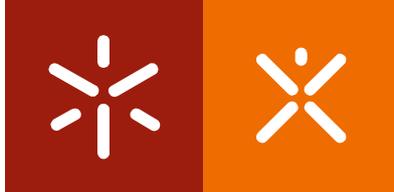




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Ana Rita Freitas Oliveira

**Sono e Competência Emocional como
Fatores indispensáveis ao
Desenvolvimento Saudável das
Crianças do Pré-Escolar e do 1.º
Ciclo do Ensino Básico**



Universidade do Minho

Instituto de Educação

Ana Rita Freitas Oliveira

**Sono e Competência Emocional como
Fatores indispensáveis ao
Desenvolvimento Saudável das
Crianças do Pré-Escolar e do 1.º
Ciclo do Ensino Básico**

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

Trabalho Efetuado sob a orientação da
**Professora Doutora Zélia Ferreira Caçador
Anastácio**

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença abaixo indicada.

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição

CC BY

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

AGRADECIMENTOS

*Presta atenção aos teus pensamentos, eles tornam-se palavras;
Presta atenção às tuas palavras, elas tornam-se ações;
Presta atenção às tuas ações, elas tornam-se hábitos;
Presta atenção aos teus hábitos, eles tornam-se carácter;
Presta atenção ao teu carácter, pois este torna-se o teu destino.*

Frank Outlaw

Esta caminhada não foi realizada sozinha. A conclusão desta etapa foi árdua, mas recompensadora em variadas dimensões. Assim, começo por dirigir o meu agradecimento à minha Orientadora Professora Doutora Zélia Anastácio por me desafiar em todos os momentos deste processo. Por me auxiliar, por me ensinar e por partilhar o seu conhecimento e experiência comigo tornando-me mais astuta que outrora.

Um agradecimento a toda a comunidade educativa das instituições onde passei e onde tanto pude absorver. Um reconhecimento especial à Educadora Paula Peixoto e à Professora Leonor Vilela por serem profissionais tão admiráveis. Obrigada por tudo o que me ensinaram e proporcionaram. Por me terem guiado e apoiado sempre.

Um enorme obrigada a todas as crianças que comigo se cruzaram por me mostrarem o mais bonito deste mundo.

Agradeço aos meus pais, Nelson e Fátima, por continuamente me incentivarem a prosseguir. Graças ao vosso esforço encontro-me agora onde estou.

À minha irmã Maria por celebrar comigo todas as pequenas grandes conquistas com um grande sorriso e um afetuoso abraço.

Aos meus avós, padrinhos, tios e primos por caminharem a meu lado e estarem sempre presentes na minha vida.

Ao meu namorado Álvaro por acreditar sempre nas minhas capacidades, por me motivar e por me mostrar que a nossa maior força se encontra no interior.

Um OBRIGADA a todos pelo vosso contributo, estarei eternamente grata. Do fundo do coração.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

Sono e Competência Emocional como Fatores Indispensáveis ao Desenvolvimento Saudável das Crianças do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico

RESUMO

O presente relatório de estágio apresenta um projeto de intervenção pedagógica desenvolvido nas valências de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

O bem-estar e a saúde física e mental das crianças reveste-se de grande centralidade, sendo fundamental para um desenvolvimento saudável e equilibrado. O Sono e a Competência Emocional auferem relevo na presente temática, influenciando o crescimento integral das crianças.

O sono desempenha um papel fundamental na aprendizagem, auxiliando no armazenamento de informações adquiridas. A privação de sono provoca desequilíbrios a vários níveis, como dificuldade de aprendizagem, pouca resistência ao *stress*, irritabilidade e até alterações comportamentais, propiciando, entre outros fatores, dificuldades no estabelecimento do equilíbrio emocional. Este equilíbrio torna-se fulcral para o desenvolvimento de Competência Emocional, sendo crucial identificar, compreender e gerir emoções, incrementando mais capacidades relacionais, bem como crianças emocionalmente mais seguras e saudáveis. As emoções adquirem um papel importante na estruturação da memória, do pensamento e da personalidade.

A metodologia utilizada fundamenta-se no processo de investigação-ação, que envolve uma pesquisa em campo, procurando a resolução de situações problemáticas ou controversas, com o objetivo de melhorar as práticas. O questionamento é uma das dimensões essenciais da metodologia, pois exige um processo de observação, reflexão, planificação e ação.

Foram implementados inquéritos por questionário sobre a temática, no sentido de obter dados sobre os hábitos relacionados com o sono, as emoções e a alimentação, existindo uma relação entre as três dimensões que acabam por influenciar os comportamentos. O programa estatístico utilizado para a análise de dados foi o SPSS (versão 27.0).

Concluiu-se que as crianças aderiram às práticas e apropriaram-se de conhecimentos sobre o sono e as emoções, revelando-se fundamental a educação para os afetos, emoções, valores, conducentes ao desenvolvimento da competência emocional. Além disso, a aquisição de informação atual e de uma boa qualidade de sono favorece a manutenção de bons hábitos na vida futura, incluindo de alimentação saudável.

Palavras-Chave: competência emocional; desenvolvimento infantil; emoções; sono; bem-estar; crianças

Sleep and Emotional Competence as Indispensable Factors for the Healthy Development of Pre-school and Primary School Children

ABSTRACT

This internship report presents a project of pedagogical intervention developed in the preschool and primary school levels.

The well-being and the physical and mental health of children is of great importance, being fundamental for a healthy and balanced development. Sleep and Emotional Competence are relevant in this theme, influencing the integral growth of children.

Sleep plays a fundamental role in learning, helping to store acquired information. Sleep deprivation causes imbalances at various levels, such as learning difficulties, low resistance to stress, irritability and even behavioural changes, leading to difficulties in establishing emotional balance, among other factors. This balance becomes central to the development of Emotional Competence, being crucial to identify, understand and manage emotions, increasing relational skills, as well as emotionally safer and healthier children. Emotions play an important role in structuring memory, thought and personality.

The methodology used is based on the action research process, which involves field research, seeking the resolution of problematic or controversial situations, with the aim of improving practices. Questioning is one of the essential dimensions of the methodology, as it requires a process of observation, reflection, planning and action.

Questionnaire surveys were implemented on the topic, in order to obtain data on habits related to sleep, emotions and food, there being a relationship between the three dimensions that end up influencing behaviours. The statistical software used for data analysis was SPSS (version 27.0).

It was concluded that children adhered to the practices and appropriated knowledge about sleep and emotions, and that education for affections, emotions, and values, leading to the development of emotional competence, proved to be essential. In addition, the acquisition of current information and of a good quality of sleep favours the maintenance of good habits in future life, including healthy eating.

Keywords: emotional competence; child development; emotions; sleep; well-being; children

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
ÍNDICE DE TABELAS	xii
INTRODUÇÃO	- 1 -
CAPÍTULO I – Contexto de Intervenção e de Investigação	- 3 -
Caraterização do contexto	- 3 -
Caraterização da Instituição	- 3 -
Modelo Curricular/Pedagógico	- 3 -
Caraterização da organização do espaço	- 5 -
Caracterização dos Grupos de Crianças/Alunos.....	- 8 -
Caraterização da organização do tempo	- 9 -
Mudanças devidas à pandemia COVID-19	- 12 -
Identificação e Justificação da questão que suscitou a intervenção pedagógica	- 14 -
CAPÍTULO II – Enquadramento Teórico.....	- 16 -
Sono	- 16 -
Alimentação	- 18 -
Competência Emocional	- 19 -
CAPÍTULO III – Metodologia de Investigação e Intervenção.....	- 23 -
Objetivos Gerais, de Investigação e de Intervenção	- 23 -
Dimensão investigativa: Investigação-Ação	- 23 -
Instrumentos de recolha de dados	- 24 -
Questionários.....	- 25 -
Resultados do Questionário de Educação Pré-Escolar	- 26 -
Resultados do Questionário do 1.º Ciclo do Ensino Básico	- 37 -

Capítulo IV – Desenvolvimento e Avaliação da Intervenção	53 -
Educação Pré-Escolar	53 -
Desenvolvimento do Projeto	53 -
Síntese das atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto	53 -
1.º Ciclo do Ensino Básico	82 -
Desenvolvimento do Projeto	82 -
Síntese das atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto	82 -
CAPÍTULO V – Conclusões, Limitações e Recomendações.....	135 -
Referências Bibliográficas	141 -
ANEXOS	147 -
ANEXO I – Questionário Educação Pré-Escolar	148 -
ANEXO II – Questionário 1.º Ciclo do Ensino Básico	155 -
APÊNDICES.....	162 -
Apêndices I – Planificações Educação Pré-Escolar	163 -
Apêndice II – Planificações 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	180 -

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 – PLANTA ILUSTRATIVA DA SALA DO JARDIM DE INFÂNCIA (FONTE: AUTORA).....	- 5 -
FIGURA 2 – PLANTA ILUSTRATIVA DA SALA DE AULA DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO (FONTE: AUTORA).....	- 7 -
FIGURA 3 – AGENDA SEMANAL. (FONTE: AUTORA).....	- 10 -
FIGURA 4 – HORÁRIO DA TURMA DE PES DE 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO (2.º ANO). (FONTE: AUTORA).....	- 11 -
FIGURA 5 – IDADE E SEXO DAS CRIANÇAS.....	- 26 -
FIGURA 6 – FREQUÊNCIA DOS ALIMENTOS CONSUMIDOS AO ALMOÇO E JANTAR.....	- 28 -
FIGURA 7 – DIFICULDADE EM LEVANTAR DE MANHÃ.....	- 31 -
FIGURA 8 - EXISTÊNCIA DE APARELHOS ELETRÔNICOS NO QUARTO DAS CRIANÇAS (FREQUÊNCIA).....	- 33 -
FIGURA 9 – IDADE E SEXO DOS ALUNOS.....	- 37 -
FIGURA 10 - REFEIÇÕES DIÁRIAS DAS CRIANÇAS.....	- 38 -
FIGURA 11 - HORÁRIO FIXO DE DEITAR EM TEMPO DE AULAS E NAS FÉRIAS.....	- 44 -
FIGURA 12 - PROGRAMAS TELEVISIVOS OU JOGOS ELETRÔNICOS PREFERIDOS PELOS ALUNOS (FREQUÊNCIA).....	- 46 -
FIGURA 13 - EMOÇÕES PRIMÁRIAS (MÉDIA; VALORES ENTRE 1 E 3).....	- 50 -
FIGURA 14 - EMOÇÕES SENTIDAS PELOS ALUNOS RELATIVAMENTE A CHAMADAS DE ATENÇÃO (FREQUÊNCIA).....	- 50 -
FIGURA 15 – MÉDIAS OBTIDAS NAS QUATRO DIMENSÕES DA WLEIS.....	- 52 -
FIGURA 16 – EXPLORAÇÃO DA BIBLIOTECA. (FONTE: AUTORA).....	- 54 -
FIGURA 17 – OBRA LITERÁRIA EXPLORADA. (FONTE: AUTORA).....	- 54 -
FIGURA 18 – OBRA LITERÁRIA EXPLORADA. (FONTE: AUTORA).....	- 54 -
FIGURA 19 – OBRA LITERÁRIA EXPLORADA. (FONTE: AUTORA).....	- 55 -
FIGURA 20 – ELABORAÇÃO DOS MONSTROS DAS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA).....	- 56 -
FIGURA 21 – MONSTROS DAS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA).....	- 56 -
FIGURA 22 – CURTA METRAGEM SOBRE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL. (FONTE: GOOGLE SEARCH, YOUTUBE) (https://www.youtube.com/watch?v=Nktuy9P4HRO&t=79s).....	- 57 -
FIGURA 23 – MOMENTO DO RELAXAMENTO. (FONTE: AUTORA).....	- 59 -
FIGURA 24 – MOMENTO DO RELAXAMENTO. (FONTE: AUTORA).....	- 59 -
FIGURA 25 – MOMENTO DO RELAXAMENTO. (FONTE: AUTORA).....	- 62 -
FIGURA 26 – ELABORAÇÃO DA RODA DOS ALIMENTOS. (FONTE: AUTORA).....	- 62 -
FIGURA 27 – RODA DOS ALIMENTOS. (FONTE: AUTORA).....	- 64 -
FIGURA 28 – EXPLORAÇÃO DA OFICINA DO RELAXAMENTO. (FONTE: AUTORA).....	- 65 -
FIGURA 29 – EXPLORAÇÃO DA OFICINA DO RELAXAMENTO. (FONTE: AUTORA).....	- 66 -
FIGURA 30 – EXPLORAÇÃO DA OFICINA DO RELAXAMENTO. (FONTE: AUTORA).....	- 66 -
FIGURA 31 – MOMENTO DE RELAXAMENTO COM CRIANÇAS DE OUTRAS SALAS. (FONTE: AUTORA).....	- 70 -
FIGURA 32 - JOGO SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA).....	- 71 -
FIGURA 33 – INTRODUÇÃO DO JOGO SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA).....	- 74 -
FIGURA 34 – OBRA LITERÁRIA EXPLORADA. (FONTE: AUTORA).....	- 74 -
FIGURA 35 – ELABORAÇÃO DE UM DESENHO SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA).....	- 75 -
FIGURA 36 – ELABORAÇÃO DE UM DESENHO SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA).....	- 75 -
FIGURA 37 – DESENHO SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA).....	- 76 -

FIGURA 38 – DESENHO SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA)	- 76 -
FIGURA 39 – DESENHO SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA)	- 77 -
FIGURA 40 – FESTA DAS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA)	- 78 -
FIGURA 41 – CONVITE PARA A FESTA DAS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA).....	- 80 -
FIGURA 42 – FESTA DAS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA)	- 80 -
FIGURA 43 – FESTA DAS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA)	- 81 -
FIGURA 44 – ATOS DE BONDADDE. (FONTE: AUTORA)	- 83 -
FIGURA 45 – ELABORAÇÃO DOS ATOS DE BONDADDE. (FONTE: AUTORA)	- 83 -
FIGURA 46 – PARTES CONSTITUINTES DA PLANTA. (FONTE: AUTORA).....	- 85 -
FIGURA 47 – PARTES CONSTITUINTES DA PLANTA. (FONTE: AUTORA).....	- 85 -
FIGURA 48 – PARTES CONSTITUINTES DA PLANTA. (FONTE: AUTORA).....	- 85 -
FIGURA 49 – ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE DE AUTOCONHECIMENTO. (FONTE: AUTORA).....	- 86 -
FIGURA 50 – ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE DE AUTOCONHECIMENTO. (FONTE: AUTORA).....	- 87 -
FIGURA 51 – ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE DE AUTOCONHECIMENTO. (FONTE: AUTORA).....	- 87 -
FIGURA 52 – ELABORAÇÃO DA ATIVIDADE DE AUTOCONHECIMENTO. (FONTE: AUTORA).....	- 87 -
FIGURA 53 – ATIVIDADE VALORIZAR O OUTRO. (FONTE: AUTORA)	- 88 -
FIGURA 54 – ATIVIDADE VALORIZAR O OUTRO. (FONTE: AUTORA)	- 88 -
FIGURA 55 – ATIVIDADE VALORIZAR O OUTRO. (FONTE: AUTORA)	- 89 -
FIGURA 56 – ATIVIDADE VALORIZAR O OUTRO. (FONTE: AUTORA)	- 89 -
FIGURA 57 – ATIVIDADE VALORIZAR O OUTRO. (FONTE: AUTORA)	- 90 -
FIGURA 58 – ATIVIDADE VALORIZAR O OUTRO. (FONTE: AUTORA)	- 90 -
FIGURA 59 – ATIVIDADE A MENINA FEIA DE LUÍSA DUCLA SOARES. (FONTE: AUTORA)	- 94 -
FIGURA 60 – ATIVIDADE A MENINA FEIA DE LUÍSA DUCLA SOARES. (FONTE: AUTORA)	- 94 -
FIGURA 61 – RUA DA ALEGRIA, DE RAUL MENDEZ. (FONTE: GOOGLE SEARCH).....	- 95 -
FIGURA 62 – O GRITO, DE EDVARD MUNCH. (FONTE: GOOGLE SEARCH)	- 95 -
FIGURA 63 – O ASCETA, DE PABLO PICASSO. (FONTE: GOOGLE SEARCH).....	- 96 -
FIGURA 64 – MULHER A CHORAR, DE PEDRO CHARTERS. (FONTE: GOOGLE SEARCH)	- 97 -
FIGURA 65 – ATIVIDADE EXPRESSÕES FACIAIS. (FONTE: AUTORA).....	- 98 -
FIGURA 66 – ATIVIDADE EXPRESSÕES FACIAIS. (FONTE: AUTORA).....	- 99 -
FIGURA 67 – ATIVIDADE EXPRESSÕES FACIAIS. (FONTE: AUTORA).....	- 99 -
FIGURA 68 – ATIVIDADE EXPRESSÕES FACIAIS. (FONTE: AUTORA).....	- 99 -
FIGURA 69 – ATIVIDADE EXPRESSÕES FACIAIS. (FONTE: AUTORA).....	- 99 -
FIGURA 70 – ATIVIDADE EXPRESSÕES FACIAIS. (FONTE: AUTORA).....	- 100 -
FIGURA 71 – COMPOSIÇÃO ARTÍSTICA SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA)	- 105 -
FIGURA 72 – COMPOSIÇÃO ARTÍSTICA SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA)	- 105 -
FIGURA 73 – COMPOSIÇÃO ARTÍSTICA SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA)	- 105 -
FIGURA 74 – COMPOSIÇÃO ARTÍSTICA SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA)	- 105 -
FIGURA 75 – COMPOSIÇÃO ARTÍSTICA SOBRE AS EMOÇÕES. (FONTE: AUTORA)	- 105 -
FIGURA 76 – FILME DIVERTIDA MENTE. (FONTE: GOOGLE SEARCH)	- 106 -
FIGURA 77 – FILME DIVERTIDA MENTE. (FONTE: GOOGLE SEARCH)	- 106 -

FIGURA 78 – ATIVIDADE SOBRE MEMÓRIAS. (FONTE: AUTORA).....	- 114 -
FIGURA 79 – ATIVIDADE SOBRE MEMÓRIAS. (FONTE: AUTORA).....	- 114 -
FIGURA 80 – ATIVIDADE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS. (FONTE: GOOGLE SEARCH: ILUSTRAÇÕES DE CONFLITOS)	- 117 -
FIGURA 81 – ATIVIDADE RESOLUÇÃO DE CONFLITOS. (FONTE: GOOGLE SEARCH: ILUSTRAÇÕES DE CONFLITOS)	- 118 -
FIGURA 82 – OBRA LITERÁRIA EXPLORADA. (TENREIRO & CAIANO, 2019). (FONTE: AUTORA).....	- 120 -
FIGURA 83 – ILUSTRAÇÃO DE CANSAÇO MATINAL. (FONTE: GOOGLE SEARCH: A CADA IDADE, UM SONO – NOVA ESCOLA).....	- 130 -
FIGURA 84 – HIGIENE DO SONO. (FONTE: GOOGLE SEARCH: CRIANÇAEFAMILIA.SPP.PT).....	- 132 -
FIGURA 85 – HIGIENE DO SONO. (FONTE: GOOGLE SEARCH: CRIANÇAEFAMILIA.SPP.PT).....	- 132 -
FIGURA 86 – OBRA LITERÁRIA EXPLORADA. (PAIVA & PINTO, 2014) (FONTE: AUTORA)	- 133 -

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 - FREQUÊNCIA DOS ALIMENTOS CONSUMIDOS AO PEQUENO-ALMOÇO, LANCHES E CEIA	- 27 -
TABELA 2 - TABULAÇÃO CRUZADA ENTRE O HORÁRIO DE DEITAR E LEVANTAR DURANTE A SEMANA	- 29 -
TABELA 3 - TABULAÇÃO CRUZADA ENTRE O HORÁRIO DE DEITAR E LEVANTAR AO FIM DE SEMANA	- 30 -
TABELA 4 - TABULAÇÃO CRUZADA ENTRE DIFICULDADE EM CUMPRIR O HORÁRIO DE DEITAR E HORÁRIO FIXO PARA DEITAR	- 31 -
TABELA 5 - ÚLTIMA ATIVIDADE REALIZADA PELAS CRIANÇAS ANTES DE DORMIR (FREQUÊNCIA)	- 32 -
TABELA 6 - TABULAÇÃO CRUZADA ENTRE ACORDAR DE NOITE E O MOTIVO PARA ACORDAR	- 33 -
TABELA 7 - COMO AS CRIANÇAS SE SENTEM AO ACORDAR E AO CHEGAR À ESCOLA (FREQUÊNCIA)	- 34 -
TABELA 8 - EMOÇÕES SENTIDAS NORMALMENTE PELAS CRIANÇAS (FREQUÊNCIA)	- 35 -
TABELA 9 - COMPORTAMENTOS DAS CRIANÇAS (FREQUÊNCIA)	- 36 -
TABELA 10 - FREQUÊNCIA DOS ALIMENTOS CONSUMIDOS AO PEQUENO-ALMOÇO, LANCHES E CEIA	- 40 -
TABELA 11 - FREQUÊNCIA DOS ALIMENTOS CONSUMIDOS AO ALMOÇO E JANTAR.....	- 41 -
TABELA 12 - TABULAÇÃO CRUZADA ENTRE O HORÁRIO DE DEITAR E LEVANTAR DURANTE A SEMANA	- 43 -
TABELA 13 - TABULAÇÃO CRUZADA ENTRE O HORÁRIO DE DEITAR E LEVANTAR AO FIM DE SEMANA	- 44 -
TABELA 14 - QUALIDADE DE SONO DOS ALUNOS (FREQUÊNCIA)	- 45 -
TABELA 15 - ÚLTIMA ATIVIDADE A SER REALIZADA ANTES DE DORMIR (FREQUÊNCIA)	- 46 -
TABELA 16 - EMOÇÕES AO ACORDAR E AO COMEÇAR AS AULAS (FREQUÊNCIA)	- 48 -
TABELA 17 - EMOÇÕES SENTIDAS NORMALMENTE DURANTE O DIA (FREQUÊNCIA)	- 49 -
TABELA 18 - MÉDIAS PARA ESCALA DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL (DIMENSÕES E ITENS)	- 51 -

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio retrata um projeto de intervenção pedagógica supervisionada desenvolvido no contexto de Educação Pré-Escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico. Ambiciona-se que este documento evidencie o trajeto percorrido nos dois contextos supramencionados, desde as conceções iniciais até às aprendizagens finais, ressaltando o valor de atentar as áreas de competência, sendo estas “(...) centrais no perfil dos alunos (...)” (Martins, et al., 2017, p. 19), assim como salientar a relevância do Sono e da Competência Emocional para a saúde física e psicológica das crianças.

A temática em evidência surgiu devido à observação de alterações no comportamento social e emocional das crianças, ao longo do dia, assim como da inexistência da prática da sesta no jardim-de-infância e de sinais de sonolência no grupo do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Como o Sono e a Competência Emocional são fatores imprescindíveis ao desenvolvimento saudável das crianças, permanecendo interligados devido à relação entre ambos, procurou-se fomentar uma sensibilidade das crianças para com a temática. A promoção de competências socioemocionais e a consciencialização da importância do sono para a saúde assumiu-se como o objetivo principal do projeto. Neste sentido, contribuiu-se para maior informação e conhecimento das crianças nesta área, bem como para o desenvolvimento de competências e ferramentas essenciais para a vida. É de notar que, “Parte daquilo que se pode designar como verdadeiro conhecimento, aquele que prevalece, se integra e cresce, desenvolve-se na resolução das contradições da vida prática, em contextos e situações reais.” (Costa & Couvaneiro, 2019, p. 37)

É fundamental considerar a saúde e o bem-estar áreas chave para o desenvolvimento equilibrado das crianças, afigurando-se o contexto educativo como notável para a sua promoção com eficácia, devido à multiplicidade de acontecimentos e situações relacionais que aí ocorrem.

A metodologia utilizada neste projeto aproxima-se do processo de investigação-ação, onde se identificou uma questão problemática e se procedeu ao plano de ação e sua implementação, seguido de uma reflexão crítica e reflexiva. Atendendo à temática recorreu-se a uma recolha de informação de formas e fontes diversificadas, sendo utilizados como instrumentos metodológicos de investigação: questionários, notas de campo, reflexões semanais, fotografias, gravações de áudio, fichas e produções gráficas das crianças.

O relatório encontra-se organizado por capítulos, em que o capítulo I refere a caracterização do contexto de investigação e de intervenção, apresentando informações sobre a instituição, o espaço, o grupo de crianças/alunos, bem como a organização do tempo. O capítulo II elenca o

enquadramento teórico sobre a temática do sono e da competência emocional, onde, após uma revisão da literatura, se expõe informações sobre as temáticas na sua individualidade, como também a relação existente entre ambas e o efeito da privação de sono no equilíbrio emocional. O capítulo III fundamenta a metodologia de investigação, apresentando os objetivos gerais, de investigação e de intervenção; o processo de investigação-ação. No mesmo capítulo é igualmente exibido uma descrição dos instrumentos metodológicos utilizados, bem como o resultado dos questionários implementados. No capítulo IV encontra-se o desenvolvimento do projeto, as atividades desenvolvidas, assim como a avaliação da intervenção. Por fim, o capítulo V alude às conclusões finais do projeto, limitações e recomendações. Posteriormente apresentam-se as referências bibliográficas que sustentam todo o trabalho e os anexos e apêndices que facilitam a compreensão de algumas informações referidas ao longo do relatório.

CAPÍTULO I – Contexto de Intervenção e de Investigação

Caraterização do contexto

Caraterização da Instituição

O Centro Escolar (CE) onde foi desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada I e II, encontra-se localizado no concelho da Póvoa de Lanhoso, distrito de Braga. O CE engloba os níveis de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico, sendo uma instituição da rede pública.

O projeto educativo do agrupamento sintetizava-se no lema “Aprender Mais e Ser Mais”. Todas as escolas do Agrupamento se baseavam no lema supramencionado. Porém, cada uma tinha a sua autonomia para o envolver e desenvolver com atividades próprias e adequadas a cada contexto educativo.

O jardim de infância estava dividido em três salas de crianças de três, quatro e cinco anos, homogéneas no que se refere à idade.

O projeto educativo do Jardim de Infância prendia-se com “Os Resíduos e a Segurança Rodoviária”, estando a ser elaboradas atividades com o intuito de sensibilizar para a redução de resíduos.

O 1.º Ciclo do Ensino Básico (1.º CEB) englobava duas turmas do 1.º ano, quatro turmas do 2.º ano, duas turmas do 3.º ano e três turmas do 4.º ano de escolaridade.

Os dois contextos em que desenvolvi a Prática de Ensino Supervisionada I (Pré-Escolar) e II (1.º Ciclo do Ensino Básico) localizam-se no mesmo recinto escolar ainda que em edifícios distintos.

Modelo Curricular/Pedagógico

Os modelos curriculares/pedagógicos consistem num referencial prático que articula a teoria e a prática (Oliveira-Formosinho J. , 2013).

O modelo curricular presente na sala do Pré-Escolar denomina-se Movimento Escola Moderna (MEM). Este modelo curricular desenvolve-se num Projeto Democrático de autoformação cooperada de docentes, que se expande para um modelo de cooperação educativa nas escolas, sendo a cooperação um dos princípios do mesmo. A escola é tida como um espaço onde se iniciam as práticas de cooperação e solidariedade presentes na vida democrática (Niza, 2019). Da “(...) conceção de escola como comunidade de partilha das experiências culturais da vida real de cada um (...) decorrem três finalidades formativas: a iniciação às práticas democráticas; a reinstituição dos valores e das significações sociais e a reconstrução cooperada da Cultura.” (Oliveira-Formosinho J. , 2013, p. 144).

No 1.º Ciclo do Ensino Básico não existia propriamente um modelo pedagógico que norteasse o ensino desenvolvido na sala de estágio onde estive presente. Ainda assim, a simples e literal transmissão de conhecimentos do professor para o aluno, onde este é tido como um mero recetor de informação sem ação direta no seu processo de aprendizagem não foi vista, nem era praticada pela Professora Cooperante. Os alunos eram agentes ativos no processo de construção da sua aprendizagem, onde as suas características e os seus interesses eram a base orientadora do processo de ensino e aprendizagem. A aprendizagem construtiva e colaborativa era observável na estrutura, organização e ambiente em que os alunos se encontravam envolvidos, distinguindo-se de um ensino tradicional. A aprendizagem cooperativa pode ser vista como uma “filosofia” que engloba o trabalho, a inovação, a aprendizagem, a construção e a troca de ideias (Ros, 2001).

Eram desenvolvidas várias atividades e momentos que, englobados na rotina dos alunos, se distanciavam do ensino tradicional e se encontravam abrangidos pelo construtivismo. Dessas atividades destaco as seguintes: quando se concluíam os conteúdos planeados para o dia, o tempo restante era ocupado com jogos ou atividades selecionadas pelos alunos; no dia em que os alunos tinham um horário letivo mais extenso não eram marcados trabalhos para casa; era concedido um momento semanal para que os alunos pudessem fazer apresentações, desde danças, livros, músicas ou novidades. Este momento proporcionava interação entre os alunos porque juntavam-se, durante a semana, em grupos para elaborarem coreografias ou ensaiarem apresentações, o que se tornava fulcral, pois assim acabavam por aproveitar os intervalos das aulas com um propósito por eles escolhido. “O ensino positivo é menos uma técnica e mais uma atitude geral do professor perante os alunos, perante o ato de ensinar e perante si próprio, com vastas conseqüências ao nível dos resultados comportamentais e académicos” (Lopes & Rutherford, 2001, p. 108).

Tornava-se evidente também a disciplina presente. E por disciplina não se associa subordinação ou autoridade. A disciplina implica que seja estipulado um conjunto de regras, mas estas devem ser determinadas em parceria professor–aluno, fomentando um clima positivo, tendo como base a democracia, o respeito e a equidade. “Os limites ensinam, por exemplo, que o seu próprio espaço termina quando se invade o espaço do outro. Para cada direito tem de haver um dever, e para cada passo de autonomia haverá um passo de responsabilidade.” (Cordeiro, 2016, p. 39). Portanto, nesta linha de pensamento é possível aludir que,

Partindo de uma significação positiva e centrada no âmbito educacional podemos definir disciplina como o conjunto de regras democráticas segundo o qual os alunos se devem orientar, de modo a que o respeito seja natural e não haja coações. A disciplina é, assim,

intrínseca à convivência escolar e, segundo López (2000), desempenha um conjunto de funções como a socialização, o amadurecimento pessoal, a interiorização de *standards* éticos e a segurança emocional, que não são alcançáveis sem a orientação proporcionada pelos controlos externos, a fim de proporcionar um clima de responsabilidade, trabalho e esforço. Neste sentido, podemos afirmar que a disciplina consubstancia um fim e um meio em si mesma. É um meio que torna praticável a aprendizagem e a autonomia, que contribui para um clima estimulante de acesso ao saber e à curiosidade. (Cunha & Monteiro, 2018, p. 10)

Caraterização da organização do espaço

- Sala do Pré-Escolar

No que diz respeito à organização do espaço educativo no Jardim de Infância, a sala tinha a organização ilustrada pela planta que se segue na Figura 1.

Como é possível analisar, a sala continha oito oficinas: i) as construções; ii) a casinha; iii) a biblioteca; iv) a pintura; v) o computador; vi) a plasticina; vii) os jogos; viii) e as ciências. Cada oficina tinha um espaço determinado com estantes ou armários onde estavam organizados e armazenados os materiais necessários para as diversas atividades. Em cada oficina encontrava-se afixado o respetivo inventário, com fotografias das crianças nessa área, para que assim as mesmas estabelecessem correspondência com as atividades a realizar naquele espaço. No inventário encontrava-se, igualmente, um espaço determinado para afixar a fotografia e assim determinar o número máximo de crianças por oficina.



Figura 1 – Planta ilustrativa da sala do Jardim de Infância (Fonte: Autora).

No centro da sala estavam dispostas três mesas redondas que se ajustavam às atividades como explicitado no modelo educativo presente – Movimento Escola Moderna (MEM). Nos momentos de grande grupo as mesas encontravam-se dispostas da forma apresentada na Figura 1 e reorganizavam-se noutra disposição considerada mais adequada para outras atividades. Assim:

A área polivalente é constituída por um conjunto de mesas e cadeiras suficientes para todo o tipo de encontros coletivos do grande grupo (acolhimento, conselho, comunicações e outros encontros) e que vai servindo de suporte para outras atividades de pequeno grupo, ou individuais ou de apoio ao educador às tarefas de escrita e de leitura (...). (Oliveira-Formosinho J. , 2013, p. 151)

A organização do espaço educativo é determinante na qualidade das atividades e das aprendizagens. As crianças devem usufruir do espaço de forma livre, retirando aprendizagens de todos os materiais em que estes devem ser estimulantes e diversificados. Esta organização deve ser uma parceria cooperativa entre as crianças e o educador, enaltecendo a cooperação e interajuda entre todos. As paredes da sala são preenchidas à medida que as crianças elaboram trabalhos individuais e/ou coletivos, bem como quando os mapas de registo são introduzidos, para que haja significado neste processo. Segundo Formosinho (2013, p. 151) “O ambiente geral da sala deve resultar agradável e altamente estimulante, utilizando as paredes como expositores permanentes das produções das crianças onde rotativamente se reveem nas suas obras (...)”. A sala era moldada às crianças, ao seu desenvolvimento e às suas necessidades, assim como também ao seu tempo de aprendizagem.

A arrumação da sala realizava-se de forma participativa e colaborativa entre as crianças no final das atividades.

Numa das paredes da sala, mais concretamente próximo da porta, encontrava-se um conjunto de mapas de registo que auxiliavam a planificação e gestão das atividades educativas, mais precisamente o Mapa de Presenças, o Mapa de Registo do Tempo e a Agenda Semanal. Estes mapas estavam afixados à altura das crianças, reforçando uma participação ativa.

É relevante mencionar que a organização do espaço educativo sofreu algumas alterações, pois as crianças mostraram sinais de necessidade de mudança. Também com a implementação do projeto, sentiu-se necessidade de acrescentar uma oficina – a oficina do relaxamento, onde estavam dispostos diversos materiais relacionados com o tema do projeto.

A escola deve ter como objetivo educar os alunos para que estes sejam preparados para a vida e para uma aprendizagem ao longo da mesma.

Os professores devem procurar inovar a sua prática educativa e para isso também é necessário ter em atenção a organização do espaço educativo e a disposição dos materiais didáticos, para que os alunos tenham autonomia e maior interação. A sua organização influencia as interações, os comportamentos, os sentimentos, as sensações, o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, daí a sua relevância e motivo de foco pelos profissionais docentes.

- Sala do 1.º Ciclo do Ensino Básico

No 1.º Ciclo do Ensino Básico a sala de aula tinha a organização ilustrada pela planta que se segue na Figura 2. Como se pode observar, continha doze mesas retangulares com vinte e quatro cadeiras, sendo mesas partilhadas. A tipologia da organização da sala de aula seguia o formato em U, com quatro mesas pares no interior do mesmo. Possuía, igualmente, uma mesa redonda no fundo da sala que servia de auxílio para a execução de trabalhos e atividades; uma secretária para a docente; um quadro branco e um quadro interativo. Um dos lados da sala continha janelas amplas e armários para arquivos e organização de materiais. Nas restantes paredes estavam afixados trabalhos realizados pelos alunos e materiais alusivos às temáticas e conteúdos abordados.

