doutora acabou por ter de o chamar novamente à atenção, isto porque uma das regras que os detetives têm de cumprir para conseguirem pontos é “Manter confidencialidade de cada missão”, uma vez que, as missões acabam por ser as mesmas para todos/as, mas em dias diferentes, e por isso, se forem espalhadas para as outras turmas que têm sessões nos dias posteriores, acaba por tirar a piada e surpresa da mesma. A Doutora acabou por retirar à turma da irmã daquele menino um ponto, por esta ter descumprido uma das regras dos detetives, e avisou a turma toda que, se estes fizessem isso, também poderiam ser descontados. E não é que, ao chegarmos do intervalo para a sessão seguinte, com outro primeiro ano, que estes já entraram a dizer que crianças do outro primeiro ano, que tinha acabado de ouvir a doutora a falar que não podiam partilhar o que acontecia nas sessões para não estragar a surpresa aos restantes colegas, lhes tinham contado qual era a surpresa que estava dentro da caixa? Acho mesmo que aquela conversa se apagou de algumas cabeças quando saíram da porta para fora da sala da Floresta, é a única explicação. Tinham acabado de ser alertados e, por isso, acabaram também por perder um ponto da pontuação que tinham tido na sessão.

Sexta-feira | 04/04/2025

Como já tinha referido em alguns diários de bordo passados, hoje é o último dia de aulas do segundo período. Para o encerramento deste período letivo e das sessões do Projeto de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário, hoje iria ser realizada a última missão, denominada como “Salvar a Páscoa”, que consistia, assim, numa caça aos ovos por todo o recinto interior escolar. As pistas, além de estarem relacionadas com os locais a procurar, estavam também conectadas a diversas emoções trabalhadas ao longo destas sessões. Todas as turmas, tanto de pré-escolar como de primeiro ciclo, participaram neste momento com os seus professores/as, indo cada turma, à vez, procurar pelos ovos escondidos.

Depois de todas as turmas terem concluído esta missão de forma bem-sucedida, a Doutora Leonor desvendou quem teriam sido as turmas que tinham ficado com as maiores pontuações. As três turmas com a maior pontuação tiveram direito a um certificado. Com o primeiro lugar ficou uma turma de pré-escolar, em segundo, uma das turmas do terceiro ano e em terceiro, também uma turma do pré-escolar. Posteriormente a este momento, foram entregues ovos de chocolate para todas as crianças, que foram assegurados pela Associação de Pais da

escola. Estes também se lembraram de nós (estagiárias) e deixaram ovos a contar connosco. Fiquei feliz terem-se lembrado também de nós, não pelo chocolate em si, mas sim pelo facto de terem pensado em nós quando compraram os ovos para a escola, isto é, para mim foi um gesto carinhoso. Tivemos, do mesmo modo, três meninas que, ao trazerem doces para os colegas de turma, também se lembraram de nós e vieram oferecer-nos. Mais uma vez, o gesto de se terem lembrado deixou-me muito contente e a sentir-me acarinhada. Da parte da tarde não estive, até porque não havia aulas.

Terça-feira | 22/04/2025

Por volta das 09h15, cheguei ao gabinete da Educadora Social e estive com a mesma, a preparar uma atividade para o dia 25 de abril. Posteriormente, fomos até à sala dos Detetives para organizar a sala e colocar lá os materiais da atividade.

No intervalo da hora do almoço, fui ter com as crianças ao campo de jogos e estive a brincar e a conversar com as mesmas, sobre as prendas e ovos de chocolate que haviam recebido na Páscoa, entre muitos outros assuntos. Algumas destas crianças perguntaram-me se não teriam missão, e eu expliquei-lhes que a caça aos ovos do último dia do segundo período tinha sido a última missão, como a doutora já lhes havia explicado naquela altura. Consigo perceber o quanto estes/as gostam deste momento, mesmo durante o segundo período, quando me viam, muitos perguntavam se naquele dia teriam sessão ou me vinham informar que naquele dia teriam missão, e notava-se a felicidade com que diziam isso. Neste seguimento, falei com algumas destas crianças acerca da escola. O Pedro referiu que, “Eu acho que a nossa escola é muito fixe”. A Ana concordou e sugeriu ainda mais atividades, como “Teatro, dança, artes manuais e aulas de cozinha” enquanto o Gabriel referiu que “Eu gostaria de desenvolver jogos novos na escola.”. A Matilde expôs que, “A atividade que mais gostei de fazer na missão foi a do teatro.”.

Durante a tarde, fiquei com a doutora a organizar e arrumar a sala em que estavam guardados os trabalhos realizados em família sobre as diferentes emoções trabalhadas. Posteriormente, fiz com a mesma uma entrevista, para saber mais sobre a sua perspetiva em relação ao projeto e mesmo sobre este, que tem vindo a desenvolver nesta escola há cinco anos.

Quarta-feira | 14/05/2025

Enquanto caminhava pelo corredor exterior até ao recinto escolar, a primeira pergunta que recebi, feita por duas crianças, foi se hoje teriam sessão, ao que expliquei que a sessão realizada no último dia de aulas do segundo período tinha sido a última.

Passamos o dia pelo gabinete, primeiro a pensar numa atividade para ser feita com pré-escolares situados perto da freguesia e, de seguida, começamos a preparar os materiais para a mesma. Optamos por realizar uma roleta com diferentes emoções, e estes teriam de fazer a expressão que a emoção provoca num pequeno espelho. Pensámos em fazer também umas lupas em cartolina para lhes oferecer como lembrança daquela sala de detetives. Portanto, durante a tarde, estive com a doutora, a Carolina e a Rita, a preparar nas cartolinas, estas mesmas lupas.

Sexta-feira | 16/05/2025

Ao chegar ao gabinete, observei, a priori, que a Carolina tinha trazido a roleta que se tinha voluntariado a fazer. Estivemos a colocar *emojis* que representam cada emoção. Continuámos a preparar as lupas, que iriam ser oferecidas na próxima semana às crianças do pré-escolar que visitariam a escola, sendo que algumas delas, no próximo ano escolar, vêm frequentar o primeiro ciclo nesta mesma.

Por volta das 13h30, quando eu, a Rita e a Carolina estávamos no gabinete à espera da chegada da doutora Leonor, algumas meninas de uma turma do quarto ano vieram bater à porta do gabinete para falar com a doutora ou com a Coordenadora, muito chateadas, para fazer queixas de coisas que tinham acontecido neste intervalo, no jogo de futebol. Como nenhuma das duas ainda tinha chegado, estivemos a ouvi-las. Acabámos por não conseguir fazer muita coisa a não ser ouvir as suas queixas. Indicamos que fossem para as aulas, até porque, entretanto, a professora já tinha entrado na sala de aula, e dissemos-lhes que voltassem posteriormente, mas acabaram por não voltar, por isso penso que o assunto deve ter-se resolvido, não sei se poderão ter conversado com a Professora ou não.

Continuámos na encadernação e corte das lupas. A doutora teve de ir até à sala da professora Adriana, uma das professoras de apoio educativo, que estava numa das turmas de primeiro ano. Esta turma em questão foi a turma em que a Professora titular regressou nos últimos dias do segundo período, contudo está de baixa novamente e, por isso, enquanto não vem uma nova professora substituta, estes têm ficado ao encargo, principalmente, dos/as professores/as de apoio educativo. A Educadora Social acabou, assim, por ter de ir a esta sala devido a problemas de comportamento por parte, principalmente, de dois alunos, o Guilherme e o João, que se haviam desentendido durante a aula. O Guilherme veio para o gabinete onde estava eu, a Rita e a Carolina, enquanto o João foi com a doutora caminhar um bocado, para que esta conseguisse conversar com ele. No gabinete, o Guilherme ficou a pintar um peixe, enquanto nós estivemos a conversar um pouco com este, à medida que íamos também encadernando e recortando lupas.

Nas últimas duas horas do dia, estivemos com esta mesma turma e com a professora Adriana, no recinto ao ar livre, mas interior da escola, a fazer alguns dos jogos tradicionais que fizemos com os/as alunos/as que vieram de Erasmus e ainda outros. Observei, uma vez mais, que uma grande parte das crianças desta turma são muito desafiantes de lidar.

Terça-feira | 20/05/2025

Nesta manhã, mais duas turmas de pré-escolar vieram conhecer a escola e as salas do projeto da Doutora Leonor. Posteriormente, estive a assistir a uma parte da apresentação de uma escritora que veio vestida de fada, uma vez que, no seu livro existe o encontro entre uma fada e uma criança rebelde, que não tinha amigos, pois passava os dias a tratá-los mal, e, no seu aniversário, acabou por ser confrontado com a ausência de todos eles. Esta acabou a sua apresentação com uma analogia com uma folha de papel, onde a amassou, voltou a esticar e tentou pôr de novo lisa, mas mostrou-lhes que, mesmo assim, a folha continuava com as marcas deixadas, mostrando, assim, que, quando se magoa alguém, isso acaba sempre por deixar “marcas” na pessoa.

Após almoçar, fui até ao intervalo para estar um bocado com as crianças. Estas convidaram-me para jogar com as mesmas às escondidas e ao caça gelo. Encontrei também a Sara, que me mostrou um pouco uma apresentação de dança que andava a preparar. As meninas,

que tinham estado a brincar, acabaram por me chamar para jogar futebol com as mesmas e estive, assim, um pouco a jogar também. Saltar à corda fez, da mesma forma, parte deste intervalo, pois pedi a uma menina que tinha trazido se também poderia saltar um pouco. Em criança, sempre foi das atividades que mais gostava de fazer e, por isso, para mim foi bastante nostálgico este momento de estar a saltar à corda na escola.