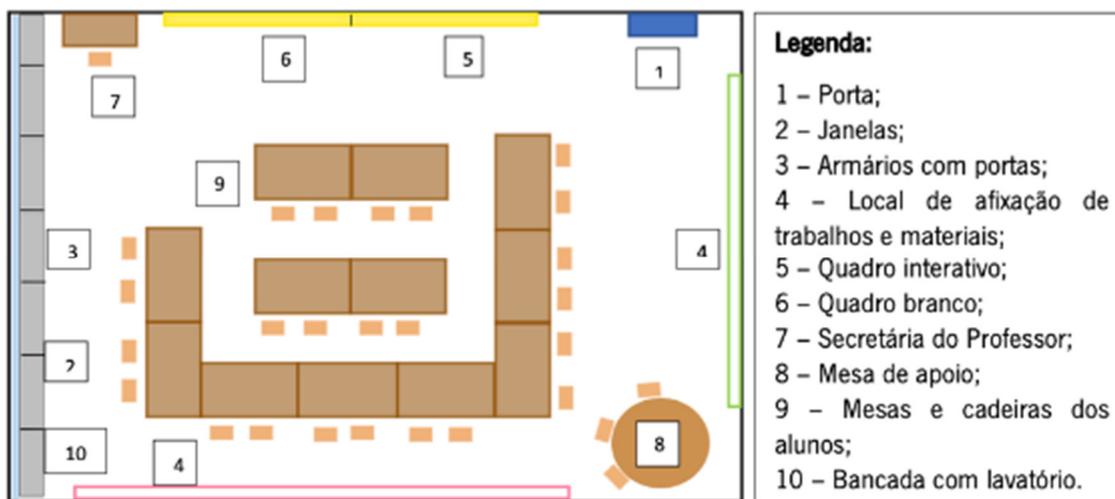


Figura 2 – Planta ilustrativa da sala de aula do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Fonte: Autora)

A sala de aula com formato em U proporciona maior interação entre os alunos, promovendo um ensino mais participativo. A troca de ideias é mais simplificada, passa a existir mais harmonia interpessoal e o trabalho colaborativo é mais evidente, além do auxílio existente entre os parceiros do lado.

Os materiais disponíveis fruíam grande variedade, sendo importante referir que existia muito reaproveitamento de materiais para outras finalidades – reutilização. Os alunos tinham acesso e independência para utilizar os mesmos sempre que necessário.

Caracterização dos Grupos de Crianças/Alunos

- Grupo / Turma do Pré-Escolar

Na Educação Pré-Escolar, o estágio foi desenvolvido na sala dos três anos que continha 20 crianças, sendo 11 do sexo feminino e 9 do sexo masculino.

O grupo caracterizava-se por ser assíduo, pontual, dinâmico, interessado e comunicativo. Ainda que fosse um grupo homogêneo, cada criança tinha um nível de desempenho diferente, realçando-se isso na participação nas atividades desenvolvidas, no discurso tido e, essencialmente, nas intervenções.

No geral subsistia bastante agressividade entre pares, visível nos comportamentos relacionais e sociais das crianças. Ainda que seja regular o egoísmo nesta faixa etária, a forma agressiva como reação deve ser trabalhada aprofundadamente. Como a agressividade estava tão presente nas ações das crianças não poderia deixar de ser uma problemática a ser examinada, uma vez que é imprescindível o “(...) desenvolvimento de atitudes, valores e disposições, que constituem as bases de uma aprendizagem bem-sucedida ao longo da vida e de uma cidadania autónoma, consciente e solidária” (Silva, 2016, p. 33). Tornava-se assim prioritário trabalhar a autorregulação para aperfeiçoar o convívio no ambiente escolar.

No grupo destacavam-se crianças que desejavam muita atenção, solicitando que todas as suas vontades fossem realizadas. Uma criança, do sexo masculino, apresentava comportamentos pouco comuns para a sua idade e para o convívio do grupo, tais como: tom de voz e comportamentos hostis, dificuldade no convívio social, falta de apego e pouca ou nenhuma comunicação verbal. Por fim, uma criança, do sexo masculino, demonstrava dificuldades na competência emocional, social e de comunicação.

- Grupo / Turma do 1.º Ciclo do Ensino Básico

No 1.º Ciclo do Ensino Básico a turma onde desenvolvi a Prática de Ensino Supervisionada II correspondia ao 2.º ano de escolaridade e era constituída por vinte e quatro alunos, sendo treze do sexo feminino e onze do sexo masculino. Caracterizava-se por ser uma turma participativa e empenhada, denotando-se um à vontade por parte dos alunos em partilhar as suas experiências. Eram assíduos e pontuais. A curiosidade era, igualmente, um aspeto característico do grupo na sua generalidade. Não era uma turma por definição conflituosa. Todavia destacava-se uma

dependência do adulto no processo de resolução dos problemas/conflitos quando estes aconteciam. A imaturidade visível de alguns alunos era, igualmente, um dos fatores geradores de algum tipo de desordem ou adversidade interpares.

No que diz respeito a potencialidades destacavam-se seis alunos, dos quais dois na capacidade de cálculo, dois no raciocínio e, por fim, dois na leitura. Com dificuldades de aprendizagem sublinham-se dois com dificuldades de atenção, concentração, leitura, escrita, compreensão, cálculo e raciocínio, encontrando-se com medidas de suporte à aprendizagem; dois alunos com dificuldades na leitura e escrita e um aluno com dificuldades na leitura, escrita e oralidade.

Caraterização da organização do tempo

- Organização do tempo no Pré-Escolar

Na Educação Pré-Escolar, também a organização diária e semanal do tempo era influenciada pelo modelo curricular MEM, que possui uma organização muito específica. A organização diária do tempo desenrola-se em nove momentos que têm uma intencionalidade educativa:

1. Acolhimento – inicia-se uma primeira conversa sobre as novidades. Neste momento o/a Educador/a vai elaborando o *Diário* do grupo que consiste numa folha dividida em quatro colunas: “Gostei”, “Não gostei”, “Fizemos” e “Queremos fazer”. Este momento poderá conduzir à planificação de atividades ou projetos e vai sendo preenchido ao longo do dia.
2. Planificação em conselho – consiste na planificação das atividades observando a Agenda Semanal, como também na escolha das oficinas.
3. Atividades e Projetos;
4. Pausa para refeição da manhã;
5. Comunicações de aprendizagens – momento destinado à comunicação de descobertas e aprendizagens.
6. Almoço;
7. Atividades no recreio;
8. Tempo de atividade coletiva;
9. Balanco em conselho – o dia termina com este momento onde se realiza uma retrospectiva e balanço dos acontecimentos do dia.

A agenda semanal (Figura 3) enfatiza a importância da rotina e dos horários, pois permite que as crianças façam previsões dos acontecimentos e, dessa forma, se sintam seguras e

confiantes. Segundo (Post, 2011, p. 15) é responsabilidade do educador estabelecer “horários e rotinas consistentes em termos de organização e estilo de interação [sic], de molde que as crianças antecipem o que vai acontecer de seguida”.

Semanalmente, normalmente a meio da semana, o grupo realiza uma saída ao exterior que potencia um contacto e interação com o meio e a comunidade envolvente. Esta interação com a comunidade assume-se como uma educação cooperada. Todos os momentos proporcionam oportunidades de aprendizagem e crescimento para as crianças, primando pelo equilíbrio na rotina diária e semanal.



Figura 3 – Agenda Semanal. (Fonte: Autora)

- Organização do tempo no 1.º Ciclo do Ensino Básico

No contexto do 1.º Ciclo do Ensino Básico o tempo pedagógico é marcado pelas diferentes áreas do currículo que têm determinado horário estipulado para a abordagem das mesmas. A existência de um tempo pedagógico definido pelo horário pressupõe uma organização da rotina dos alunos e das atividades e experiências diárias/semanais, para que assim os mesmos se consigam organizar e ter algum controlo e consciência da sua rotina.

Ainda assim, o horário, tal como as planificações, não tem de ser cumprido meticulosamente, visto que deve ter em atenção os interesses, as curiosidades e o próprio tempo dos alunos. Deste modo, adequa-se o horário às necessidades dos mesmos e vai-se reajustando sempre que necessário.

No que diz respeito às Expressões, mais precisamente à Expressão Dramática, Expressão Física, Expressão Musical e Oficina das Artes, as docentes organizaram uma dinâmica de forma a cada uma ficar responsável por uma das Expressões e lecioná-la para todas as turmas do 2.º ano de escolaridade. Por exemplo, a Professora Cooperante estava responsável pela Expressão Dramática das quatro turmas do 2.º ano. A génese desta organização teve por base o Plano de

Ação Estratégica que tem como fim a promoção do sucesso escolar, assim como o Plano Nacional das Artes (PNA) que objetiva “(...) tornar as artes mais acessíveis aos cidadãos, em particular às crianças e aos jovens, através da comunidade educativa, promovendo a participação, fruição e criação cultural, numa lógica de inclusão e aprendizagem ao longo da vida” (Direção-Geral da Educação, 2019, para.1). Assim, as docentes decidiram elaborar um projeto entre turmas, onde passou a existir uma corresponsabilização dos docentes, permitindo, equitativamente, que os alunos conhecessem, além da monodocência, outros professores, outros métodos e outras formas de ensino.

O horário da turma em questão era o seguinte (Figura 4):

Início	Termo	2.ª FEIRA	3.ª FEIRA	4.ª FEIRA	5.ª FEIRA	6.ª FEIRA
9H00	9H30	matemática	matemática	matemática	matemática	matemática
9H30	10H00	matemática	matemática	matemática	matemática	a.e.
10H00	10H30	matemática	matemática	matemática	matemática	a.e.
10H30	11H00					
11H00	11H30	português	português	português	português	português
11H30	12H00	português	português	português	português	português
12H00	12H30	Est. meio	Est. meio	Est. meio	português	Est. meio
12H30	13H00	Est. meio	Est. meio	Est. meio	português	Est. meio
13H00	14H30					
14H30	15H30	Exp. Dramática	Exp. Física	Exp. Musical	Oferta Comp.	Oficina das Artes
15H30	16H30	Brincarte	Brincarte	Desporto	Exp. Plástica	Brincarte
16H30	17H30	Desporto	Oficina das Artes	Brincarte	Brincarte	Desporto

Figura 4 – Horário da turma de PES de 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º Ano). (Fonte: Autora)

Mudanças devidas à pandemia COVID-19

O plano elaborado para o desenrolar do estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico sofreu alterações em virtude do surgimento da pandemia causada pelo Coronavírus

Coronavírus é uma família de vírus que afetam o sistema respiratório. O novo Coronavírus, apontado como SARS-CoV-2, “(...) foi identificado pela primeira vez em dezembro de 2019 na China, (...) este novo agente nunca tinha sido identificado anteriormente em seres humanos.” (Saúde, 2020, para.2) O impacto da epidemia por SARS-CoV-2 foi elevado e rapidamente se deu uma propagação global do vírus, tornando-se uma pandemia mundial (Correia, et al., 2020).

Mudanças repentinas aconteceram e o estado de emergência e a obrigação de isolamento social associados à COVID-19 causaram incerteza na população. Esta mudança gerou em muitos cidadãos resiliência, ou seja, capacidade de recuperar perante situações difíceis, adversas ou inesperadas. A resiliência é uma habilidade social trabalhada através do autocontrolo que potencia competência emocional. Os Professores fazem parte de uma percentagem desses cidadãos, tal como os alunos e os estagiários no ramo da Educação. A Educação e o Ensino foram alvo de mudanças drásticas, passando a ser utilizada a modalidade de Ensino à Distância, através da utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC).

A situação epidemiológica carrega consigo aprendizagens e lições que devem ser tidas em consideração:

Se as pessoas valorizassem mais o que estão a aprender neste momento e se concentrassem mais em ganhar capacidade de adaptação, *skills* para a gestão da mudança e performance em tempos difíceis sairiam desta crise com uma preparação superior. Está-lhes a ser proporcionado, pelas piores razões, um cenário dantesco. (Carvalho, 2020, para.9)

A situação que se vivencia, ainda que adversa, permite retirar, através de uma reflexão crítica, algumas aprendizagens, como supracitado. Os alunos passaram a participar num processo de ensino à distância, onde a sua responsabilidade e autonomia se colocava em destaque. Para alunos do Ensino Básico, esta ferramenta, ainda que fosse a única possível nesse contexto e nesse momento, evidenciou alguma fragilidade, uma vez que enfatizou desigualdades sociais, além de o nível de desenvolvimento dos alunos não se encontrar no mesmo patamar para todos, o que tornava a aprendizagem mais complexa para alunos com mais dificuldades, pois “(...) os ritmos e as formas a que professores e alunos se estão a adaptar às aprendizagens à distância são muito diferentes.” (Davim, 2020, para.1)

Torna-se importante citar que “(...) um ensino totalmente digital não é realista, (...)” (Aprender sem sair de casa, 2020, p. 37). Para os Professores, torna-se difícil lecionar nestas

circunstâncias, existindo uma dinâmica díspar, até porque não é uma situação com a qual estão habituados e até preparados.

Esta situação pandémica, COVID-19, acabou por colocar em causa os estágios que estavam a decorrer no 1.º Ciclo do Ensino Básico, pelo que os mesmos tiveram de ser readaptados e reorganizados. Através das TDIC, procurou-se dar continuidade ao projeto a ser implementado e à atividade letiva, da forma mais coerente e significativa possível.

Todas as atividades concretizadas gozaram de utilidade num contexto de normalidade, dado que foram pensadas e ponderadas tendo sempre em conta o trabalho desenvolvido até ao momento com e pelos alunos, como também o desenvolvimento, necessidades e interesses dos mesmos.

Identificação e Justificação da questão que suscitou a intervenção pedagógica

A observação permite retirar aspetos fundamentais do contexto, que lhe são caracterizadores, e assim delinear um plano de ação baseado numa questão problemática ou requerida de análise. Na Prática de Ensino Supervisionada I foi de imediato observável, através da rotina, a inexistência da prática da sesta do grupo de crianças dos três anos de idade. O comportamento social e emocional das crianças alterava-se ao longo do dia, denotando-se um aumento da irritabilidade e do cansaço, como também de menor envolvimento nas atividades desenvolvidas. Neste sentido, com o intuito de compreender a inter-relação entre as emoções e o sono, foi delineado um momento de relaxamento para facultar uma interrupção nas atividades posteriores ao almoço e que potencializasse o desempenho das crianças nas atividades seguintes.

O momento de relaxamento possibilitou que as crianças que sentissem mais necessidade fariam a sesta, enquanto as outras apenas relaxavam, existindo assim uma interrupção no tempo de atividades, promovendo dessa forma um equilíbrio. O momento de interrupção das atividades – descanso – não é inatingível na rotina diária, nem provoca diminuição das aprendizagens por existir um determinado tempo, dedicado ao relaxamento, que não está a ser utilizado em atividades específicas. O relaxamento ou a prática da sesta é uma atividade fulcral que propicia atividades posteriores mais significativas. “O repouso não é adversário do trabalho. O repouso é o aliado do trabalho. Complementam-se e completam-se um ao outro. Além disso não se pode trabalhar bem sem se repousar bem” (Pang, 2017, p. 11).

A relação entre o sono e a competência emocional é muito estreita, pelo que faria todo o sentido estes temas serem abordados em conjunto. Até porque foi notado no grupo de crianças a influência de um sobre o outro. A falta de descanso tinha, visivelmente, um efeito negativo no estado emocional das crianças, bem como nos seus comportamentos relacionais.

O sono é fundamental para um desenvolvimento saudável, sendo que a sua privação provoca desequilíbrios em vários níveis, como é destacado por DR. Rob Hobson (2020, p. 44): “Não dormir o suficiente afeta também o desenvolvimento comportamental.” Uma vez que esta temática se revela abstrata para as crianças, dado que nesta etapa de desenvolvimento, faixa etária dos três anos, o real/palpável é o melhor compreendido e mais significativo, a sua abordagem foi realizada partindo dos momentos do quotidiano, com atividades graduais e relevantes.

Durante a observação do grupo e dos seus momentos sociais foi pouco observável competência emocional nas crianças, tornando-se basilar investir na Educação Emocional.

Explorar as emoções, realçando que é natural e plausível sentir emoções menos agradáveis, passou a ser um objetivo, tal como as ferramentas para conseguir gerir essas emoções e tornarmos emocionalmente ágeis.

O projeto implementado na Educação Pré-Escolar teve continuidade no 1.º Ciclo do Ensino Básico, ainda que adaptado às necessidades da turma que foram sendo evidenciadas no tempo de observação.

A temática partiu gradualmente das interações dos alunos, como por exemplo através dos conflitos que surgiam. Nesses conflitos era difícil observar empatia ou capacidade de resolução de situações problemáticas sem o recurso ao adulto. Somente quando um adulto intervinha e procurava ouvir os intervenientes, os diferentes pontos de vista, os argumentos que os mesmos consideravam marcantes e os seus motivos, é que os alunos efetivamente compreendiam a dimensão da situação e do conflito, ainda que com dificuldade em se colocarem na situação do colega. Estes momentos despertaram a minha atenção, visando potenciar nos alunos habilidades emocionais e sociais.

Além do que diz respeito à competência emocional também foi necessário atuar ao nível do sono, mais concretamente ao nível dos sinais de sonolência matinal evidenciados pelos alunos, o que necessitava de ser investigado.

CAPÍTULO II – Enquadramento Teórico

Sono

O Sono é uma das dimensões cruciais para o desenvolvimento do corpo humano. Segundo Teresa Paiva existem quatro vértices fundamentais para compreendermos uma boa Higiene de Sono: o exercício físico, a alimentação, a componente cognitiva e a componente emocional. (AdvanceCare, s.d.)

No que respeita à alimentação existem alimentos que auxiliam a indução do sono e outros que por serem mais estimulantes prejudicam o sono. (Pinto, s/d)

O sono é um estado neurológico sendo uma atividade fisiológica normal, resultando “da ação de produtos químicos sinalizadores de neurónios chamados neurotransmissores” (Soares, 2010, p. 13). Uma vez que o sono é um estado natural de descanso, durante o qual os olhos se encontram fechados e os músculos relaxados, conjetura-se que o sistema nervoso se apresenta inativo e a consciência praticamente suspensa.

Os neurotransmissores são responsáveis e cruciais para o funcionamento cerebral e claramente para o desenvolvimento cognitivo, emocional, físico e comportamental. Quando uma criança dorme bem esta caracteriza-se por ser mais sociável, com uma maior capacidade de atenção e predisposição para a aprendizagem, salientando-se, igualmente, que o organismo durante o sono, produz a hormona do crescimento (Monteiro, 2014).

Durante o sono o cérebro trabalha nas diferentes fases de registo, codificação, armazenamento e evocação da memória. Forma as vias necessárias para a aprendizagem; cria condições para que se dê a fixação e retenção das memórias e recordações; arquiva na memória experiências vividas, retidas e posteriormente catalogadas. Para que este processo de registo, armazenamento, codificação e consolidação das memórias e informações absorvidas durante o dia e catalogadas durante o sono, aconteça, é fundamental que haja um sono suficiente e de qualidade, sendo este um dos papéis mais importantes do mesmo (Soares, 2010).

Reconhecer a importância do sono para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, tal como os seus efeitos no organismo humano é crucial, para que exista mais atenção e foco nesta dimensão. Os pais devem respeitar e favorecer o sono das crianças sendo uma necessidade fundamental das mesmas (Mendes, 2005). Os hábitos e rotinas tidos pelos pais são influenciadores para as crianças e, por sua vez, potenciadores da privação de sono, pois “Os pais têm uma grande influência nesta tendência porque têm horários tardios. (...) Estabelecer limites faz parte da educação.” (Cardoso, 2017, s/p)

O rendimento escolar encontra-se intimamente ligado com a qualidade do sono. A sonolência nas crianças, visível através da fadiga, da carência de adormecer e da resistência ao sono, deve ser motivo de alerta e atenção por parte dos pais, assim como também do pessoal docente, dado que “Nos últimos anos, (...) há cada vez mais crianças visivelmente sonolentas, não apenas à tarde ou imediatamente após o almoço, mas a meio da manhã.” (Miller, 2019, p. 22). A sonolência pode ser causada “(...) pela insuficiência de sono nas crianças que dormem muito pouco à noite.” (Mendes, 2005, p. 99)

Não é só durante a noite que tende a existir uma diminuição das horas de sono. Também a sesta é pouco ou nunca praticada pelas crianças, ainda que tenha um peso considerável para o seu equilíbrio. A teoria reforça a importância da prática da sesta para um bom desenvolvimento da criança, apontando que:

Vários estudos indicam que as crianças que dormem durante o dia aprendem mais depressa e estão mais concentradas, porque conseguem manter o período de atenção por mais tempo. (...) Permitem impulsionar e desenvolver a memória, restauram a energia, melhoram a atenção, fortalecem o sistema imunitário e ajudam a baixar o nível das hormonas de *stress* (cortisol e a adrenalina). (Fernandes, 2016, p. 129)

Posto que o sono é vital no desenvolvimento equilibrado das crianças, a sua privação tem impacto no desenvolvimento, na aprendizagem e nos comportamentos das mesmas, que são influenciados negativamente, comprometendo o equilíbrio do organismo. São várias as consequências e efeitos visíveis da privação de sono, especificamente “(...) o cansaço, a irritabilidade, pouca resistência ao *stress*, problemas de atenção e/ou concentração, problemas de memória, alterações comportamentais; dificuldades de aprendizagem, problemas de ordem social (...)” (Soares, 2010, p. 35) “(...) baixa motivação para o desempenho de actividades escolares, (...) sonolência durante o dia, não conseguindo manter a concentração desejada nas matérias expostas.” (Monteiro, 2014, p. 11). “Demasiado tempo à frente do ecrã e o uso, durante a noite, de dispositivos electrónicos estão associados a um sono de menor duração e de qualidade inferior. A privação de sono nas crianças está ligada a obesidade, diabetes, problemas de aprendizagem e hiperatividade.” (Lickona, 2019, p. 164)

Se o sono é fundamental para o ser humano, durante a infância a sua importância é ainda mais determinante. Ter bons hábitos de sono e descansar as horas adequadas é indispensável para um correto desenvolvimento cognitivo, físico e emocional. (Fernandes, 2020, para. 2)

Numa sociedade exigente onde a ansiedade reina afetando, também, a qualidade do sono, conhecer e adotar hábitos e estratégias que auxiliem uma boa Higiene de Sono é vital. “Segundo Teresa Paiva existem quatro vértices fundamentais para compreendermos uma boa Higiene de Sono: o exercício físico, a alimentação, a componente cognitiva e a componente emocional.” (AdvanceCare, s.d.)

Um estudo elaborado pela Escola Médica de Harvard e pela Universidade da Califórnia, explica a relação existente entre o sono e os comportamentos emocionais. “Segundo o estudo, a privação de sono “desliga” a região do lóbulo pré-frontal, que normalmente mantém as emoções sob controlo, provocando nos centros emocionais do cérebro uma reacção exagerada a experiências negativas.” (Lusa, 2007, para.1)

Neste sentido, a temática do projeto desenvolvido não poderia deixar de abarcar as duas temáticas – o Sono e a Competência Emocional – visto que as mesmas se encontram associadas e uma tem efeito sobre a outra. A falta de sono tem efeitos na saúde emocional das crianças, assim como na dos adultos, pois “Tornamo-nos mais ansiosos, mais irritáveis e mais impacientes. Os problemas fáceis de resolver quando estamos repousados parecem complicadíssimos, ou esmagadores, quando estamos cansados. Ficamos mais reféns das reacções emocionais.” (Barish, 2019, p. 202)

Alimentação

A frase “Somos aquilo que comemos” proferida por Hipócrates (Jornal de Notícias, 2006) mantém-se bem atual nos dias de hoje.

Tal como o sono, a alimentação é outro dos fatores marcantes para um desenvolvimento saudável, tornando-se essencial propiciar uma alimentação equilibrada na infância, dado que “Os hábitos alimentares aprendidos durante a infância determinam os comportamentos alimentares na idade adulta.” (Nutricionistas, 2013, p. 4)

A alimentação afeta diretamente a saúde infantil, como interfere, igualmente, na qualidade do sono, no desempenho das crianças nas diversas atividades diárias, nas aprendizagens e nos comportamentos. “(...) para se usufruir de um sono profundo e reparador, é fundamental ter um tipo de alimentação cuidada, leve e saudável.” (Soares Â. , O sono, 2010, p. 12)

É de notar a existência de alimentos que auxiliam a indução do sono e outros que por serem mais estimulantes o prejudicam (Pinto, s/d). O consumo excessivo de açúcares pode causar efeitos nervosos que levam à hiperatividade, irritabilidade e à ansiedade. Além de que o

tipo de alimentação consumida antes de dormir influencia diretamente a qualidade do sono, o que, por sua vez, terá efeito no desempenho e aprendizagem da criança.

Competência Emocional

O termo «emoção» vem do latim *emovere*, que significa “mover para fora”. (Houzel, Moggio, & Emmanuelli, 2004, p. 317). É relevante clarificar que por emoções se pode entender que:

São estados afetivos de maior ou menor intensidade. São a resposta que o corpo oferece às circunstâncias da vida, aos acontecimentos do dia a dia, à nossa objetividade, que revelam a forma de ser e expressam a forma como nos sentimos. As emoções estão relacionadas com a saúde física e mental. (Estapé, 2019, p. 159)

Antes de se abordar o conceito de Competência Emocional torna-se pertinente esclarecer a noção de Inteligência Emocional que, concisamente, diz respeito ao reconhecimento das próprias emoções e das emoções dos outros.

No seu artigo original, Mayer e Salovey descreveram-na da seguinte forma: Inteligência emocional é a capacidade de monitorizarmos os nossos sentimentos e emoções e os dos outros, de modo a distingui-los e usar esta informação para orientar o nosso pensamento e as nossas ações. (Bariso, 2020, p. 15)

A Competência Emocional, deriva da Inteligência Emocional e traduz-se na capacidade de transmitir as emoções reconhecidas, em si ou nos outros, de forma coesa (Veiga-Branco, 2004). É importante assumir o que sentimos e aprender a gerir essas mesmas emoções “(...) a competência emocional é um construto desenvolvimental que abrange as habilidades das crianças para expressar adequadamente, interpretar e regular as suas emoções, bem como para entender as emoções dos outros.” (Franco & Santos, 2015, p.339)

Ter capacidades emocionais fornece ferramentas fundamentais para a vida, já que:

A saúde psicológica, na infância e ao longo da vida, depende da nossa capacidade para nos agarrarmos a emoções positivas e *expectativas* positivas. As crianças com uma expectativa positiva para o futuro tomarão mais vezes boas decisões no presente. (...) As crianças florescem numa atmosfera de positividade e de encorajamento. (Barish, 2019, pp. 210-211)

Durante o percurso escolar as competências emocionais e sociais estão constantemente a ser colocadas em relevo, como por exemplo através das interações e relações interpessoais. Através das relações sociais, as crianças lidam com situações que lhes exigem inferir sobre um acontecimento, as emoções a ele associadas e os comportamentos consequentes, para conseguirem compreender a sua causa e assim procurarem resolvê-lo e, futuramente, prevenir

esse tipo de acontecimentos. Todavia, este processo não é simples e exige um auto e hétero conhecimento emocional e uma eficaz gestão e regulação das emoções.

Nestas interações as crianças aprendem a conhecer os pensamentos dos outros, a reconhecer e a lidar com as emoções, a inferir acerca dos motivos que subjazem aos comportamentos sociais e a ser capazes de compreender as intenções que estão associadas ao seu próprio comportamento e dos outros. (Almeida, 2000, p. 18)

Dado que, “Cada uma das emoções tem uma gramática expressiva própria. As emoções podem ser percebidas pela atitude corporal: gestos, olhar, voz, sinais do rosto, músculos faciais...” (Correia, 2019, p. 38), a linguagem corporal adquire relevo para identificar as emoções, sendo uma aprendizagem a ser estimulada nos alunos através da observação e análise atenta daqueles que os rodeiam. “A linguagem corporal é uma reflexão para o exterior do estado emocional de uma pessoa. Cada gesto ou movimento pode constituir um indicador valioso de uma emoção que se experimenta no momento.” (Pease, 2017, p. 20).

Crianças emocionalmente inteligentes são mais estáveis e encontram-se mais preparadas para resolver situações problemáticas, imprevistos e adversidades, fazendo face às frustrações. Neste sentido, deve haver uma atenção especial para a Educação Emocional enaltecendo a sua importância para um desenvolvimento saudável integral das crianças. “O desenvolvimento pessoal e a autonomia pressupõem que os alunos desenvolvam confiança em si próprios, autorregulação, tomada de decisões, entre outros.” (Martins, et al., 2017)

A escola deve reajustar-se, constantemente, a novas dimensões como as que não se encontram abrangidas pelas Áreas Curriculares, já que as mesmas detêm um peso essencial no desenvolvimento do ser humano, devendo apostar na formação das Competências Emocionais. Cada vez mais é necessário desenvolver essas competências, além dos conteúdos e conhecimentos, pois são estas que determinam a felicidade, a autoestima, a aprendizagem, a disciplina, a motivação, o desenvolvimento pessoal e a criação de relações interpessoais positivas e eficazes.

A escola deve ser um lugar desejado pelas crianças, que por sua vez deve educá-las “(...) tendo em mente que educamos seres sociais.” (Bona, 2017, p. 119). Uma vez que os alunos são seres sociais é crucial ensinar áreas que lhes são úteis para a vida escolar e pessoal e, assim, fornecer-lhes instrumentos para que se desvinculem do adulto para resolver problemas e passem eles mesmos a serem autónomos na gestão das emoções e das relações. As crianças devem ser agentes ativos no seu processo de aprendizagem, mas também o devem ser com a sociedade em que estão inseridas e refletirem sobre a mesma, para que foquem o seu olhar no que as rodeia e desenvolvam um pensamento crítico e íntegro. Para isso,

(...) devemos também convidá-las a envolverem-se na sociedade e pensarem que podem melhorar o mundo. Temos de abrir janelas, é preciso derrubar muros para que a sociedade entre na escola e a escola e a sala de aula se embrenhem na sociedade. As portas da escola têm de estar abertas não só para as crianças entrarem, mas também para que as suas ideias saiam e transformem o mundo. (Bona, 2017, p. 111)

A aprendizagem de conteúdos pedagógicos e de competências devem acontecer em simultâneo, até porque “Aprender é complexo. Não é apenas decorar. Mas a aprendizagem não sobrevive sem memória, essa capacidade que, através do trabalho sobre competências, possibilita que os conhecimentos não desapareçam.” (Costa & Couvaneiro, 2019, p. 85)

A Competência Emocional abarca outras dimensões tais como: a Diferenciação Emocional - processo de representação mental da emoção – simbolização; a Regulação Emocional que diz respeito a um conjunto de habilidades que são utilizadas para fornecer respostas emocionais (Vaz, Martins, & Martins, 2008); e a Agilidade Emocional que permite aceitar as mudanças, reconhecendo e aceitando as emoções. Em particular, esta última dimensão é imprescindível ser trabalhada com os alunos, pois ser-lhe-á muito requisitada ao longo da vida, posto que,

A vida está cheia de pranchas e de outros precipícios, mas, como vimos ao longo desta reflexão sobre agilidade emocional, dar o salto *não* tem que ver com ignorar, remediar, combater ou controlar o medo – ou qualquer outra emoção que experimentemos. Tem que ver com aceitar e reconhecer todas as nossas emoções e pensamentos (...) (David, 2019, p. 196)

Esta flexibilidade cognitiva e emocional permite aceitar diversos pontos de vista divergentes, enfrentar situações adversas, resolver conflitos, pretendendo ultrapassar as dificuldades de forma saudável, consciente e resiliente.

Criar crianças emocionalmente ágeis começa com ajudá-las a encarar todos os sentimentos, incluindo os difíceis. Se uma grande parte do enfrentar consiste em “ir ao encontro” da emoção (“Como te sentes?”), há também aquele importante elemento de agilidade emocional que tem que ver com seguir caminho, ou “avançar” (“Quais serão algumas opções para lidar com isto?”). Neste ponto, a agilidade emocional responde à necessidade de encontrar medidas práticas para lidar com a situação, seja ela qual for. (David, 2019, p. 208)

As habilidades sociais, *soft skills*, trabalhadas através do autocontrolo facultam e potenciam um equilíbrio geral em que “a criança possuirá mais ferramentas para solucionar problemas interpessoais” (Oliveira, 2005, p. 92). Dado que,

A empatia é a capacidade de sentirmos em nós as razões e o sofrimento dos outros. A falta dela, resultando em indiferença, é uma das maiores causas das agressões aos direitos dos outros e dos comportamentos eticamente errados. (Cordeiro, 2016, p. 53)

É primordial trabalhar com os alunos estas habilidades para que se torne mais regular considerar o outro como importante, tal como as emoções. “A empatia é uma necessidade humana básica, um nutriente para a maturidade emocional, e a componente essencial de toda a cura emocional.” (Barish, 2019, pp. 84-85). Segundo Goleman (2019), a empatia germina da existência de autoconsciência, o que significa que o autoconhecimento emocional pressupõe maior capacidade de interpretar os sentimentos dos outros, tendo, a empatia, um papel influente em várias áreas da vida. Na perspectiva de Paiva (2020, p. 165) “A empatia é, sem dúvida, a palavra mágica. Aquela que nos faz ligar ao mundo, ao outro, a tudo que nos rodeia e que intensifica e fortalece o nosso sentimento de pertença.”

Nesta sequência, esclarece-se que,

O desenvolvimento de competências sociais e emocionais está hoje na agenda dos debates internacionais sobre educação. De novo, há duas razões para que este debate esteja a acontecer. Por um lado, entende-se que o bem-estar psíquico não é apenas um pré-requisito para a aprendizagem. É também uma finalidade da própria aprendizagem. (Costa & Couvaneiro, 2019, p. 96)

É pertinente consignar que a emoção e o sentimento têm circuitos cerebrais diferentes. A emoção gera sentimento, mas nem sempre as emoções se tornam sentimentos. Ainda assim, “(...) a razão, o conhecimento, a emoção e o sentimento estão na mesma raiz biológica que é a raiz da vida e do comportamento básico humano...” (Damásio, 2013, s/p).

CAPÍTULO III – Metodologia de Investigação e Intervenção

Objetivos Gerais, de Investigação e de Intervenção

A observação norteou todo o projeto de investigação e intervenção, contextualizando-o e realçando a sua pertinência. Os objetivos gerais do projeto passaram por promover nas crianças um contacto próximo e significativo com as emoções, através da sua exploração, interpretação e gestão, além de se pretender que as mesmas compreendessem a relação entre os hábitos de sono e as competências emocionais.

Atendendo à natureza do projeto definiram-se os objetivos específicos de investigação e de intervenção, como se segue:

Objetivos de Investigação:

- i. Compreender se o momento de relaxamento interfere nos comportamentos das crianças;
- ii. Verificar se existe alguma associação entre o sono, a alimentação e os comportamentos das crianças;
- iii. Registar o desempenho e atitudes das crianças após momentos de relaxamento e possíveis sestas;
- iv. Avaliar o desenvolvimento de competências emocionais nas crianças.

Objetivos de Intervenção:

- i. Propiciar um momento de relaxamento às crianças;
- ii. Promover competências emocionais nas crianças através da expressão adequada das emoções;
- iii. Criar o hábito da sesta como um fator importante no desenvolvimento e aprendizagem das crianças;
- iv. Promover hábitos de alimentação saudável;

Dimensão investigativa: Investigação-Ação

O processo de investigação-ação tem um teor reflexivo, uma vez que se investiga determinada problemática objetivando a melhoria das práticas, aumentando, desta forma, a compreensão das mesmas. Inicialmente observam-se as práticas no contexto educativo a fim de identificar um problema prioritário para, posteriormente, se elaborar um plano de ação que será alvo de uma reflexão crítica, analisando a sua eficácia, pelos investigadores (Máximo-Esteves, 2008)

Segundo Olson (1996, *cit in* Máximo-Esteves, 2008) um dos factos relativamente à investigação-ação é que esta é intencional, pois há uma intenção na investigação e em tudo o que a envolve.