Enquanto esperava pela doutora e as crianças estavam nos corredores à espera dos/as professores/as, assisti a uma discussão no corredor entre algumas meninas de uma turma do quarto ano. Tentei separá-las, até porque já estavam a partir para um lado mais físico, e sinto que não consegui fazer muito, apenas tentei evitar que se batessem mais. Não percebi ao certo o que se passou, mas vi que outras crianças se tentaram meter neste conflito, com provocações, e tentei demovê-las, chamando-as à atenção. O Leonardo, que também se encontrava junto da sua turma, imitou o comportamento das colegas e acabou por dar com o boneco que segurava na colega, e tive também de o chamar a atenção para não voltar a fazer isso. Entretanto, chegou uma funcionária, que ficou com elas a resolver o assunto.

De tarde, estive a preparar alguns materiais e a trabalhar no relatório de estágio, e estive também a visualizar alguns livros feitos pelo Agrupamento de escolas. Perguntei à doutora Leonor sobre o que seriam, e esta explicou-me que são livros feitos pelas crianças em vários anos letivos, onde cada turma das várias escolas do Agrupamento escreve pequenos contos, poemas ou ilustrações, consoante o tema escolhido para o mesmo, resultado, assim, num livro. Referiu que poderia ir falar com a educadora Amélia, a bibliotecária, para que esta me mostrasse estes, e foi o que fiz, indo, assim, ao seu encontro à biblioteca. Esta explicou-me e mostrou, assim, quais livros tinham exemplares e os cedeu a mim para que os pudesse ver com mais calma. No gabinete, folheei-os e procurei ver e ler algumas das páginas das crianças da escola, encontrando o nome de algumas.

Quarta-feira | 21/05/2025

Ao chegar à escola, fui primeiramente até ao gabinete e, de seguida, fui até à sala dos Detetives, pois era onde a doutora já estaria com mais uma turma de pré-escolar de outra escola.

Ontem já veio uma nova Professora para a turma de primeiro ano, em que a Professora titular está de baixa, e a Doutora havia combinado com a mesma que hoje lhe iria mostrar como esta funcionava. Esta dirigiu-se, desta forma, com a sua turma para que eles participassem também nesta amostra. Contudo, os comportamentos desobedientes de grande parte da turma perturbaram este momento, tornando-o mais desafiante.

Fui almoçar com a Rita na sala dos professores, e estava lá essa professora, e outras professoras e educadoras, e esteve-se a falar um pouco sobre a turma e a forma como a mesma, por vezes, é bastante desafiante. Depois de comermos, eu e a Rita, fomos até ao intervalo e tivemos a ideia de ir buscar uma corda para que as crianças, que assim quisessem, pudessem saltar. Amarrámos umas cordas às outras para que dali saísse uma grande corda, para que pudessem saltar várias crianças ao mesmo tempo. Quando nos viram, começaram-se a juntar cada vez mais crianças, que estavam interessadas em saltar, e, por isso, formamos uma fila. Encorajámo-los a tentar entrar na corda em movimento, e aqueles/as que tinham algum receio, chegámos a entrar de mão dada com os/as mesmos/as. O objetivo era que as crianças fossem entrando enquanto tinham espaço para saltar, e quem fizesse a corda parar saía e dava lugar a outro, até todos/as terem a oportunidade de saltar. Estes/as foram sempre muito conscientes e sabiam admitir quando teriam sido eles/as a parar a corda, e saíam, assim, para dar vez ao/à colega. Até nós também participámos e saltámos, deixando as pontas das cordas entregues às crianças que queriam estar com esta função. Senti que conseguimos proporcionar um momento divertido e agradável a todos/as que se quiseram juntar, mesmo não chamando por ninguém, formou-se uma grande fila, sempre em crescimento.

Na parte da tarde, estivemos com o Tomás e com o Leonardo por volta de uma hora. Estivemos, assim, a brincar com os mesmos numa pista de carros e quinta que faz parte do projeto da Rita. Estes discutiam pelo mesmo carro, mas, posteriormente, acabaram por ceder e trocar entre eles de vez em quando. Fizemos ainda um puzzle com os mesmos. Fiquei também pelo gabinete a trabalhar no meu relatório.

Terça-feira | 27/05/2025

Quando cheguei ao portão da escola, encontrei a Coordenadora da escola, que também estava a chegar naquele momento. Hoje vou fazer atividades com as turmas, e esta esteve a falar

comigo sobre isso, perguntando se tinha tudo ou se não precisava de nada da parte dela. Esta é sempre bastante prestativa e disponível para ajudar, e já vejo isso desde o começo da minha passagem.

Entretanto, fui até ao gabinete e fiquei a preparar a cartolina, que iria usar na atividade que tinha pensado fazer como voluntária nos grupos interativos. Numa cartolina escrevi a frase “Cada um à sua maneira” com marcadores coloridos, e a ideia era formar uma chuva de características de cada elemento da turma. Nesta atividade, a turma é dividida em três grupos, e cada grupo vai passando pelas três atividades, sendo que uma foi organizada por mim, outra pela Educadora Social, e outra pelo Psicólogo. Por volta das 11h, fomos para a sala de música, que seria onde as atividades iriam decorrer. A turma foi dividida em três, como referi, pelos números da sala. Comecei por explicar qual seria o propósito da atividade, e deixei-os, assim, a pensar um pouco. A Rita, que também lá estava, interveio juntamente comigo, e juntas conduzimos a atividade. Também o professor titular foi desafiado a escrever algo seu, da mesma forma que eu e a Rita fomos. Esta atividade deu, assim, a oportunidade de poder conhecê-los um pouco melhor e fazer com que eles vejam que cada um tem as suas próprias qualidades, gostos e preferências.

Por volta das 13h30, fui para a sala da turma do terceiro ano, que iria desenvolver uma outra atividade. Quando a Educadora Social lhes contou que seria eu a realizar uma atividade como eles, no meu entender, pareceram-me felizes e curiosos em saber o que teria preparado para aquele momento. Pedi à delegada que pudesse anotar as ideias principais que seriam partilhadas pela turma, com as questões que seriam levantadas, ao qual esta aceitou. Primeiramente, decidi apresentar as personagens legendadas, com os seus nomes, para que todos pudessem estar em igual nível de conhecimento para a atividade que se iria realizar. Ao verem o *Stitch*, vi como ficaram felizes por trazer esta personagem, que sei que tanto gostam, mostrando-me coisas que teriam deste personagem. Apresentei, de seguida, a *Lilo*, personagem com um papel também extremamente importante neste filme, e percebi que também a conheciam. Apresentei também outras duas personagens, *Mertle* e *Jumba*, que faziam parte, do mesmo modo, de alguns destes trechos.

De seguida, passei, assim, à apresentação do primeiro trecho selecionado, que apresenta a personagem *Lilo*, como uma menina que tem os seus próprios interesses, e que acaba por fazer com que as restantes crianças que convivem com ela a considerem estranha, acabando por

deixá-la de parte. Quando esta é confrontada com um comentário da *Mertle*, uma das crianças que faz parte das suas aulas de *hula*, *Lilo* tem um comportamento violento com a mesma. Os pais da *Lilo* faleceram, e, no filme, quem está ao encargo da mesma é a sua irmã mais velha, que tenta, a todo o custo, ficar com a guarda da mesma, apesar das baixas possibilidades económicas que enfrenta. A *Lilo* é uma criança pobre, e isso é também um motivo que faz com que as restantes crianças a excluam, como acontece quando as mesmas percebem que esta não teria uma boneca semelhante à destas, e que tinha sido ela mesma a fazê-la. A partir da visualização desta parte do filme, perguntei primeiramente o que tinham achado e o que tinham visto, e, de seguida, fiz perguntas como, “Porque é que estas meninas não querem ser amigas da *Lilo*?”, “Teriam ido brincar com a *Lilo* mesmo ela não tendo um brinquedo como o vosso?” e “Acham que a *Lilo* teve uma atitude correta ao bater na *Mertle*?”. A partir daqui, escutei os seus pareceres, acrescentando outras perguntas para que estes pudessem refletir e me explicar os seus pontos de vista. Com as respostas que foram dando, senti que estes/as estariam a chegar até à mensagem que queria transmitir com a passagem daquele trecho.

No segundo trecho, mostra um momento em que a *Lilo* pede a uma estrela cadente por um amigo, e decidi trazer esta parte para perceber se também eles poderiam já se ter sentido da mesma forma que esta personagem. A esta questão, não obtive tantas respostas, mas, ainda assim, algumas crianças referiram que já teriam se sentido desta forma, e até quiseram partilhar histórias de quando se chateavam com os amigos, acabavam por se sentir mais sós. A cena seguinte passa-se num canil, e é onde a *Lilo* conhece o *Stitch* e decide que o adotaria, contudo, este não é um cão, mas sim um *alien*. Levantei, assim, para debate questões como “Porque é que acham que o *Stitch* esconde uma parte da sua verdadeira forma?” e “A *Lilo* tinha muitos cães que poderia escolher, porque acham que escolheu o *Stitch*?”. Estes foram tocando na temática tanto de ser diferente e tentar encaixar-se, na primeira questão, como a aceitação das diferenças, para a segunda.

De seguida, apresento um trecho que mostra a reação das colegas de *hula* da *Lilo* ao conhecer o *Stitch*, e acabei por questionar em relação ao porquê desta reação, ao que estes/as perceberam que aquelas crianças do filme não aceitavam coisas que diferentes, e que não estavam habituadas. Neste seguimento, a Madalena refere que “A Mafalda veio do Brasil e eu sou amiga dela, isso não tem nada a ver.”, demonstrando assim que, a mesma consegue associar elementos do filme a casos semelhantes do seu quotidiano, de forma reflexiva, reconhecendo,

assim, que não deixaria de ser amiga de um/a colega por motivos como, neste caso, ser de um país diferente do dela, com uma cultura diferente.

Nesta cena, é visível que o *Stitch* está a destruir algumas coisas no quarto da *Lilo*, e o *Jumba*, que o observa de longe, refere que estes não consegue ter boas ações. Questionei a turma se estariam de acordo com esta afirmação, ao que responderam que não. Também tentei perceber se achavam que a *Lilo* poderia ser uma ajuda no seu processo de formação, uma vez que, este não conhecia o bem e o mal, ao que me disseram que esta sim poderia ser uma boa ajuda para o mesmo.

O próximo momento que escolhi foi de uma parte em que o *Stitch* se estaria a sentir só, e, ao ver a história do “Patinho Feio”, parece se identificar com ele. Tentei, deste modo, perceber junto deles como achavam que este se estaria a sentir, ao que me disseram primeiramente que este estaria triste, e acabei por questionar, então, se este poderia estar a sentir-se como o patinho que tinha visto no livro.

Por último, o clipe final apresenta o findar da história, onde o *Stitch* mostra que conseguiu encontrar uma família com a *Lilo*. Aqui, tentei perceber as suas opiniões sobre este final. Palavras como “bonito”, “bom” e “um pouco emotivo”, surgiram para descrever este final, assim como, apontaram que o *Stitch* conseguiu encontrar a sua família, que o aceitou com as suas diferenças.

Por fim, e devido a limitação de tempo cedido para esta sessão, questionei rapidamente as suas opiniões, sugestões, e se gostariam que realizasse atividades também no recreio. Em relação a opiniões, estas foram todas muito positivas, adoraram o filme que lhes trouxe, e que gostariam até de ver mais. Uma menina até falou sobre outro filme, *Brave* e disse que esse filme também seria interessante, uma vez que fala sobre liberdade. No que diz respeito ao recreio, falaram que gostavam de saltar à corda ou jogar futebol.

Não tive tempo para realizar a segunda atividade que havia planeada para realizar com eles/as, que consistia em pedir para que estes se pudessem fazer um retrato deles próprios, para assim destacar e salientar as diferenças e a individualidade. Acabei por não ter esse tempo, também devido à elevada adesão e participações que tive, e, por isso, considero que, não conseguir fazer tudo como queria como algo não negativo, uma vez que, deu-me oportunidade de ter inúmeras trocas de ideias e ouvir muitos pontos de vista. Nunca apressei ninguém, nem passei

à frente sem ouvir todos os que desejavam participar. Ao longo do visionamento dos trechos, via a forma como as crianças estavam bastante atentas e interessadas.

Na parte restante desta tarde, estive com a Doutora e com a Rita a tratar da organização da exposição dos trabalhos feitos em casa com as famílias, a propósito do projeto, e de algumas atividades feitas nas próprias sessões.

Quarta-feira | 28/05/2025

Cheguei ao gabinete e fui com a Rita e a Carolina até à biblioteca da escola, que era onde a doutora Leonor estava a acompanhar uma turma de primeiro ano, uma vez que a Professora titular estava a faltar. Quando lá cheguei percebi que estavam naquele espaço as três turmas de primeiro ano, acompanhadas pelas suas professoras. Estes estavam a assistir a uma apresentação acerca de cogumelos, realizada por uma mãe de uma criança de uma destas turmas, que trabalha numa fábrica no setor de embalamento dos mesmos. Esta trouxe consigo vários tipos de cogumelos, identificou-os e ainda alertou acerca dos cogumelos selvagens, que podiam ser impróprios para consumo e, por isso, não devem ser consumidos sem se saber realmente a sua origem. As crianças fizeram diversas questões, notou-se que estavam muito curiosas em saber mais sobre este tema.

Após esta apresentação, fomos com a doutora, para a sala dos Detetives, para continuarmos a organizar a mesma para a exposição. Esta questionou-me se queria fazer a atividade com o primeiro ano, em que a Professora estaria a faltar, uma vez que, esta ficaria responsável pelos mesmos durante a primeira hora da parte da tarde, e assim aceitei.

Pelas 13h30 fui, assim, com a Doutora, a Rita e a Carolina até a esta sala, que fica no piso inferior. Aceitar este desafio faria com que pudesse perceber como duas turmas com diferentes idades e diferentes dinâmicas iriam reagir à mesma atividade. Apesar de ter passado os mesmos trechos, optei por adaptar um pouco as perguntas. Ao verem as personagens, estas ficaram entusiasmadas e felizes. Ao longo das cenas mostravam-se muito atentas e curiosas, uma vez que, queriam saber mais sobre o filme e não tanto acerca das minhas questões. Mas tentei sempre, que estes me respondiam, perceber o porquê de terem aquela opinião, ao que nem sempre obtive resposta. Fui tentando passar a mensagem que todos somos únicos e que não

devemos excluir quem é diferente, mas, por vezes, quando sentia que não estaria a conseguir passá-la, fazia questões mais diretas, como “Não acham que isto acontece por causa disto?” e, assim, já ia tendo mais respostas. No fim, consegui ainda fazer a segunda parte da minha proposta, de desenhar o seu retrato. Quando estavam a desenhar, tentei passar a ideia de que estes iriam desenhar-se de forma diferente, porque cada um é único à sua maneira. Contudo, sinto que já não fui ouvida, uma vez que já estariam mais concentrados no desenho, o que acabou por ser também uma falha minha, isto é, devia ter primeiro explicado melhor antes de lhes fornecer os papéis. Os desenhos serão colados numa cartolina, de forma a representar um retrato da turma. As opiniões que tive foram, do mesmo modo, muito positivas, estes disseram que gostaram muito da atividade e de ver aqueles trechos do filme.

No resto da tarde, regressámos para os corredores e salas dos Detetives e da Floresta, para continuar o que temos vindo a fazer.

Terça-feira | 03/06/2025

Durante a manhã, estive com a doutora nos preparativos da exposição, preparando assim os materiais que seriam necessários para tal.

Na hora do almoço, fui para o intervalo. A Bruna, uma criança que costumo conversar e brincar nestes intervalos, esteve comigo durante todo este intervalo. Perguntou-me se era casada, e se tinha namorado, entre muitas outras coisas. Estes/as são sempre muito curiosos em relação a coisas da minha vida. Fiquei admirada de a Lara ter conversado hoje muito comigo, isto porque até agora nunca o tinha feito, pelo menos durante tanto tempo. Esta teve a contar-me que tinha ido à comunhão no domingo passado e que prendas teria recebido, caminhando comigo e com a Bruna enquanto falava de outros assuntos. Não sei se isto se deu por eu ter ido na semana passada até à sua turma fazer uma atividade, ou é apenas uma coincidência. Já no fim do intervalo, duas meninas vieram ter comigo a dizer que queriam saltar à corda, mas, ao ver as horas no relógio, percebi que já estava na hora de elas entrarem para a sala e, por isso, prometi-lhes que noutro intervalo de outro dia saltaríamos. Enquanto passava pelos corredores em direção ao gabinete, percebi alguma confusão entre as turmas de quarto ano antes de entrarem, e algumas destas crianças da turma vieram-me chamar para resolver. Já não é a primeira vez que me chamam nestes momentos, acho que me acabam por ver um pouco com alguma “autoridade” por

ser mais velha. Entretanto, os ânimos acalmaram-se, que também coincidiu com a entrada dos mesmos na sala de aula.

Durante a tarde, estive com a Doutora Leonor a preparar a exposição, com a ajuda de algumas auxiliares, como a Dona Cristiana e a Dona Sílvia.

Quinta-feira | 12/06/2025

Cheguei ao gabinete e, de seguida, acabei por ir com a Doutora para o espaço da exposição, para continuarmos a preparar a sua decoração.

Após almoçar, fui até ao intervalo, com a ideia de pedir uma corda para poder novamente saltar com as crianças. Ao avistar o professor de Educação Física, pedi-lhe desta forma se podia ir buscar a corda à sala onde guardam os materiais desportivos e este acabou por me ir buscar, e fui em direção ao pavilhão gimnodesportivo, que era onde estas/as estariam devido ao tempo que hoje fazia. Já com a corda em mãos, rapidamente duas crianças vieram ter comigo para pedir se podiam brincar, uma disse que queria saltar e outra que me ajudaria do outro lado da corda. Entretanto, começaram a aparecer cada vez mais crianças, primeiramente apenas meninas e, posteriormente, também alguns meninos. Estivemos a saltar tanto dentro do pavilhão como no campo de jogos, uma vez que o tempo se encontra irregular. Inicialmente tentei incentivar as crianças para que tentassem entrar com a corda em movimento, mas percebi que não estaria a funcionar tão bem desta vez, isto porque a corda parava na maioria das vezes que uma criança tentava entrar e, por isso, optei por que fossem saltando três de cada vez, e quem fizesse parar a corda voltava novamente para a fila, se quisesse continuar a saltar, dando a vez a que outra criança se juntasse na corda. Sempre com este método, as crianças iam saltando e, ao parar a corda, iam dando vez à seguinte, até que chegou à vez de um menino, o Tiago, que me disse que não queria saltar com as duas crianças que estavam à sua espera para continuar a saltar e que queria saltar sozinho. Tentei que ele percebesse que estaríamos a fazer desta forma para dar oportunidade para que todos pudessem saltar e que a corda tinha mais do que espaço suficiente para que este pudesse saltar à vontade. Sei que, se cedesse e o deixasse saltar da forma que queria, iria ser bastante questionada pelas restantes crianças, sobre o porquê de ele saltar sozinho e elas não, e iam acabar por também querer saltar daquela forma. Desta forma, incentivei-o a ir com palavras de apoio e, depois de algum tempo, este acabou por se virar para mim chateado e