É importante sublinhar a Pedagogia-em-Participação que se apoia na democracia, procurando promover a igualdade e inclusão para todas as crianças “A democracia está no coração das crenças, valores e princípios da Pedagogia-em-Participação.” (Oliveira-Formosinho, 2013, p. 29)

O trabalho de projeto encontra-se no centro da Pedagogia-em-Participação, tornando-se crucial para providenciar independência e envolvimento do grupo de crianças. Desta forma a criança é tida como um agente responsável no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, sendo “(...) encarada como um ser competente e capaz (...)”. (Vasconcelos, 2012, p. 18)

A metodologia de investigação-ação reveste-se de dinâmica e implica uma aproximação ao meio a ser analisado, o meio educativo, onde a prática é valorizada e o professor é tido como um investigador reflexivo de uma dada problemática (Latorre, 2003). Assim, pode-se dizer que é um processo de constante questionamento baseado na reflexão, com a procura da compreensão das práticas e a sua melhoria. Esta metodologia permite a utilização de diversos instrumentos metodológicos para a recolha de dados. Assim foi nos contextos onde desenvolvi os estágios. Todas as atividades partiram de uma observação inicial que permitiram destacar a problemática. As atividades desenvolvidas ao longo do projeto tiveram na sua raiz a problemática priorizada, procurando assim entender e aperfeiçoar as práticas. A reflexão inicial, mas também constante, após cada intervenção é essencial para que a próxima atividade seja significativa e prospere desenvolvimento tanto nas crianças como no investigador.

Instrumentos de recolha de dados

Os instrumentos metodológicos são fundamentais para a avaliação do Projeto, servem como meio de recolha de dados essenciais para o desenrolar da investigação e, por esse motivo, carecem de uma seleção cuidada, estando dependentes das questões e contextos de investigação.

Sendo a temática do projeto, em evidência, abstrata e complexa tornou-se imprescindível recolher informação de formas diversificadas, pelo que foram utilizados como instrumentos de recolha de dados: notas de campo, reflexões semanais, fotografias, produções gráficas dos alunos, fichas de atividades, gravações e questionários. Os dados obtidos foram sujeitos a análise quantitativa e qualitativa, conforme a sua natureza. São estes instrumentos que sustentam todo o desenvolvimento do projeto e veracidade do mesmo.

Na Educação Pré-Escolar as notas de campo, fotografias, produções gráficas e gravações de áudio tornaram-se as ferramentas mais recorrentes para produção escrita das reflexões semanais. No que diz respeito às notas de campo estas validaram e enriqueceram as reflexões semanais. Todavia, foram sendo, muitas das vezes, substituídas pelas gravações de áudio, pelo facto de se tornarem mais eficazes, como também pelo facto de ser determinante registar todas as intervenções das crianças. As gravações foram efetuadas com a autorização da Professora Cooperante. No entanto, foi igualmente fundamental escutá-las, observar os seus sinais faciais e corporais e procurar dar-lhes resposta, interagindo sempre com todo o grupo. Conciliar estes momentos de escuta e partilha com o registo nas notas de campo tornava-se de difícil realização, pelo que as gravações de áudio permitiam um maior envolvimento nesta dinamização, não existindo nenhum lapso nos diálogos transcritos.

Além dos instrumentos de recolha de dados supracitados, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, devido à situação vivenciada de um contexto educativo atípico, foram também utilizados outros instrumentos de metodologia de ensino, dos quais apresento: computador ou *tablet*, plataforma de sala de aula online denominada Google Classroom, e-mail institucional e Escola Virtual.

Tal como as aulas tiveram de ser adaptadas, também os meios de ensino sofreram uma transformação. Passaram a ser tidas em consideração novas formas de nos relacionarmos, de comunicar, de aprender e de ensinar. Este aspeto englobou vários constrangimentos, conquanto também foram várias as aprendizagens associadas.

Relativamente às reflexões semanais e de atividades, estas debruçaram-se sobre toda a semana de estágio antes da pandemia e sobre cada atividade desenvolvida durante a pandemia. A capacidade reflexiva é de grande relevância ao longo de todo o percurso, tanto académico como profissional. Ao longo da carreira docente a observação atenta e crítica e a sua sequente reflexão será essencial para avaliar a própria prática docente e assim readaptar e aprender.

É ainda importante destacar que a análise documental do Projeto Educativo e do Plano de Turma permitiram uma pesquisa e análise pormenorizada do contexto.

Questionários

Seguindo uma metodologia mista dada a diversidade de instrumentos de recolha de dados, a presente investigação-ação aufere um carácter quantitativo na componente em que se utilizou o inquérito por questionário, para diagnóstico e/ou caracterização do problema. Na Educação Pré-Escolar foram os pais das crianças os destinatários do questionário, ainda que as questões fossem sobre as crianças. No 1.º Ciclo do Ensino Básico o questionário foi dirigido aos

próprios os alunos, sendo os mesmos a responder-lhe, on-line, embora o questionário tivesse sido enviado por e-mail para os pais, os quais facultaram o preenchimento às crianças, cumprindo-se assim os procedimentos éticos adequados.

Os questionários (Anexos I e II), além de perguntas de caracterização sociodemográfica, incluíram questões relacionadas com as rotinas e qualidade do sono das crianças, com a sua alimentação e com as emoções.

O programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), sendo um software de análise estatística, foi o utilizado para a introdução dos dados recolhidos numa base, para a sua posterior análise e interpretação.

A amostra do estudo foi constituída pelas crianças das duas turmas de estágio, sendo de vinte crianças de Educação Pré-Escolar e de dezoito crianças do 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Dada a pequena dimensão da amostra, em cada nível de ensino, os resultados

Resultados do Questionário de Educação Pré-Escolar

Relativamente à caracterização das crianças que constituem a amostra, mais precisamente no que diz respeito à idade havia vinte crianças de 3 anos e quanto ao sexo existiam onze crianças do sexo feminino e nove crianças do sexo masculino (Figura 5).

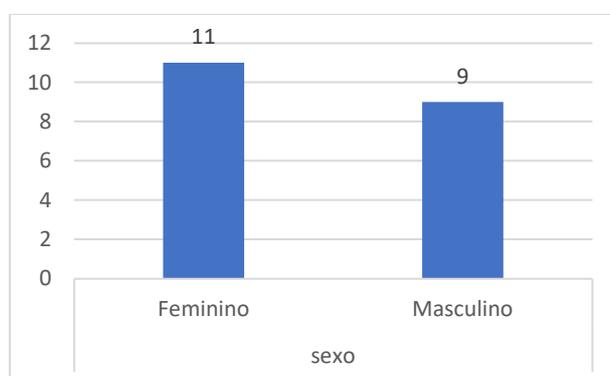


Figura 5 – Idade e Sexo das crianças

O Sono é uma das dimensões cruciais para o desenvolvimento do corpo humano. Segundo Teresa Paiva existem quatro vértices fundamentais para compreendermos uma boa Higiene de Sono: o exercício físico, a alimentação, a componente cognitiva e a componente emocional. (AdvanceCare, s.d.). Assim, o questionário aplicado aborda um pouco de cada um destes vértices.

Dimensão Alimentar

Para a dimensão da alimentação fez-se uma caracterização das refeições e dos alimentos que as crianças costumavam ingerir em cada (Tabela 1). No que diz respeito às refeições que as crianças faziam, constatou-se que todas as crianças faziam cinco refeições diárias (Pequeno-Almoço, lanche da manhã, almoço, lanche da tarde e jantar), havendo nove crianças que faziam ainda uma sexta (a ceia antes de dormir).

Para Pequeno-Almoço, Lanches e Ceia, reuniram-se as frequências na Tabela 4, no sentido de aferir quais os alimentos consumidos nestas refeições. Pode observar-se que os alimentos pão/torradas e leite simples eram os mais frequentes no Pequeno-Almoço e nos Lanches, havendo também consumo de fruta nestas refeições. Na Ceia predominava o leite simples, se bem que uma criança tomava sempre leite com chocolate e duas sempre iogurtes.

Tabela 1 - Frequência dos alimentos consumidos ao Pequeno-Almoço, Lanches e Ceia

	Pequeno-Almoço	Lanche da Manhã e da Tarde	Ceia
Pão/ Torradas			
Sempre	8	6	1
Às vezes	12	13	6
Nunca	0	0	5
Cereais			
Sempre	0	0	0
Às vezes	15	7	3
Nunca	4	11	9
Bolos/Doces/Bolachas			
Sempre	0	1	0
Às vezes	14	13	2
Nunca	5	4	10
Cerelac/Nestum			
Sempre	2	0	0
Às vezes	8	6	2
Nunca	9	11	10
Fruta			
Sempre	3	7	2
Às vezes	13	12	6
Nunca	3	0	4
Leite Simples			
Sempre	11	4	4
Às vezes	5	9	7
Nunca	3	5	1
Leite com chocolate			
Sempre	0	0	1
Às vezes	11	11	3
Nunca	8	7	7
Sumos/Refrigerantes			
Sempre	0	0	0
Às vezes	3	2	2

Nunca	16	4	10
Sumos Naturais			
Sempre	0	0	0
Às vezes	11	12	4
Nunca	7	4	8
logurtes			
Sempre	2	2	2
Às vezes	12	13	4
Nunca	5	2	6
Café			
Sempre	0	0	0
Às vezes	0	0	0
Nunca	18	17	12

Para os alimentos consumidos ao almoço e ao jantar (Figura 6) verificou-se que a maioria das crianças comia sempre sopa e que o peixe, a carne, o arroz, os legumes/salada e a fruta também eram alimentos consumidos sempre ou às vezes pela maioria das crianças. A água era mais consumida do que os refrigerantes. Globalmente são bons resultados no que toca a uma alimentação saudável.

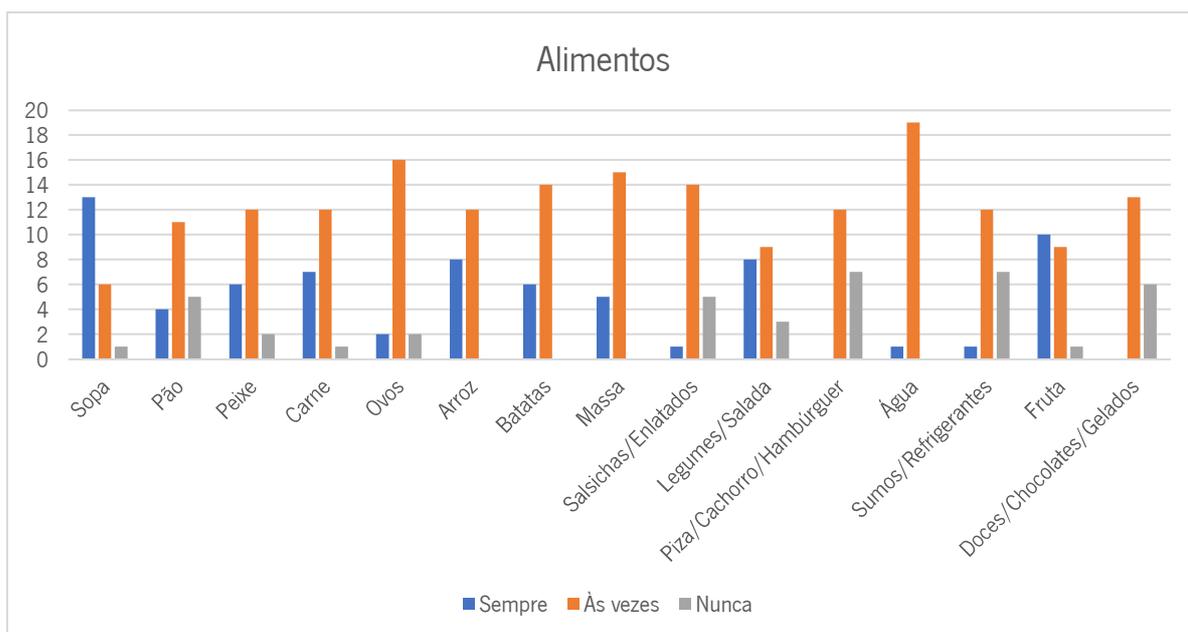


Figura 6 - Frequência dos alimentos consumidos ao Almoço e Jantar

Dimensão do Sono

Em relação ao sono é importante analisar várias dimensões relacionadas com a Higiene de Sono, fundamentais para a aquisição de um padrão de sono adequado e promotor de saúde. Um dos hábitos de sono cruciais é a rotina do sono que deve ser adequada, preparando a criança para dormir. A existência de um horário fixo para dormir permite que a criança tenha conhecimento

de todo o processo e hábitos que facilitam a preparação do sono – Higiene de Sono -, que por sua vez reforçarão um bem dormir e um melhor acordar (Associação Portuguesa do Sono (APS); Sociedade Portuguesa de Pediatria (SPP), s/d)

Em relação aos horários de sono durante a semana, para as horas a que as crianças se costumam deitar, nota-se que cinco das vinte crianças se deitam pelas 21h00; três crianças pelas 21h30; duas crianças pelas 20h00 e outras duas às 22h00. Relativamente às restantes sete crianças, uma deita-se entre as 19h30 e as 20h00, uma às 20h30, outra criança no horário entre as 20h30 e as 20h45, outra criança entre as 20h30 e as 21h30, uma entre as 21h30 e as 22h00 e por fim uma criança pelas 22h30.

No que diz respeito ao horário de levantar durante a semana averigua-se que oito das vinte crianças acordam pelas 7h00; sete crianças às 7h30; uma criança às 7h50; três crianças às 8h00 e uma criança às 8h30.

Assim, cruzando os horários de deitar e levantar durante a semana (Tabela 2), o que corresponde essencialmente ao tempo de aulas, verifica-se que existem duas crianças que dormem menos horas do que o mínimo recomendado para a sua idade, mais concretamente a que se deita às 21h30 e se levanta às 7h00 (dormindo 9 horas e meia) e a criança que se deita às 22h30 e se levanta às 7h30 (dormindo apenas 9 horas).

Tabela 2 - Tabulação cruzada entre o horário de deitar e levantar durante a semana

		Horas de levantar durante a semana					
		7h00	7h30	7h50	8h00	8h30	Total
Horas de deitar durante a semana	19h30 - 20h00	1	0	0	0	0	1
	20h00	1	1	0	0	0	2
	20h30	0	1	0	0	0	1
	20h30 - 20h45	1	0	0	0	0	1
	20h30 - 21h00	0	0	0	1	0	1
	20h30 - 20h45	1	0	0	0	0	1
	21h00	3	1	0	1	0	5
	21h00 - 21h30	0	1	0	0	0	1
	21h30	1	1	0	1	0	3
	21h30 - 22h00	0	1	0	0	0	1
	22h00	0	0	1	0	1	2
	22h30	0	1	0	0	0	1
	Total	8	7	1	3	1	20

Na literatura encontram-se alguns estudos que referem que as crianças com idades compreendidas entre os três e cinco anos, devem dormir entre dez a treze horas por dia (Monteiro,

s.d.). Como as crianças desta amostra não fazem a sesta, acabam por não dormir o número de horas diárias de sono recomendado. Por exemplo, oito das crianças que acordam às 7h00 deitam-se entre as 19h30 e as 21h30 e dormem aproximadamente entre 11h30 e 9h30.

Ao fim de semana (Tabela 3) nota-se um atraso na hora de levantar, não se verificando casos de crianças a levantarem-se antes das 8 horas, sendo o mais frequente entre as 8h30 e as 9h30. Este atraso também se reflete na hora de deitar havendo crianças a deitar-se às 23 horas, o que revela que algumas crianças dormiam apenas 9 horas por noite ao fim de semana, o que é insuficiente para a sua idade.

Tabela 3 - Tabulação cruzada entre o horário de deitar e levantar ao fim de semana

		Horas de levantar ao fim de semana										Total
		8h00	8h00 - 8h30	8h00 - 9h00	8h30 - 9h00	9h00	9h00 - 9h30	9h30	9h30 - 10h00	10h00	10h00 - 11h00	
Horas de deitar ao fim de semana	20h00 - 21h00	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
	21h30	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
	21h30 - 22h00	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	2
	22h00	1	0	0	0	1	2	1	0	0	0	5
	22h00 - 22h30	0	1	0	2	0	0	1	0	0	0	4
	22h30	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	2
	22h00 - 23h00	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	2
	23h00	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	2
	23h00 aos sábados	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
	Total	1	2	1	4	1	3	3	2	2	1	20

Quanto à dificuldade em levantar de manhã gráfico da Figura 7 ilustra que dezassete crianças responderam que sentem *Às vezes*; uma criança admite sentir *Sempre* dificuldades e duas *Nunca* sentem essa dificuldade.

Muitas das dificuldades das crianças em acordar prendem-se, segundo fundamentos teóricos, com o facto de as mesmas dormirem pouco, podendo provocar a dificuldade em acordar, sonolência e até dificuldade na concentração (CUF, s.d.)

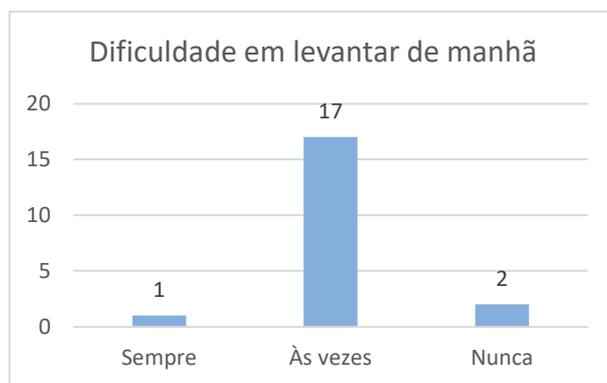


Figura 7 – Dificuldade em levantar de manhã

Em relação a ter um horário fixo para se deitar, quase todas as crianças têm, apenas duas não. Quanto à dificuldade em cumprir o horário de deitar, umas das crianças com horário fixo tem sempre dificuldade em cumpri-lo, nove têm essa dificuldade Às vezes, mas 8 nunca têm dificuldade em cumprir esse horário (Tabela 4).

Tabela 4 – Tabulação cruzada entre Dificuldade em cumprir o horário de deitar e Horário fixo para deitar

		Horário fixo para deitar		Total
		Não	Sim	
Dificuldade em cumprir o horário de deitar	Sempre	1	1	2
	Às vezes	1	9	10
	Nunca	0	8	8
Total		2	18	20

As últimas atividades realizadas pelas crianças antes de dormir podem ter influência sobre a qualidade do sono das mesmas (Lickona, 2019), como por exemplo a realização de atividades físicas vigorosas ou o contacto com equipamentos eletrónicos. Em relação a este último aspeto,

Segundo o investigador da Universidade John Carroll, em Ohio, nos Estados Unidos da América (EUA), este tipo de luz interrompe os ritmos circadianos naturais do corpo – períodos de 24 horas que ajustam o relógio biológico, controlando o sono e o apetite -, porque a produção de melatonina é suprimida. (...) Produzida, sobretudo, durante a noite, a melatonina é responsável por induzir o sono, mas também é conhecida pelas suas características rejuvenescedoras e antioxidantes. Além de influenciar o sistema imunitário, reage ao *stress* e é utilizada na prevenção de determinados tipos de cancro. Quando exposta à luz azul, a produção de melatonina é reduzida, o que pode ajudar no desenvolvimento de doenças como as cardíacas, diabetes, obesidade e alguns tipos de cancro. (Pimentel, 2014)

Nesta linha de pensamento, questionou-se quais as atividades que as crianças realizam, com mais frequência, antes de irem dormir (Tabela 5). Notou-se que a atividade realizada mais frequentemente pelas crianças era *ver/ouvir uma história*. A segunda atividade mais frequente era *ver televisão*, ainda que o número de crianças que não via televisão antes de dormir fosse superior ao número de crianças que via. Considerando a exposição aos écrans, observou-se que doze crianças estavam sujeitas a essa exposição antes de irem dormir.

Tabela 5 – Última atividade realizada pelas crianças antes de dormir (Frequência)

Atividade		Frequência	
		Sim	Não
Ver televisão		9	11
Ver/Ouvir uma história		14	6
Jogar consola		2	18
Ouvir música		6	14
Jogos de mesa, desenhos ou pintura		4	16
Outro	Brincar com dinossauros	1	19
	Brincar com os pais	1	19
	Telemóvel	1	19

Em relação a adormecer a realizar a última atividade, isso acontecia sempre com três crianças e Às vezes com nove. Apenas oito crianças nunca adormeciam nestas condições.

Relativamente a aparelhos eletrónicos que as crianças tinham no quarto, verificou-se que a televisão era o mais frequente (nove crianças tinham), seguida de tablet ou computador que existia no quarto de três crianças (Figura 8).

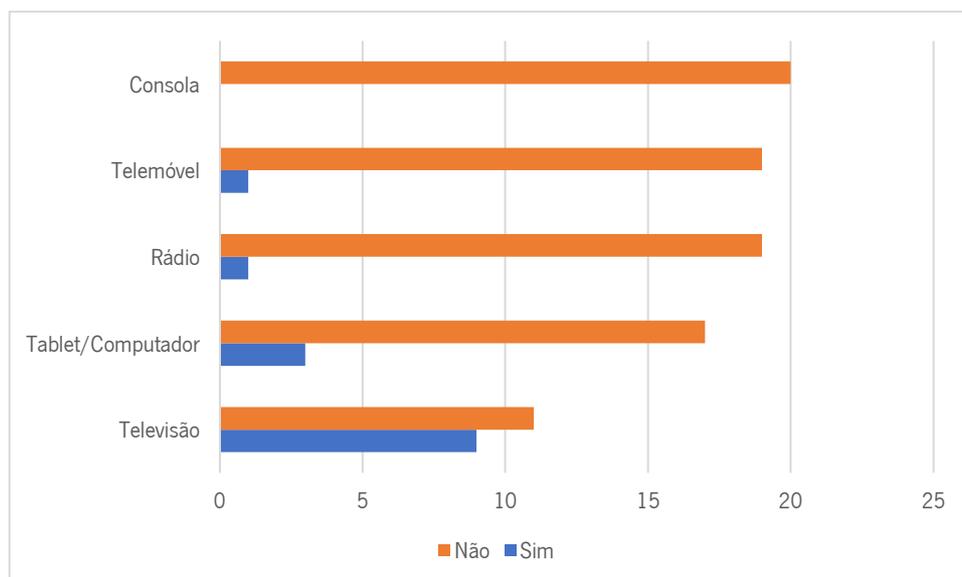


Figura 8 - Existência de aparelhos eletrônicos no quarto das crianças (Frequência)

Em relação a acordar de noite, na percepção dos pais, constatou-se que a maioria das crianças (onze) nunca acordam de noite, havendo nove que acordam algumas noites. Para estas, o motivo mais frequente era estar doente, outras para ir à casa de banho, para ir para a cama da mãe/pai e ainda para comer. Pelo cruzamento de dados (Tabela 6), notou-se que embora alguns pais dissessem que as suas crianças nunca acordavam de noite, depois apontaram motivos para tal.

Tabela 6 - Tabulação cruzada entre acordar de noite e o motivo para acordar

		Acordar durante a noite		Total
		Algumas noites	Não, nunca acorda de noite	
Se costuma acordar, porquê?	Não	1	7	8
	A perguntar pela mãe. Tem alguma dificuldade em dormir sozinha sem a mãe.	1	0	1
	Desperta ocasionalmente e volta a adormecer na companhia da mãe ou pai.	1	0	1
	Ir à casa de banho	0	1	1
	Ir à casa de banho; pesadelos	1	0	1
	Quando está doente	2	3	5
	Quer comer ou fazer xixi	1	0	1
	Quer leite e dinossauros	1	0	1
	Tem dores	1	0	1
Total		9	11	20

Dimensão Emocional

Relativamente a como as crianças se sentem quando acordam, a Tabela 7 mostra que há uma criança que *Nunca* acorda *Desperta*, quinze crianças *Às vezes* acordam *despertadas* e quatro crianças admitem acordar *Sempre* de forma *Desperta*. No que diz respeito a acordar *Bem-disposto* tal *Nunca* acontece com uma criança, enquanto quinze crianças referem que *Às vezes* acordam *Bem-dispostas* e quatro crianças acordam *Sempre* com boa disposição. A sonolência *Nunca* é sentida por quatro crianças, mas é sentida *Às vezes* por onze das crianças, enquanto que sete crianças dizem sentir-se *Sempre*, ao acordar, *Sonolentos*. Relativamente a acordar *Maldispuesto*, sete crianças afirmam *Nunca* acordar maldispuestas, onze crianças *Às vezes* e duas crianças *Sempre*. Por fim, acordar *Agitado*, para quinze crianças *Nunca* acontece e para cinco crianças acontece *Às vezes*.

Em relação a como se sentem ao chegar à escola, nota-se uma melhoria emocional, manifestando-se mais crianças despertadas e bem-dispostas e menos crianças sonolentas e maldispuestas. A agitação tende a aumentar. Todos estes resultados parecem saudáveis havendo, no entanto, casos que revelaram necessitar de alguma atenção, pois registou-se que havia uma ou outra criança que nunca estava desperta nem/ou bem-disposta e sempre sonolenta e/ou maldispuesta. Analisando as frequências mais elevadas, nota-se que catorze crianças dizem *nunca* chegar à escola *maldispuestas*; treze crianças chegam à escola *despertadas* e treze *nunca* se sentem *agitadas*.

Tabela 7 – Como as crianças se sentem ao acordar e ao chegar à escola (Frequência)

Emoções sentidas		Ao acordar	Ao chegar à escola
Desperto	Nunca	1	1
	Às vezes	15	6
	Sempre	4	13
Bem-disposto	Nunca	2	1
	Às vezes	11	9
	Sempre	7	10
Sonolento	Nunca	4	7
	Às vezes	15	12
	Sempre	1	1
Maldispuesto	Nunca	7	14
	Às vezes	11	5
	Sempre	2	1
Agitado	Nunca	15	13
	Às vezes	5	7
	Sempre	0	0

A Tabela 8 sintetiza as emoções sentidas normalmente pelas crianças. Verificou-se que três crianças *Às vezes* se sentiam *Felizes* e dezassete crianças admitiam estarem *Sempre* felizes. No que diz respeito a se sentirem *Tristes*, tal *Nunca* acontecia com treze crianças, enquanto para sete crianças foi referido que *Às vezes* estão *Tristes*. A Calma *Nunca* era sentida por quatro crianças, porém era sentida *Às vezes* por dez das crianças, sendo que seis crianças diziam sentirem-se *Sempre calmas*. Relativamente a estar *Zangado*, os pais de nove crianças afirmaram que *Nunca* estão zangadas e os de onze crianças *Às vezes*. No que toca à dimensão do *Medo*, para quinze crianças *Nunca* acontecia e para cinco crianças acontecia *Às vezes*. Por fim, quanto a estar *Agitado* os pais de nove crianças referiram que as mesmas *Nunca* sentiam agitação e os de onze crianças admitiram que *Às vezes* sentiam.

Tabela 8 - Emoções sentidas normalmente pelas crianças (Frequência)

Emoções sentidas normalmente	Frequência	
Feliz	Nunca	0
	Às vezes	3
	Sempre	17
Triste	Nunca	13
	Às vezes	7
	Sempre	0
Calmo	Nunca	4
	Às vezes	10
	Sempre	6
Zangado	Nunca	9
	Às vezes	11
	Sempre	0
Sonolento	Nunca	6
	Às vezes	14
	Sempre	0
Com medo	Nunca	15
	Às vezes	5
	Sempre	0
Agitado	Nunca	9
	Às vezes	11
	Sempre	0

Relativamente aos comportamentos habituais das crianças estes também devem ser tidos em considerações, uma vez que tanto a dimensão do Sono como a dimensão Emocional podem ter influência nas ações e atitudes das crianças, tal como nas relações sociais.

A Tabela 9 resume as informações recolhidas sobre os comportamentos habituais das crianças. Destaca-se a opção *Às vezes* para os seguintes comportamentos: *Faz birras*; *É desobediente* respetivamente a quinze crianças e *Choraminga/pedincha* e *Está sempre a procura de atenção* relativamente a dezasseis crianças.

Gostar de ser líder é assinalado *Sempre* para 9 das vinte crianças. E se se juntar a opção *Às vezes* indicada para 11 crianças, constata-se que a totalidade das crianças gosta de ser líder.

É também interessante verificar os comportamentos positivos evidenciados pela maioria das crianças no que respeita ao saber ouvir, saber partilhar e ser tranquilo/a.

Tabela 9 – Comportamentos das crianças (Frequência)

	Frequência			Total
	Sempre	Às vezes	Nunca	
Sabe ouvir	6	11	3	20
Faz birras	4	15	1	20
É desobediente	1	15	4	20
Sabe partilhar	6	13	1	20
Gosta de ser líder	9	11	0	20
É tranquilo/a	5	14	1	20
É ansioso/a	2	9	9	20
Mente	1	7	12	20
Morde/ bate/ dá pontapés/ arranha	2	9	9	20
É rebelde	0	14	6	20
Choraminga/pedincha	0	16	4	20
Está sempre à procura de atenção	4	16	0	20
Utiliza linguagem imprópria	1	2	17	20

Os comportamentos de choramingar/pedinchar e estar sempre à procura de atenção encontram-se entre os problemas de disciplina mais comuns. A disciplina é primordial para o processo de desenvolvimento das crianças, bem como para o seu bem-estar (Brazelton & Sparrow, 2010). Muitas vezes estes comportamentos são estratégias de comunicação utilizadas pelas crianças no sentido de serem ouvidas ou como forma de obterem o que desejam. Também o *stress*, a ansiedade e a frustração podem desencadear estes comportamentos (Brazelton &

Sparrow, 2010). Trabalhar a Competência Emocional prepara as crianças para que consigam gerir os sentimentos ou situações que podem potenciar os comportamentos mencionados anteriormente.

Questionando os pais sobre como reagiam quando a sua criança tinha comportamentos menos corretos, foi referido que conversavam com a criança, que ignoravam por algum tempo e por vezes ou que se repetissem o comportamento colocavam a criança de castigo, que tentavam que a criança pedisse desculpa e ainda que tentavam acalmá-la/o.

Em relação ao modo como a criança reage às chamadas de atenção, o mais frequente foi chorar/choramingar, seguido de reagir bem. Ficar sentida, triste, amuado e ofendida foram outras reações referidas pelos pais.

Por fim, quanto a atividades que deixam a criança mais calma, foi referido ouvir histórias, ouvir música, brincar, ver filmes, ver televisão, tablet, telemóvel, assim como o colo, aconchego, massagens nas costas e pés e receber mimos. Verifica-se assim que além das várias atividades, o contacto dos pais é também muito importante para acalmar as crianças.

Resultados do Questionário do 1.º Ciclo do Ensino Básico

No que diz respeito aos dados de caracterização do grupo de crianças do 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais precisamente no que diz respeito à idade e sexo, a Figura 9 evidencia que a amostra tinha onze crianças do sexo feminino e oito do sexo masculino, o que perfaz um total de dezanove alunos.

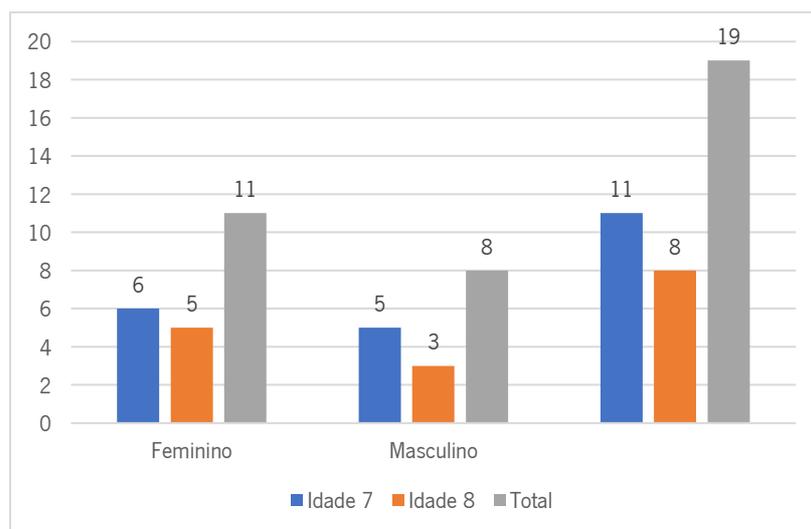


Figura 9 – Idade e Sexo dos alunos

Quanto a irmãos, dezasseis crianças tinham e 3 não. Dos que tinham irmãos, catorze crianças tinham 1 irmã/o enquanto duas crianças tinham dois. Em relação às pessoas com quem viviam, destaca-se que dez crianças viviam com os pais e irmãos, três com pais e avós, duas com mãe e avós.

Relativamente ao local onde viviam, dez crianças moravam na vila e nove na aldeia. Em relação ao tipo de casa, oito habitavam em apartamento e onze em vivenda ou moradia.

Dimensão Alimentar

Sendo a alimentação relevante para uma Higiene de Sono que pode influenciar positiva ou negativamente a qualidade do sono das crianças foi também inserida esta dimensão no questionário do 1.º Ciclo do Ensino Básico no sentido de fazer uma caracterização das refeições e dos alimentos mais consumidos pelas crianças.

Em relação às refeições, Figura 10, todas almoçavam e jantavam, apenas dezassete tomavam *sempre* o Pequeno-Almoço (duas só *Às vezes*), o lanche da tarde registou maior frequência do que o da manhã e a ceia era feita *Às vezes* pela maioria das crianças (onze) e *nunca* ou *sempre* por quatro.

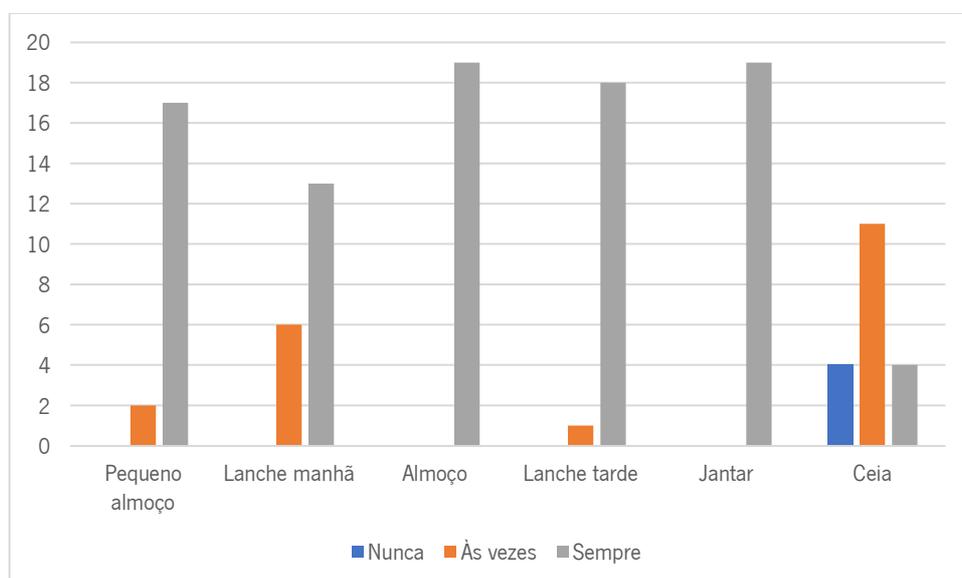


Figura 10 - Refeições diárias das crianças

No que tange aos alimentos consumidos pelas crianças ao Pequeno-Almoço, Lanches da manhã e da tarde e Ceia apresentam-se as frequências na Tabela 10 que elucida e permite compreender quais os alimentos preferidos.

Para a frequência *Sempre* destacam-se oito crianças que afirmaram consumir *fruta* no lanche da manhã e da tarde; nota-se igualmente que sete crianças disseram consumir todos os dias leite simples ao Pequeno-Almoço.

Relativamente à frequência *Às vezes* é de notar que dezassete crianças consumiam *pão/torradas* ao Pequeno-Almoço e dezasseis nos Lanches da manhã e da tarde. Os *cereais* eram consumidos por dezassete crianças ao Pequeno-Almoço. Relativamente ao consumo de *fruta* esta era ingerida por onze crianças ao Pequeno-Almoço; onze nos Lanches da manhã e da tarde e doze na Ceia. Os *sumos naturais* eram regularmente consumidos por onze crianças ao Pequeno-Almoço e por doze nos Lanches da manhã e da tarde. O *iogurte* era consumido por treze crianças ao Pequeno-Almoço; por dezoito nos Lanches da manhã e da tarde e por treze na Ceia. Quanto ao *Pão com fiambre* este era consumido por catorze crianças nos Lanches da manhã e da tarde.