proferir “Pronto eu vou!” atirando para o chão a garrafa de água que tinha em mãos e indo para junto das colegas. Acho que foi uma tentativa de me desafiar, de perceber se eu cederia aos seus pedidos, porque me lembro deste mesmo menino, já da primeira vez que estive no intervalo com as cordas com a Rita, que este tinha feito o mesmo pedido, que também lhe foi negado, e acabou por ir na mesma saltar com os/as colegas em conjunto. Entretanto, eles/as saltaram e uma das outras meninas parou a corda e saiu, dando lugar a outra. Iniciamos novamente o jogo e, desta vez, acabou por ser mesmo ele a parar a corda. Este momento gerou-lhe novamente uma grande frustração, referindo que teria sido a outra menina que estava a dar à corda que estaria a contar os tempos da corda para se saltar muito baixo, apenas naquela rodada, de propósito, porque era ele que estava a saltar naquele momento. Ainda chateado, sentou-se no chão do pavilhão, junto da corda, de forma propositada, colocando a garrafa de água ainda mais à frente de onde estaria sentado, isto é, para bater na corda enquanto esta girasse. Primeiramente, tentei afastar-me um pouco dele para que a garrafa não interferisse nem lhe acertasse com a corda enquanto esta rodava, e colocava a garrafa ao seu lado, mas isso só fez com que ele se aproximasse cada vez mais e fosse sempre colocando a garrafa mais perto da corda. Até que lhe pedi para não fazer isso, pois estaria a prejudicar o jogo dos/as colegas, mas ele nada dizia, apenas ia repetindo o mesmo movimento. As colegas também lhe pediam para parar com aquele comportamento e afastavam a garrafa da corda, mas de nada adiantou, ele continuava com o mesmo comportamento. Enquanto estava a pedir-lhe, uma vez mais, para parar, nem me dei conta que algumas crianças tinham ido falar com o professor de Educação Física para contar o que se estava a passar, o que fez com que o Professor o chamasse para a sua beira, e ele assim obedeceu, e conseguimos continuar a saltar. Diria que a atividade, em geral, correu bem, claro que tinha algumas vezes crianças a chamar-me para fazer queixa de que alguém tinha passado à frente, e esse alguém negava sempre. A Maria também estava a tentar ver se conseguia testar-me, tentava passar à frente dos/as colegas, isto mesmo à minha frente, e tentava não sair do jogo quando tinha feito parar a corda, mas os/as próprios/as colegas lhe diziam que tinha sido mesmo ela, para aceitar e sair, para dar a vez ao/à seguinte. De resto, posso dizer que as restantes crianças sabiam admitir quando tinham de sair e aceitavam perfeitamente, indo maioritariamente, novamente para a fila.

Das 13h30 às 17h, estive com a doutora Leonor na exposição, para continuar a sua decoração.

Terça-feira | 17/06/2025

Durante a manhã estive com a doutora Leonor nos preparativos da exposição.

Após almoçar na sala dos professores, fui até ao intervalo e levei comigo alguns materiais de escrita, como folhas, canetas, lápis, borracha e também algumas personagens de histórias infantis impressas, colados a um pau de espetada, como o Pinóquio, a Branca de Neve, o Lobo, a Fada Madrinha, entre muitos outros. A minha ideia era construir, com estes/estas, um teatro, escrito a partir das suas próprias ideias. Quando cheguei junto delas, vi que algumas crianças estavam a pintar *Bobbie Goods*, desenhos que estão atualmente na moda. Ao aproximar-me, algumas crianças vieram cumprimentar-me e algumas delas perguntaram-me o que trazia comigo. Quando respondi, perguntei se gostariam de participar neste momento, ao que algumas negaram, mas outras aceitaram logo de imediato e foram passando a palavra a outros/as colegas. Quando senti que já tinha um grupo consistente de crianças, sentamo-nos num banco dentro da escola, mas perto da porta de saída para o campo de jogos. Comecei por explicar o que era suposto fazer naquele momento, ou seja, que iria lhes dar como opção de escolha algumas personagens, mas que estas poderiam dar outro nome ou história às mesmas, e que o objetivo da atividade seria criarmos assim um guião com a colaboração de todas, digo todas porque o grupo que se juntou foi todo de meninas, inicialmente cerca de 14, e fazer uma apresentação do mesmo no intervalo para quem quisesse assistir. Ou seja, nada de muito formal, que foi logo uma das primeiras questões que me fizeram. Queriam saber para quem e onde apresentariam esta peça. Acabei por lhes explicar que seria apenas um momento para se divertirem, e que o apresentaríamos ali mesmo, num dos intervalos. Passámos assim para a parte escrita e questioneei se teriam algumas ideias, e foram surgindo algumas. Uma das meninas, a Matilde, sugeriu que as personagens tivessem caído de um livro de histórias, perguntei, deste modo, às colegas se tinham gostado daquela ideia, e todas concordaram, e seguimos assim nesse sentido, escrevendo assim uma introdução para a história seguindo o que me sugeriam. Algumas crianças foram desistindo, e acabaram por ficar nove. A minha ideia inicial era que escrevêssemos todo o teatro em conjunto, no entanto, percebi que isso não iria resultar, e desta forma, ficaram divididas em três grupos: um de duas, um de três e outro de quatro, para que nestes pequenos grupos pudessem escrever os seus próprios diálogos. As idades das participantes eram compreendidas entre os 7 e os 10 anos, isto é, tinha seis meninas do segundo ano, uma menina do terceiro ano e duas meninas do quarto ano. Cada grupo se reuniu, e, com as folhas e canetas que havia trazido, começaram a escrita da sua parte do teatro, até chegar à hora que teriam de entrar novamente

para as aulas. Apenas um grupo havia concluído, e por isso, disse-lhes que voltaria no intervalo da tarde para que as restantes pudessem acabar de escrever.

Segui rumo ao gabinete para ir ter com a doutora, e juntas fomos para a exposição para continuarmos na sua organização.

No intervalo, assim como tinha prometido, fui até ao mesmo local onde tínhamos estado à hora de almoço, e as meninas foram vindo ter comigo para acabarem, desta forma, de escrever. Durante este período, um dos grupos terminou, mas o outro não, e disse-lhes que poderiam acabar no dia seguinte, para que depois pudessemos fazer a apresentação do mesmo.

No decorrer do resto da tarde, continuei a ajudar a Educadora Social na exposição até à hora de saída.

Quarta-feira | 18/06/2025

Nesta manhã, continuei a ajudar a doutora com a exposição. No intervalo, fui, uma vez mais, para o banco para que as meninas pudessem acabar de escrever as restantes falas que lhes faltavam. Como precisavam de um narrador para ler algumas partes da sua narrativa, fiquei eu a desempenhar esse papel. Parecia que algumas delas estavam preocupadas em relação à apresentação, quando informei que iria acontecer hoje no intervalo do almoço, contudo, disse-lhes que era uma apresentação no intervalo, e que seria apenas para quem se quisesse juntar para vê-las, não seria uma apresentação formal. Posteriormente, voltei para a exposição até à hora de ir almoçar.

No intervalo de almoço, após comer, fui ter com as mesmas ao banco e esperei que estas acabassem a sua refeição. À medida que iam acabando, vinham se juntar a mim para dar os retoques finais às suas falas, e, enquanto isso, as restantes meninas iam lendo as suas partes. Uma das meninas estava a faltar e perguntei à Mafalda se queria substituí-la na leitura das falas, uma vez que ela tinha vindo ver o que estaríamos nós a fazer, e esta aceitou. Passámos, desta forma, para a apresentação desta peça. Como narradora, li a introdução da história e, de seguida, os grupos iam entrando e apresentando o que haviam construído, terminando com uma pequena canção que um dos grupos quis fazer. O palco desta apresentação foi um banco comprido, o que

fez com que as crianças se sentassem por detrás do mesmo para colocarem as suas personagens enquanto liam o guião que haviam escrito. Apresentamos para um público pequeno, mas isso não era o mais importante, nem sinto que para elas tivesse sido. Foi uma atividade feita especialmente para se poderem divertir com os/as colegas e criarem algo a seu gosto.

Posteriormente a esta apresentação, disseram-me que queriam fazer mais alguma coisa, e, ao verem as folhas em branco que trazia, pediram que lhes ensinasse a fazer um 'quantos-queres'. Distribui a maioria das folhas que tinha e estive, desta forma, a ensinar algumas das crianças que se juntaram a fazer este brinquedo de papel passo a passo, ajudando individualmente quando era necessário. Acho que já não devia fazer um brinquedo destes, desde que andava na escola primária, e o chamava de cocas, mas acho que é uma das coisas que apenas não se esquece. Enquanto ensinava, cada vez mais crianças se juntavam, a pedir que também as ensinasse. Entretanto, o intervalo acabou, e prometi que voltaria no próximo para poder ensinar os que não tinha conseguido ainda fazer.

Passei a tarde na exposição com a doutora, na organização da mesma, e, no intervalo, fui ter com as crianças para fazer mais 'quantos-queres' com elas. Desta vez, estas estavam no pavilhão devido ao enorme calor que fazia hoje, e sentei-me, assim, num dos bancos encostados junto da porta de entrada. Algumas crianças juntaram-se a mim e pediram-me para lhes ensinar, e assim o fiz. Ao ver-me, juntaram-se cada vez mais crianças que também queriam um 'quantos-queres', pedindo que lhes fizesse. Acabei por ter de fazer alguns, pois, senti que não ia conseguir ensinar todos/as, e iam acabar por ficar sem, mas sei que devia ter optado sempre por ter deixado que fossem eles a fazer enquanto lhes explicava. Mas, naquele caso, com tantos pedidos, sentia que ia acabar por deixar alguma criança triste sem aquele brinquedo de papel, e acabei por ser eu a fazer, enquanto estes observavam os meus passos para transformar uma folha de papel num 'quantos-queres'.

Sexta-feira | 20/06/2025

Nesta manhã, continuei com a doutora Leonor na exposição. Na próxima semana, dia 24, seria a sua inauguração, e por isso, estávamos a dar os últimos arranjos.

Durante o intervalo do horário de almoço, levei uma quantidade maior de folhas para fazer mais 'quantos-queres', se quisessem aprender a fazer, mas também porque ontem tive a ideia de os poder ensinar, no seguimento das folhas de papel, a fazer alguns origamis. Desta forma, ontem à noite, andei em busca de aprender a fazer alguns destes, uma vez que só sabia fazer um barco ou um chapéu. Aprendi, assim, a fazer flores, flores de lótus, sapos, borboletas, caras de cães e ursos, corações e peixes. Quando me viram, vieram para junto de mim, e sentamo-nos no mesmo banco que tínhamos usado quando fizemos o teatro. Mostrei-lhes os modelos que tinha realizado em casa e perguntei-lhes se gostariam de aprender a fazer algum destes origamis, ao que me responderam prontamente que sim, escolhendo qual quereriam aprender primeiro. Passo a passo, fui-lhes ensinando como se fariam, auxiliando sempre em qualquer caso de dúvida, para que todos/as estivessem no mesmo passo. Reparei que, mesmo entre as crianças, estas se iam ajudando umas às outras. A Lúcia disse que sabia fazer um barco, e por isso pedi que fosse ela a ensinar os/as colegas, e ela assim o fez.