No que diz respeito à periodicidade *Nunca* o *Pão/torradas* não eram consumidos por doze crianças na Ceia. Os *Cereais* não eram o alimento escolhido por onze crianças nos Lanches da Manhã e da Tarde nem por onze crianças na Ceia. Os *bolos/Doces/Bolachas* não eram escolhidos como alimentos para consumir ao Pequeno-Almoço por catorze crianças, nem nos Lanches da manhã e da tarde por onze, nem na Ceia por dezoito crianças. O *Cerelac/Nestum* nunca era consumido por dezasseis crianças ao Pequeno-Almoço, nem dezassete nos Lanches da manhã e da tarde, nem por dezoito crianças na Ceia. Em relação ao *leite simples* dez crianças nunca o consumiam nos Lanches da manhã e nem da tarde, tal como dez crianças também nunca o consumiam na Ceia. O *leite com chocolate* nunca era ingerido por onze crianças ao Pequeno-Almoço, nem por doze no Lanches da manhã e da tarde, nem por treze crianças na Ceia. Os *sumos/refrigerantes* nunca eram consumidos por dezoito crianças ao Pequeno-Almoço, nem por quinze nos Lanches da manhã e da tarde, nem por dezoito na Ceia. No que diz respeito aos *Sumos naturais* catorze crianças afirmaram nunca os ingerir na Ceia. O *Chá* nunca era consumido por dezassete crianças ao Pequeno-Almoço, nem por quinze nos Lanches da manhã e da tarde, nem por catorze na Ceia. Quanto ao *Café* dezanove, ou seja, todas as crianças, nunca o consumiam em nenhuma das refeições. O *Café com leite* nunca era consumido por quinze crianças ao Pequeno-Almoço, nem por dezoito à Ceia. No que concerne ao *Pão com fiambre* dez crianças nunca o consumiam ao Pequeno-Almoço e dezanove à Ceia. O *pão com queijo* nunca era consumido por treze crianças ao Pequeno-Almoço. Por fim, no que diz respeito a *Compotas/Marmeladas* estas nunca eram consumidas por catorze crianças no Pequeno-Almoço, nem por treze nos Lanches da manhã e da tarde, nem por dezoito à Ceia.

Tabela 10 - Frequência dos alimentos consumidos ao Pequeno-Almoço, Lanches e Ceia

	Pequeno-Almoço	Lanche da Manhã e da Tarde	Ceia
Pão/ Torradas			
Sempre	2	1	1
Às vezes	17	16	6
Nunca	0	2	12
Cereais			
Sempre	1	0	0
Às vezes	17	8	8
Nunca	1	11	11
Bolos/Doces/Bolachas			
Sempre	0	0	0
Às vezes	5	8	3
Nunca	14	11	16
Cerelac/Nestum			
Sempre	0	0	0
Às vezes	3	2	1
Nunca	16	17	18
Fruta			
Sempre	2	8	1
Às vezes	11	11	12
Nunca	6	0	6
Leite Simples			
Sempre	7	1	1
Às vezes	7	8	8
Nunca	5	10	10
Leite com chocolate			
Sempre	0	0	0
Às vezes	8	7	6
Nunca	11	12	13
Sumos/Refrigerantes			
Sempre	0	0	0
Às vezes	1	4	1
Nunca	18	15	18
Sumos Naturais			
Sempre	0	0	0
Às vezes	11	12	5
Nunca	8	7	14
Iogurtes			
Sempre	1	1	3
Às vezes	13	18	13
Nunca	5	0	3
Chá			
Sempre	0	0	1
Às vezes	2	4	4
Nunca	17	15	14
Café			
Sempre	0	0	0
Às vezes	0	0	0
Nunca	19	19	19
Café com leite			
Sempre	0	0	0
Às vezes	4	0	1
Nunca	15	0	18
Pão com fiambre			

Sempre	0	0	0
Às vezes	9	14	0
Nunca	10	5	19
Pão com queijo			
Sempre	0	1	0
Às vezes	6	8	0
Nunca	13	10	10
Compotas/Marmelada			
Sempre	0	0	0
Às vezes	5	7	1
Nunca	14	12	18

A tabela que se segue (Tabela 11) sintetiza a frequência dos alimentos consumidos pelas crianças ao Almoço e ao Jantar.

A *Sopa* era consumida *Às vezes* por dez crianças e *Nunca* por uma criança. O *Pão* era consumido *Às vezes* por treze crianças. Em relação ao consumo de peixe dezanove crianças afirmaram consumi-lo *Às vezes*. A *Carne* era consumida *Às vezes* por dezassete crianças. Relativamente ao *Marisco* onze crianças disseram que *Às vezes* o consumiam. Já o *Ovos* eram consumidos *Às vezes* por dezassete crianças; *Nunca* por uma criança e *Sempre* por uma. O *Arroz* era consumido *Às vezes* por dezasseis crianças, tal como a *Massa*. No que toca ao consumo de *Batatas* dezassete crianças afirmaram que *Às vezes* consumiam este alimento. As *Salsichas/Enlatados* eram consumidos *Às vezes* por dezasseis crianças e *Nunca* por três crianças. Dezasseis crianças disseram que *Às vezes* consumiam Legumes/salada. A *Piza/Cachorro/Hambúrguer* eram consumidos *Às vezes* por doze crianças e *Nunca* por sete. A *Água* era ingerida *Sempre* por catorze crianças. No que diz respeito aos *Sumos/Refrigerantes* doze crianças afirmaram consumir *Às vezes* e sete *Nunca*. Os *Sumos naturais* eram ingeridos *Às vezes* por treze crianças. Dez crianças afirmaram consumir *Sempre fruta*. Por fim, os *Doces/Chocolates/Gelados* eram consumidos *Às vezes* por catorze crianças.

Tabela 11 - Frequência dos alimentos consumidos ao Almoço e Jantar

Almoço e Jantar	Frequência Absoluta
Sopa	
Sempre	8
Às vezes	10
Nunca	1
Pão	
Sempre	2
Às vezes	13
Nunca	4
Peixe	
Sempre	0
Às vezes	19
Nunca	0

Carne	
Sempre	2
Às vezes	17
Nunca	0
Marisco	
Sempre	1
Às vezes	11
Nunca	7
Ovos	
Sempre	1
Às vezes	17
Nunca	1
Arroz	
Sempre	3
Às vezes	16
Nunca	0
Batatas	
Sempre	2
Às vezes	17
Nunca	0
Massa	
Sempre	3
Às vezes	16
Nunca	0
Salsichas/Enlatados	
Sempre	0
Às vezes	16
Nunca	3
Legumes/Salada	
Sempre	3
Às vezes	16
Nunca	0
Piza/Cachorro/Hambúrguer	
Sempre	0
Às vezes	12
Nunca	7
Água	
Sempre	14
Às vezes	5
Nunca	0
Sumos/Refrigerantes	
Sempre	0
Às vezes	12
Nunca	7
Sumos Naturais	
Sempre	0
Às vezes	13
Nunca	6
Fruta	
Sempre	10
Às vezes	9
Nunca	0
Doces/Chocolates/Gelados	
Sempre	2
Às vezes	14
Nunca	3

Dimensão do Sono

Questionados sobre o quarto, catorze crianças assinalaram ter um quarto só para si e cinco não. Das que partilhavam o quarto, uma criança era com a mãe e as restantes com os irmãos.

No que se refere ao horário dos alunos se deitarem durante a semana (Tabela 12), oito dos dezanove alunos deitavam-se pelas 21h30; seis alunos pelas 21h00; três alunos às 22h00; um aluno às 21h45 e outro aluno às 22h11.

Relativamente ao horário de levantar durante a semana, um aluno costumava levantar-se pelas 6h45; seis alunos às 7h00; um aluno às 7h15; seis alunos às 7h30; um aluno pelas 7h40; três alunos pelas 8h00 e um aluno às 8h14.

No sentido de cruzar os dados relativos ao horário de deitar e levantar durante a semana foi elaborada a tabela 12 onde se constata que os alunos da amostra aparentam, na sua totalidade, dormir o número mínimo de horas de sono recomendado para a sua faixa etária, o que consiste em nove a onze horas (Associação Portuguesa do Sono (APS); Sociedade Portuguesa de Pediatria (SPP), s/d).

Tabela 12 - Tabulação cruzada entre o horário de deitar e levantar durante a semana

	Horas de levantar durante a semana							
Horas de deitar durante a semana	6h45	7h00	7h15	7h30	7h40	8h00	8h13	Total
21h00	0	2	1	1	0	2	0	6
21h30	1	1	0	4	1	1	0	8
21h45	0	1	0	0	0	0	0	1
22h00	0	1	0	1	0	0	1	3
22h11	0	1	0	0	0	0	0	1
Total	1	6	1	6	1	3	1	19

Em relação aos horários de sono dos alunos ao fim de semana, Tabela 13, verificou-se que os mesmos parecem cumprir o número mínimo de horas de sono recomendado. Nota-se que os horários de deitar praticados ao fim de semana modificam-se em alguns casos, sendo um horário mais tardio, tanto de deitar como de levantar.

Tabela 13 - Tabulação cruzada entre o horário de deitar e levantar ao fim de semana

Horas de deitar ao fim de semana	Horas de levantar ao fim de semana							Total
	7h30	8h00	8h30	9h00	9h30	10h00	10h30	
21h00	1	0	0	1	0	0	0	2
21h30	0	2	1	1	0	0	0	4
22h00	0	1	0	1	0	1	0	3
22h30	0	2	0	0	1	1	0	4
23h00	0	0	0	1	1	0	1	3
23h30	0	0	0	1	0	1	0	2
00h00	0	0	0	0	0	0	1	1
Total	1	5	1	5	2	3	2	19

Comparando o horário de deitar em tempo de aulas e nas férias, verifica-se pelo gráfico da Figura 11 que a maioria das crianças tem um horário fixo de deitar em tempo de aulas, mas não nas férias. Dada a importância de manter rotinas de sono, nota-se aqui uma alteração não muito saudável para as crianças.

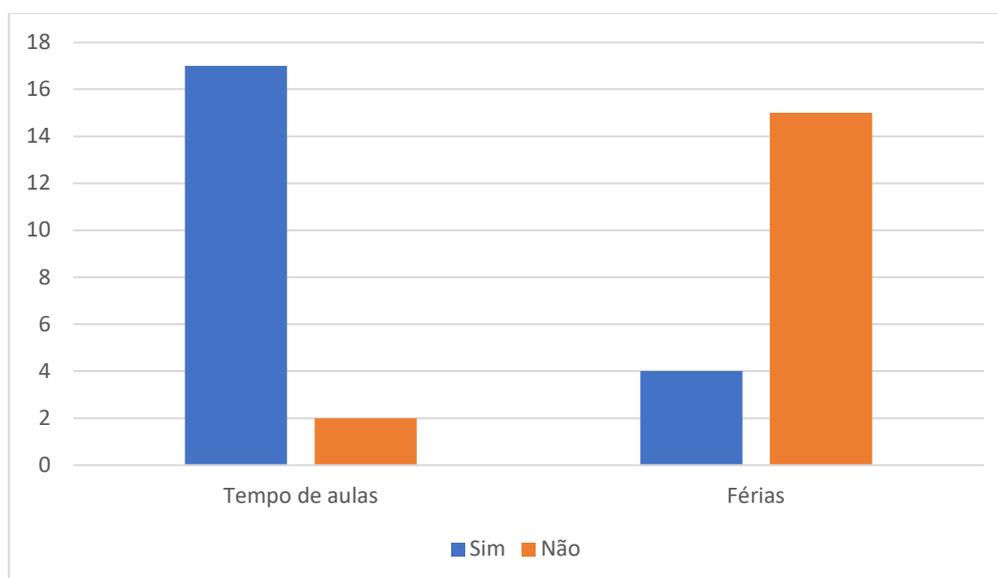


Figura 11 - Horário fixo de deitar em tempo de aulas e nas férias

Para avaliar a qualidade do sono dos alunos reúnem-se os resultados na Tabela 14. Salienta-se que a maioria dos alunos aparenta ter um sono tranquilo e relaxante. Todavia, é de notar que um aluno acordava sempre com barulho, um costumava deitar-se sempre com barulho e sete alunos dormiam com luz no quarto, quando deveriam dormir às escuras. Torna-se

importante salientar que um aluno se deitava sempre com fome e um aluno costumava acordar de noite com fome.

Tabela 14 – Qualidade de sono dos alunos (Frequência)

	Sempre	Às vezes	Nunca
Demoras muito para adormecer quando te deitas	1	11	7
Sentes dificuldade em levantar de manhã no tempo de escola	1	16	2
Acordas durante a noite	1	8	10
Costumas adormecer a ver televisão	2	5	12
Costumas adormecer a jogar no computador, tablet ou telemóvel	1	2	16
Acordas naturalmente de manhã	0	16	3
Adormeces a ouvir uma história	0	10	9
Precisas que te acordem de manhã	5	12	2
Costumas sonhar durante a noite	3	14	2
Tens um sono tranquilo e relaxante	12	5	2
Dormes com luz no quarto	7	3	9
Costumas acordar de noite com fome	1	3	15
Acordas de noite com barulho	1	3	15
Costumas deitar-te com fome	1	1	17

No que concerne à última atividade realizada pelos alunos (Tabela 15), nota-se que quanto à atividade *Ver televisão* cinco alunos veem *Sempre* e catorze *Às vezes*. *Ouvir uma história* antes de dormir acontece *Sempre* para dois alunos, *Às vezes* para quinze e *Nunca* para dois alunos. Relativamente a *Jogar consola* três alunos fazem-no *Sempre*, dois alunos jogam *Às vezes* e catorze *Nunca*. Três alunos ouvem *Sempre música* antes de dormir, nove alunos *Às vezes* e sete *Nunca*. Quanto a *Jogos de mesa ou de tabuleiro* para dois alunos é *Sempre* uma atividade realizada antes de dormir, para sete alunos *Às vezes* e para dez *Nunca*. *Tomar banho* é algo que acontece *Sempre* antes de dormir para dez alunos, *Às vezes* para cinco e *Nunca* para quatro alunos. Para quatro alunos *Estudar* é uma atividade que fazem *Sempre* antes de dormir, para dez alunos somente *Às vezes* e para cinco *Nunca*. Dois alunos admitem que estão *Sempre*, antes de dormir, *na internet*, sete alunos *Às vezes* e dez *Nunca*. No que toca à atividade *Ler um livro*, para um aluno acontece

Sempre antes de dormir, para dezasseis alunos *Às vezes* e para dois *Nunca*. Por último *jogar no telemóvel ou tablet* acontece *Sempre* para dois alunos, *Às vezes* para doze e *Nunca* para cinco alunos.

Tabela 15 - Última atividade a ser realizada antes de dormir (Frequência)

Última atividade	Frequência		
	Sempre	Às vezes	Nunca
Ver televisão	5	14	0
Ouvir uma história	2	15	2
Jogar consola	3	2	14
Ouvir música	3	9	7
Jogos de mesa ou de tabuleiro	2	7	10
Tomar banho	10	5	4
Estudar	4	10	5
Estar na internet	2	7	10
Ler um livro	1	16	2
Jogar no telemóvel ou tablet	2	12	5

Acerca de adormecer a realizar essas atividades, um *Sim, quase sempre*, dez *Às vezes* e oito *Não, nunca*. Em relação aos programas televisivos ou jogos eletrónicos preferidos notou-se uma grande diversidade, desde programas infantis a futebol, jogos e novelas.

Em relação aos aparelhos eletrónicos que as crianças de 1.º CEB tinham no quarto, verificou-se que a televisão, o tablet e o telemóvel eram os mais frequentes (Figura 12).

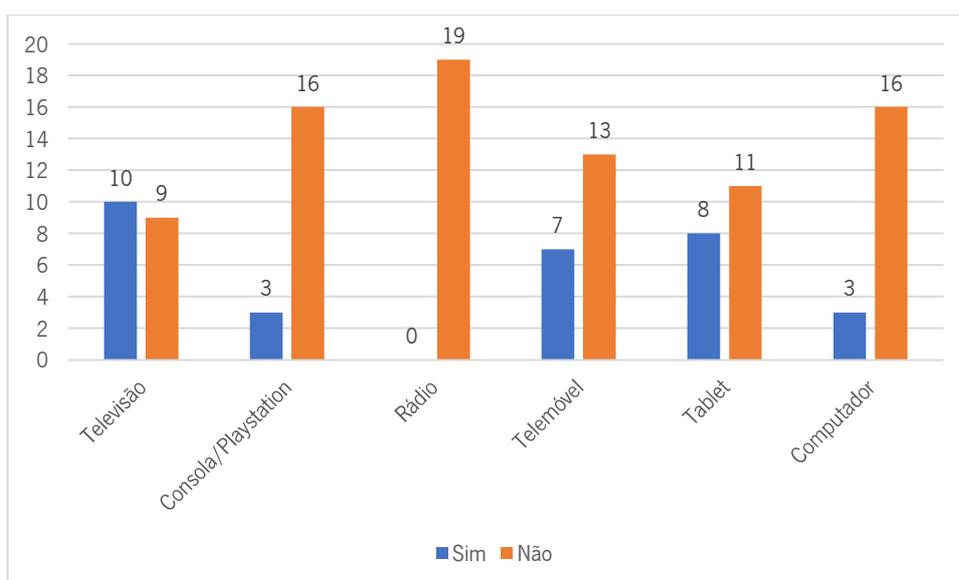


Figura 12 - Programas televisivos ou jogos eletrónicos preferidos pelos alunos (Frequência)

Ao questionar as crianças por que acordavam de noite, oito crianças referiram ser para ir à casa de banho, quatro referiram ser por pesadelos, duas quando estavam doentes, uma pelo choro da irmã e outro com medo. Três crianças afirmaram nunca acordar de noite.

Dimensão Emocional

No que toca às emoções sentidas logo ao acordar (Tabela 16), percebe-se que seis alunos acordavam *Sempre despertos e com energia*, enquanto onze alunos apenas acordavam assim *Às vezes* e dois alunos *Nunca* acordavam *despertos e com energia*. Dez alunos referiram que *Às vezes* acordavam *Bem-dispostos*, um aluno *Nunca* acordava com boa disposição e oito alunos acordavam *Sempre* bem-dispostos. No que diz respeito à sonolência, um aluno referiu *Nunca* sentir sonolência matinal, catorze alunos *Às vezes* sentiam sonolência e dois alunos sentiam *Sempre*. Acordar *Maldisposto ou Zangado* é algo que *Nunca* acontecia para dez alunos, mas nove alunos referiram acordar *Às vezes* com essa emoção. Doze alunos disseram *Nunca* acordar *Agitados*, mas sete alunos *Às vezes* acordavam *Agitados*. Relativamente à emoção *Feliz*, oito alunos só acordavam assim *Às vezes*, enquanto onze alunos acordavam *Sempre* felizes. Nove alunos *Nunca* acordavam *Cansados*, mas para dez alunos isso acontecia *Às vezes*, o que é preocupante e sinal de que a criança não dormiu bem ou o suficiente. Para a emoção tristeza dezasseis alunos disseram *Nunca* acordar a sentir essa emoção, mas três alunos *Às vezes* acordavam *Tristes*. Por fim, sete alunos assinalaram que *Às vezes* acordavam *Alegres* e doze alunos *Sempre*, o que é bom.

Ao começar as aulas é notável que nove alunos *Às vezes* se sentiam *Despertos e com energia*, enquanto dez se sentiam *Sempre* assim. Treze alunos afirmaram que se sentiam *Sempre*, *Bem-dispostos*. A sonolência era sentida *Às vezes* por catorze alunos. Quinze alunos referiram que *Nunca* se sentiam *Maldispostos ou Zangados*. No que toca à agitação esta *Nunca* era sentida por onze alunos. Onze alunos referiram que sentiam *Sempre* felicidade no começo das aulas. O cansaço era sentido *Às vezes* por doze alunos. Treze alunos mencionaram *Nunca* sentir tristeza. Doze alunos disseram sentir-se *Sempre* alegres.

Tabela 16 - Emoções ao acordar e ao começar as aulas (Frequência)

Emoções		Ao acordar	Ao começar as aulas
Desperto e com energia	Nunca	2	0
	Às vezes	11	9
	Sempre	6	10
Bem-disposto	Nunca	1	0
	Às vezes	10	6
	Sempre	8	13
Sonolento	Nunca	3	5
	Às vezes	14	14
	Sempre	2	0
Maldispuesto ou Zangado	Nunca	10	15
	Às vezes	9	4
	Sempre	0	0
Agitado	Nunca	12	11
	Às vezes	7	6
	Sempre	19	2
Feliz	Nunca	0	0
	Às vezes	8	8
	Sempre	11	11
Cansado	Nunca	9	7
	Às vezes	10	12
	Sempre	0	0
Triste	Nunca	16	13
	Às vezes	3	4
	Sempre	0	2
Alegre	Nunca	0	0
	Às vezes	7	7
	Sempre	12	12

Relativamente às emoções sentidas pelos alunos normalmente, ao longo dos dias, a Tabela 17 mostra que nove alunos *Às vezes* se sentiam *Felizes e Alegres* e dez alunos sentiam-se *Sempre*. A *Tristeza*, segundo dez alunos *Nunca* era sentida, enquanto era sentida *Às vezes* por oito alunos e *Sempre* por um aluno, um caso preocupante. Para doze alunos a *Calma e Tranquilidade* era sentida *Às vezes* e para sete alunos *Sempre*, o que se afigura bom. Quanto a estar *Maldispuesto ou Zangado* onze alunos referiram que nunca se sentem assim, sendo que oito alunos disseram que se sentem com esta emoção *Às vezes*. A *Sonolência*, para dez alunos *Nunca* era sentida e para nove alunos era sentida *Às vezes*. No que respeita a estar *Enjoado* dezasseis alunos *Nunca* se sentiam dessa forma e três alunos *Às vezes*. Nove alunos referiram *Nunca* se sentir *Agitados* e dez alunos afirmaram sentir-se assim *Às vezes*. Quanto a estar *Cansado* cinco alunos afirmaram *Nunca* se sentirem assim e catorze alunos revelaram que *Às vezes* se sentiam cansados. Oito alunos mostraram que *Nunca* se sentiam *Sem paciência* e onze sentiam *Às vezes*. No que toca a estar *Bem-disposto* sete alunos revelaram que *Às vezes* se sentiam com boa

disposição, enquanto que doze se sentiam *Sempre*. Por fim, sete alunos admitiram que *Às vezes* se sentiam *Com energia*, enquanto que doze alunos se sentiam *Sempre*.

Tabela 17 - Emoções sentidas normalmente durante o dia (Frequência)

Emoções	Frequência	
Feliz e Alegre	Nunca	0
	Às vezes	9
	Sempre	10
Triste	Nunca	10
	Às vezes	8
	Sempre	1
Calmo e tranquilo	Nunca	0
	Às vezes	12
	Sempre	7
Maldispuesto ou Zangado	Nunca	11
	Às vezes	8
	Sempre	0
Sonolento	Nunca	10
	Às vezes	9
	Sempre	0
Assustado ou com medo	Nunca	16
	Às vezes	3
	Sempre	0
Enjoado	Nunca	16
	Às vezes	3
	Sempre	0
Agitado	Nunca	9
	Às vezes	10
	Sempre	0
Cansado	Nunca	5
	Às vezes	14
	Sempre	0
Sem paciência	Nunca	8
	Às vezes	11
	Sempre	0
Bem-disposto	Nunca	0
	Às vezes	7
	Sempre	12
Com energia	Nunca	0
	Às vezes	7
	Sempre	12

Relativamente às cinco emoções primárias constatou-se que a que registou valor médio mais elevado foi a alegria (Figura 13), distanciando bastante das outras quatro, o que é um bom indicador de bem-estar emocional das crianças.

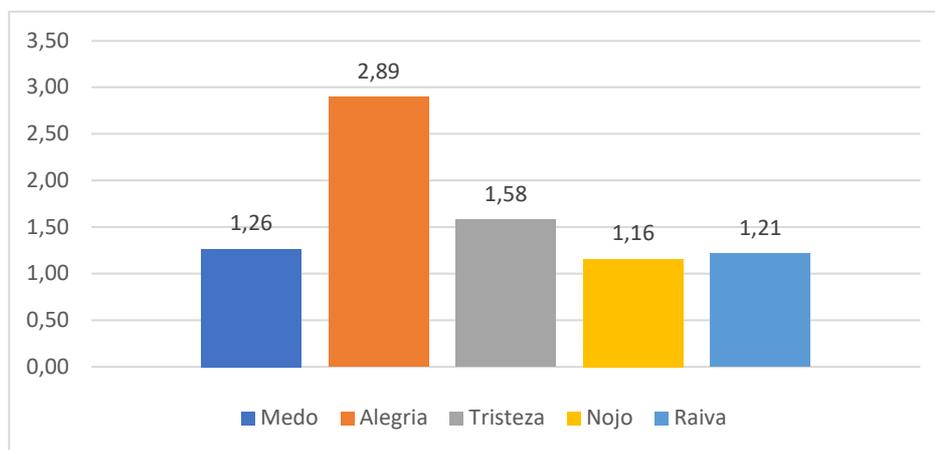


Figura 13 - Emoções primárias (Média; valores entre 1 e 3)

Ao perguntar se gostavam que lhes fizessem surpresas agradáveis, todas as crianças assinalaram *Muito*, enquanto para surpresas desagradáveis dezasseis referiram *Nada* e três *Pouco*.

Foi questionado aos alunos como se sentiam quando eram chamados à atenção devido a algum comportamento menos correto (Figura 14). Constatou-se que todos os alunos sentiam emoções idênticas, todas de cariz menos positivo. Dez alunos afirmaram sentir-se *Triste*; três alunos *Envergonhado*; dois alunos disseram sentir-se *Mal*; dois alunos *Triste e Envergonhado*; um aluno *Não gosta* e um aluno ficava *Triste e Magoado*.

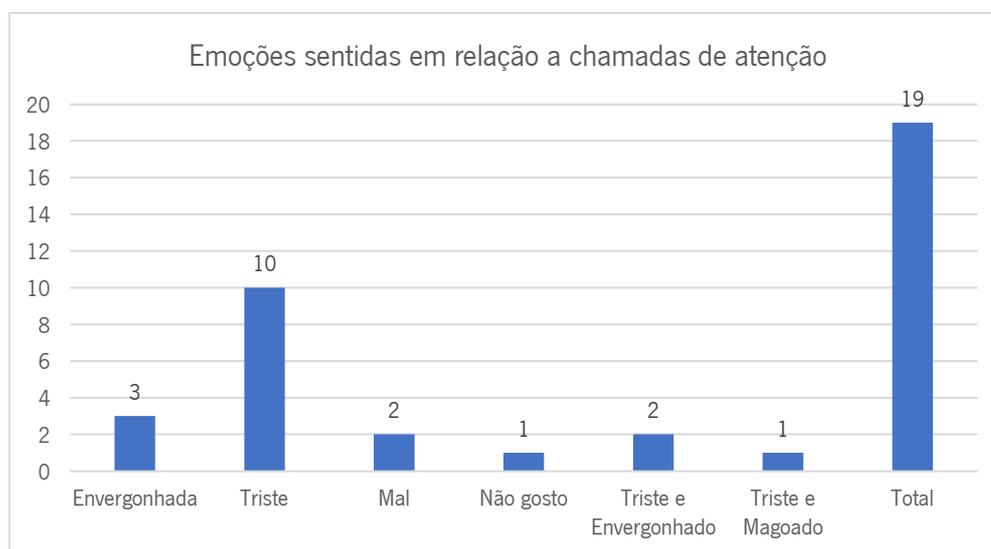


Figura 14 - Emoções sentidas pelos alunos relativamente a chamadas de atenção (Frequência)

Ao perguntar aos alunos se havia algum momento ou atividade que os deixasse mais calmos, três responderam que *Não* e dezasseis que *Sim*. Ao averiguar que atividades ou momentos eram foram referidos brincar, andar de bicicleta, jogar futebol, ouvir música, estar em casa ou com a família e sempre que a mãe dá mimos.

A Wong-Law Emotional Intelligence Scale (WLEIS), criada por Wong e Law em 2002, assume-se como um instrumento utilizado para medir a Inteligência Emocional (Acosta-Prado & Zarate-Torres, 2019). A WLEIS é uma escala de autoavaliação emocional caracterizada por dezasseis itens divididos em quatro dimensões. A primeira dimensão remete-se à Avaliação das próprias emoções, ou seja, a capacidade que o indivíduo tem para compreender e expressar as próprias emoções. A segunda dimensão tem que ver com a Avaliação das emoções dos outros, o que corresponde à percepção e compreensão das emoções dos outros. O uso das Emoções situa-se na terceira dimensão que diz respeito à capacidade de regular e gerir as próprias emoções, em outras palavras controlo emocional. A quarta dimensão relaciona-se com a Regulação das Emoções que se refere ao processamento, compreensão e aceitação das emoções utilizando estratégias para gerir as emoções (Rodrigues, Rebelo & Coelho, 2011)

A WLEIS, já traduzida para a população portuguesa adulta por Rodrigues, Rebelo e Coelho (2011), foi traduzida do original em inglês, comparada com esta versão em português e adaptada para crianças em idade escolar por Anastácio (2020). A escala foi incluída no questionário de 1.º CEB, tendo-se obtido os resultados que constam na Tabela 18.

Tabela 18 - Médias para Escala de Inteligência Emocional (dimensões e itens)

Dimensão	Item	N	Média
Avaliação das Próprias Emoções	Sei bem os motivos por que tenho certos sentimentos a maioria das vezes	19	3,89
	Compreendo bem as minhas emoções	19	3,89
	Compreendo realmente o que sinto	19	3,89
	Eu sei sempre se estou feliz ou não	19	4,11
Avaliação das Emoções dos Outros	Conheço sempre as emoções dos meus amigos pelo seu comportamento	19	3,47
	Sou um bom observador das emoções dos outros	19	3,26
	Sou sensível aos sentimentos e emoções dos outros	19	3,74
	Compreendo bem as emoções das pessoas que me rodeiam	19	3,58
Uso das Emoções	Estabeleço sempre objetivos para mim próprio e depois tento dar o meu melhor para os atingir	19	3,53
	Digo sempre a mim mesmo que sou uma pessoa competente	19	3,63
	Sou uma pessoa com motivação própria	19	3,68
	Encorajo-me sempre a dar o meu melhor	19	3,89
Regulação das Emoções	Sou capaz de controlar a minha maneira de ser para poder lidar com as dificuldades	19	3,42
	Sou perfeitamente capaz de controlar as minhas emoções	19	3,37
	Consigo sempre acalmar-me rapidamente quando estou muito zangado	19	3,11
	Tenho um bom controlo das minhas emoções	19	3,26

Escala: 1=Discordo fortemente ... 5=Concordo fortemente

Avaliando as quatro dimensões de competência emocional, verificou-se que as crianças registaram um valor médio mais alto para a avaliação das próprias emoções ($M=3,95$) e o mais baixo para a regulação das emoções ($M=3,29$). O uso das emoções, que se relaciona com a automotivação, foi a dimensão que ficou em segundo lugar ($M=3,68$) e a avaliação das emoções dos outros, respeitante à empatia, ficou em terceiro lugar ($M=3,51$). A Figura 15 traduz estes valores.

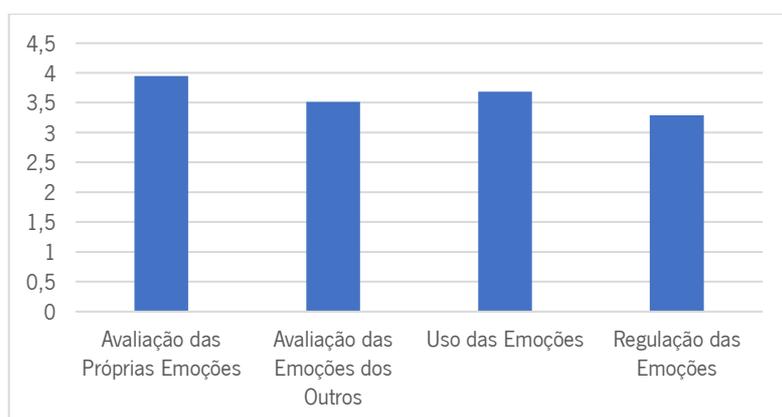


Figura 15 – Médias obtidas nas quatro dimensões da WLEIS

Questionando as crianças se tinham receio do coronavírus, quinze responderam que sim e quatro que não. Averiguando por que tinham receio, quatro referiram o medo de morrer, três o medo de ficar doentes e três o medo de ficar infetados, havendo duas crianças que associaram o medo de morrer ou ficar doentes à família e amigos.

Perguntando se a quarentena lhes tinha provocado alguma emoção, quinze crianças responderam que sim e quatro que não. Na especificação das emoções sentidas, a tristeza foi a predominante tendo sido referida por nove crianças.

Relativamente ao que sentiram mais saudades durante a quarentena, destacou-se os amigos, referidos por dezasseis crianças, a professora referida por seis e a escola referida por cinco.

Ao questionar se a quarentena também teve alguma coisa positiva, apenas uma criança respondeu que não. O que mais consideraram de positivo foi poder estar mais tempo com a família (treze crianças), poder brincar mais (quatro crianças), além de poder descansar e dormir mais (duas crianças).

Capítulo IV – Desenvolvimento e Avaliação da Intervenção

Educação Pré-Escolar

Desenvolvimento do Projeto

Ao longo do processo de intervenção foram sendo implementadas atividades que desenvolveram, experimentaram e consolidaram aprendizagens sobre as temáticas subjacentes.

As atividades partiram dos interesses das crianças e de situações vivenciadas, sempre contextualizadas e com significado. Inicialmente partiu-se da exploração de obras literárias relacionadas com o problema encontrado no grupo de alunos, o contexto e os momentos que requeriam o trabalho de determinados assuntos, tendo como exemplo relacionamento interpessoal.

Os conflitos existentes no grupo despoletaram uma observação muito focada nas situações e atitudes, levando a um interesse de investigação nessa dimensão. O educador tem um papel fundamental na gestão dos conflitos e na criação de harmonia no grupo. Para isso é relevante que seja um mediador,

(...) como facilitador da comunicação, deve saber ouvir, perceber o conflito e os interesses das partes e ainda fazer-se entender com clareza para que as partes envolvidas percebam o que está em causa. A isto podemos chamar capacidade de escuta ativa, que é indispensável a um mediador eficaz. (Cunha & Monteiro, 2018, p. 126)

Síntese das atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto

Exploração da obra literária *Quando me sinto zangado* de Trace Moroney – 28/10/2019
(*apêndice I, página 166*)

A presente atividade desenvolveu-se na Biblioteca do Centro Escolar, onde as crianças aproveitaram para explorar livremente tanto o espaço como os livros expostos (Figura 16).

A exploração da obra literária *Quando me sinto zangado* (Moroney, 2019) surgiu de momentos de conflito existentes no grupo, tendo como objetivo que as crianças identificassem esta emoção e compreendessem a mensagem transmitida pela obra (Figura 17). Ainda que seja normal, por vezes nos sentirmos zangados com determinadas situações, tal como é destacado na obra, há estratégias para conseguir ultrapassar essa emoção de forma positiva. A mesma constituiu uma boa ferramenta, é de fácil compreensão e contém ilustrações muito apelativas.

A temática ligada às emoções e comportamentos deve ser um foco, uma vez que as crianças já começam a conhecer os colegas e procuram desafiar-se mutuamente, o que pode conduzir facilmente à criação de conflitos. É necessário que as crianças explorem diversas

emoções e sentimentos e os percecionem como consequência de alguma ação, adquirindo estratégias e ferramentas para conseguir gerir as emoções de forma harmoniosa.



Figura 16 – Exploração da biblioteca. (Fonte: Autora)



Figura 17 – Obra literária explorada. (Fonte: Autora)

Exploração da obra literária *Era uma vez uma raiva* de Blandina Franco – 05/11/2019
(apêndice I, página 167)

A obra literária *Era uma vez uma raiva* (Franco, 2017) (Figura 18), veio enfatizar e consolidar a abordagem à emoção “estar zangado” explorada anteriormente. Como era uma emoção sentida diversas vezes pelas crianças, foi importante explorá-la com outra abordagem.