De tarde, estive com a doutora na exposição, a ajustar os últimos pormenores, e, no intervalo, fui, uma vez mais, ao encontro das crianças para fazermos mais alguns origamis com o pouco papel que ainda tinha. Com tantos pedidos, tive de ser eu a confeccionar alguns destes origamis, pois acabava por não querer deixar ninguém sem. Tive até uma menina que me quis ajudar, e fez um 'quantos-queres' para uma outra menina mais nova. No final deste intervalo, uma menina do primeiro ano, a Daniela, quis dar-me uma moeda de brinquedo, e guardei-a comigo, pois achei um gesto carinhoso querer partilhar algo dela comigo.

Terça-feira | 24/06/2025

Hoje, de tarde, será inaugurada a exposição do projeto da doutora Leonor, que apresenta o trabalho que esta, e as famílias, desenvolveram com as crianças ao longo deste ano letivo. Fui assim, de tarde, para ver a mesma. Também estaria presente o Diretor do Agrupamento de Escolas. Antes de entrarem na exposição em si, assistimos a um solo de violino de uma menina que foi convidada para este momento. De seguida, a palavra foi passada às crianças da escola, e foram estas que introduziram a exposição. Algumas delas representaram cada emoção trabalhada ao longo do ano letivo. Posteriormente, o Diretor cortou o "vidro" da grande lupa que fizemos como porta de entrada, sendo, desta forma, o primeiro a entrar e ver o resultado da mesma, seguindo-se das crianças, que por turmas, foram assim ver a exposição. Vendo agora o

resultado, vejo que todo o empenho e dedicação, tanto da doutora como também o nosso, que ajudámos, valeu muito a pena, pois a exposição ficou realmente muito bem conseguida.

Após o final deste momento de inauguração, estive com a doutora, a ajudá-la a arrumar alguns materiais, e estive com ela enquanto recebia alguns pais que vinham com os/as seus/suas filhos/as ver a exposição.

Quarta-feira | 25/06/2025

Hoje, só fui à escola apenas de tarde para falar com algumas crianças no intervalo, para que pudesse realizar a minha avaliação das atividades que fui fazendo com estas, durante os intervalos. Levava uma folha onde tinha formulado algumas questões para lhes colocar, e, ao verem a palavra "Avaliação" por cima dessas mesmas questões, penso que ficaram um pouco assustadas, mas expliquei-lhes que seria uma avaliação para eu perceber como tinham corrido as atividades que fui desenvolvendo com estas. Com as questões, percebi os seus pontos de vista, e posso dizer que o balanço foi bastante positivo e isso deixou-me muito feliz, perceber que tinham gostado do que tínhamos feito juntas. Uma das questões que me fizeram foi se eu, para o próximo ano, estaria de novo na escola com eles/as, ao que respondi que não, referindo que o meu estágio iria acabar neste ano letivo. Ao ouvirem a minha resposta, senti que ficaram um pouco tristes, e tentaram arranjar soluções, e alguns postos de emprego, para eu lá ficar. Nesse momento, senti-me muito feliz e acarinhada, por perceber que me queriam lá, e não me importava de ficar com qualquer um daqueles cargos que inventaram especialmente para mim no próximo ano. Prometi-lhes que, no próximo ano letivo, lhes faria, sem falta, uma visita à escola.

No resto da tarde, estive com a doutora Leonor, a dar um ajuste na arrumação da exposição, e posteriormente estive e a ajudar um pouco as auxiliares com a montagem do palco no pavilhão gimnodesportivo, para a festa de finalistas que decorrerá amanhã de tarde, a qual irei assistir.

Quinta-feira | 26/06/2025

Como havia referido ontem, hoje é a festa de finalistas do pré-escolar e do quarto ano, e será hoje também o meu último dia de estágio. Pelas 14h, cheguei aos portões da escola, e esta

encontrava-se cheia de pais que vinham ver os/as seus/suas filhos/as finalistas, e muitos outros pais das restantes crianças. Ao entrar, tentei procurar a doutora Leonor, mas sem sucesso, e por isso acabei por ficar a falar um pouquinho com alguns/mas finalistas, elogiando as suas roupas e penteados, e desejando-lhes boa sorte para o momento que se seguia. O início da apresentação já se aproximava, e por isso fui para dentro do pavilhão para não perder um único minuto do espetáculo que estava prestes a iniciar, e fiquei na plateia, junto dos pais. Deu-se início ao espetáculo com a entrada e passagem dos finalistas dentro de uma estrutura em formato de estrela. A apresentação foi feita pelos/as finalistas do quarto ano, e a voz *off* era a Doutora Leonor. Estes/as chamaram ao palco os finalistas do pré-escolar, e os/as seus/suas colegas de turma, e juntos/as estes/as deram ao início à primeira performance. De seguida, foi a vez apenas dos/as finalistas mais pequenos/as performarem. Depois, seguiram-se os/as finalistas mais velhos/as com algumas performances, tanto musicais, com a flauta e o canto, como desportivas. Também houve um momento musical com todos os/as finalistas. Para mim, foi um momento muito bonito e emotivo, e confesso que quase me caiu uma lágrima de emoção, por tudo o que este momento significava. Sentia orgulho por vê-los ali, prestes a transitar para um novo ciclo, mas, ao mesmo tempo, emotiva por este ser o meu último dia. Durante seis meses, estes fizeram parte da minha rotina, e, apesar de nenhum deles/as ser meu familiar, senti-me sortuda por, naquele momento, perceber que estava ali para apoiar e prestigiar todos/as eles/as. Seguidamente ocorreu a entrega dos diplomas por parte dos Professores titulares, e, logo a paz, a Coordenadora foi surpreendida, com uma performance por parte de alguns pais das crianças finalistas, que lhe cantaram uma música original com o nome da própria Coordenadora. Estes pais encarnaram os próprios/as filhos/as com as suas mochilas e livros, e deu-se assim um momento final muito giro também.

Quando a festa acabou, fui ter com a doutora, e, após conversarmos um pouco, fui até lá fora apanhar um bocado de ar fresco, porque no pavilhão estava muito calor. Enquanto saía, encontrei algumas crianças que estavam na plateia a assistir aos colegas finalistas, e acabei por me despedir das mesmas, expliquei que não estaria lá para o ano, mas estas insistiram que sim, que eu viria na mesma. Expliquei-lhes que já não vinha, porque o meu estágio tinha acabado, mas que para o próximo ano, lhes viria fazer uma visita. Questionaram-me logo em que dia viria, e disse-lhes que ainda não sabia, que ainda nem sabia quando é que as aulas delas iriam iniciar novamente, e a solução que me deram foi para ir vendo e me informando de quando seria o início

do próximo ano letivo. Já lá fora, despedi-me de mais algumas crianças, e comi bolo que tinha de lanche.

Posteriormente, fui até ao gabinete para me despedir da doutora Leonor, e agradecer-lhe por tudo o que fez por mim ao longo destes meses, e talvez tenha sido nesse momento que a ficha me caiu, finalmente, que este seria o meu último dia, e chorei o que não tinha chorado com a apresentação das crianças. Despedi-me também da Coordenadora, que foi a primeira a abrir-me as portas da sua escola, e agradeci-lhe por isso. Despedi-me também de alguns professores/as que estavam no gabinete, e, depois de mais uma despedida da doutora, segui rumo ao portão da saída. Na entrada do edifício, estavam três auxiliares, a Dona Cristiana, a Dona Renata e a Dona Sílvia, de quem também me despedi. A Dona Cristiana foi muito querida com as palavras que me deu. Após as despedidas, fui, deste modo, em direção ao portão que, naquele momento, seria de saída, e atravessá-lo, marcou assim o final da minha passagem por esta escola, que tanto me fez feliz.

APÊNDICE B. REGISTO DA ENTREVISTA COM A EDUCADORA SOCIAL

1. Pedia que fizesse uma breve apresentação (área de formação, experiência profissional, há quanto tempo está na escola,...).

Esta é licenciada em Educação Social pela Escola Superior de Educação do Porto, terminando a sua licenciatura em 2015. Começou a trabalhar na área em 2018, inicialmente num projeto do município, como mediadora social nas escolas, onde fazia uma intervenção mais individual. Posteriormente no projeto atual que está, o Projeto de Desenvolvimento Pessoal, Social e Comunitário, em que foi contratada pelo Agrupamento desta escola, desde 2020 até ao momento.

2. Quais foram as necessidades encontradas que a levaram a construir este projeto?

Quando a Educadora Social foi contratada para este projeto, este mesmo já teria sido desenhado, ou seja, o levantamento das necessidades e as metas a atingir já teriam sido feitas pela Equipa EMAI (Equipa Multidisciplinar de Apoio à Aprendizagem). As necessidades encontradas pela Equipa centram-se em perceber que existiam cada vez mais alunos pouco autónomos, alunos incapazes de gerir as emoções, crianças muito frustradas e muito frágeis a nível emocional. Um dos problemas verificados foi relativos à aproximação dos pais à escola, isto é, existe pouco acompanhamento académico dos filhos por parte dos pais, até porque esta é uma zona de contexto socioeconomicamente desfavorecido e devido à agregação das freguesias (estas acabam por perder a sua individualidade e a sua história). Assim o projeto surge para colmatar ou atenuar estas necessidades.