Figura 18 – Obra literária explorada. (Fonte: Autora)

A obra mencionada forneceu essa abordagem, dado que o conto se desenrola sobre a raiva que se personaliza e que vai crescendo e aumentando o seu tamanho à medida que a emoção de fúria também aumenta. Assim, a raiva começa a alimentar-se do seu corpo, dos outros e de objetos. Tudo passa a ser absorvido pela mesma. No final, só o bom senso consegue arrumar todos os destroços causados pela raiva. A abordagem diferenciada que esta obra possui possibilitou a compreensão das consequências posteriores ao acúmulo da raiva e de como a

mesma se torna destrutiva. Assim, evidenciou-se a importância da resolução dos conflitos, mas também do controlo emocional.

Como estratégias foram mencionadas as seguintes: respirar fundo; procurar um sítio do qual se goste ou falar com pessoas de quem se gosta, gerindo, dessa forma, os momentos de conflito, birras ou agressividade que não solucionam o problema, mas o pioram “aumentando a raiva interior”.

Estes diálogos são muito importantes para ajudar as crianças a refletirem sobre os acontecimentos descritos nas obras literárias, assim como para associarem o conto à realidade e a momentos do seu dia a dia. É fundamental que as crianças desenvolvam o pensamento crítico; aprendam a gerir as suas emoções; sejam cidadãos mais ponderados e que percebam o que os outros estão a sentir, agindo em conformidade. Assim sendo, além de se propiciar inteligência emocional, objetiva-se fomentar cidadãos críticos e conscientes para a vida em sociedade e competentes emocionalmente.

Exploração da obra literária *O monstro das cores* de Anna Llenas – 06/11/2019 (apêndice I, página 167)

Interligada com as duas obras antecedentes foi introduzida e explorada a obra literária *O monstro das cores* (Llenas, 2015) Na presente obra (Figura 19) cada cor corresponde a uma emoção, sendo que o “monstro” inicialmente aparece multicolorido. No começo, as emoções encontram-se todas misturadas, existindo uma enorme confusão emocional. As emoções vão sendo separadas e por sua vez decifradas e compreendidas.



Figura 19 – Obra literária explorada. (Fonte: Autora)

A obra permitiu explorar as diferentes emoções que estão diariamente presentes em diversas situações. As crianças revelaram enorme interesse nesta obra, até que surgiu das crianças outra emoção intitulada, pelas mesmas, “o sono” associado à cor branca (esta emoção

nunca foi abordada em nenhuma obra explorada). A associação das crianças, interligada com a inexistência de sesta que me causava questionamentos, foi desde logo algo que necessitava de exploração, levando ao desenvolvimento de outras atividades interligando a temática do Sono e da Competência Emocional.

Construção de monstros das emoções – 06/11/2019 (apêndice I, página 167)

Devido ao elevado interesse das crianças na obra *O monstro das cores* de Anna Llenas, iniciou-se a construção de monstros das emoções (Figura 20 e 21), utilizando tinta através da técnica do sopro. Estes monstros foram afixados na parede, ao lado dos *emojis* do comportamento. Cada criança tinha duas molas distintas com a sua fotografia: as molas escuras para serem colocadas nas emoções, enquanto que as molas claras seriam colocadas no comportamento. Quando, devido a alguma situação, as crianças sentissem determinada emoção colocavam a fotografia no respetivo monstro.

Esta prática tornou-se uma forma de partilhar emoções e de promover o diálogo sobre as mesmas, procurando, em grande grupo, encontrar estratégias para a sua gestão. Tornou-se também numa reflexão sobre a ação ou momento que potenciou a emoção em questão. Este momento fomentou a partilha, a escuta e a empatia entre as crianças.



Figura 20 – Elaboração dos monstros das emoções. (Fonte: Autora)



Figura 21 – Monstros das emoções. (Fonte: Autora)

Visualização de uma curta metragem sobre Inteligência Emocional – 07/11/2019 (apêndice I, página 168)

Num dos momentos de exploração das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), promoveu-se a visualização de uma curta metragem intitulada *Inteligência Emocional, Relacionamento, Flexibilidade e Humildade* (Figura 22). Como a mesma era complexa, dado que não existiam falas, exigia, assim, que para a sua compreensão as crianças necessitassem de interpretar e decodificar as expressões faciais, corporais e a intensidade musical/sonora.



Figura 22 – Curta metragem sobre Inteligência Emocional. (Fonte: Google Search, YouTube) (<https://www.youtube.com/watch?v=Nktuy9p4hro&t=79s>)

As crianças visualizaram atentamente a curta metragem e, a partir de conversas progressivas, conseguiram retirar o essencial e o que se pretendia transmitir e refletir com a atividade. A curta metragem aborda um conflito existente entre os animais por falta de cedência e de cooperação. O conflito gerou raiva entre os animais e esses sinais foram reconhecidos pelas crianças. Assim, é possível aferir pelo diálogo exposto que houve um trabalho de interpretação pelas crianças daquilo que visualizavam, permitindo construir a mensagem implícita da curta metragem.

Estagiária: “O que aconteceu no vídeo?”

Luís: “Um coelho e um guaxinim.”

Estagiária: “E o que é que eles fizeram?”

Luís: “O coelho fez assim (baixou-se) e depois o guaxinim passou por cima.”

Estagiária: “É verdade, mas antes disso apareceram outros animais.”

Diogo: “Estavam vermelhos.”

Luís: “Furiosos.”

Estagiária: “Porque é que estavam zangados?”

Luís: “Porque eram gordos e a ponte era pequena.”

Ao longo da curta metragem é salientada a importância do trabalho em equipa e da colaboração entre pares para alcançar o objetivo, bem como das consequências das ações de cada um, que acabam por influenciar os outros.

Luís: “Eles caíram da ponte e gritaram de medo.”

Diogo: “Estavam com muito medo. Ficaram pretos.”

Estagiária: “O coelho e o guaxinim conseguiram passar cada um para seu lado?”

Luís: “Sim porque partilharam”

¹ Todos os nomes que surgem no texto são fictícios para garantir o anonimato dos participantes na investigação.

Estagiária: “Porque colaboraram, ajudaram-se um ao outro.”

Leonel: “E conseguiram passar sem cair.”

Estagiária: “Acham que valeu a pena o urso e o alce se zangarem?”

Luís: “Não.”

Estagiária: “Acham bem terem batido no coelho e no guaxinin?”

Luís: “Não.”

Dinis: “Não, foram maus.”

Educadora: “A falar o coelho e o guaxinin conseguiram resolver e encontrar uma solução.”

Foi lançada às crianças uma questão geradora “Como sabem como se sentem os animais se eles não falaram?”. Esta questão originou a realização de uma atividade que colocava em destaque as expressões faciais e corporais como forma de descoberta da emoção. Algumas crianças referiram que os animais estavam furiosos, mas não associando à expressão facial ou corporal. Neste sentido, uma atividade de mímica interligada com as emoções pareceu uma atividade significativa para a associação das emoções às expressões tanto faciais como corporais.

Mímica das expressões – 07/11/2019 (apêndice I, página 168)

De acordo com a atividade anterior foi desenvolvida uma atividade de mímica, em que o intuito era expressar emoções através da mímica. A mímica caracteriza-se por uma forma de comunicação que dispensa a utilização de vocábulos. Cada criança pensava numa emoção e procurava expressá-la o melhor possível. Os colegas procuravam adivinhar a emoção representada.

A forma como as crianças se envolveram na mesma e expressaram e interpretaram as emoções foi muito pertinente. A associação de determinadas expressões faciais e corporais próprias de determinadas emoções, como o ato de chorar para a tristeza, ou o movimento de cruzar os braços para a raiva, destaca um conhecimento essencial para a interpretação das emoções dos outros e assim um passo no desenvolvimento de competência emocional, dado que para desenvolver competência emocional é imprescindível ter um conhecimento claro das emoções.

Esta atividade lúdica permitiu realçar formas de perceber e decifrar como os outros se sentem, mesmo que tal não seja proferido ou demonstrado por comunicação verbal. Desta forma, as crianças desenvolveram um olhar atento sobre sinais ou mensagens corporais, como também refletiram sobre as emoções e o que as mesmas podem causar para, assim, conseguirem expor através da mímica.

Tempo de relaxamento – 12/11/2019 (*apêndice I, página 169*)

A implementação do tempo de relaxamento (Figura 23) foi a sétima atividade a ser desenvolvida, possuindo diversos objetivos, tais como: providenciar o equilíbrio da criança e por consequência o seu rendimento e aprendizagem; potenciar um momento de descanso para as crianças que sentissem essa necessidade; atenuar/reduzir as tensões e momentos de conflito; promover o envolvimento e participação mais ativa nas atividades posteriores; fomentar o desenvolvimento de inteligência e competência emocional.



Figura 23 – Momento do Relaxamento. (Fonte: Autora)

O tempo de relaxamento era implementado posteriormente ao intervalo que se seguia ao Almoço, com a duração de trinta minutos, acompanhado por música relaxante, com sons da natureza, animais e instrumentos musicais. Cada criança tinha um colchão etiquetado com o seu nome, estando todos dispostos pelo espaço do polivalente. Antes de se iniciar este momento foi explicado às crianças em que consistia o relaxamento e qual o seu objetivo. Cada criança poderia colocar-se no seu colchão da forma que considerasse mais confortável (Figura 24).



Figura 24 – Momento do Relaxamento. (Fonte: Autora)

O primeiro impacto das crianças foi de espanto e curiosidade, interpretando todos os acontecimentos, visto nunca terem participado num momento idêntico. Observavam as reações

dos colegas e o espaço e escutaram a música. Antes de se colocar a música, quando todos ocupavam o seu colchão, iniciava-se uma técnica de relaxamento: a respiração diafragmática, através da inspiração e expiração, visto que “Ao aumentar a recepção de oxigénio, a respiração diafragmática pode apresentar variados benefícios ao nível físico e psíquico; nomeadamente, estimula a resposta de relaxamento, permitindo descer o nível de ansiedade.” (Dias, s.d., para.7)

O choro foi a reação de uma das crianças, pois afirmou que não queria dormir, mesmo tendo sido explicado que não tinha de o fazer, somente relaxar.

Ao longo dos dias a dinâmica deste momento foi-se alterando. Cada criança tinha uma forma de estar durante este tempo: umas observavam os colegas; outras procuravam decifrar os sons presentes na música; outras brincavam com as mãos silenciosamente e outras acabavam por adormecer. No final de uma das sessões surgiu o seguinte diálogo que passo a citar:

Luís: “Eu não gosto de relaxar.”

Estagiária: “Não gostas? Porquê?”

Luís: “Porque tem muita música.”

Estagiária: “Mas achas que a música está muito alta?”

Luís: “Não. Demora muito.”

Estagiária: “Mas tu já ouviste com atenção a música?”

Luís: “Sim.”

Estagiária: “E o que ouves?”

Luís: “Passarinhos e água.”

Estagiária: “E não ouves instrumentos musicais?”

Luís: “Não.”

Estagiária: “Se calhar não estás a relaxar bem, e por isso não gostas. Tens de te concentrar e tentar descobrir quais são os instrumentos que ouves na música.”

Luís: “Está bem.”

No relaxamento do dia seguinte, notou-se um envolvimento maior da criança que estava com bastante atenção a procurar decifrar auditivamente os instrumentos da música.

Luís: “Já sei qual é o instrumento.”

Estagiária: “Qual é?”

Luís: “Uma flauta.”

Estagiária: “Muito bem, Luís. Mas ainda falta outro instrumento.”

(...)

Luís: (durante o relaxamento, sussurra baixinho) “É um piano.”

Estagiária: (depois do relaxamento) *“Muito bem Luís, estás de parabéns, conseguiste acertar nos instrumentos. Olha conseguiste relaxar melhor?”*

Luís: *“Sim.”*

Estagiária: *“E hoje gostaste do relaxamento?”*

Luís: *“Sim.”*

Este diálogo mostra que, como o Luís é uma criança que se destaca a nível do desenvolvimento, precisava de algo mais complexo que o estimulasse. Desafiá-lo a concentrar-se e o delinear de um objetivo para ele cumprir, motivou-o e levou-o a manter o foco na música e, por sua vez a relaxar. A observação do Luís fez-me refletir que talvez para esta criança manter a mesma música no relaxamento, com o objetivo de criar uma rotina, talvez não fosse o ideal. Todavia na generalidade resultava positivamente com todas as outras crianças. Esta rotina já se encontrava interiorizada nas crianças – quando a música terminava as crianças já percebiam que o relaxamento tinha terminado e que procederíamos ao processo de respiração diafragmática para retomar as atividades. Esta assimilação da rotina é fulcral para as crianças serem autónomas e compreenderem todos os momentos do seu dia a dia.

O momento do relaxamento promove a noção de disciplina, desenvolve a concentração e o respeito. A disciplina é trabalhada de forma implícita, uma vez que não devem comunicar com os colegas, nem fazer barulho que perturbe o grupo. São regras que têm de ser cumpridas e esse cumprimento revela respeito e consideração. A disciplina é importante e “tem a ver com o ensino e não com a punição. (...) O objetivo de longo prazo para a disciplina é promover o autocontrolo, para que a criança seja capaz de estabelecer os seus próprios limites.” (Brazelton & Sparrow, 2010, p. 13)

A maioria das crianças após o relaxamento não ficava a dormir. Inicialmente ficavam apenas três crianças a dormir, mas ao longo do tempo de implementação do relaxamento ficavam entre sete a nove crianças (Figura 25). Todavia, o desempenho e comportamento das crianças nas atividades seguintes, ficando ou não a descansar, revelava-se diferente: menos cansados, mais ativos e empenhados, mais sociáveis e menos conflituosos. Como Paiva (2020, p. 209) salienta, “A consolidação da memória ocorre durante o sono REM. Como consequência, o nosso cérebro funciona melhor após uma sesta, mas ainda melhor após uma boa noite de sono.”

Posteriormente, numa atividade que englobou crianças das outras salas, dos quatro e cinco anos, proporcionou-se um momento de partilha. As crianças das outras salas foram convidadas a participar no momento de relaxamento.

O relaxamento foi um momento bem conseguido que gerou resultados muito gratificantes, tendo sido significativo para as crianças, tanto no momento em si como nos momentos e situações lúdicas seguintes.



Figura 25 – Momento do Relaxamento. (Fonte: Autora)

Exploração e construção da roda dos alimentos – 14/11/2019 (*apêndice I, página 169*)

A exploração e posterior construção da roda dos alimentos (Figura 26) foi uma atividade muito relevante, partindo dos lanches das crianças onde existiam alguns desequilíbrios. Como nos encontrávamos na época natalícia, as crianças referiram diversas vezes o consumo de chocolates do advento, tornando-se pertinente esta abordagem. Tornou-se essencial fazer referência à importância da alimentação devido à sua influência sobre o sono e, por sua vez, nos comportamentos e nos estados emocionais.



Figura 26 – Elaboração da Roda dos Alimentos. (Fonte: Autora)

A alimentação encontra-se relacionada com os hábitos de sono saudáveis, dado que o consumo de alimentos que contêm açúcares e cafeína, como chocolate e refrigerantes, são perturbadores da qualidade do sono. Como nos encontrávamos na época natalícia, as crianças referiram diversas vezes o consumo de chocolates do advento, tornando-se pertinente esta

abordagem. Esta abordagem partiu dos pedidos realizados pelas crianças ao Pai Natal, pois muitas delas pediram, além de um brinquedo, pintarolas. Passo a aludir o diálogo:

(...)

Estagiária: "Há aqui meninos que pediram pintarolas ao Pai Natal."

Delfim: "Fui eu que pedi."

Mafalda: "Eu também pedi."

Estagiária: "Vocês comem muito chocolate no Natal?"

Delfim: "Sim, gosto muito de chocolate."

Luís: "Sim."

Diogo: "Sim."

Íris: "Sim."

Leonel: "Sim."

Estagiária: "Alguém tem um calendário do Natal de chocolate, em que todos os dias se abre uma janela e tem um chocolate."

Luís: "Sim."

Íris: "Sim."

Estagiária: "E quando comem esse chocolate?"

Íris: "À noite."

Estagiária: "Depois do jantar?"

Luís: "Sim."

Íris: "Sim."

Estagiária: "O chocolate está na roda dos alimentos?"

Luís: "Não."

Diogo: "Não."

Estagiária: "Porquê?"

Luís: "Porque só se pode comer às vezes."

Estagiária: "Vou ensinar-vos outra coisa sobre o chocolate. O chocolate se for comido à noite tira o sono. Faz com que não se consiga dormir bem."

Luís: "Eu como chocolate à noite."

Estagiária: "E dormes bem?"

Luís: "Não."

Estagiária: "O chocolate e os sumos, além de não estarem na roda dos alimentos não se podem comer à noite, senão depois não conseguimos relaxar e dormir bem, porque dão energia."

Luís: “E não ficamos calmos.”

Como já tinha sido abordada a roda dos alimentos e as crianças começaram a ter consciência dos alimentos mais e menos saudáveis, tornou-se oportuno abordar esta problemática (Figura 27).



Figura 27 – Roda dos Alimentos. (Fonte: Autora)

O chocolate, sendo rico em açúcares e cafeína, pode ser um perturbador da qualidade do sono. Os cuidados com a alimentação têm uma interferência direta com a qualidade do sono. (Sono, s.d.)

A cafeína tem sido chamada a droga mais popular do mundo. Ela é encontrada naturalmente em mais de 60 plantas, incluindo o grão de café, folha de chá, noz de cola e vagem de cacau. Em todo o mundo as pessoas consomem cafeína diariamente em café, chá, cacau, chocolate, alguns refrigerantes, e algumas drogas. (...) A cafeína entra na corrente sanguínea através do estômago e intestino delgado e pode ter um efeito estimulante logo 15 minutos após ser consumida. Uma vez no corpo, a cafeína permanece durante várias horas: demora cerca de 6 horas para que metade da cafeína seja eliminada. (Belenky, s.d., para. 1 e 4, Tradução nossa).

A Educação Alimentar detém enorme importância, sendo de destacar que “os programas e esforços de educação alimentar devem ser cumpridos e multifacetados” objetivando o comportamento alimentar das crianças (Nunes & Breda, p. 10). É importante que as crianças adquiram consciência da influência dos alimentos na saúde, na aprendizagem, para o seu desempenho físico e mental.

(...) os alimentos, (...) são (...) constituídos por produtos químicos naturais ou sintéticos, mais ou menos processados na indústria alimentar (...). Quanto mais processados e manuseados forem, mais estes produtos químicos podem desencadear efeitos catastróficos para a saúde em geral e, no entretanto, vão afectando a normal arquitetura do sono. (Soares, 2010, p. 12)

Construção da Oficina do relaxamento – 21/11/2019 (*apêndice I, página 170*)

Ao longo dos dias foi sendo observável que o espaço dedicado às emoções e comportamentos da sala não se encontrava muito prático para o uso que as crianças lhe davam. Além disso, as obras literárias abordadas encontravam-se na biblioteca da sala e essa exploração não permitia um contacto com os monstros das emoções afixados, existindo uma fragmentação do espaço e da temática adjacente.

Neste sentido, promoveu-se uma modificação do espaço da sala, através da construção da Oficina do Relaxamento (Figura 28). O mesmo destinava-se a ser um local que possibilitasse o pensamento e a reflexão sobre os comportamentos e as emoções, como também uma área associada ao relaxamento que permitisse ouvir música e interpretar o que a mesma transmite, além de incluir as obras literárias exploradas sobre esta temática. Esta oficina continha ainda um colchão e almofadas, tornando o espaço confortável e agradável para a sua exploração.



Figura 28 – Exploração da Oficina do Relaxamento. (Fonte: Autora)

Depois da implementação deste espaço foi visível o quão estava a ser necessário para as crianças a reformulação da sala. As crianças tinham muito interesse nesta oficina, exploravam as obras literárias e associavam-nas às emoções expostas na parede (Figura 29). Algumas crianças apenas se deitavam no colchão a escutar a música (Figura 30). O facto de o volume da música estar baixo auxilia no treino do processamento auditivo, que diz respeito “(...) à eficiência e à efetividade pelas quais o sistema nervoso central utiliza a informação auditiva.” (Samelli & Mecca, 2010, 1.ª p.)



Figura 29 – Exploração da Oficina do Relaxamento. (Fonte: Autora)



Figura 30 – Exploração da Oficina do Relaxamento. (Fonte: Autora)

Envolvimento das outras salas no projeto - 04/12/2019 (apêndice I, página 172)

A presente atividade dividiu-se em dois momentos: o momento de visualização de uma curta metragem e o momento de conversa com colegas das outras salas sobre as emoções. O primeiro momento consistiu na visualização de uma curta metragem denominada “Cuerdas” (García, 2014) que propicia o pensamento sobre a inclusão. Mas, através de uma observação e exploração mais aprofundada, é possível trabalhar as emoções através do mesmo vídeo, dado que quando não existe inclusão perante alguma criança este ato causa determinadas emoções e sentimentos associados.

Este momento, procurando focar a observação, essencialmente, nas emoções, permite iniciar uma abordagem à empatia, permitindo que as crianças reflitam sobre as emoções sentidas no vídeo colocando-se na “pele do outro”.

Como se objetivava que as crianças compreendessem que as emoções são transversais a todas as pessoas e contextos, foram desafiadas a conversar com os colegas das outras salas e perceber o que eles sabem sobre as emoções. Transcrevo um excerto da conversa:

Luís: “Eu vou porque eu não tenho vergonha.”

Educadora: “Muito bem então tu vais e chegas lá e o que dizes?”

Luís: “Tenho que convidar alguns.”

Estagiária: “Vais convidar alguns para quê?”

Luís: “Para vir à nossa sala falar dos monstros das cores.”

Estagiária: “E os monstros das cores falam de quê?”

Luís: “Do que sentimos no coração.”

Leonel: “Das emoções.”

Educadora: “E quantos amigos convidamos?”

Luís: “Três.”

Amadeu: “Quatro.”

Estagiária: “Então convidamos três ou quatro meninos. E se eles disserem que querem fazer connosco o relaxamento?”

Luís: “Boa ideia.”

Educadora: “Acham que podiam fazer todos?”

Luís: “Não porque ficava confusão.”

Estagiária: “Nós temos lá quatro colchões.”

Luís: “Então podem vir quatro.”

A partir da análise do diálogo é possível destacar a envolvimento das crianças neste projeto, completando e prevendo o que a Estagiária comunica, como é possível reparar no início do diálogo. Esta envolvimento destaca a significância existente nas atividades do projeto. Durante a visualização do vídeo as crianças expressavam algumas expressões de compaixão para com a personagem do vídeo que era excluída de todas as atividades. Esta compaixão demonstrada é relevante, pois significa que houve um reconhecimento emocional e,

No fundo, a empatia diz respeito ao reconhecimento e entendimento do estado emocional da outra pessoa, mas também à própria experiência afetiva desse estado. Aperfeiçoa a capacidade de comunicarmos com os outros, porque quando conseguimos entender como o outro vê o mundo, compreendemos melhor a ideia que nos quer transmitir. Também conseguimos ser melhores a partilhar a nossa própria visão às outras pessoas. (Paiva, 2020, p. 167)

No segundo momento de conversa com outras crianças foram então convidadas quatro crianças da sala dos quatro anos e quatro crianças da sala dos cinco anos, para serem questionadas pelas crianças de três anos. Apenas vieram quatro crianças de cada sala, porque foi o primeiro momento de oratória em público das crianças dos três anos e, mesmo assim, o impacto já foi considerável. As crianças necessitam de experimentar e praticar para adquirirem mais experiência em falar para outras pessoas mais afastadas, e assim irem auferindo confiança e autoestima. Foram elaboradas questões que podiam ser colocadas às crianças convidadas. Devido à faixa etária das crianças, estas fruem de alguma dificuldade no lançamento de ideias, sendo importante lançar os desafios e seguidamente procurar desencadear situações problemáticas para, a partir das mesmas, obter as informações das crianças sobre as suas ideias/opiniões. Durante a elaboração das perguntas, saliento uma parte do diálogo:

Estagiária: “O que vamos perguntar aos amigos das outras salas?”

Luís: "O que são os monstros das cores."

Estagiária: "Vamos perguntar o que são as ..."

Luís: "As emoções."

Educadora: "Se eles conhecem o significado das cores."

Estagiária: "Porque para nós o azul ..."

Leonel: "É triste."

Luís: "Triste."

Margarida: "A chorar."

Estagiária: "Mas para eles pode não ser triste."

Luís: "E depois para o amarelo, vermelho."

Diogo: "Preto."

Leonel: "Branco."

Luís: "Verde."

Margarida: "Cor-de-rosa."

Estagiária: "Vocês sabem como é que eles fazem quando estão tristes?"

Luís: "Não."

Estagiária: "Então podíamos perguntar-lhes isso."

Educadora: "E se eles dizem que não fazem nada, o que podemos fazer?"

Luís: "Ensinar."

Estagiária: "Ensinar o quê?"

Luís: "A respirar e acalmar."

Educadora: "E mais?"

Leonel: "Relaxar."

Estagiária: "E quando magoamos um amigo e ele fica zangado e triste."

Luís: "Pedimos desculpa e damos um abraço."

Estagiária: "Muito bem. É isso que vamos ensinar."

Entre toda a conversa as perguntas definidas foram as seguintes:

- i. O que são as emoções?
- ii. Que emoção é o azul?
- iii. Hoje estão felizes, tristes ou zangados?
- iv. Quando estás triste o que fazes?
- v. Quando estás com medo o que fazes?
- vi. Quando estás zangado o que fazes?

- vii. Quando estás feliz o que fazes?
- viii. Quando tens sono o que fazes?
- ix. Quando estás calmo o que fazes?
- x. Quando és amigo o que fazes?

Cada criança escolheu a pergunta que queria fazer, recebendo algum auxílio no momento de as colocar, visto que demonstraram alguma timidez.

Com as crianças da sala dos 4 e dos 5 anos passo a citar apenas um pequeno excerto da conversa, ainda que toda seja caracterizada por opiniões das crianças muito pertinentes para análise.

Ainda que já tenha sido uma temática trabalhada, foi notada dificuldade das crianças em responder às questões colocadas sobre as emoções.

Mercedes: "O que são as emoções?"

Crianças dos 4 anos:

C: "É o que às vezes faz nós nos sentirmos tristes."

J: "E feliz e calmo."

Estagiária: "São um objeto?"

Crianças dos 5 anos: "Não, é o que sentimos."

Diogo: Quando estão tristes o que fazem?

Crianças dos 4 anos:

C: "Vou procurar amigos."

J: "É emprestar coisas."

Crianças dos 5 anos: M: "Umhas vezes choro e outras vezes peço ajuda aos colegas."

Madalena: "Quando tens medo o que fazes?"

Crianças dos 4 anos: L: "Procuramos um amigo."

Crianças dos 5 anos: M: "Eu peço a alguém para me pôr feliz."

Iara: "Quando estão zangados o que fazem?"

Crianças dos 5 anos:

M: "Eu peço a alguém para me pôr calma."

N: "É a professora que nos põe calmos."

Estagiária: "Como?"

Crianças dos 5 anos: R: "Diz para nós respirarmos fundo."

Leonel: "Quando estão felizes o que fazem?"

Crianças dos 4 anos: M: "Eu quero brincar."

C: "Portar-me bem."

L: "Brincar com os amigos."

J: "Partilhar."

C: "Partilhar a cama com os irmãos mais velhos."

Foi notório o conhecimento das crianças das outras salas sobre as emoções, visto já terem trabalhado esta temática. Mesmo assim este momento permitiu uma partilha de ideias entre as crianças, que posteriormente explicaram aos outros colegas. Para as crianças de três anos foi importante entenderem que as emoções também são sentidas pelas outras crianças, como também escutarem e ouvirem outras perspetivas e formas de resolução.

Na tarde do mesmo dia, as quatro crianças das outras salas quiseram vir observar e aprender a relaxar, participando, assim, ativamente no tempo do relaxamento (Figura 31). As crianças, posteriormente, relataram o desenrolar deste momento aos colegas da sua sala, bem como as técnicas que aprenderam para gerir as emoções. Não foi possível estarem presentes todas as crianças das outras salas neste momento devido a incompatibilidade de espaço.

Esta partilha de experiências entre as crianças revela-se de extrema importância, porque o momento de comunicação "enquadra-se na perspetiva social de construção do conhecimento do MEM, por um lado, porque é a oportunidade de submeter a obra à validação pelos pares (...) por outro, é um momento de partilha e difusão do conhecimento construído." (Morais, Pacheco, & Barbosa, 2019, p. 23)



Figura 31 – Momento de relaxamento com crianças de outras salas. (Fonte: Autora)

Introdução de um jogo didático: *Aprende as Caras e as Emoções* – 10/01/2020 (apêndice I, página 175)

A presente atividade traduziu-se na introdução de um jogo didático na Oficina do Relaxamento intitulado *Aprende as Caras e as Emoções* (Clementoni, s.d.). O jogo é constituído por dois pequenos contos ilustrados em grandes cartas que orientam a construção das histórias. As expressões faciais correspondentes a cada emoção encontram-se em cartões individuais que

permitem fazer a associação da situação vivenciada na história, correspondendo à possível emoção sentida.

Este momento foi explorado na Oficina do Relaxamento, dado ser a oficina construída para a exploração da temática, como também será nesta área que o jogo ficará disponível para as crianças o explorarem livremente (Figura 32).



Figura 32 - Jogo sobre as Emoções. (Fonte: Autora)

O propósito desta atividade diz respeito à estimulação da observação, compreensão e associação das emoções, possibilitando uma percepção de estados emocionais. Este propósito foi alcançado com sucesso, tendo o jogo levantado muita curiosidade às crianças, essencialmente devido às ilustrações em cartas de tamanho grande e muito expressivas. Além disso, torna-se muito versátil, pois permite diálogos constantes e interrogações desafiadoras, intensificando a participação das crianças.

Destaco parte do diálogo tido para a introdução da atividade:

Estagiária: "Tenho aqui uma coisa nova, alguém sabe o que é?"

Luís: "Não sabemos."

Sofia: "Um jogo."

Leonel: "É um menino a sorrir."

Estagiária: "Se este menino está a sorrir qual é o monstro das emoções?"

Leonel: "É o amarelo."

Íris: "O monstro amarelo."

Luís: "Amarelo."

Estagiária: "E porque é o amarelo?"

Luís: "Porque está feliz."

Iara: "É o monstro feliz."

Estagiária: “Mas como descobriram que este menino está feliz?”

Luís: “Porque está feliz.”

Estagiária: “E como sabes isso? Eu se estiver assim (a sorrir), como me estou a sentir?”

Luís: “Feliz.”

Leonel: “Estás feliz.”

Estagiária: “Porquê?”

Luís: “Porque estás amarela.”

Estagiária: “A minha cara está amarela?”

Luís: “Não.”

Estagiária: “A cor amarela está associada a uma emoção, mas quando estamos felizes não ficamos amarelos.

Através do diálogo é perceptível a existência da consciencialização e conhecimento das emoções, mas ainda com bastante associação à obra abordada inicialmente *O Monstro das Cores* de Anna Llenas (2015). Não significa que esta associação seja negativa, apenas deve continuar a ser trabalhada para que se desenvolva um entendimento mais claro das emoções, que ainda se apresenta complexo devido ao seu carácter não figurativo.

Estagiária: “Vou expressar outra emoção para descobrirem. (A estagiária disfarça que está a chorar).”

Luís: “Estás triste.”

Diogo: “Estás triste.”

Mafalda: “Estás a chorar.”

Gaspar: “Estás azul.”

Estagiária: “Exatamente, quando uma pessoa está triste por vezes chora. Então se eu chorei significa que posso estar triste. O menino deste jogo está feliz. E como percebemos isso?”

Leonel: “Tem cara de feliz.”

Camila: “Está a rir.”

Luís: “Pois está.”

Leonel: “E aquele menino está zangado.”

Estagiária: “Porquê?”

Leonel: “Porque tem a cara vermelha de raiva.”

Mafalda: “E os olhos estão grandes de zangado.”

Estagiária: “Muito bem, nós conseguimos perceber as emoções dos outros pelas suas expressões, pela cara, pelos gestos. Que nome dariam a este jogo?”

Luís: “Dos monstros das cores.”

Aurora: “O monstro das cores.”

Mafalda: “Os monstros das cores e os balões.”

Delfim: “Muitas caras dos monstros das cores.”

Iara: “O menino que está a rir.”

Leonel: “Caras de emoções.”

Estagiária: “Este jogo chama-se assim: Aprende as Caras e as Emoções.”

Luís: “Vamos ver o que tem lá dentro.”

Estagiária: “Temos aqui estas cartas que contam uma história e depois estes cartões que têm o quê?”

Luís: “Têm emoções.”

Durante a leitura e exploração dos contos, cito alguns momentos de diálogos surgidos que elucidam a participação e envolvimentos das crianças:

Estagiária: “Estas cartas têm estas imagens.”

Luís: “De emoções.”

Estagiária: “Vamos ver as emoções que aparecem aqui.”

Camila: “Feliz.”

Luís: “Esta está triste, porque está a chorar.”

Leonel: “Medo.”

Delfim: “Medo é o preto.”

Luís: “Este também é feliz.”

Estagiária: “Não é bem feliz, esta emoção não aparece no monstro das cores. É surpreendido. Por vezes ficamos surpreendidos com alguma coisa que aconteceu.”

Mafalda: “É assim: uau.”

Estagiária: “Exatamente.”

Luís: “É parecido com feliz.”

Estagiária: “No monstro das cores não aparecem as emoções todas, existem mais emoções.”

Luís: “Também não tem o sono aí.”

Estagiária: “É verdade, Luís. Ainda não conhecemos todas as emoções que existem, como não conhecíamos o surpreendido.”

Ao longo da exploração da obra as crianças foram observando as ilustrações que destacavam os acontecimentos e assim, em grande grupo, foram associando as emoções sentidas pelas personagens de acordo com a situação, como por exemplo “o menino tem medo da

trovoadas” – disse o Luís; “o menino está triste porque o bebé estragou a torre dele” – disse a Mafalda; “o menino está feliz porque foi com a mãe para casa” – disse a Bianca e o Leonel (Figura 33). Estas afirmações das crianças demonstram um processo muito importante que é observar, compreender e associar a emoção, uma vez que eleva uma sensibilidade emocional necessária para a vida em sociedade.



Figura 33 – Introdução do Jogo sobre as Emoções. (Fonte: Autora)

Exploração da obra literária *As emoções de Gastão – estou triste* de Aurélie Chine e realização de um desenho relacionado com a obra – 21/01/2020 (apêndice I, página 177)

A atividade em foco encontra-se interligada com a anterior, uma vez que a obra literária explorada nesta atividade *As emoções de Gastão – estou triste* (Chine, 2018) aborda, mais aprofundadamente, a emoção tristeza, mas refere, igualmente, a existência de outras emoções (Figura 32).

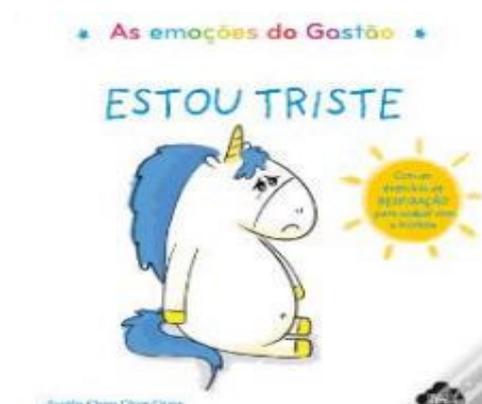


Figura 34 – Obra literária explorada. (Fonte: Autora)

Um ponto fundamental da obra é a estratégia sugerida para gerir momentos ou situações de tristeza – o movimento respiratório. Esta estratégia é igualmente utilizada como técnica inicial e final no tempo de relaxamento, pois auxilia a diminuição da frequência dos batimentos cardíacos que, por sua vez, ajuda a acalmar.

Na exploração de obras literárias com crianças é necessário existir um dinamismo diferente e mais prático, sendo isso, a meu ver, um aspeto muito estimulante da obra em questão, porque a mesma vai questionando o público, fomentando um desafio de autoconsciência e favorecendo uma reflexão das crianças sobre “como se sentem hoje”. Esta questão colocou uma atenção redobrada das crianças aos seus colegas quando respondiam à questão e ao que os mesmos estavam a sentir. A empatia é fundamental para as relações sociais e na resolução de conflitos, sendo “(...) uma competência fundamental no processo de aprendizagem, assim como saber que as nossas atitudes também causam reações e sentimentos nos outros.” (Paiva, 2020, p. 165)

Posteriormente à exploração da obra, as crianças foram desafiadas a um momento diferente e que ainda não tinha sido experimentado. Foi-lhes proposto que realizassem um desenho sobre as emoções. Todavia este seria realizado não sobre uma mesa, mas sim no chão, podendo as mesmas estarem sentadas ou deitadas (Figura 35). Sendo o desenho uma forma de expressão faria todo o sentido realizar uma atividade interligando-o com a temática. Desenhar emoções é algo muito abstrato, sendo que nesta fase de desenvolvimento das crianças o melhor compreendido é o real, aquilo que é palpável (Figura 36).



Figura 35 – Elaboração de um desenho sobre as emoções.
(Fonte: Autora)



Figura 36 – Elaboração de um desenho sobre as emoções.
(Fonte: Autora)

Ainda que com toda a complexidade da atividade, as crianças realizaram desenhos muito interessantes e conforme a temática sugerida. Algumas crianças basearam-se mais na obra literária abordada, outras na emoção que iriam representar no momento teatral e outras nos monstros das cores de forma generalizada. À medida que iam compondo o seu desenho era lhes questionado sobre alguns pormenores do mesmo e anotado no próprio desenho da criança.

O desenho representado na Figura 37 foi realizado por uma criança do sexo masculino com três anos de idade. A criança destaca no seu desenho um menino zangado que não empresta

o brinquedo e mais duas emoções representadas por rabiscos – a alegria e a calma. É possível salientar que a criança explorou, essencialmente, uma emoção – a raiva, talvez pelo facto de ser a emoção que vai representar na peça de teatro, bem como a situação que descreve no seu desenho.



Figura 37 – Desenho sobre as emoções. (Fonte: Autora)

O desenho da Figura 38 foi elaborado por uma criança do sexo masculino com quatro anos de idade. A mesma narra que desenhou um monstro das emoções zangado e algumas emoções. Pode-se destacar que a cor predominante do monstro, desenhado pela criança, coincide com a cor representada para a raiva – vermelho -, o que demonstra coerência segundo as atividades que têm sido trabalhadas. A figura do monstro apresenta-se com uma expressão, ainda que vaga e pouco elaborada, que se pode assemelhar à raiva, pelo formato da boca do mesmo. É de notar algumas cores alusivas a outras emoções que são exibidas por rabiscos.



Figura 38 – Desenho sobre as emoções. (Fonte: Autora)

O desenho apresentado na Figura 39 foi realizado por uma criança do sexo feminino com três anos de idade. A mesma revelou cada uma das emoções de acordo com uma situação específica: “calmo para respirar”; “zangado porque os amigos não brincam”; “triste porque está

a chorar”; “feliz porque o menino brinca”; “amigo” e “o medo”. Neste sentido, repara-se que a criança explorou e identificou, separadamente, todas as emoções que foram trabalhadas, explicando cada uma segundo um momento ou situação.

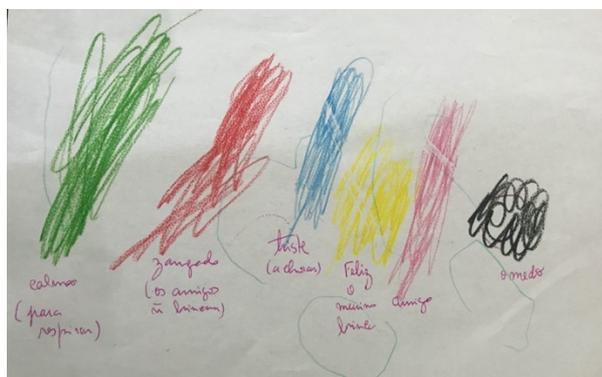


Figura 39 – Desenho sobre as emoções. (Fonte: Autora)

Esta atividade revelou-se muito positiva, aliando a consciencialização das emoções, da obra literária abordada, fomentando a imaginação, a sensibilidade e a criatividade inerentes ao desenho, como também o desenvolvimento da motricidade.

A festa das emoções – apresentação aos pais e à comunidade educativa – 24/01/2020 (*anexo III, página 178*)

Como atividade final em que colmatou todo o processo, foi realizada uma peça de teatro intitulada pelas crianças “A Festa das Emoções”, onde se expuseram as aprendizagens adquiridas, permitindo que as crianças tivessem um momento de partilha com a comunidade educativa e com os pais.

A apresentação teve como objetivos promover um momento aos pais de conhecimento sobre o projeto desenvolvido pelas crianças, tal como as suas aprendizagens no que diz respeito ao Sono e à Competência Emocional. Além disso, é fulcral para as crianças mostrarem essas mesmas aprendizagens que são significativas para elas, sendo que a representação lhes permite desenvolver as seguintes capacidades (Silva et al., 2016):

- I. Capacidade de utilizar e recriar um espaço e objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos;
- II. Inventar e representar personagens e situações;
- III. Aprender a colocar a voz;
- IV. Capacidade de abstração;
- V. Desenvolvimento da Competência Emocional – reprodução de emoções básicas;

- VI. Criatividade;
- VII. Sentido crítico;
- VIII. Desenvolvimento da noção de sequencialização;
- IX. Desenvolvimento da capacidade de comunicação;
- X. Desenvolvimento da consciência de si como aprendiz;
- XI. Confiança e autoestima;
- XII. Expressar as suas ideias e opiniões;

Além dos objetivos acima mencionados, torna-se importante destacar a importância da comunicação, sendo que esta “(...) enquadra-se na perspectiva social de construção do conhecimento MEM, por um lado porque é a oportunidade de submeter a obra a validação pelos pares, tal como acontece nas comunidades científicas, por outro, é um momento de partilha e difusão do conhecimento construído.” (Morais, Pacheco, & Barbosa, 2019, p. 23). O momento de partilha é muito significativo, pois intensifica a responsabilidade nas crianças, existindo sempre um caráter significativo em todos os momentos, sendo que as mesmas foram sempre participantes ativos e agentes do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento.

No que diz respeito à preparação da apresentação, cada criança, escolheu o monstro das emoções que queria representar. Como uma das crianças não mostrou interesse em representar uma emoção, foi-lhe questionado se queria ser o apresentador, ao que respondeu afirmativamente (Figura 40).



Figura 40 – Festa das Emoções. (Fonte: Autora)

Posteriormente começamos a definir falas e ações que cada grupo faria, correspondente à emoção. Sentámo-nos em roda, em grande grupo, e no centro da roda, cada grupo ia, na sua vez, dizer o que achava que acontecia segundo determinada emoção. Por exemplo, passo a citar

um momento de diálogo sobre o monstro cor de rosa, ser amigo, de cujo grupo fazem parte os seguintes membros: Leonel, Mafalda e Melissa.

(...)

Estagiária: “Como vamos mostrar aos pais que somos amigos?”

Luís: “Não sabemos.”

Estagiária: “O que os meninos fazem quando são amigos?”

Mafalda: “Dão um abraço.”

Leonel: “E podem dar beijinhos.”

Estagiária: “Os amigos o que fazem juntos?”

Mafalda: “Brincam.”

Estagiária: “Então no teatro vocês, para os pais perceberem o que é o monstro cor de rosa, vocês podem brincar.”

Mafalda: “Eu vou brincar com uma boneca com a Melissa.”

Estagiária: “E o Leonel?”

Mafalda (dirige-se ao Leonel): “Anda.”

Estagiária: “Então a Mafalda e a Melissa estão as duas a brincar e depois convidam o Leonel para brincar também, é isso?”

Leonel: “Sim. Eu quero ser o pai.”

Melissa: “Eu sou a mãe.”

Estagiária: “E depois de brincarem os três o que vão fazer?”

Mafalda: “Dar um abraço de amigos.”

Este processo de imaginação e raciocínio é deveras complexo para as crianças, mas muito importante no seu desenvolvimento. “A imaginação é uma atividade criadora do cérebro humano, sendo tudo produto dela.” (Domingues, 2010, p. 20). A preparação deste momento foi de curta duração diária, uma vez que o tempo de atenção das crianças é reduzido e não é de todo objetivo que as mesmas fiquem ansiosas, mas sim que o desfrutem com qualidade, atribuindo significado ao desenrolar do mesmo, até porque “(...) o envolvimento da criança nas atividades e nos projetos é considerado indispensável para que dê significado às experiências, sendo essencial para que construa conhecimento e aprenda a aprender.” (Oliveira-Formosinho, 2013, pp. 19-20). É importante referir que a representação nunca tinha sido experimentada pelas crianças outrora, sendo a primeira vez que as mesmas iam expor o seu trabalho para um público.

Foram realizados os convites para entregar aos pais, em que as crianças com tintas os decoraram com as cores associadas às emoções (Figura 41).

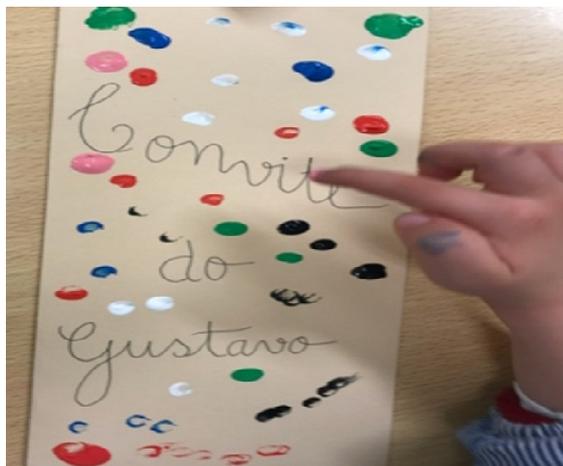


Figura 41 – Convite para a Festa das Emoções. (Fonte: Autora)

Foi com muito agrado e entusiasmo que as crianças entregaram o convite aos pais, revelando muita satisfação e orgulho, explicando verbalmente em que consistia “é uma festa sobre o monstro das emoções”; “vamos mostrar como deixamos de ficar zangados”; “vamos ensinar a relaxar”.

A apresentação terminou com um momento de relaxamento (Figura 42), apenas de, aproximadamente, cinco minutos para que os pais observassem como o mesmo funciona, tendo lhes sido explicado que o mesmo tinha vinte minutos de duração na rotina habitual das crianças e como as crianças agiam e reagem ao mesmo. Assim, foi observável que, de facto, a postura das crianças muda significativamente e, mesmo com um grande aglomerado de gente que estava presente, foi possível escutar somente a música habitual que acompanha este momento.



Figura 42 – Festa das Emoções. (Fonte: Autora)

Foi muito agradável esta dinamização, onde destaco a participação incansável dos pais (Figura 43), pessoal docente e não docente que deram o seu contributo para que este momento tão feliz e marcante para as crianças acontecesse. A felicidade das mesmas era notória e com

certeza foi uma atividade final que ultimou com significado, sentido e emoção toda a caminhada deste projeto.



Figura 43 – Festa das Emoções. (Fonte: Autora)

1.º Ciclo do Ensino Básico

Desenvolvimento do Projeto

A prática pedagógica é de extrema importância, pois o contacto com a prática estimula uma procura pela antevisão e resolução de acontecimentos com base na teoria abordada.

Ao longo do estágio no 1.º Ciclo do Ensino Básico desenvolveram-se atividades de acordo com a temática do projeto em estudo. Antes da pandemia foram iniciadas atividades e momentos para lecionar aulas de acordo com os conteúdos programáticos a serem abordados. Todavia, logo após o início da implementação prática deram-se as medidas de contingência, iniciando-se o confinamento. Assim, logo que começaram a retomar as atividades letivas por videoconferência, fui informada de que devido às mudanças existentes e ao processo de reorganização e adaptação dos docentes, não seria possível, como estagiária, desenvolver a parte do estágio que correspondia a lecionar aulas de acordo com os conteúdos previstos, mas que teria dois momentos semanais de quarenta e cinco minutos para dinamizar atividades de acordo com a temática do projeto. Foi-me fornecido um e-mail institucional para aceder ao Google Classroom onde foi criado um tópico intitulado *O Sono e as Emoções*. Foi a partir deste tópico que foram depositados todos os ficheiros e documentos necessários para as atividades, desde fichas, livros, vídeos, panfletos informativos, desafios, entre outros. A comunicação foi realizada de forma síncrona entre a estagiária, a professora cooperante e os alunos.

Síntese das atividades desenvolvidas no âmbito do Projeto

Atos de bondade – 28/02/2020 (apêndice II, página 181)

A primeira atividade intitulava-se “Atos de bondade” (Figura 44) e tinha como objetivo promover a consciência nos alunos de que pequenos atos podem mudar o mundo e assim tornamo-nos melhores pessoas hoje do que as que fomos ontem. Inicialmente partiu-se das conceções prévias dos alunos através da questão “O que é bondade?” De seguida foi fornecida uma folha a cada aluno onde estavam escritos vinte atos de bondade, tais como “acena e sorri em silêncio”; “dá um elogio”; “faz uma coisa agradável para alguém”, etc.

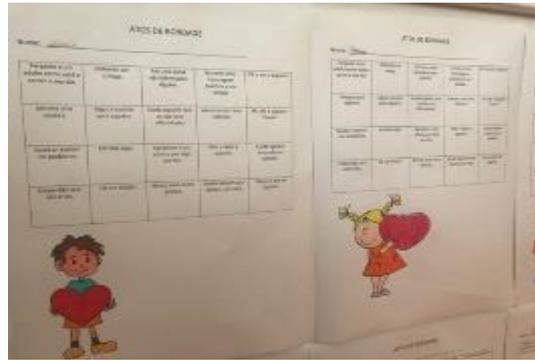


Figura 44 – Ato de Bondade. (Fonte: Autora)

À medida que fosse cumprido cada ato de bondade o aluno devia pintar o quadrado correspondente. O propósito da atividade estava a ser entendido gradualmente pelos alunos, através da experiência proporcionada. A mesma, seria elaborada, de forma progressiva, até chegar a época festiva da Páscoa, sendo este um momento de renovação e transformação, daí se procurar inculcar os atos de bondade fazendo esta interligação contextual. Foram escritos vinte atos de bondade, pois eram os dias que faltavam até à interrupção da Páscoa (Figura 45). Terminada a atividade, seria promovida uma reflexão oral e escrita sobre o que cada aluno retirou/concluiu sobre a mesma (o que mais gostou de realizar; o que teve mais dificuldade e o mais importante da atividade). No final seria entregue um *Certificado de realização de atos de bondade* aos alunos com a seguinte mensagem: *obrigado por mostrares a todos que pequenos atos de bondade podem mudar o mundo*. No entanto, a atividade não ficou concluída devido às medidas de contingência da pandemia Covid-19.



Figura 45 – Elaboração dos Ato de Bondade. (Fonte: Autora)

De qualquer forma, analisando o desenrolar da atividade é viável salientar que os alunos se mostraram mais atentos àqueles que os rodeiam para procurarem desenvolver a atividade. Esse esforço e atenção redobrada leva os alunos a pensarem sobre atitudes simples que poderiam não fazer anteriormente, mas que se tornam gratificantes tanto para quem as faz, como para quem as recebe.

Quando se questionaram os alunos sobre como estava a correr a atividade, estas foram algumas respostas: “está a ser muito divertido”; “quando perguntei a um adulto como estava a correr o seu dia ele ficou muito feliz”; “ajudei um amigo a apanhar o lápis e ele sorriu”; “eu gosto desta atividade”. Estes comentários focam a atenção para a dedicação dos alunos, como para a importância de concretizar mais atividades que potenciem a comunicação entre pares e o desenvolvimento de valores sociais e humanos, para que se promovam os princípios para o bom relacionamento e convivência, como a educação, empatia, solidariedade e ética. A educação para os valores é crucial para que se eduquem gerações para pensarem em sociedade e não atentem somente no seu ego. Pires (2001) afirma que:

Os valores fundamentam as nossas atitudes, influenciam as nossas opções, condicionam a nossa conduta e estão na base dos nossos comportamentos pessoais e sociais. Apesar de nem sempre serem assumidos conscientemente, eles exercem uma influência profunda no desenvolvimento da nossa personalidade e na forma como nos relacionamos com os outros e com o mundo. (p.12)

As partes constituintes das plantas – 04/03/2020 (apêndice II, página 182)

A primeira intervenção no que concerne aos conteúdos programáticos teve que ver com Estudo do Meio, com o objetivo de consolidação das partes constituintes das plantas. Tinha como finalidade que as crianças participassem num momento prático, que englobava desenho e legenda. O desenho seria elaborado com três folhas brancas, de dimensão A5, parcialmente coladas num dos lados, e cortadas, até à parte colada, em cinco partes. Na primeira folha procedeu-se ao desenho de uma planta (Figura 46), na segunda à respetiva legenda da parte constituinte (Figura 47) e na terceira à escrita da função da respetiva parte constitutiva (Figura 48). No final os alunos arquivaram este trabalho no seu caderno diário.



Figura 46 – Partes constituintes da planta. (Fonte: Autora)



Figura 47 – Partes constituintes da planta. (Fonte: Autora)

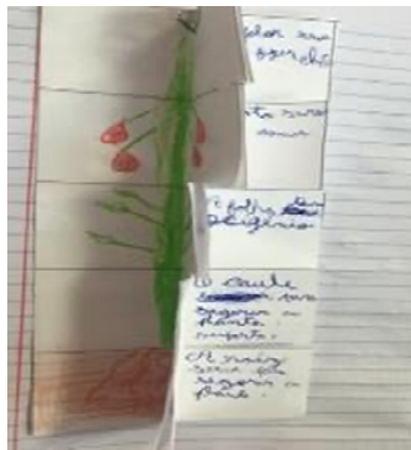


Figura 48 – Partes constituintes da planta. (Fonte: Autora)

A atividade desenvolveu-se positivamente, revelando-se mais dificuldades na escrita da função das partes constituintes, pelo que foi sugerido aos alunos que consultassem o seu Manual, promovendo uma pesquisa autónoma dos mesmos. Uma atividade que envolva a prática tem sempre um impacto indiscutivelmente diferente, principalmente quando existe liberdade dos alunos na sua realização, sendo a aprendizagem muito favorecida dado que na prática são convocados os saberes e conhecimentos teóricos.

Autoconhecimento “Quem sou eu?” – 04/03/2020 (apêndice II página 183)

A segunda atividade dedicada ao tema do projeto, “Autoconhecimento – Quem sou eu?” (Figura 49), tinha como finalidade potenciar um momento de reflexão sobre o “eu”. O autoconhecimento promove um maior controlo e gestão das próprias emoções e ações. O mesmo deve ser estimulado ao longo da infância para se adquirir competências socioemocionais. Este

processo permite que ao longo do tempo a criança/aluno compreenda as suas emoções e a influência das mesmas nos comportamentos.



Figura 49 – Elaboração da atividade de Autoconhecimento. (Fonte: Autora)

O autoconhecimento favorece nos alunos capacidades fundamentais, uma vez que quem se conhece a si próprio “Aceita as suas emoções, independente de serem agradáveis ou desagradáveis; (...) Adapta-se a diferentes situações, incluindo as de grande adversidade.” (Carvalho, et al., 2016, p. 21)

Para a concretização da atividade, objetivando que os alunos dirigissem o foco para si próprios, foi-lhes proposto que completassem as seguintes frases ou escrevessem de acordo com o sugerido nas mesmas (Figuras 50 e 51): “Gosto de ...”; “Não gosto tanto de ...”; “Caraterísticas positivas” e “Caraterísticas menos positivas”. No final da realização existia a seguinte questão “Como te sentiste a fazer esta atividade?”, com as seguintes opções de resposta: “Feliz”; “Triste”; “Chateado/Nervoso” e “Com medo”. No verso da folha cada aluno fez o seu autorretrato (Figura 52).

Gosto de ...
 Jogar a bola afazer desportiva.

Não gosto tanto de ...
 Jogar no stabelite que me balem.

Caraterísticas positivas
 Cocinho com os meus amigos.

Caraterísticas menos positivas
 Batez aos meus amigos.

Como te sentiste a fazer esta atividade?

Feliz	Triste
Chateado/Nervoso	Com medo

Figura 50 – Elaboração da atividade de Autoconhecimento. (Fonte: Autora)

Gosto de ...
 Unicefonios, de pata e de leonares.

Não gosto tanto de ...
 Alunos e de que me chamem nomes.

Caraterísticas positivas
 Jogo de ser cozinhoso.

Caraterísticas menos positivas
 Não gosto do ser chateado.

Como te sentiste a fazer esta atividade?

Feliz	Triste
Chateado/Nervoso	Com medo

Figura 51 – Elaboração da atividade de Autoconhecimento. (Fonte: Autora)



Figura 52 – Elaboração da atividade de Autoconhecimento. (Fonte: Autora)

Foram sentidas algumas dificuldades no desenrolar da atividade o que era expectável para uma primeira abordagem. Contudo, no geral, os alunos conseguiram realizar a tarefa na sua totalidade. Como resposta à última questão, apenas uma aluna destacou como emoção sentida “Chateado/Nervoso”, enquanto que os restantes seleccionaram a emoção “feliz”. No caso da aluna em particular, a escolha dessa emoção prendeu-se com o facto de a mesma se sentir chateada devido à sua dificuldade em realizar a atividade, essencialmente nas questões que englobam falar sobre aquilo que há de menos positivo em si.

É de sobressair a qualidade de algumas respostas que se apresentam mais detalhadas, enquanto outras revelaram as tais dificuldades em pensar e escrever sobre si. Praticar o autoconhecimento é um processo que amplia a consciência sobre si, sobre as capacidades e dificuldades, personalidade e caraterísticas próprias. Tal como é importante aprender valores, também é essencial a aprendizagem de competências socioemocionais para gerir todos os

acontecimentos diários ao longo da vida e para isso é inevitável existir um conhecimento de si próprio para agir em coesão e como raiz da identidade pessoal.

Valorizar o outro – 06/03/2020 (apêndice II, página 184)

A terceira atividade, encadeada com a anterior, denominou-se “Valorizar o outro” e tencionava-se promover uma valorização do que há de positivo nos outros. Assim passaríamos de uma introspeção para um conhecimento do outro.

Para esta atividade, cada aluno tinha uma folha identificada, sendo pedido que percorressem o espaço da biblioteca (Figura 53) e, à medida que passassem por um colega, escrevessem uma característica sobre o mesmo (Figura 54). A atividade teve como apoio áudio as composições do maestro e compositor Richard Wagner, mais concretamente as seguintes: “A Valquíria” Cavalcada das Valquírias; “Rienzi” Abertura em Ré Maior e “Lohengrin” Prelúdio do terceiro acto.



Figura 53 – Atividade Valorizar o outro. (Fonte: Autora)



Figura 54 – Atividade Valorizar o outro. (Fonte: Autora)

Os alunos mostraram alguma estranheza na música clássica, dado que não faz parte do seu repertório musical quotidiano. Todavia, foi-lhes pedido que dessem oportunidade de escutar a música e sentir o que a mesma transmite, antes de afirmarem que não aprovam esse estilo musical. A atividade correu de forma muito positiva superando as minhas expectativas, já que obtive enorme aderência e interesse, onde todos os alunos procuraram escrever em todos os papéis (Figura 55).



Figura 55 – Atividade Valorizar o outro. (Fonte: Autora)

Ao longo do desenrolar da atividade era notório o agrado que transparecia nas suas expressões faciais no decorrer da atividade. Saliento ainda que as características que os alunos foram escrevendo aos colegas não foram aleatórias, tendo sido observado momentos de alunos que, antes de escreverem, ficavam a pensar, olhando para a pessoa em questão (Figura 56).



Figura 56 – Atividade Valorizar o outro. (Fonte: Autora)

A não aleatoriedade neste processo é relevante, pois enfatiza a qualidade das características escritas, bem como do valor da atividade (Figuras 57 e 58).

pareceres dos colegas com os quais devem aprender a gerir e isso é um processo necessário e essencial.

Contrariamente, também se notaram alunos que concordaram com características menos positivas que lhes foram atribuídas, tendo se enaltecido neles a consciência de necessidade de aperfeiçoamento. Passo a destacar algumas das opiniões:

Diogo: "Concordo com todas."

Gil: "Sim, de ser chato. Tenho que aprender a não querer ser sempre eu a falar e a deixar também os colegas."

Mafalda: "Ser lenta. Tenho de treinar mais para ser mais rápida."

Diego: "Concordo com tudo o que os meus colegas disseram sobre mim. Tenho de melhorar em não ser teimoso."

Esta consciência e autoconhecimento revelam ser um traço de maturidade emocional, pois existe uma aproximação perceptiva das emoções, ações e comportamentos próprios.

A menina feia (Soares, 2005) – 19/05/2020 (*apêndice II, página 186*)

A quinta atividade tinha como intuito a interpretação de imagens de uma curta metragem e de um texto poético. Estes recursos estavam interligados pela mesma temática, ainda que de prismas diversos. Foram, inicialmente, lançadas duas imagens de duas meninas, uma visualmente bem cuidada e outra que diz respeito à ilustração do texto poético *A menina feia* (Soares, 2005, p. 29). Foi pedido aos alunos que observassem as imagens e que escolhessem uma delas, justificando a sua escolha.

O seguinte excerto mostra as escolhas dos alunos e as respetivas justificações, sendo que a imagem A representa a menina da ilustração do texto poético e a imagem B a menina visualmente bem cuidada:

Inês: "Eu escolho a B porque é mais parecida comigo."

Rui: "B, porque é mais gira."

Diogo: "B."

Estagiária: "Porquê?"

Diogo: "Porque é mais modelo."

Débora: "Escolho a B porque a roupa dela está na moda."

Mafalda: "Escolho a B porque a outra é mais velhota."

Leonardo: "B, porque a outra é mais velha."

Marta: “Eu gosto mais da A porque não interessa como as pessoas são, só interessa o que está dentro.”

Damião: “B porque é mais bonita e tem um cachecol bonito.”

Madalena: “B, porque é mais bonita.”

Mariana: “Escolho a A porque parece uma avó velhinha e é fofinha.”

Juliana: “B porque está mais colorida.”

Dalila: “Escolha a B porque é mais bonita.”

Estagiária: “A maioria escolheu a imagem B e é plausível e compreensível a vossa escolha e deram argumentos, até porque visualmente ao nosso olhar é mais apelativa. Mas ao olhar não conseguimos ver o interior delas. Quando olhamos para as pessoas só vemos o seu exterior, não sabemos como essa pessoa realmente é, tal como disse a Marta. Devido a isso, vou colocar um vídeo para vermos e depois conversamos um pouco sobre ele.

O excerto destaca a importância dada à aparência e de como isso faz parte de um julgamento automático. Assim, é necessário trabalhar no sentido de incutir a importância dos valores e atitudes e não só do físico ou isso. Ainda assim, houve quem escolhesse a menina da ilustração do poema justificando com a importância do interior das pessoas. Esta justificação colocou os restantes alunos muito pensativos.

Posteriormente foi visualizada uma curta metragem denominada *Lambs* (<https://www.youtube.com/watch?v=9Hq9rf0Xgri>), na qual estão refletidas as diferenças e opções individuais e a sua aceitação. Oralmente, os alunos partilharam as suas interpretações. Estabeleceu-se um diálogo sobre a importância de aceitar as características e opções dos outros, sem julgamentos.

Dalila: “Eu gostei muito do vídeo porque sempre que as ovelhas estavam a ensinar alguma coisa a ovelha pequena fazia sempre o contrário.”

Diogo: “Eu gostei porque os pais faziam sons de ovelha e a ovelha filha fazia som de uma vaca.”

Marta: “Eu gostei quando ela se pintou porque me lembrou o monstro das cores.”

Estagiária: “Fez-te lembrar o monstro das cores, devido às cores ou por outro motivo?”

Marta: “Pelas cores.”

Como inicialmente os alunos demonstraram alguma dificuldade em interpretar a mensagem implícita do vídeo, foi importante ir desafiando os alunos para uma observação mais inferencial.

Estagiária: “O que perceberam mais do vídeo?”

Juliana: “Os pais estavam a ensinar a comer, a fazer sons...”

Estagiária: “E a ovelha pequena como fazia?”

Afonso: “O contrário.”

Estagiária: “E as ovelhas pai e mãe como reagiam?”

Juliana: “Tristes.”

Diogo: “Desiludidos.”

Alexandre: “Nervosos.”

Inês: “A ovelha pequeninha era diferente da mãe e do pai e os pais ficavam tristes.”

Estagiária: “E no final, quando a ovelha cortou o pelo, os pais como ficaram?”

Inês: “Assustados.”

Juliana: “Preocupados.”

Estagiária: “Mas eles aceitaram a ovelha?”

Diogo: “Os pais ficaram admirados porque eles cortaram o pelo com a tesoura e depois vai a filha cortar com a máquina.”

Marta: “Eu acho que eles gostaram dela assim. E depois viram outra ovelha como ela.”

Estagiária: “Claramente. Todos temos características boas e menos boas, umas parecidas com os colegas, outras diferentes, mas todos temos que nos aceitar. Aceitarmo-nos a nós próprios e aceitar e respeitar os outros, sejam amigos, familiares, tal como são. Isso é ser cidadão.”

A visualização deste vídeo e a conversa crescente que se desenrolou veio dar continuidade à questão anterior sobre a aparência. Os alunos, ainda que complexo, compreenderam a mensagem que se pretendia transmitir com os dois momentos da atividade. Para colmatar, individualmente os alunos realizaram a ficha *A menina feia* de Luísa Ducla Soares (2005), que seguiu o formato do Manual utilizado, contudo com um texto transversal aos conteúdos programáticos, englobando a temática do projeto a ser implementado.

As resoluções da ficha evidenciaram aprendizagem pelos alunos, onde se destaca alguma sensibilidade para as emoções e para com outros aspetos pessoais que não a aparência, sendo estes realmente aqueles que definem uma pessoa (Figuras 59 e 60).

1. Lê o texto com atenção.

A MENINA FEIA

A menina feia tem dentes de rato e pelos nas pernas e moda de um enredo.

A menina feia tem olhos em bico e o seu nariz fica como um pico.

A menina feia, carestosa, gorducha não parece gente, só lembra uma bruxa.

Se fechares teus olhos, a covinha carente, é uma sereia, princesa do mar.

Se fechares teus olhos e chegares perto, ela cheira a rosas e a romãzinho.

Se lhe deres a mão, vê que é de veludo e tens uma amiga pronta para tudo.



Lúcia Ducla Soares, *Poemas da Mentira e da Verdade*

2. Assinala com um X a afirmação verdadeira.

a) A menina feia anda na moda.
b) A menina feia é uma sereia.
c) A menina feia é uma boa amiga.
d) A menina feia cheira a rosas e azevinho.

3. Completa, de acordo com o texto.

Se lhe deres a mão,
vês que é de veludo
e tens uma amiga
pronta para tudo.

4. Escreve quatro características sobre a menina.

carestosa gorducha
intimidante de temperamento quente
rato

5. Escreve a classe de palavras a que pertence cada palavra sublinhada (nome, verbo ou adjetivo).

a) A menina feia tem dentes de rato. nome
b) A menina feia tem dentes de rato. adjetivo
c) A menina feia tem dentes de rato. verbo

6. Completa com palavras do texto.

pr	br
<u>princesa</u>	<u>bruxa</u>
nh	ch
<u>peixinho</u>	<u>gorducha</u>

7. Na tua opinião como achas que a menina se sentia? Justifica a tua resposta.

Eu acho que era muito triste
porque a casa dela está triste
ela acha que toda parte dela é feia

8. Escreve um pequeno texto com a tua opinião sobre este poema e se aprendeste alguma coisa com ele.

Eu aprendi que o aspeto das pessoas
não tem nada a ver com realmente
te elas são. Por exemplo:
Podem ter roupas lindas mas
serem amigas das pessoas.
Podem ter dentes de rato mas
serem educadas.
Podem ter pelos na pernas
mas ajudar as outras pessoas.

Figura 59 – Atividade *A menina feia* de Lúcia Ducla Soares. (Fonte: Autora)

1. Lê o texto com atenção.

A MENINA FEIA

A menina feia tem dentes de rato e pelos nas pernas e moda de um enredo.

A menina feia tem olhos em bico e o seu nariz fica como um pico.

A menina feia, carestosa, gorducha não parece gente, só lembra uma bruxa.

Se fechares teus olhos, a covinha carente, é uma sereia, princesa do mar.

Se fechares teus olhos e chegares perto, ela cheira a rosas e a romãzinho.

Se lhe deres a mão, vê que é de veludo e tens uma amiga pronta para tudo.



Lúcia Ducla Soares, *Poemas da Mentira e da Verdade*

2. Assinala com um X a afirmação verdadeira.

a) A menina feia anda na moda.
b) A menina feia é uma sereia.
c) A menina feia é uma boa amiga.
d) A menina feia cheira a rosas e azevinho.

3. Completa, de acordo com o texto.

Se lhe deres a mão,
vês que é de veludo
e tens uma amiga
pronta para tudo.

4. Escreve quatro características sobre a menina.

amiga quisida
lojinha cheirosa

5. Escreve a classe de palavras a que pertence cada palavra sublinhada (nome, verbo ou adjetivo).

a) A menina feia tem dentes de rato. nome
b) A menina feia tem dentes de rato. adjetivo
c) A menina feia tem dentes de rato. verbo

6. Completa com palavras do texto.

pr	br
<u>pronta</u>	<u>bruxa</u>
nh	ch
<u>peixinho</u>	<u>chegar</u>

7. Na tua opinião como achas que a menina se sentia? Justifica a tua resposta.

A menina feia achava-se triste
porque os amigos acham a menina feia.

8. Escreve um pequeno texto com a tua opinião sobre este poema e se aprendeste alguma coisa com ele.

A menina feia achava-se feia
eu aprendi com este texto que não
importa se fora imunda ou feia
de é amiga quisida e querida
ela amiga inveja e mais importante

Figura 60 – Atividade *A menina feia* de Lúcia Ducla Soares. (Fonte: Autora)

O progresso dos alunos foi notável, essencialmente no foco dos mesmos sobre esta dimensão, bastante visível nas suas justificações que começam a elevar alguma empatia, como também uma maior consciencialização dos atos e comportamentos inadequados relativamente às características pessoais de cada pessoa, mais precisamente a atitudes ofensivas e por vezes agressivas.

O que a arte transmite – 22/05/2020 (apêndice II, página 187)

Como sexta atividade procurou-se, através da arte, inferir sobre estados emocionais, explorando o que a mesma transmite segundo as diferentes perceções dos alunos. Esta atividade, além de ser uma primeira exploração das emoções, permitiu desenvolver uma escuta empática

entre os alunos, aceitando e procurando compreender as diferentes visões da mesma obra de arte.

Elucido o excerto do diálogo tido em algumas das obras de arte exploradas:



Figura 61 – Rua da Alegria, de Raul Mendez. (Fonte: Google Search)

Alexandre: “Vejo um menino a tocar alguma coisa, dois senhores a dançar.”

Estagiária: “E o que te parece esta imagem?”

Alexandre: “Uma festa.”

Rui: “Parece o Carnaval.”

Estagiária: “A mim também me parece, e vejo pessoas que parecem estar animadas.”



Figura 62 – O grito, de Edvard Munch. (Fonte: Google Search)

Beatriz: “Estou a ver uma menina.”

Estagiária: “Como está essa menina?”

Beatriz: “De boca aberta.”

Estagiária: “O que será que ela está a ver ou a sentir?”

Beatriz: “Está admirada.”

Inês: “Está assustada.”

Estagiária: “Como consegues ver isso?”

Inês: “Porque está com a boca aberta.”

Estagiária: “Então consegues perceber que ela está assustada pela sua cara?”

Inês: “Sim”

Juliana: “Eu acho que está assustada porque está a ver uns senhores malvados.”