3. Como correu o primeiro ano de desenvolvimento do projeto?

Esta refere que o primeiro ano do projeto foi um sucesso, pois foi algo inovador, algo que nem pais, nem professores e nem alunos estavam a contar, uma vez que não era uma prática habitual nenhuma das atividades. Este projeto conta assim com três atividades diferentes, sendo estas: aprender com a comunidade, conversas em casa inspiradas na escola e o programa de treino de controle e de estratégias de autorregulação. Foi assim uma novidade, mas houve por parte de todos um grande empenho, entusiasmo e interesse na participação das atividades. Acredita que este veio revolucionar a escola.

4. Que contributo sente que o projeto tem vindo a ter nas crianças?

Esta aponta que o que é mais sentido é a nível emocional, as crianças são mais capazes de gerir as suas emoções, principalmente as negativas. Estas são mais autónomas a aplicar o PLEA, ou seja, a saber que tem de pensar antes de fazer e depois da planificação é que passam à execução. Percebe que o trabalho é algo contínuo em que não é visto logo mudança em 1 ou 2 anos. Em crianças que fizeram 5 anos de projeto nota-se a evolução comparativamente a outros, nomeadamente quando estes saem da escola para o segundo ciclo, onde se nota, segundo esta, perfeitamente a diferença perante outras turmas que chegaram lá de outras escolas.

5. Sente mudança no comportamento ou atitude das crianças que resulte do desenvolvimento do projeto?

A Educadora Social diz que sim que sente mudança no comportamento, mas aponta que que existe sempre um caminho a percorrer e que todos os anos entram na escola novas crianças que precisam de ser trabalhadas. Não se pode dizer que em quatro anos está feito o trabalho, vão entrando sempre crianças novas, portanto há um trabalho também a fazer com essas novas crianças.

6. Quais são os feedbacks que tem dos professores, pais, auxiliares?

O feedback geral é muito positivo. Consideram que o projeto é uma mais-valia para a escola, para os alunos e para toda a comunidade, que só acrescenta a estes mesmo principalmente ao seu bem-estar emocional. Referindo assim que, tendo crianças mais felizes e mais emocionalmente estáveis acabam por estar mais predispostas para aprender mais e melhor.

7. Como avalia a participação das crianças, dos outros elementos da comunidade educativa e dos encarregados de educação?

Menciona que a participação das crianças é bastante positiva, mostram muito interesse e entusiasmo e são sempre muito participativos. Em relação aos Encarregados de Educação, há de tudo um pouco. Existem pais que participam bastante no projeto e outros que nem tanto, tanto por motivos laborais como por outros motivos.

8. Sente que os objetivos do projeto estão a ser alcançados? O que fica por fazer?

Esta refere que os objetivos estão a ser alcançados com sucesso, pelo menos estão a atingir aquilo que pretendiam, apesar de referir uma vez mais que existe sempre um caminho a percorrer.

9. Quais são os principais desafios que tem sentido ao longo dos anos e que vem realizando este projeto?

Aponta que o principal desafio e continua a ser um desafio é conseguir a participação dos pais em tertúlias ou workshops dirigidos aos mesmos. São muito poucos os pais, numa escola com muitos alunos, que participam e desde o início que existe este desafio. Refere desta forma que esta foi uma meta que ainda não foi atingida, isto é, que estes venham mais à escola, apesar de já terem seguido por várias estratégias, isto é, mudando os dias, os horários, os métodos, as formas de se fazer, acabando por ser muito poucos os que participam.

10. Quais os desafios para o futuro cá na escola?

Quanto aos desafios futuros, esta afirma que não pode responder muito, uma vez que, ainda não sabe se ficará na escola. Mas acredita que estes sejam os mesmos, realçando assim a importância de trabalhar a parte emocional das crianças e que espera que haja desta forma, continuidade neste âmbito.

Obs. Não se trata de uma transcrição literal e sim um apanhado das informações dadas pela educadora social.



Atividade

Ação 1: Somos todos únicos!

Personagens



Stitch



Lilo



Personagens



Mertle



Jumba



Figura 1:tempo da cena 00:10:00h-00:14:52h

Porque é que estas meninas não
querem ser amigas da Lilo?



Teriam ido brincar com a Lilo mesmo ela
não tendo um brinquedo como o vosso?



Acham que a Lilo teve uma atitude
correta ao bater na Mertle?



Figura 2: tempo da cena 00:23:38h-00:23:52h

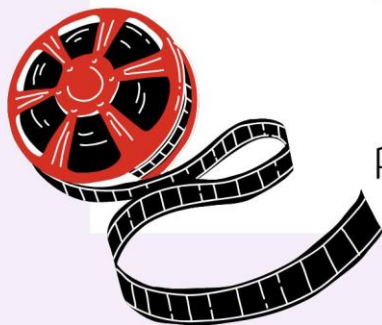


A Lilo sente-se só e pede à
estrela cadente por um amigo,
também já se sentiram assim?



Figura 3: tempo da cena 00:25:38h-00:27:30h

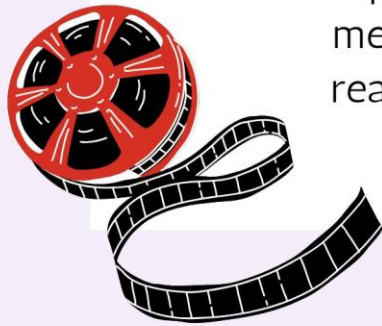
Porque é que acham que o Stitch
esconde uma parte da sua verdadeira
forma?



A Lilo tinha muitos cães que
poderia escolher, porque acham
que escolheu o Stitch?



Figura 4: tempo da cena 00:29:06h-00:29:44h



Porque é que acham que as meninas tiveram aquela reação ao ver o Stitch?



Figura 5: tempo da cena 00:37:52h-00:38:27h

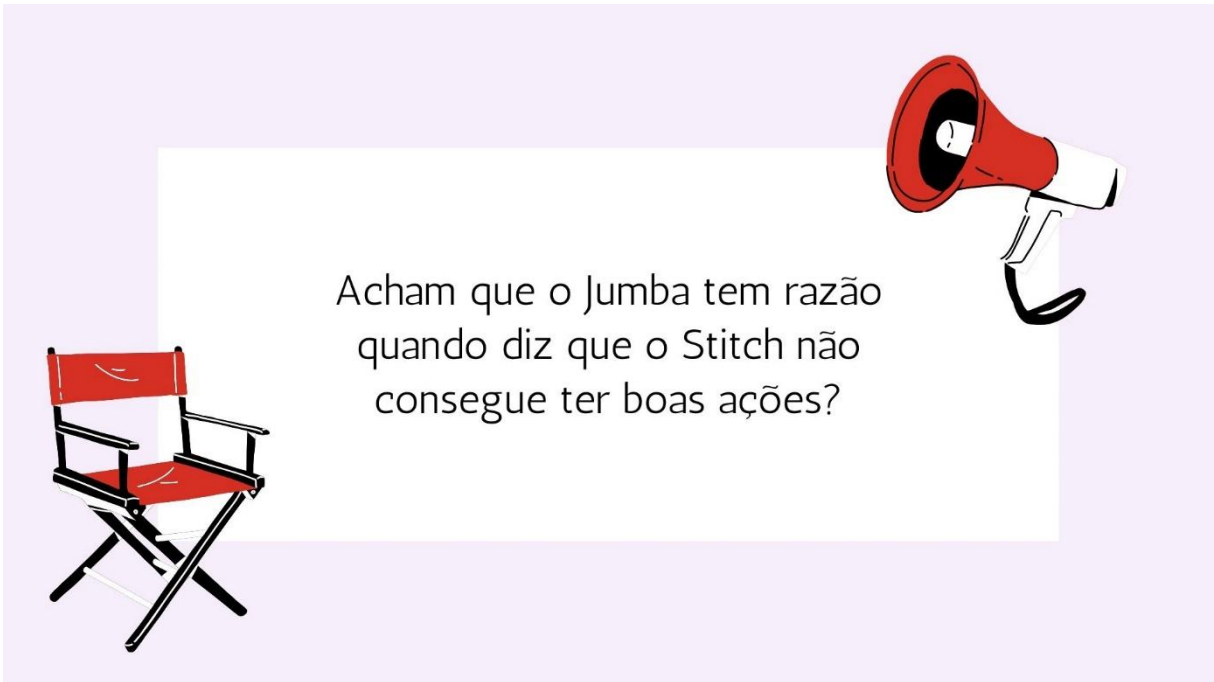


Figura 6: tempo da cena 00:39:29h-00:40:51h



Como pensam que o Stitch se sente neste momento?