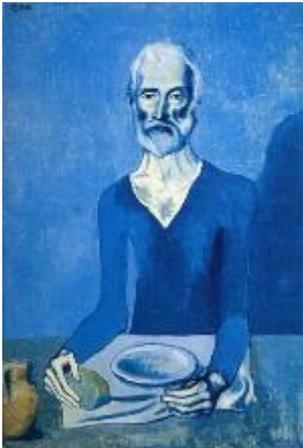


Figura 63 – O asceta, de Pablo Picasso. (Fonte: Google Search)

Estagiária: “O que vês nesta imagem?”

Damião: “Vejo um homem, com um prato e debaixo do prato tem uma toalha pequena e tem uma coisa na mão.”

Estagiária: “E como te parece este senhor?”

Damião: “Não sei.”

Estagiária: “Olha bem para a cara dele.”

Damião: “Está com uma cara de velhinho e triste.”

Estagiária: “Parece-te uma pessoa triste?”

Damião: “Sim.”

Juliana: “Eu acho que o senhor está maldisposto.”

Estagiária: “Porque dizes isso?”

Juliana: “Porque tem uma cara de maldisposto e tem a boca triste e os olhos parece que está com sono.”

Mafalda: “O senhor está muito triste e está sério.”

Estagiária: “Também concordo, consegues ver isso pela cara?”

Mafalda: “Sim, os olhos.”

Estagiária: “E já reparaste nos ombros?”

Mafalda: “Estão inclinados. Parece cansado.”



Figura 64 – Mulher a chorar, de Pedro Charters. (Fonte: Google Search)

Estagiária: “O que vês nesta imagem?”

Leonardo: “Uma pessoa.”

Estagiária: “Como está essa pessoa?”

Leonardo: “Parece que está a tremer.”

Estagiária: “Porquê?”

Leonardo: “Porque tem frio?”

Marta: “Está com medo e está a chorar.”

Estagiária: “Como vês que está a chorar.”

Marta: “Consigo ver as lágrimas a cair, a escorrer pela cara.”

Juliana: “Eu acho que o senhor está a segurar um vidro, e está triste porque partiu um vidro.”

Estagiária: “Então não concordas que está assustado?”

Juliana: “Acho que não.”

Débora: “Eu concordo com a Marta. Acho que está com medo e assustada.”

Estagiária: “Então achas que está com medo?”

Débora: “Sim, as duas coisas.”

Estagiária: “Então pode sentir medo, terror e assustada ao mesmo tempo?”

Débora: “Sim. E pode chorar.”

Através da passagem do diálogo acima citado, verifica-se que os alunos observaram as obras de arte de forma cuidada, analisando vários pormenores das mesmas, nomeadamente as expressões faciais representadas. Assim, começaram por fazer associação das emoções que pudessem corresponder a determinadas expressões faciais e posturas corporais. É de extrema relevância esta associação, posto que a linguagem corporal é uma forma de comunicação não verbal, existindo “(...) uma ligação forte entre emoção e expressão facial, com fortes evidências da

universalidade de algumas expressões faciais emocionais.” (Sousa, 2010, p. 22). Além disso, foram exaltados pelos alunos assuntos que *a posteriori* serão comentados, nomeadamente a possibilidade de sentir mais do que uma emoção em simultâneo.

Esta atividade poderia ter sido realizada utilizando expressões faciais mais explícitas, mas o intuito passou por abordar algo mais abstrato para averiguar o que os alunos conseguiam retirar das obras e de que modo as associavam a emoções. Projetava-se uma abordagem à temática de forma progressiva e com significado.

Individual e posteriormente, os alunos dispunham de diversas imagens para legendar, correspondentes a expressões faciais que exprimem estados emocionais – as emoções básicas.

“A expressão facial é uma das principais formas de identificação das emoções. No entanto, nem sempre conseguimos captar a mensagem que nos é transmitida pela expressão de alguém. É importante que a criança aprenda a reconhecer as diferentes emoções no rosto daqueles com quem convive, o que lhe permitirá estabelecer relacionamentos emocionalmente mais saudáveis e gratificantes.” (Amaral & Vaz, 2020, p. 190)

Até este momento não tinham sido abordadas as emoções de forma explícita, apenas foram mencionadas espontaneamente pelos alunos.

Os alunos legendaram as imagens de forma correta, ainda que utilizassem terminologias diferentes, mas idênticas. Por exemplo para a emoção Raiva, alguns alunos escreveram “*Raiva*”; “*Zangado*”; “*Mau*”; “*Irritado*”. Todos os alunos deram justificações para a legenda das imagens de acordo com aquilo que observaram e analisaram na expressão facial. Para a emoção *Raiva*, podemos analisar a legenda de um aluno (Figura 65), que explora os sinais explícitos na expressão facial.

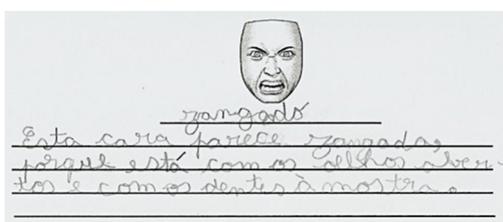


Figura 65 – Atividade Expressões Faciais. (Fonte: Autora)

Para a emoção *Nojo* (Figura 66), um aluno associou a emoção a uma situação, não especificando nem referindo os sinais faciais que indicam a referência à emoção.

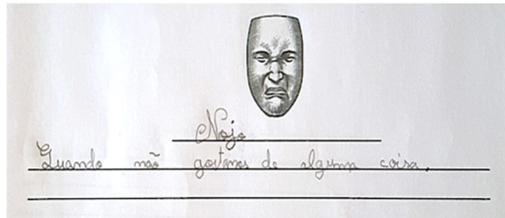


Figura 66 – Atividade Expressões Faciais. (Fonte: Autora)

No que diz respeito à emoção *Medo* (Figura 67), um aluno supõe uma causa para o aparecimento da emoção de forma vaga, não desenvolvendo os sinais indicativos da mesma.

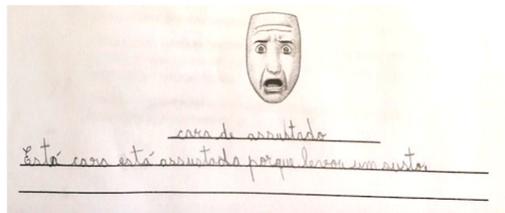


Figura 67 – Atividade Expressões Faciais. (Fonte: Autora)

Para a emoção *Triste* (Figura 68), um aluno atenta para os sinais faciais nítidos que indicam tristeza, mais precisamente para os olhos e a boca.

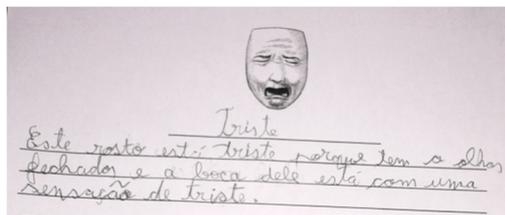


Figura 68 – Atividade Expressões Faciais. (Fonte: Autora)

Relativamente à emoção *Surpresa* (Figura 69), um aluno intitulou a expressão facial de "Admirado", destacando os "olhos levantados muito levantados de espanto". É de notar a atenção do aluno observando sinais essenciais para a identificação da emoção.

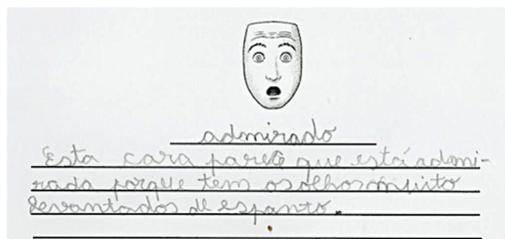


Figura 69 – Atividade Expressões Faciais. (Fonte: Autora)

No que concerne à emoção *Feliz* (Figura 70), um aluno intitulou-a como “*Contente*” expondo essencialmente dois aspetos caracterizadores que desvendam a emoção em causa, como “*um sorriso*” e “*olhos meios fechados*”.

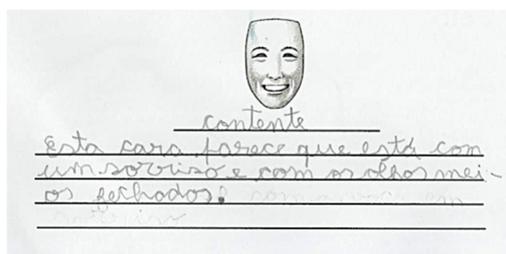


Figura 70 – Atividade Expressões Faciais. (Fonte: Autora)

As diferentes emoções – 26/05/2020 (apêndice II, página 188)

A sétima atividade correspondeu à “Diferenciação Emocional – emoções básicas”, partindo das imagens fornecidas na atividade anterior. Foram partilhadas as diferentes legendas que os alunos escolheram para a imagem principal que retrata as emoções básicas, entre as quais menciono: “O teatro”; “As caras dos sentimentos”; “Expressões”; “Expressões faciais”; “Os sentimentos” e “As seis caras”.

Esta aula foi acompanhada por um documento em formato PowerPoint onde gradativamente se iniciou uma análise das emoções e as diferenças entre as mesmas.

Primeiramente foi questionado aos alunos “O que são as emoções?”, onde surgiram explicações bastante elucidativas. Para que se tornasse uma exploração emocional mais dinâmica, os alunos foram desafiados a pensar sobre o que sentem em situações específicas.

Juliana: “É o que sentimos.”

Dalila: “As emoções são os sentimentos. Se estamos tristes, felizes, zangados.”

Estagiária: “Correto, ficamos tristes com situações negativas, por exemplo. O que escrevi nessa imagem que estão a ver diz: As emoções são reações do nosso corpo ao que está a acontecer à nossa volta. Pode parecer difícil, mas vamos pensar juntos. (...)”

Para que se tornasse uma exploração emocional mais dinâmica os alunos foram desafiados a pensar sobre o que sentem em situações específicas.

Estagiária: “E tu como te sentes quando acontece algo menos bom.”

Diogo: “Sinto-me triste. E quero estar sozinho.”

Estagiária: “E quando acontece algo que não querias mesmo nada que acontecesse, podes sentir algo mais do que tristeza?”

Diogo: “Irritado.”

Estagiária: “Irritado, com raiva, furioso.”

Diogo: “Porque essa coisa acontecer muitas vezes e depois ficamos com raiva.”

Estagiária: “E quando acontece algo de que não estávamos à espera?”

Mariana: “Eu fico admirada.”

Estagiária: “Achas que na mesma situação duas pessoas podem sentir emoções diferentes?”

Diego: “Sim.”

Estagiária: “Porquê?”

Diego: “Porque as pessoas não são iguais.”

Estagiária: “Correto. Além disso cada pessoa tem os seus pensamentos, que podem ser diferentes uns dos outros. Para mim pode ser muito feliz rebentar balões e para outra pessoa pode ser assustador, pode sentir medo, porque não somos iguais e não temos os mesmos pensamentos.”

Refletir sobre emoções implica pensar também sobre os sinais ou sintomas físicos causados pelos diferentes estados emocionais. A reflexão sobre este assunto levou a cogitar sobre estratégias de gestão emocional.

Estagiária: “Como sabemos como as pessoas se sentem? Como conseguimos perceber isso?”

Alexandre: “Se estiver triste está a chorar.”

Estagiária: “E só conseguimos perceber isso pela expressão facial?”

Alexandre: “Está mais sozinho.”

Estagiária: “Isso tem que ver com o comportamento. Também percebemos as emoções pelos comportamentos das pessoas.”

Marta: “Pela voz também acontece e pelo respirar também. Quando uma pessoa está zangada às vezes parece que vai descarregar a raiva nos outros.”

Estagiária: “E isso é correto?”

Marta: “Não.”

Estagiária: “Pois não, temos de aprender formas de controlar as emoções.”

Marta: “Eu às vezes quando fico assim grito para a almofada.”

Estagiária: “E resulta essa estratégia?”

Marta: “Sim.”

Estagiária: "A Marta ensinou-nos uma forma de controlarmos a raiva."

Diogo: "Quando vemos alguém triste também sentimos isso. Eu quando vejo um amigo meu triste fico triste porque não gosto de ver os meus amigos tristes."

Estagiária: "O que disseste é muito importante. Conseguirmo-nos colocar no lugar no outro e perceber o que essa pessoa sente chama-se empatia. É um valor, é uma capacidade."

Para entender o conhecimento dos alunos sobre outros estados emocionais, foi-lhes questionado: "Sabem se existem mais emoções além destas que estamos a falar?", ao que surgiram variadas emoções conhecidas pelos alunos, entre as quais destaco:

Alexandre: "Preocupação."

Juliana: "Pensativo."

Mariana: "Ternura."

Dalila: "Compreensão."

Gil: "Apaixonado."

Marta: "Aflito."

Mafalda: "Ódio."

Beatriz: "Alívio e desespero."

Dalila: "Apreensivo."

Marta: "Indeciso."

Gil: "Confuso."

Débora: "Admiração é quando gostamos muito de alguém como eu gosto das minhas professoras."

Beatriz: "Orgulho."

Diogo: "Vergonha."

Foram lançadas duas questões desafiadoras, que potenciaram um diálogo entre o grupo bastante colaborativo, na medida em que os alunos vão completando as ideias e respostas lançadas pelos colegas, como é revelado pela seguinte transcrição de parte do diálogo estabelecido. À questão "As emoções são importantes?", enalteço as seguintes respostas:

Alexandre: "Sim."

Beatriz: "Sim."

Mafalda: "As emoções são importantes para conhecermos os outros."

Débora: “Eu concordo com a Mafalda.”

Marta: “Para mostrar o que sentimos.”

Diogo: “Porque se não tivéssemos emoções não ficávamos felizes nem tristes, não tínhamos nada.”

Débora: “E não sabíamos se gostávamos de alguém.”

Estagiária: “As emoções são importantes para conhecermos os outros, para sabermos o que gostamos e não gostamos, para sentirmos sensações. Por exemplo procuramos atividades, pessoas e lugares que gostamos, porque nos faz sentir bem e tentamos evitar o que não gostamos.”

Diego: “Eu fico muito feliz quando estou a brincar com a minha cadela. Jogo à bola com ela e corremos.”

Marta: “Eu sinto-me feliz quando vou para a praia, porque gosto de ver o mar e brincar na areia.”

No decurso do diálogo, surgiu uma questão relevante que diz respeito a uma polaridade ou variação emocional para com a mesma pessoa. Este assunto é importante ter em consideração, pois tem que ver com a compreensão e regulação emocional, marcantes para o desenvolvimento de competência emocional.

Gil: “Eu gosto de brincar com a minha irmã, mas às vezes fico zangado quando ela me bate.”

Estagiária: “Um aspeto muito importante. Ainda que se goste muito das pessoas, neste caso da irmã, há momentos em que sentimos tristeza ou até raiva, porque aconteceu alguma coisa que despoletou essa emoção. As emoções mudam dependendo dos pensamentos, das ações, das memórias, das palavras, das ações, etc.”

Diogo: “Eu também gosto do meu irmão e nem sempre me dou bem com ele.”

Estagiária: “E conseguem resolver os conflitos?”

Diogo: “Sim.”

À questão “*Acham que para aprender precisamos das emoções?*”, sobrelevo algumas das conclusões que revelam alguma compreensão da importância das emoções:

Diogo: “Sim, é bom porque nas aulas nós sentimos emoções. Nós gostamos das aulas porque temos emoções, se não tivéssemos não sentíamos nada. Não sabíamos o que sentíamos.”

Gil: “Sim.”

Mariana: "Sim porque as emoções também são comportamentos."

Estagiária: "Sabes explicar?"

Mariana: "Porque são as atitudes que nós temos."

Estagiária: "Correto. Para aprender precisamos de nos sentir bem, senão é mais complicado aprendermos. Por isso é que quando por vezes há conflitos ou desentendimentos, procuramos sempre resolvê-los antes da aula começar, para haver um bom ambiente na sala de aula. Devemos estar todos bem uns com os outros."

Todo o diálogo transcrito, ainda que não se apresente completo devido à sua extensa dimensão, explicita claramente o envolvimento e participação ativa dos alunos, onde o papel da estagiária se definiu por orientar as ideias do grupo, pois eles próprios amplificaram o seu conhecimento e as suas perspetivas, escutando e comentando as opiniões diversas, argumentando as suas próprias conceções, conduzindo, eles próprios, todo o momento pedagógico. Cada aluno traz consigo as suas vivências e experiências, opiniões e conhecimentos que partilham num ensino que favorece a democracia e a participação.

Relativamente aos resultados desta atividade destaca-se a capacidade dos alunos em diferenciar e nomear as emoções, sendo esta, segundo Golleman (1999), uma habilidade emocional-chave. Os alunos demonstraram reconhecimento de variadas emoções, bem como a sua compreensão, o que foi demonstrado através de exemplos concretos de situações em que experienciaram determinada emoção.

Promover uma compreensão das emoções, a sua diferenciação e a sua importância permitirá, a longo prazo, desenvolver uma maior consciência e competência emocional. Torna-se crucial entender que as emoções

São estados afetivos de maior ou menor intensidade. São a resposta que o corpo oferece às circunstâncias da vida, aos acontecimentos do dia a dia, à nossa objetividade, que revelam a forma de ser e expressam a forma como nos sentimos. As emoções estão relacionadas com a saúde física e mental. (Estapé, 2019, p. 159)

Foi desafiado aos alunos uma atividade adjacente para realizarem um desenho ou composição artística sobre uma ou várias emoções. Foram realizados trabalhos muito distintos no que diz respeito à pormenorização e atenção ao detalhe, todavia todos conseguiram exprimir no papel uma ou mais emoções (Figuras 71 a 75). A maioria dos alunos escolheu uma emoção específica por ser a sentida com mais frequência, segundo as crianças.



Figura 71 – Composição artística sobre as Emoções. (Fonte: Autora)



Figura 72 – Composição artística sobre as Emoções. (Fonte: Autora)



Figura 73 – Composição artística sobre as Emoções. (Fonte: Autora)



Figura 74 – Composição artística sobre as Emoções. (Fonte: Autora)



Figura 75 – Composição artística sobre as Emoções. (Fonte: Autora)

A oitava atividade, “Pensar nas Emoções”, tinha com objetivo lançar algumas questões para dialogar em aula. As questões fomentavam a reflexão sobre as emoções, o sono e as memórias e a sua ligação. Como se proporcionaria aos alunos a visualização de um filme de animação denominado Divertida Mente, sob a direção de Pete Docter, que retrata a vida de uma menina chamada Riley e as suas emoções, procurou-se preparar o olhar dos alunos para os aspetos essenciais do filme (Figura 76 e 77).



Figura 76 – Filme Divertida Mente. (Fonte: Google Search)



Figura 77 – Filme Divertida Mente. (Fonte: Google Search)

Esta abordagem permitiria aos alunos, no momento de visualização do filme e posterior realização da ficha adjacente, já terem, anteriormente, pensado em determinados aspetos, podendo voltar a refletir sobre os mesmos e alterar, ou não, o seu ponto de vista, existindo dessa forma uma aprendizagem construtiva e evolutiva.

Fez todo o sentido relembrar a imagem das expressões faciais trabalhada anteriormente, uma vez que, normalmente, as emoções são presenciadas por um comportamento físico que espelha as emoções sentidas pelo ser humano (Goleman, 2012)

Passo a citar um fragmento do diálogo do momento de evocação das expressões faciais:

Estagiária: “Quais são as emoções básicas que falamos?”

Diogo: “Feliz, Raiva e Triste.”

Estagiária: “Vou mostrar a imagem das expressões faciais para ver se te recordas de mais alguma.”

Diogo: “Admirado e Assutado.”

Estagiária: “Alguém se lembra de mais alguma?”

Juliana: “Nojo.”

Estagiária: “Essas são as emoções básicas, existem muitas outras como falamos na aula anterior (...)”

Ainda que, já tivesse sido questionado aos alunos sobre a importância das emoções, pareceu considerável reforçar esta questão, até para perceber se houve alguma reflexão dos alunos sobre este aspeto e até alguma elaboração mais estruturada das suas opiniões.

Estagiária: “Mas por que são tão importantes?”

Marta: “Porque sem as emoções não sentimos nada.”

Rui: “Para saber como nós estamos.”

Inês: porque assim se falassem mal para nós não sentíamos nada.

No sentido deste pensamento, ressaíu outra dimensão indispensável de ser abordada que se interliga com a associação das emoções a um momento:

Estagiária: “Exatamente. Porque se não sentíssemos não reagíamos. Já sabemos quais são as emoções básicas e por que são importantes, mas por que ou como acontecem?”

Marta: “Ao fazermos uma coisa aparece uma emoção.”

Estagiária: “Consegues dar um exemplo que aconteça contigo?”

Marta: “Sim, quando eu vou ao campo fico feliz por ver os meus animais.”

Estagiária: “Concordo com a Marta, quando há uma ação há uma emoção. Mas só assim é que sentimos?”

Juliana: “Quando vejo um menino triste fico preocupada.”

Estagiária: “Correto. Tínhamos falado um pouco sobre isso na aula passada. Chama-se empatia: sentir o outro e colocarmo-nos no seu lugar.”

Diogo: “Quando o meu irmão me bate eu fico irritado e não quero que ninguém se aproxime de mim.”

Marta: “Quando praticamos algum desporto também sentimos emoções. Eu gosto muito de ballet.”

Ao longo do decurso da aula, foram surgindo momentos de interligação com o filme que posteriormente seria proposto aos alunos visualizarem e que, relaciona as emoções e as memórias. Os alunos partilharam algumas das suas memórias e a referente emoção.

Estagiária: “E se te lembrares de momentos que passaste com a tua família sentes emoções. Mas por que existem essas lembranças?”

Marta: “São saudades.”

Estagiária: “E por que sentes saudades?”

Marta: “Porque gosto daquela pessoa.”

Estagiária: “Há alguma coisa na nossa cabeça que guarda esses momentos.”

Marta: “São as lembranças.”

Estagiária: “Correto, isso é a memória, onde estão as nossas lembranças. Alguém quer partilhar uma memória que tenha?”

Gil: “Quando a minha irmã nasceu.”

Estagiária: “E o que te lembras?”

Gil: “Da minha irmã muito pequenininha.”

Estagiária: “E lembras-te do que sentiste?”

Gil: “Medo de a perder.”

Juliana: “Quando eu era pequena eu dormia sempre com um urso.”

Estagiária: “E como te sentias?”

Juliana: “Feliz.”

Marta: “Quando eu vi os meus cães pela primeira vez senti-me feliz e orgulhosa.”

Estagiária: “É uma memória feliz?”

Marta: “Sim. Também senti um pouco de medo de que me mordessem.”

Estagiária: “A Marta recorda-se de uma memória feliz, mas nessa mesma memória também sentiu, em algum momento, medo. Significa então que as nossas memórias podem estar associadas a mais que uma emoção?”

Todos: “Sim.”

Diogo: “Lembro-me quando o meu irmão nasceu.”

Estagiária: “Qual foi a emoção que sentiste?”

Diogo: “Ele era muito calmo e agora não. Eu senti-me feliz porque ia ter um irmão.”

Estagiária: “Cada um de vocês contou uma memória. Por que as memórias que contaram foram todas diferentes?”

Estagiária: “Eu posso ter memória do irmão do Diogo nascer?”

Diogo: “Não porque tu não estavas lá para ver.”

Estagiária: “Exatamente, então as memórias são aquilo que cada pessoa vive. Como vocês viveram situações diferentes, têm memórias diferentes. Mas todos temos memórias: de quando fizemos

um amigo; quando fomos ao parque; quando conheceram a professora Leonor, etc. Mas serão essas memórias importantes?"

Alexandre: "Sim."

No que concerne à importância de todas as memórias, as opiniões dos alunos divergiram. Alguns admitiam que as memórias com emoções menos agradáveis se tornam indispensáveis e sem relevância e até acabam por ser esquecidas. Neste aspeto, o filme proposto, atuará de forma muito esclarecedora.

Estagiária: "Sem as emoções não sentíamos e sem as memórias não nos lembrávamos."

Leonardo: "Sim. Eu lembro-me de quase tudo."

Estagiária: "Será que há memórias mais importantes e memórias menos importantes?"

Marta: "Eu acho que sim."

Estagiária: "Porquê?"

Marta: "Porque há umas memórias importantes como ir ao médico e outras menos importantes como cair."

(...)

Estagiária: "Essas memórias podem ser esquecidas?"

Juliana: "Sim."

Diogo: "Sim."

Ísis: "Também acho que sim."

Dalila: "Sim."

Gil: "Não."

Estagiária: "Por que achas que não se esquecem?"

Gil: "Acho que ficam para sempre na nossa cabeça."

Mafalda: "Não nos lembramos de tudo."

Estagiária: "Por que será que são esquecidas?"

Juliana: "Porque as menos importantes são aquelas que não nos lembramos. Quando uma coisa triste acontece ou zangada esquecemos."

Estagiária: "Então as memórias que não são agradáveis vão sendo esquecidas?"

Juliana: "Sim."

Estagiária: "Será que essas emoções também não são importantes?"

Juliana: "Não."

Diogo: “Eu não concordo, porque algumas são.”

Estagiária: “Porquê?”

Diogo: “Porque se estivermos a chorar outra pessoa sente isso e vem nos ajudar.”

Estagiária: “Então talvez, ainda que menos agradáveis, também sejam importantes.”

(...)

Estagiária: “Para percebermos melhor vou propor vermos um filme muito importante. Depois de verem o filme vão ter uma ficha com algumas perguntas, para conversarmos na próxima aula.”

É importante ter em atenção opiniões que os alunos já possuem, algum conhecimento sobre a ligação entre as emoções e as memórias, mas ainda se caracteriza por ser um conhecimento vago e com alguma incongruência.

Posteriormente à visualização do filme, os alunos tinham uma ficha associada com questões sobre o mesmo e que anteriormente tinham sido mencionadas. Esta atividade, mais precisamente a visualização do filme levantará aspetos proeminentes que fazem a conexão com a temática do sono.

Relativamente à ficha associada ao filme, destaco algumas das respostas dos alunos, que revelam a atenção prestada aos acontecimentos e aspetos principais do mesmo, cruciais para o desenrolar do projeto.

À questão “O que aprendeste com o filme?”, surgiram as seguintes respostas que enfatizam aprendizagens significativas:

Inês: “Aprendi que a alegria e a tristeza fazem parte da nossa vida. São as duas importantes.”

Débora: “Eu aprendi que os sentimentos também se descontrolam e, por isso, temos de tentar controlar.”

Marta: “Aprendi que sem as emoções não somos nada. Sejam elas boas ou más, todas são importantes.”

À questão “O que acontece às nossas memórias?”, nota-se nas respostas dos alunos que os mesmos compreenderam o filme e todo o processo de armazenamento e codificação das memórias.

Débora: “As nossas memórias ficam guardadas na cabeça. As importantes ficam, outras são esquecidas.”

Constança: “São enviadas para a área das memórias de longo prazo e ficam naquele arquivo de memórias que parece um labirinto.”

Alexandre: “As memórias ficam guardadas em nós e quando nós precisamos conseguimos ir buscá-las.”

À questão “No final do dia quando Riley vai dormir as memórias de curto prazo são enviadas para a área das memórias de longo prazo e ficam naquele “arquivo de memórias” que parece um labirinto. Porque é que achas que isso acontece quando vamos dormir?”, transcrevo algumas das opiniões dos alunos:

Matilde: “Porque o cérebro fica desligado quando a menina vai dormir. Todas as memórias são arrumadas no cérebro.”

Inês: “Porque desta forma as memórias que são importantes acabam por ser arrumadas e as outras vão embora.”

Alexandre: “Para termos mais espaço para o dia seguinte.”

Constança: “Porque quando vamos dormir passam muitas horas e a nossa cabeça aproveita para organizar as memórias.”

Filme *Divertida Mente* de *Pete Docter* – 02/06/2020 (*apêndice II, página 190*)

A visualização do filme foi promovida através da criação de uma conta exclusiva para acesso dos alunos e à aquisição do filme através do YouTube. Portanto, os mesmos com as credenciais da conta, acediam livre e gratuitamente, usufruindo do filme.

Divertida Mente retrata vários aspetos pertinentes, particularmente: o papel das emoções na vida e a sua importância; o facto de as memórias serem fixadas pelas emoções; o equilíbrio emocional; as memórias que acabam por ser apagadas; a emoção na criação da personalidade e a relação do sono com as emoções e as memórias.

Após a visualização deu-se uma partilha de opiniões em que as respostas dadas inicialmente foram confrontadas com as da pós-visualização do filme.

No que diz respeito às aprendizagens destacadas pelos alunos com a visualização do filme, saliento:

Marta: “Eu aprendi que as memórias vão para aquelas prateleiras e são guardadas.”

Diogo: “Eu aprendi que a Raiva também é importante.”

Estagiária: “Porquê?”

Diogo: “Porque se não fosse a Raiva, a Alegria e a Tristeza não tinham conseguido entrar.”

Juliana: “Eu aprendi que as emoções são todas importantes, até as tristes.”

Estagiária: “Exatamente, tinha surgido esta questão numa das aulas sobre as memórias tristes. Afinal não é por serem tristes que elas são menos importantes ou esquecidas. Todos nós nos lembramos de situações mais tristes.”

Marta: “Se não tivéssemos emoções andávamos descontrolados.”

Estagiária: “Mais ao menos. Vamos pensar: se não tivéssemos emoções como é que elas estariam descontroladas?”

Débora: “Sem as emoções não sentimos nada, não sabemos se gostamos ou não.”

Estagiária: “Correto, as emoções dão significado ao que acontece em nós e à nossa volta.”

No que concerne à compreensão da relação entre as memórias e as emoções, realço algumas das aprendizagens:

Estagiária: “(...) Lembram-se daquelas esferas, o que eram?”

Juliana: “Os nossos pensamentos.”

Marta: “As memórias.”

Estagiária: “Eram as memórias, e cada uma tinha uma cor.”

Diogo: “Porque era a cor da emoção. Se fosse feliz era amarela.”

Estagiária: “Cada memória nossa é guardada com uma emoção associada, foi a emoção que sentimos com mais intensidade nesse momento.”

Alexandre: “As mais importantes ficavam guardadas noutra sítio.”

Marta: “São as memórias essenciais.”

Juliana: “Às vezes aquelas ilhas das memórias iam abaixo.”

Estagiária: “E o que são essas ilhas?”

Juliana: “São as memórias importantes que não foram esquecidas e que tinha coisas que a Riley gostava.”

Estagiária: “E as outras memórias o que lhes acontecia?”

Alexandre: “Eram guardadas em lugares marcados e organizadas.”

Marta: “Algumas eram esquecidas.”

Beatriz: “Algumas são guardadas outras são esquecidas.”

Débora: “Algumas vão para o esquecimento.”

O filme faz ainda uma conexão do isso anterior com o sono, também questionado na ficha adjacente ao filme.

Estagiária: “Numa questão da ficha eu coloquei assim: “No final, quando a Riley vai dormir, as memórias de curto prazo são enviadas para a área das memórias de longo prazo e ficam naquele “arquivo de memórias” que parece um labirinto”. Por que acham que isso acontece quando vamos dormir?”

Beatriz: “Quando vamos dormir o nosso corpo fica a descansar e as memórias também ficam.”

Juliana: “Porque quando dormimos também temos sonhos e sentimos emoções.”

Alexandre: “Eu não concordo com a Beatriz porque se o nosso corpo parasse então não conseguíamos respirar. O nosso cérebro não para porque eu quando sonho à noite, de manhã quando acordo, lembro-me do que sonhei.”

Estagiária: “Durante o dia acontecem muitas coisas e nós vamos captando tudo o que acontece, muitas informações. Durante o sono o cérebro organiza essas informações, essas memórias e guarda-as. Algumas são enviadas para as memórias de longo prazo.”

A visualização do filme permitiu limar conhecimentos e ideias que os alunos tinham e esclarecer a ligação do sono com as memórias e as emoções. Os alunos concluíram que algumas das suas ideias não estavam totalmente corretas. Esta atividade potenciou a consciência da importância de todas as emoções e que o segredo para o bem-estar físico e psíquico está no equilíbrio das mesmas.

Esta atividade promoveu a empatia e o saber escutar, como também a capacidade de argumentar, refletir e inferir.

Foi proposto aos alunos a escrita de um pequeno texto/carta a uma pessoa à sua escolha, onde descrevessem uma memória que tenham com essa pessoa destacando as emoções sentidas, para se compreender o valor das emoções na vida e de como elas fixam memórias e estão na base da criação da personalidade.

Esta atividade foi realizada com sucesso, na medida em que os alunos conseguiram escrever uma memória tida com alguém, descrevendo as emoções que recordaram terem sentido (Figura 78 e 79).

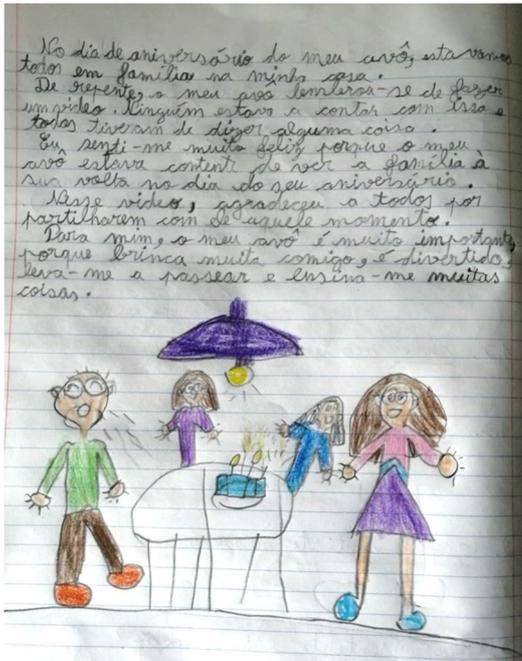


Figura 78 – Atividade sobre memórias. (Fonte: Autora)

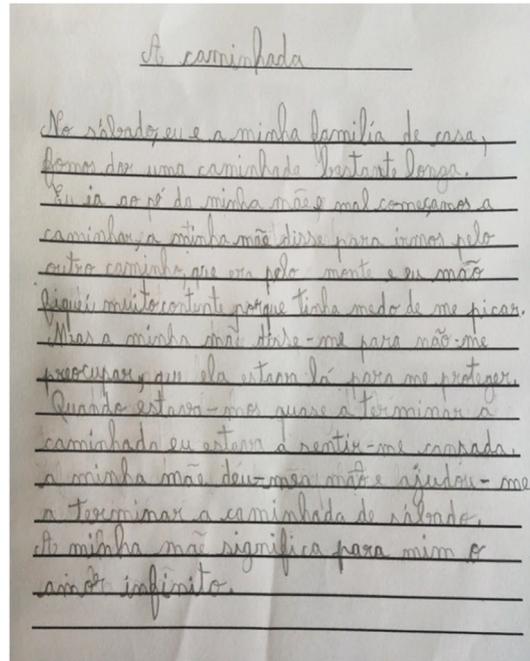


Figura 79 – Atividade sobre memórias. (Fonte: Autora)

Foi muito positivo conseguirem registar uma memória e as emoções associadas à mesma para, de forma prática, refletirem sobre a temática, mas também porque a capacidade de expressar as emoções inclui-se na competência emocional.

Assim, a partir da análise das respostas dos alunos, nota-se que todos conseguiram expressar e refletir sobre as suas emoções e recordar uma memória importante. As memórias expostas foram tidas com um familiar ou amigo próximo dos alunos.

Expressar e compreender as emoções – 09/06/2020 (apêndice II, página 191)

A décima atividade, intitulada “Expressar e compreender as emoções” tinha como propósito abordar a gestão e regulação emocional, mais concretamente o que é e quais as estratégias a utilizar.

Inicialmente, estabelecendo uma conexão com a atividade anterior, procurou-se realçar que as memórias são fixadas pelas emoções, destacando a importância de não se anular as emoções, tendo em atenção que não são as emoções que nos controlam, pelo contrário – somos nós que as controlamos.

Nesta linha de pensamento, foi lançada a questão: “O que fazem quando sentem determinada emoção?”, surgindo algumas das seguintes respostas:

Mariana: “Quando estamos felizes nós rimos, quando estamos tristes choramos e quando estamos zangados gritamos.”

Estagiária: “Reagimos de forma diferente consoante a emoção que sentimos.”