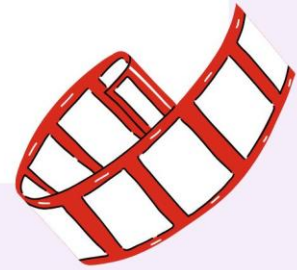
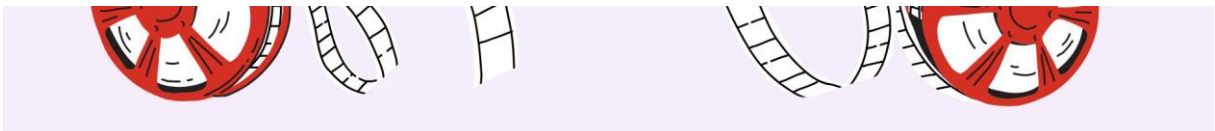
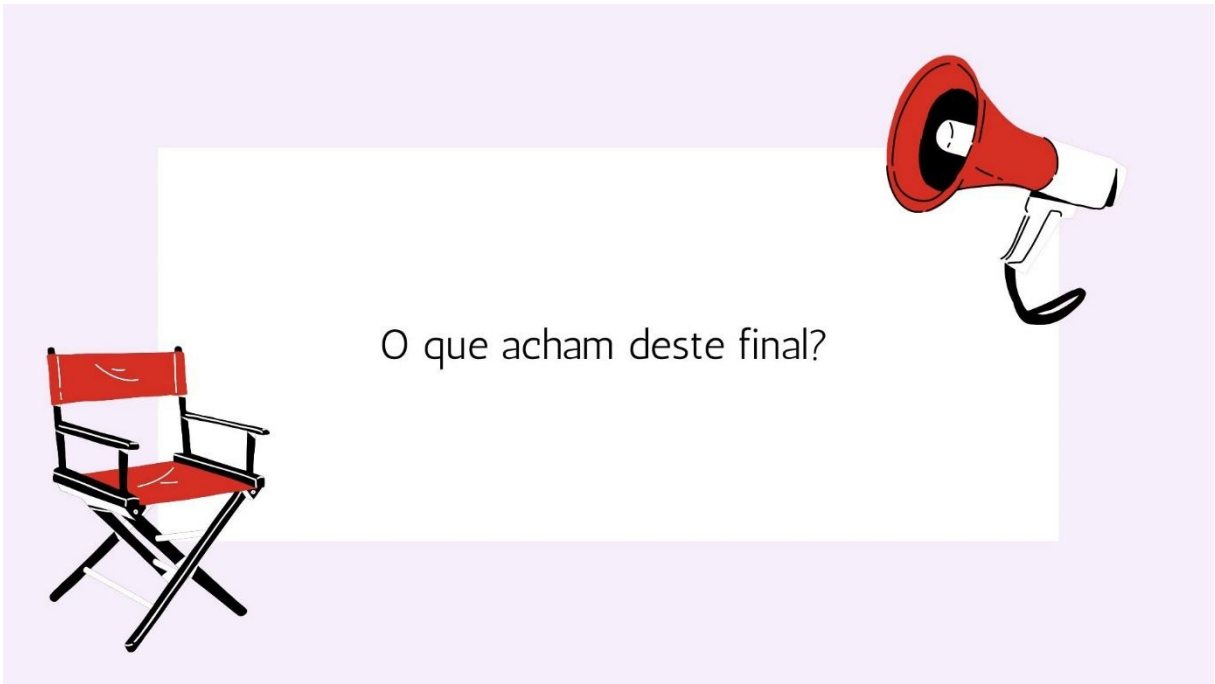
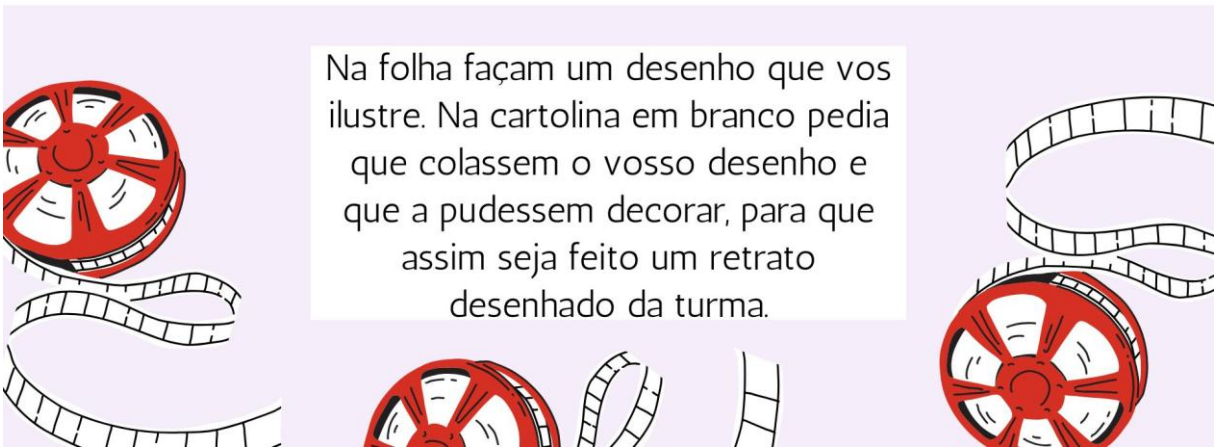


Figura 7: tempo da cena 01:13:56h-01:17:14h



Proposta





APÊNDICE D. RESPOSTAS À ATIVIDADE 1 DA AÇÃO 1 DA TURMA DO 3º ANO

Respostas às perguntas

Porque é que estas meninas não querem ser amigas da Leilo?

Como a Leilo era diferente delas, estas acharam-na doida.

Teriam ido brincar com a Leilo mesmo ela não tendo um brinquedo como o vossó?

Sim, porque devemos ser todos amigos e nunca excluir ninguém.

Acham que a Leilo teve uma atitude correta ao bater na Mestle?

Não, porque não é com violência que se resolvem os problemas.

A Leilo sente-se só e pede à estrela cadente por um amigo, também já se sentiram assim?

Sim, alguns meninos já se sentiram sozinhos.

Porque é que acham que o Stitch esconde uma parte da sua verdadeira forma?

Para se parecer com um cão.

16 O Lilo tinha muitos cães que poderia escolher, porque acham que escolheu o Stitch?

O Lilo achou que o Stitch era especial por ser diferente.

17 Porque é que acham que as meninas tiveram aquela reação ao ver o Stitch?

Porque o Stitch era diferente e esquisito e elas eram preconceituosas.

18 Acham que o Jumba tem razão quando diz que o Stitch não consegue ter boas ações?

Não, porque com a ajuda da Lilo poderá aprender a ter atitudes positivas.

19 Como acham que o Stitch se sente neste momento?

O Stitch sentiu-se triste e sozinho identificando-se com o patinho feio.

20 que acham deste final?

Foi um final bonito, porque o stitch ficou com a Lilo, que a partir daí passou a ser a sua família.

APÊNDICE E. IMAGEM DO RETRATO DESENHADO DA TURMA DO 1º ANO, PROPOSTA DA ATIVIDADE 1 DA AÇÃO 1



APÊNDICE F. IMAGENS DA ATIVIDADE 1 DA AÇÃO 1



APÊNDICE G. IMAGENS DA ATIVIDADE 2 DA AÇÃO 1

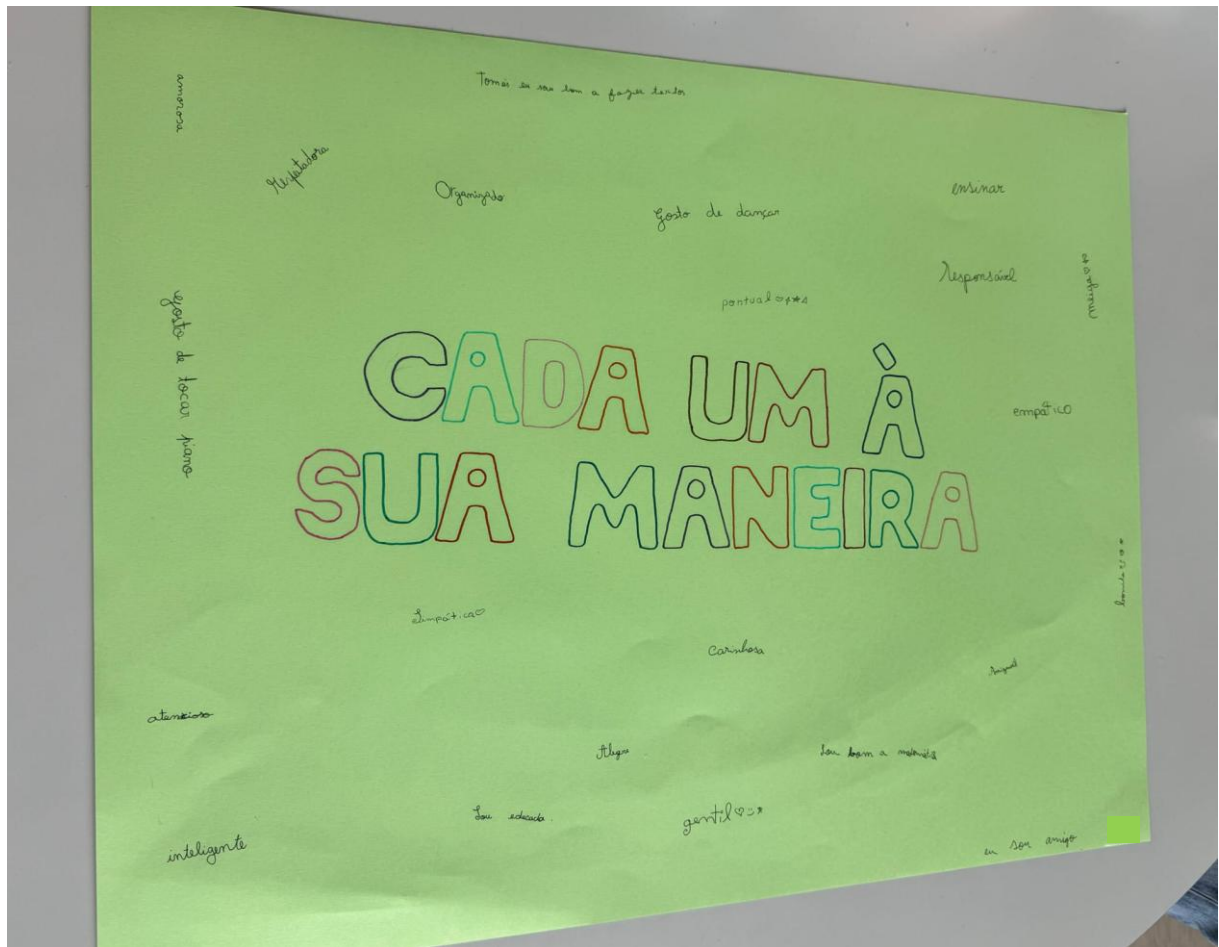


Figura 8: Chuva de palavras da turma do 4ºano



APÊNDICE H. IMAGEM DA ATIVIDADE 1 DA AÇÃO 2



APÊNDICE I. GUIÕES DO TEATRO NO ÂMBITO DA ATIVIDADE 2 DA AÇÃO 2

Teatro

• Personagens :

Capuchinho Vermelho - M [REDACTED] B [REDACTED]

Monstro - L

Branca de Neve - I

Avó - M [REDACTED]

Rapunzel - R

Fada Madrinha - A [REDACTED]

Aladin - M

^{Com} Meia - L [REDACTED] S.

Rainha ^{Mãe} - L [REDACTED] R.
Ba

• Narração :

Era uma vez, um grande livro cheio de histórias de encantar, que tinha muitas personagens conhecidas pelas suas histórias. Este livro estava escondido numa alta prateleira da Biblioteca da Escola de [REDACTED]. Certo dia, este livro caiu e dele saíram muitas personagens destes contos.

Ola' o capochinho vermelho
O que estas a fazer.
Mas nao tens amigos.
Queres ser minha amiga.
Entao vamos brincar
O que quiseres.
Ok entao vamos brincar.
O mostramos deo.
E o teu.
Fim

capochinho vermelho

Ola' mostra.
Estou solitaria.
Ola', os meus ficaram dentro ^{do livro} e quando eu o mossa livro de historias de, enfara.
Sim, acito.
O que?
Podemos brincar as princesas e aos principes?
Eal principe vais ser?
Tu ser a capochinho vermelho como e deo
Fim

Ué! Sou a Cíndi! Querem ser minhas amigas? B.
Ué! Claro que sim! Já que não tenho nenhuma. B. P. Brinda

Espera lá, onde é que estamos? Devíamos estar no livro não é? B. P. Brinda
Bris também ia perguntar isso, mas, vocês não disseram nada sobre isso. Então... B. P. Brinda
Será que estamos perdidas? B. Cíndi

Até que viraram um cartão a dizer: Escola Básica de...
E todas ficaram felizes por saberem onde estavam. - Brinda
Boa, já sabemos onde estamos, então vamos descobrir esta tal sala diferente, e... quem é que será? Brinda

- Socorro, socorro, ~~socorro~~ soco-aroo! B.

Gritavam sem parar. ANA

- Socorro, socorro, soco-aroo! B.

- ~~Brinda~~ Brinda de ajuda! B.

Empurraram a porta com toda a força até que uma personagem saiu lá de dentro, chamava-se: B.

- Olá quem és tu? Cíndi A.

- Olá! Obrigada pela salvamento, sou a Brinda mais conhecida por Rapunzel. R

- Então vamos descobrir a escola com a nossa nova amiga Brinda Brinda Brinda.

~~Estão em...~~
- E foram ver as coisas misteriosas que a nossa escola tem. - Brinda

- Agora somos melhores amigas - B.

Ughu! ⁴ Que monte de personagens, estão aqui, nas-
te livro! Aladin - M .I

Jesus! Eu nunca vi nada igual a isto! Aladin - M.

Ali já eu tenho de ir para o livro rapidamente
porque a banca está aqui. Allah! Branca de neve

- 7
- Vou soar como tapete mágico para levar os membros da escola, querem
vir comigo? - M

- Sim!!
- Branca de neve ~~o~~ a avózinha especialmente
o Aladin estão preparados para acabar esta histó-
ria! ⁴ Lem fim.

APÊNDICE J. GUIÃO DO TEATRO NO ÂMBITO DA ATIVIDADE 2 DA AÇÃO 2 (TRANSCRIÇÃO)

Personagens

Capuchinho Vermelho: Margarida B

Monstro: Liliana

Branca de Neve: Iva

Avózinha: Mónica

Rapunzel: Rafaela

Fada Madrinha (Cindi): Ana

Aladdin: Matilde S

Merida (Cami): Luana S

Rainha Má Boa (Mimi): Lúcia R

Narradora: Ana (Eu)

Guião

N – Era uma vez, um grande livro cheio de histórias de encantar, que tinha muitos personagens conhecidos pelas suas histórias. Este livro estava escondido numa alta prateleira da Biblioteca da Escola de X (nome da escola). Certo dia, este livro caiu e dele saíram muitas das personagens destes contos.

[Capuchinho Vermelho e Monstro entram em cena]

L – Olá Capuchinho Vermelho.

MB – Olá Monstro.

L – O que estás a fazer?

MB – Estou solitária.

L – Mas não tens amigos?

MB – Não, os meus ficaram dentro do livro e quando caiu o nosso livro de histórias, eles desapareceram.

L – Queres ser minha amiga?

MB – Sim, aceito.

L – Então vamos brincar.

MB – A que?

L – O que quiseres.

MB – Podemos brincar às princesas e aos príncipes?

L – Ok então vamos brincar.

MB – Qual príncipe vais ser?

L – O Monstro claro. E o teu?

MB – Eu vou ser a Capuchinho Vermelho como é óbvio.

[Capuchinho Vermelho e Monstro saem de cena]

[Fada Madrinha, Rainha Boa Merida entram em cena]

A – Olá! Sou a Cindi! Querem ser minhas amigas?

LR – Olá! Claro que sim! Já que não tenho nenhuma.

LS – Espera lá, onde é que estamos? Devíamos estar no livro, não é?

LR – Pois, também ia perguntar isso, mas, vocês não disseram nada sobre isso. Então...

A – Será que estamos perdidas?

N – Até que viram um cartaz a dizer: Escola Básica de X [nome da escola]! E todas ficaram felizes por saberem onde estavam.

LS – Boa, já sabemos onde estamos, então vamos descobrir esta tal de escola.

N – Até que ouviram uma voz desconhecida vinda de uma sala diferente e ... Quem é que será?

[Rapunzel entra em cena]

R – Socorro, socorro, socorro!

N – Gritava sem parar.

R – Preciso de ajuda!

N – Empurraram a porta com toda a força até que uma personagem saiu lá de dentro, chamava-se: Raquel mais conhecida por Rapunzel.

A – Olá, quem és tu?

R – Olá! Obrigada pelo salvamento, sou a Raquel, mais conhecida por Rapunzel.

LR – Então vamos descobrir a escola com a nossa nova amiga Raquel.

N – E foram ver as coisas misteriosas que a nossa escola tem.

R – Agora somos melhores amigas.

[Fada Madrinha, Rainha Boa, Merida e Rapunzel saem de cena]

[Branca de Neve, Avózinha e Aladdin entram em cena]

MS – Uau! Que monte de personagens, estão aqui, neste livro!

M – Jesus! Eu nunca vi nada igual a isto!

I – Ai Jesus eu tenho de ir para o livro rapidamente porque a bruxa está aqui. Ahhahh!

MS – Vou voar com o tapete mágico para ver os meninos da escola, querem vir comigo?

M/I – Sim!!

[enquanto voam no tapete mágico cantam em conjunto]

MS/ I/ M – Branca de Neve, a Avózinha especialmente o Aladdin estão preparados para acabar esta história! Sem fim!

[Branca de Neve, Avózinha e Aladdin saem de cena]

FIM

APÊNDICE K. IMAGENS DA ATIVIDADE 2 DA AÇÃO 2



APÊNDICE L. IMAGEM DE ALGUNS DOS ORIGAMIS REALIZADOS NA ATIVIDADE 3 DA AÇÃO 2



APÊNDICE M. AVALIAÇÃO

1. Gostaste de realizar estas atividades? O que mais gostastes? Porquê?

Respostas:

Luana e Ana – Sim. Gostaram mais de fazer o teatro e os origamis. Gostaram de planejar e escrever o teatro.

Lúcia e Rafaela – Sim. Gostaram de fazer teatro, pois gostaram de o escrever e apresentar. A Lúcia referiu que também gostou muito de fazer os origamis, porque gosta de fazer dobragens.

Liliana – Sim. Gostou de apresentar porque estava com uma amiga.

2. O que não gostaste de fazer nestas atividades? Porquê?

Respostas:

Luana, Ana, Lúcia, Rafaela e Liliana – Todas responderam nada a esta pergunta.

3. Como te sentiste durante as atividades? O que te fez sentir bem durante estes momentos?

Respostas:

Luana e Ana – Felizes, maravilhadas, alegres e contentes. Não se sentiram à seca. Aprenderam coisas novas.

Lúcia e Rafaela – Felizes. Gostaram de estar com as amigas.

Liliana – Bem. Estar com a amiga.

4. Sentes que foste ajudado ou que ajustaste alguém?

Respostas:

Luana, Ana, Lúcia, Rafaela e Liliana – Todas responderam que foram ajudadas e que também ajudaram as outras.

5. Gostaste de fazer esta atividade em grupo? Nestes momentos como trabalharam?

Respostas:

Luana e Ana – Sim. Preferem fazer assim do que sozinhas.

Lúcia e Rafaela – Sim. Pois assim puderam ajudar-se umas às outras.

Liliana – Sim. Foi ouvindo as opiniões das colegas.

6. Sentiste que tiveste liberdade para escolher o que podiam fazer?

Respostas:

Luana, Ana, Lúcia, Rafaela e Liliana – Todas responderam que sim a esta pergunta.

7. Preferias brincar com outra coisa? O que?

Respostas:

Luana e Ana – Deram exemplos de outras brincadeiras que poderiam ter sido feitas como, rainha manda ou aulas de dança.

Lúcia e Rafaela – Outras brincadeiras divertidas e coisas interessantes.

Liliana – Não.

8. Aprendeste alguma coisa nova?

Respostas:

Luana e Ana – Sim, aprenderam a fazer novos origamis e que na escola podem fazer teatros nos intervalos.

Lúcia e Rafaela – Sim, aprenderam a fazer mais origamis.

Liliana – Sim, a ser colaborativa com as colegas.

9. Fizeste alguma coisa diferente do que costumavas fazer?

Respostas:

Luana e Ana - Sim, fizeram o teatro e os origamis.

Lúcia e Rafaela - Sim.

Liliana - Não.

10. Se pudesses mudar alguma coisa nestas atividades, para as poder tornar melhor para todos, o que seria?

Respostas:

Luana, Ana, Lúcia e Rafaela - Todas responderam nada.

Liliana - Ter mais gente a participar.

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

M

MESTRADO EM EDUCAÇÃO E INTERVENÇÃO SOCIAL
DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO E EDUCAÇÃO DE ADULTOS

**Era uma vez, uns ' quantos-queres' de
tempos livres**

Ana Teresa Nunes da Rocha