Diogo: “Quando estou zangado afasto-me das pessoas.”

Estagiária: “Porquê?”

Diogo: “Porque com raiva eu posso me enervar a sério e bater em alguém.”

Parte da aula caracterizou-se por diversas partilhas com explicitação de momentos específicos vivenciados pelos alunos e as emoções por eles sentidas. Foram partilhadas algumas sugestões dos mesmos para gerir as emoções, que os próprios utilizam.

Estagiária: “(...) Quando estamos com raiva e não conseguimos controlar podemos ter reações que não são as mais corretas. O que o Diogo faz é a estratégia que ele utiliza para se acalmar, certo Diogo?”

Diogo: “Sim.”

Estagiária: “Quem utiliza uma estratégia diferente?”

Beatriz: “Quando eu estou zangada por exemplo com os meus pais eu vou para o meu quarto fico a pensar, a acalmar-me e às vezes até acabo por adormecer e depois no dia seguinte quando acordo às vezes já nem me lembro do que fiz e já estou calma.”

Estagiária: “Esta é a estratégia que a Beatriz utiliza. Quando acorda no dia seguinte até acaba por se esquecer. Então será que o motivo dela se ter zangado foi muito importante?”

Beatriz: “Não.”

Diogo: “Não.”

Mafalda: “Não.”

Marta: “Não.”

Juliana: “Não.”

Dalila: “Não.”

Juliana: “Eu quando estou triste uso outra estratégia. Penso em coisas boas e felizes.”

Estagiária: “Juliana não és a única a utilizar essa estratégia, o Alexandre numa aula também referiu que a utilizava. Em vez de pensar só no que aconteceu de negativo, pensar em situações positivas. E resulta essa estratégia?”

Juliana: “Sim.”

Marta: “Eu quando estou triste vou escrever para o meu diário porque assim parece que estou a falar com alguém e sinto-me melhor. E às vezes também faço isso com o meu avô.”

Estagiária: “Esta é outra estratégia, e podemos utilizá-la quando sentimos diversas emoções. Por vezes até sentimos uma confusão de emoções, tal como acontece no livro do Monstro das Cores, e escrever ou falar com alguém pode ajudar a organizá-las.”

Diogo: “Eu quando estou triste chamo os meus pais para conversarem comigo e relembram-me coisas boas. E depois já me sinto melhor e não me sinto assim tão triste.”

Mafalda: “Eu quando estou triste gosto de ficar sozinha.”

Estagiária: “E quando ficas sozinha em que pensas?”

Mafalda: “Penso em coisas melhores.”

Estagiária: “Todas estas estratégias ajudam a acalmarmo-nos e a controlarmos as emoções. Porque não são as emoções que nos controlam, nós é que as controlamos, e conseguimos controlá-las através de estratégias, tais como as que vocês estão a dizer.”

(...)

Estagiária: “E quando estão felizes?”

Juliana: “Penso em coisas boas para ficar mais feliz.”

Mariana: “Quando estou feliz eu salto e canto.”

Mafalda: “Quando estou feliz brinco muito.”

Marta: “Quando estou feliz sinto-me um arco-íris alegre.”

Estagiária: “E quando estás feliz partilhas com alguém?”

Marta: “Sim com todos.”

Daniel: “Quando estou feliz apetece-me jogar à bola. Agora é um bocado diferente, porque eu jogava sempre à bola com o Alexandre e agora não dá. Jogo na mesma à bola, mas não jogo com o Alexandre. Mas sinto-me feliz na mesma.”

Foram sugeridas, pela estagiária, algumas ferramentas para a gestão emocional, nomeadamente reconhecer a emoção e aceitar que nesse momento a sentimos; simbolizar a emoção, percebendo o seu motivo e pensar sobre a forma mais adequada de a expressar.

Resolução de conflitos – 12/06/2020 (apêndice II, página 193)

A resolução de conflitos foi trabalhada na décima primeira atividade com abordagem às *soft skills*, sendo estas importantes para as relações interpessoais positivas. A finalidade desta

atividade prende-se com a análise, pelos alunos, de situações conflituosas diversas, visualizadas através de ilustrações, com uma sugestão de resolução das mesmas.

Este exercício pretendia analisar o tipo de resoluções sugeridas pelos alunos, depois de já terem sido abordadas várias dimensões relacionadas com as emoções. Tencionava-se que os alunos utilizassem nas suas resoluções algumas habilidades como empatia, resiliência, compreensão, comunicação e saber escutar.

Para as seguintes imagens foram destacadas algumas das seguintes resoluções que passo a citar. Apenas destaco duas das imagens e excertos dos diálogos devido à sua dimensão tão vasta.



Figura 80 – Atividade resolução de conflitos. (Fonte: Google Search: ilustrações de conflitos)

Alexandre: “Eu vejo dois meninos que estão a gozar com o outro menino.”

Estagiária: “Como conseguiste ver isso?”

Alexandre: “Porque o menino que está a ser gozado está a chorar e os outros estão a apontar para ele.”

Beatriz: “Podemos resolver esta situação a conversar com eles, dizer que não se faz isso porque é feio. E se ele fizesse a mesma coisa os meninos não iam gostar.”

Juliana: “Primeiro o menino que começou deve pedir desculpa e depois os outros também pedem.”

Beatriz: “Se o menino tivesse começado primeiro os outros não deviam de ter feito a mesma coisa.”

Diogo: “Chamamos alguma auxiliar para ajudar.”

Marta: “Eu acho que podemos conversar.”

Diogo: “Afastar essa pessoa para se esquecerem do que aconteceu.”

Juliana: “Temos de lembrar essa pessoa para ela não fazer o mesmo.”

Estagiária: “Afastarmos as pessoas não resolve a situação. Porque se a pessoa pediu desculpa e voltou a repetir significa que não percebeu o que realmente aconteceu e o pedido de desculpas não foi sincero. Não teve empatia.”

Marta: “Às vezes é bom respirar fundo e depois mais tarde conversam sobre o que aconteceu.”

Estagiária: “A Marta está a lembrar uma estratégia que falamos para controlar as nossas emoções. É melhor acalmar primeiro, pensar e depois conversar sobre o que aconteceu e depois pedir desculpas, do que fazer um pedido de desculpas sem o querermos fazer ou sem saber porque é importante fazê-lo.”



Figura 81 – Atividade resolução de conflitos. (Fonte: Google Search: ilustrações de conflitos)

Inês: “Uma menina e um menino que querem o mesmo boneco. Estão os dois a puxar o boneco.”

Estagiária: “E como pode ser resolvido?”

Inês: “Primeiro brinca um com o boneco e depois brinca o outro menino.”

Estagiária: “E quem decide quem brinca primeiro com o boneco?”

Alexandre: “Podíamos arranjar outro boneco.”

Estagiária: “E se só houver aquele boneco?”

Daniel: “Para saber quem ficava primeiro com o boneco eu acho que devia ser quem pegou primeiro nele.”

Marta: “Se houvesse mais pessoas a ver faziam uma votação para saber qual era o primeiro.”

Juliana: “Se fosse um boneco pessoal a menina que for a dona do boneco é que decide. Se não for é de todos.”

Estagiária: “Correto, se pertencesse a alguém essa pessoa estava no seu direito de emprestar ou não. Se não fosse pessoal, como resolvias?”

Juliana: “tinham que decidir os dois.”

Marta: “Eu concordo, se o boneco for social tem de ser partilhado.”

Estagiária: “Acham que podem brincar os dois juntos com o boneco?”

Diogo: “Se quiserem brincar a coisas diferentes têm que decidir quem brinca primeiro.”

Estagiária: “Mais uma vez percebemos que a resolução deste conflito pode-se resolver conversando. Neste caso deviam de chegar a um consenso, em que os dois concordem. Mas devemos sempre ouvir o que a outra pessoa tem a dizer, por vezes também temos de ceder.”

Diogo: “Nós temos que respeitar as outras pessoas e não olhar só para nós.”

Estagiária: “Claro que sim. Temos de ter empatia – colocarmo-nos no lugar da outra pessoa; comunicar e colaborar com a outra pessoa e tentar resolver a situação utilizando todas as estratégias que temos falado. Agora, fazer igual ao que nos fazem quando não concordamos, como empurrar, bater, gozar, ainda é pior. Porque sei que aquilo é errado, não gostei que me fizesse e eu fiz igual.”

Foi observável, um empenho dos alunos em procurar uma resolução. Porém, também foi notório uma certa dificuldade em resolver as situações procurando contornar o problema em questão, como por exemplo: na situação de haver apenas um boneco para duas crianças, a solução sugerida pelos alunos foi comprar outro boneco, ao invés de sugerirem a partilha. Esta dificuldade coloca em destaque a importância destes exercícios/atividades, pois auxiliam a refletir diretamente sobre as possíveis causas de situações problemáticas, podendo facilmente serem ligadas a momentos vivenciados pelos alunos e promoverem o desenvolvimento cognitivo.

Foi também possível debater sobre causas propositadas ou não propositadas causadoras de conflitos, sendo muito positivo, uma vez que houve um foco para a linguagem corporal das pessoas ilustradas, permitindo interpretar um possível estado emocional e intenção inerente. “A linguagem corporal é uma reflexão para o exterior do estado emocional de uma pessoa. Cada gesto ou movimento pode constituir um indicador valioso de uma emoção que se experimenta no momento.” (Pease, 2017, p. 20)

Muitos dos conflitos são gerados por impulsos e por isso se torna tão importante refletir sobre os mesmos para que se reflita antes de agir, promovendo relações interpessoais positivas e saudáveis, evitando os conflitos, potenciando um equilíbrio. É crucial considerar os conflitos como fonte de aprendizagem, pois quando existe um equilíbrio emocional, é possível realizar uma análise crítica da situação e retirar uma aprendizagem da mesma, potenciando assim desenvolvimento emocional. “O ser humano é repleto de sentimentos e desejos, vontades e pulsões: gostar, querer, amar, ser gentil, generoso e tolerante emparelham com odiar, detestar, ter inveja, ciúmes, etc. É por isso fundamental educar com ética e na ética.” (Cordeiro, 2016, p. 38)

As habilidades sociais, *soft skills*, trabalhadas através do autocontrolo facultam e potenciam um equilíbrio geral em que “a criança possuirá mais ferramentas para solucionar

problemas interpessoais” (Oliveira, 2005, p. 92). Consideramos que “A empatia é a capacidade de sentirmos em nós as razões e o sofrimento dos outros. A falta dela, resultando em indiferença, é uma das maiores causas das agressões aos direitos dos outros e dos comportamentos eticamente errados.” (Cordeiro, 2016, p. 53). Por este motivo é tão fundamental trabalhar com os alunos para que se torne mais regular considerar o outro como importante, tal como as suas emoções.

O Sono – 16/06/2020 (apêndice II, página 194)

Já a décima segunda atividade deu início à abordagem explícita do sono através da leitura, em videoconferência, da obra literária *Quando vou dormir, o mundo para*, de Leonor Tenreiro e Rachel Caiano (2019) (Figura 82). Após a leitura procedeu-se à análise da obra, surgindo vários argumentos dos alunos sobre a não veracidade sugerida pelo título da obra.



Figura 82 – Obra literária explorada. (Tenreiro & Caiano, 2019). (Fonte: Autora)

A partir desta leitura, foi lançada aos alunos uma questão geradora diretamente relacionada com o título da obra literária: “*Acham que quando vamos dormir o mundo para?*”, à qual todos os alunos responderam em unanimidade.

Juliana: “Não.”

Diogo: “Não.”

Marta: “Não.”

Madalena: “Não.”

Leonardo: “Não.”

Débora: “Acho que não.”

Como justificação das suas respostas, surgiram as seguintes afirmações:

Diogo: "Se parasse na rua não havia luz."

Juliana: "Porque às vezes eu vou dormir para a cama dos meus pais e quando eu adormeço eles levam-me para a minha cama. Então o mundo não parou."

Marta: "Se o mundo parasse à noite então também parava de manhã."

Débora: "O mundo não para porque está sempre a girar."

Mariana: "O mundo não para porque o tempo não para."

Juliana: "Eu quando acordo para ir beber água olho sempre pela janela e às vezes tem carros a andar."

Marta: "Nós às vezes estamos acordados de noite e parece que o mundo está parado, mas não está mesmo. Parece que está parado porque não há ninguém nas ruas."

Diogo: "Mas não para. Se parasse a Juliana quando fosse beber água a torneira não deixava."

Mariana: "Às vezes eu acordo e o galo está a cantar. O mundo não parou."

Diogo: "Se o mundo parasse a cabeça também não funcionava."

No sentido de estimular mais o pensamento crítico dos alunos procurando que examinassem mais aprofundadamente esta questão, questionou-se:

Estagiária: "Mas no livro diz assim: «Quando vou dormir o mundo para, só a minha cabeça é que não.» (Tenreiro & Caiano, 2019, s/p) O que quer isto dizer?"

Juliana: "Quando vamos dormir a cabeça está a funcionar, está a sonhar."

Marta: "A cabeça está sempre a funcionar, de manhã e à noite. De noite sonhamos com a cabeça."

Estagiária: "Exatamente, como vimos no filme Divertida Mente. É durante o sono que as nossas memórias são guardadas."

Marta: "Na história da Riley o cérebro não parava."

Procurando caminhar mais no sentido da temática do sono, interrogou-se os alunos sobre o que acontece quando se vai dormir. As respostas dos mesmos foram apoiadas nas aprendizagens que o filme observado proporcionou.

Rui: "Nós estamos parados, a descansar e fechamos os olhos. O nosso cérebro imagina ou sonha."

Marta: "Hoje sonhei e a minha cabeça não parou. É uma prova que a nossa cabeça não para."

Estagiária: “Porque será que nesta história nos diz que o mundo para, mas a cabeça não?”

Marta: “Porque está a dormir e a cabeça a pensar.”

Diogo: “Mas não para. Se parasse a Juliana quando fosse beber água a torneira não deitava.”

Mariana: “Eu já percebi. Porque para ele como está a dormir parece que tudo está parado, mas como está a sonhar a cabeça está a funcionar e não para.”

Juliana: “Eu acho que o menino está sempre a sonhar é por isso que ele disse que a cabeça não para.”

Débora: “É tudo um sonho.”

Marta: “Ele estava a sonhar essas coisas todas do livro. Ele estava a sonhar que o mundo não parava.”

(...)

Estagiária: “É isto que devemos retirar e não esquecer desta sessão. Quando vamos dormir o mundo não para. A nossa cabeça, o nosso cérebro, continua a trabalhar, a sonhar, a criar memórias e a guardar as memórias e os pensamentos. E será que aprendemos e crescemos durante o sono como a Mariana disse? Na próxima aula vamos falar um pouco mais sobre estes aspetos. E debater as respostas de cada um à atividade individual.”

A atividade decorreu seguindo a linha de pensamento dos alunos e, por sua vez, as ideias e perspetivas de uns desencadeavam outras opiniões dos colegas. Assim, como agentes participativos, ativos e construtores do seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento, os alunos conseguiram chegar a uma conclusão, ainda que não exata, mas significativa e adequada à sua faixa etária e ao seu nível de desenvolvimento. É ainda importante mencionar que sessão após sessão se notou a capacidade de articulação dos alunos nas temáticas abordadas, o que é importante, pois significa que houve uma articulação das mesmas e que foram trabalhadas e compreendidas de forma significativa pelos alunos. É ainda importante referir que o filme *Divertida Mente* foi fulcral como ponto e elo de ligação, facilitando e expondo outra perspetiva de interligar as temáticas, sendo sempre referido pelos alunos nas suas intervenções momentos do mesmo.

As intervenções dos alunos evidenciam uma evolução tanto a nível de pensamento e inferência como de argumentação. A dinâmica que foi conseguida é muito benéfica na construção de relações interpessoais positivas, havendo respeito pelas opiniões divergentes e reforço de opiniões semelhantes dos colegas, como foi o caso desta intervenção, em que o aluno referiu e enfatizou a intervenção da colega:

“Diogo: mas não para. Se parasse a Juliana quando fosse beber água a torneira não deixava.”

Existe, indicada pelos alunos, uma consciência evidente do sono como processo que envolve não somente o descanso físico, também, possivelmente, adquirida a partir da visualização do filme *Divertida Mente*.

O sono é o estado natural do descanso durante o qual os nossos olhos estão fechados, os músculos estão relaxados, o sistema nervoso encontra-se inativo e a consciência está praticamente suspensa. É o período vital de reabastecimento e de reparação para o nosso corpo em que o cérebro tem a oportunidade de processar informação, memórias e experiências. (Hobson, 2020, p. 14).

Desta forma, é também importante haver uma percepção desta realidade por parte das crianças, para assim também compreenderem a importância do sono no seu desenvolvimento saudável.

No final foram enviadas duas questões para os alunos responderem sobre o sono (“O que é o sono?”; “Por que temos sono?”) para na sessão seguinte se dialogar sobre as opiniões de cada um.

À questão “O que é o sono?” transcrevo algumas das respostas dadas pelos alunos:

Beatriz: “O sono é a vontade do nosso corpo de descansar.”

Dalila: “O sono é quando nos deitamos a dormir e a sonhar. Temos a cabeça parada, os olhos a fechar, não vemos nem ouvimos nada.”

Leonardo: “É quando estamos cansados e vamos descansar. Vamos dormir porque temos sono.”

Inês: “O sono é um comportamento que nos avisa que devemos descansar.”

À questão “Porque temos sono?”, elucido algumas das opiniões dos alunos que demonstram um conhecimento mais sólido sobre o sono.

Juliana: “Nós temos sono porque estamos cansados, por exemplo: quando estudamos muito, quando sentimos calor, quando corremos...”

Rui: “Porque estamos cansados.”

Marta: “Porque é uma necessidade do corpo que nos obriga a dormir e sabe tão bem.”

Débora: “Temos sono quando estamos cansados ou quando estamos muito relaxados.”

Beatriz: “Nós temos sono porque fazemos muitas atividades durante o dia e que nos deixa com sono.”

Nesta aula foi proposto aos alunos a elaboração de um áudio-livro da obra *Dormir é bom, dormir faz bem* (Paiva & Pinto, 2014). A cada aluno foi atribuída uma personagem, a qual tinha falas associadas que deveria ensaiar e proceder à sua gravação. No final, as gravações seriam agrupadas de forma a criar o áudio do livro supramencionado. A criação do áudio-livro começou a ser desenvolvida com alguma antecedência, pois iria exigir o apoio dos pais dos alunos, tencionando-se que estivesse finalizado na última sessão.

Importância do sono – 19/06/2020 (*apêndice II, página 195*)

A décima terceira atividade teve como objetivo debater as respostas às questões lançadas na sessão anterior e assim rumar à importância do sono. Como já se estava a trabalhar na obra literária de Teresa Paiva, foram mencionadas várias respostas relacionadas com a importância do sono destacadas na obra, o que enaltece o empenho, interesse e trabalho dos alunos. Alguns alunos, ouvindo as opiniões dos colegas foram modificando ou estruturando a resposta inicial e analisando outros pontos de vista. Esta conversa sobre as diversas respostas promove várias aprendizagens, não só relacionadas com a temática do sono, mas também relacionadas com o relacionamento interpessoal, tal como: assertividade, cordialidade e empatia.

Neste sentido passo a destacar algumas das opiniões dos alunos mencionadas oralmente, que vão ao encontro das escritas na ficha antecedente.

À questão “O que é o sono?”, surgiram os seguintes pontos de vista:

Marta: “O sono é o nosso corpo a pedir para descansar e é muito importante para a nossa saúde.”

Dalila: “O sono é quando nos deitamos a dormir e a sonhar. Temos a cabeça parada, os olhos a fechar, não vemos nem ouvimos nada.”

Juliana: “O sono é dormir. Apagamos a luz e vamos para a cama. O sono é um momento para descansar.”

lnês: “Quando nós acordamos gastamos a nossa energia toda e depois há noite já não temos e precisamos de dormir.”

Leonardo: “Temos sono porque fazemos muitas coisas e depois precisamos de descansar.”

Estagiária: “Ao respondermos à primeira pergunta acabamos por responder parcialmente à segunda. O sono é uma atividade comum a todos, inclusive aos animais. É uma necessidade básica, porque quando vamos dormir recarregamos energia para o dia seguinte.”

A questão “Por que temos sono?”, surgiram as seguintes respostas:

Dalila: “Temos de dormir porque faz bem e faz-nos crescer. Acordamos com mais energia para brincar, para estudar e rir.”

Estagiária: “Muito bem. Já leste o livro Dormir é bom, dormir faz bem?”

Dalila: “Sim.”

Estagiária: “A Dalila na sua resposta colocou, e bem, aspetos que são referidos no livro e são muito importantes.”

Juliana: “Nós temos sono porque estamos cansados, por exemplo quando estudamos muito ou quando corremos.”

Marta: “Temos sono porque é uma necessidade do corpo que nos obriga a adormecer e sabe muito bem.”

Diogo: “É o João pestana que nos faz adormecer. É a minha personagem.”

Alexandre: “Nós temos sono porque nos divertimos muito durante o dia e ficamos cansados. Uma parte do nosso dia temos de descansar.”

É importante realçar estes últimos momentos de interação que enfatizam a importância da implementação e abordagem do livro. O mesmo tem uma leitura interativa, promove dinâmica e engloba os aspetos fundamentais a ter em consideração sobre a importância do sono e o seu funcionamento. O facto de os alunos o referirem e fazerem as próprias associações mostra a significância da sua implementação para a aprendizagem dos alunos.

Ainda sobre o sono, constatou-se curiosidade dos alunos neste assunto, talvez influenciada pela obra literária.

Estagiária: “Dormir não é uma opção, é uma necessidade. Não podemos estar sem dormir, porque acabamos por ficar desgastados e ter sérios problemas de saúde.”

Marta: “Eu fiz pesquisas sobre o sono.”

Estagiária: “O que encontraste na tua pesquisa?”

Marta: “Encontrei que o sono faz com que nós no dia seguinte tenhamos mais energia e estamos mais acordados.”

Estagiária: “Se dormirmos bem e suficiente no dia seguinte estamos mais despertos.”

Diogo: “E bem-dispostos.”

A importância do sono para o bem-estar físico e mental das crianças, bem como para um desenvolvimento equilibrado, é incontestável. É relevante consciencializar nesse sentido, até porque a falta de sono tem repercussões negativas não só a nível de desenvolvimento, como de aprendizagem. As convicções dos alunos sobre esta matéria são as que passo a elucidar:

Diogo: “Sim, se não dormíssemos antes de ir para as aulas, a aula não servia de nada porque não íamos aprender.”

Débora: “Sim, porque quando eu vou andar de bicicleta de tanto pedalar fico cansada e depois só quero descansar.”

Marta: “É importante porque se não tivéssemos sono não tínhamos as capacidades para fazer coisas, por exemplo não conseguíamos falar porque estávamos muito cansados.”

Mafalda: “Dormir é muito importante para ativar o corpo.”

Estagiária: “Então o que acontece durante o sono para ele ser tão importante?”

Mafalda: “O corpo descansa.”

Damião: “É importante porque se não dormimos não temos energia.”

Diogo: “Se dormirmos tarde não vamos ter tanta energia de manhã.”

Estagiária: “Correto. Conhecem aquele ditado que diz: deitar cedo e cedo erguer dá saúde e faz crescer.”

Todos: “Não.”

Estagiária: “O que acham que significa este ditado?”

Marta: “Eu percebo o que esse ditado significa porque eu faço horários para ir dormir e para acordar. Vou dormir às nove e acordo às sete.”

Marta: “Quando estou a dormir cresço muito, e durante o dia também cresço.”

Estagiária: “No livro que estamos a trabalhar, temos uma personagem que é a cresce-cresce e esta personagem mostra que quando estamos a dormir o nosso cérebro liberta algo, que é uma hormona, que nos faz crescer. Este é um dos motivos que nos mostram a importância do sono. Dormir é importante porque descansamos o nosso corpo; recarregamos energias, que é a personagem corte-e-sol; durante o sono são libertadas hormonas que nos fazem crescer, como a

personagem cresce-cresce, que nos faz sentir bem, que é a personagem tiro-ide, e até, durante o sono, o nosso apetite é controlado, como mostra a personagem da delgadinha. Além disso, durante o sono as informações e memórias que acontecem e são recolhidas durante o dia, são guardadas. O que aprendemos nas aulas, durante o sono é guardado. Durante o sono partes do cérebro responsáveis pela atenção, concentração, criatividade, emoções e pelos comportamentos estão a trabalhar.”

A sessão de hoje permitiu averiguar alguns hábitos de sono que não são os mais adequados, como por exemplo o uso de aparelhos eletrónicos – televisão e tablet foram os referidos; o facto de um aluno referir que adormece primeiramente no quarto dos pais, este aspeto não se caracteriza por ser o melhor hábito, pois é fundamental criar o hábito de dormir na sua cama como forma de independência e desenvolvimento autónomo. “As crianças devem ficar autónomas no sono nos primeiros dois anos de vida para serem adultos autónomos.” (Reis M. F., 2018). Neste sentido, destaco um excerto da interlocução:

Estagiária: “Cada pessoa, dependendo por exemplo da idade, deve dormir determinadas horas. Os bebés têm necessidade de dormir mais tempo. Entre os seis e os treze anos devem dormir entre 9 a 11 horas.”

Marta: “Alguns adolescentes ficam acordados até muito tarde, até estarem cansados.”

Estagiária: “Todas as pessoas, sejam crianças, adolescentes ou adultos, devem cumprir um horário de sono. Quando temos um horário para dormir significa que vamos começar a prepararmos para ir descansar e é mais fácil cumprir o tempo de descanso que necessitamos.”

Marta: “Eu janto às 20h para dormir às 21h e acordo às 7h para ter tempo de me preparar.”

Mafalda: “Eu antes de dormir lavo os dentes, tomo banho, visto o pijama e leio uma história e vou para a cama.”

Marta: “Eu organizo as minhas coisas para o dia seguinte e se tiver tempo leio uma história.”

Débora: “Eu também.”

Diogo: “Eu vejo a novela com o meu avô.”

Alexandre: “Eu às vezes jogo com uma bola pequenina e depois quando chegar a hora de dormir eu vou.”

Inês: “Eu vejo a novela.”

Dalila: “Janto e vejo a novela com a minha mãe e com a minha irmã.”

Damião: “Às vezes vejo tablet e depois visto o pijama, lavo os dentes e vou para a cama.”

Juliana: “Antes de ir dormir vou para a cama dos meus pais e adormeço lá e depois o meu pai leva-me para a minha cama.”

Leonardo: “Como, vou lavar os dentes, visto o pijama e às vezes brinco com a minha irmã na cozinha de brincar e depois vou dormir.”

Estagiária: “Como também existem os hábitos de higiene, como lavar os dentes, tomar banho, etc, também existe a higiene de sono, que é aquilo que devemos de fazer antes de dormir para dormirmos melhor. Como hoje não temos mais tempo, falaremos sobre a higiene de sono na próxima aula.”

Torna-se importante salientar em relação a este aspeto que “(...) o hábito de dormir com os pais traz consequências: “São habitualmente crianças super protegidas, que se tornam dependentes, com dificuldade em lidar com problemas básicos, têm baixa auto estima e toleram mal a frustração”.” (Cristão, 2009, para. 8)

É crucial enfatizar a relevância do sono e a sua influência para um desenvolvimento saudável para que os alunos sejam conscientes e estejam informados para que eles próprios sejam atores principais na sua evolução. “O sono é essencial à vida diária e influencia muitas áreas que afetam a nossa saúde e o bem-estar incluindo: atenção, concentração, criatividade, discernimento, aprendizagem, memória, decisões, emoções, relacionamentos.” (Hobson, 2020, pp. 24-25)

Higiene de Sono e Privação do Sono – 23/06/2020 (*apêndice II, página 197*)

Na penúltima sessão, a décima quarta atividade, iniciou-se a temática da Higiene de Sono, sendo questionado aos alunos o que fazem antes de dormir – os seus hábitos de sono.

Ainda que já tivesse sido abordado sucintamente na aula anterior, a Higiene de Sono é fundamental e, como foram notados alguns hábitos pouco adequados, tornou-se relevante voltar a abordar o assunto de forma mais elucidativa. Assim, foi explicado aos alunos em que consiste a Higiene de Sono, sublinhando alguns dos conselhos destacados em aula:

I. Horário regular de sono:

Estagiária: “Na aula passada começamos a falar sobre a existência de hábitos de sono, sobre a higiene de sono. A higiene de sono é aquilo que devemos fazer antes de dormir para dormir melhor e com mais qualidade. Por exemplo: ter horário regular de sono.”

Marta: “Eu tenho horários de sono porque gosto de me orientar.”

Estagiária: “Muito bem. Ter um horário para ir dormir ajuda-nos a orientar o tempo e também a começarmos a prepararmo-nos para ir dormir.”

Beatriz: *“Eu também tenho.”*

II. Desligar os aparelhos eletrônicos:

Estagiária: *“Outro aspeto a ter em atenção é o uso de aparelho eletrónicos. Devemos desligar os equipamentos eletrónicos, como telemóvel, tablet, televisão, pelo menos 1 hora antes de dormir. Por que acham que isto influencia o sono?”*

Diogo: *“Se nós formos para a cama e tivermos com o telemóvel nós podemos ter pesadelos porque podemos estar a jogar algum jogo de terror.”*

Mariana: *“Se tivermos telemóvel ligado nós ficamos mais agitados.”*

Dalila: *“Quando nós temos isso no nosso quarto nós ficamos viciados e queremos estar sempre mais um bocado e não vamos dormir.”*

Estagiária: *“Correto, perdemos a noção do tempo e podemos facilmente ficar viciados.”*

Diogo: *“E se no dia seguinte for dia de escola, não vamos dormir bem, vamos estar na sala com sono e não vamos aprender.”*

Beatriz: *“Eu se vejo telemóvel à noite tenho pesadelos. E pesadelos maus. E acordo durante a noite assustada e não consigo adormecer.”*

Gil: *“E dormir é importante.”*

Estagiária: *“Todo o tipo de luzes, principalmente as luzes dos equipamentos eletrónicos como a televisão, o tablet e os telemóveis, têm um efeito negativo antes de dormir, porque impedem o aparecimento da melatonina. A melatonina como aparece no livro Dormir é bom, dormir faz bem, é aquilo que nos faz ter sono.”*

III. Evitar atividades vigorosas nas horas que antecedem a hora de deitar:

Estagiária: *“Na aula passada falamos do que fazem antes de ir dormir, e há atividades que devemos evitar. Se fizermos atividades que exigem muita energia, como correr, saltar, jogar a bola estamos a fazer atividades que necessitam de energia e nos estão a pôr ativos e despertos. Alguns de vocês disseram que antes de dormir ouvem ou leem uma história e isso já são atividades tranquilas.”*

Gil: *“Se jogarmos a bola vamos ficar com energia.”*

Benedita: *“Eu antes de ir para a cama oiço uma história calma e depois adormeço durante a história. E durmo a noite toda.”*

Gil: *“Depois de jantar vou caminhar, tomo banho e depois relaxo para ir dormir. Às vezes brinco com a minha irmã no sofá.”*

Marta: “Eu antes de dormir leio uma história.”

Diogo: “Se nós não nos acalmarmos antes de dormir, durante o sono podemos acordar.”

Estagiária: “E podemos ter dificuldade a adormecer porque estamos despertos e enérgicos.”

No sentido de consciencializar para as consequências da privação de sono, os alunos visualizaram uma imagem que ilustra o cansaço matinal (Figura 83) e que potenciou um diálogo, do qual cito um excerto:



Figura 83 – Ilustração de cansaço matinal. (Fonte: Google Search: a cada idade, um sono – Nova Escola)

Diogo: “parece que não dormiram.”

Dalila: “Parece que estão cansados porque ficaram acordados até tarde. E agora estão na sala com sono e não estão a estudar.”

Mafalda: “Estavam todos com sono logo de manhã. E não se pode dormir na escola.”

Estagiária: “Exatamente, logo de manhã estavam com sono. O que achas que isso significa?”

Mafalda: “Que se deitaram tarde e não descansaram.”

Estagiária: “O que mostra que estavam com sono?”

Débora: “Os olhos estão a fechar-se.”

Mafalda: “O menino está a espreguiçar-se. Está cansado.”

Marta: “Os gestos que eles fazem são de sono.”

Rui: “Uma pessoa estava a dormir e a outra atenta.”

Dalila: “As cabeças deles estão para baixo.”

Gil: “A boca.”

Estagiária: “Vemos que estão a bocejar.”

Alexandre: “Nota-se pela cara deles que estão com sono.”

Estagiária: “O que vemos nesta imagem, o cansaço, é uma das consequências que podem acontecer quando dormimos pouco ou não temos higiene de sono. Há mais, como por exemplo:

irritabilidade, como vemos na imagem o menino a tapar os ouvidos porque não tolera barulho; dificuldades de aprendizagem e de raciocínio; mais probabilidade para ficarmos doentes; problemas de memória e de atenção; ansiedade; e alterações emocionais e de humor. Então, devemos ter atenção à higiene de sono para crescermos e aprendermos, porque se não dormimos o suficiente o que acontece durante o dia, tudo o que aprendemos, não fica guardado, como vimos no filme da Riley. Dormir é realmente muito importante para restaurar energias e ajudar no nosso crescimento.”

Não foi proposta mais nenhuma atividade complementar aos alunos para que conseguissem terminar as gravações para a última atividade, mas foi-lhes sugerido tentarem cumprir alguns dos conselhos sobre Higiene de Sono propostos pela Associação Portuguesa de Sono (APS) e pela Sociedade Portuguesa de Pediatria (SPP), visto serem fundamentais. As consequências da privação do sono são cada vez mais frequentes, afetando diversas áreas de desenvolvimento, tais como a nível cognitivo, emocional e comportamental. “Não dormir o suficiente afeta também o desenvolvimento comportamental.” (Hobson, 2020, p. 44). Além disso, as dificuldades de sono podem ter influência devido a situações externas, como stress e ansiedade, pois “À medida que as crianças chegam à idade escolar, os desafios externos tornam-se ainda mais fortes e as dificuldades para dormir aumentam.” (Huffington, 2017, p. 45), mas devem ser mencionados conselhos para que os alunos procurem estabelecer uma rotina de sono saudável e consciente.

O uso de equipamentos eletrónicos, essencialmente, é um dos fatores que levam à diminuição do tempo e da qualidade do sono.

“Demasiado tempo à frente do ecrã e o uso, durante a noite, de dispositivos eletrónicos estão associados a um sono de menor duração e de qualidade inferior. A privação de sono nas crianças está ligada a obesidade, diabetes, problemas de aprendizagem e hiperatividade.” (Lickona, 2019, p. 164)

Foi entregue, para consulta, um panfleto informativo (Figuras 84 e 85) sobre o sono elaborado pelas entidades, suprarreferidas, que sintetiza as dimensões debatidas nas últimas sessões.

O tema da quantidade e qualidade do sono é de grande importância, devendo ser abordado na escola e na família. Infelizmente, e apesar de ser do senso comum que o sono (ou a falta dele) está estreitamente ligado ao estado da nossa saúde, este não é um tema contemplado nos programas escolares. (Paiva R. , 2020, p. 211)

Figura 84 – Higiene do Sono. (Fonte: Google Search: criançaefamilia.spp.pt)

Idade	Tempo Recomendado
0-3 meses	14 a 17 horas
4-11 meses	12 a 15 horas
1-2 anos	11 a 14 horas
3-5 anos	10 a 13 horas
6-13 anos	9 a 11 horas
14-17 anos	8 a 10 horas
18-25 anos	7 a 9 horas

Figura 85 – Higiene do Sono. (Fonte: Google Search: criançaefamilia.spp.pt)

Áudio-livro *Dormir é bom dormir faz bem dormir* de Teresa Paiva– 26/06/2020 (apêndice II, página 198)

Como atividade final, tencionou-se ser um momento de retrospectiva, por alunos, das aprendizagens alcançadas ao longo das atividades/sessões, compreendendo a sua relevância.

Nesse sentido, os alunos destacaram as seguintes aprendizagens que passo a citar:

Diogo: “Aprendi palavras novas que estavam no livro.”

Diego: “Gostei muito da história e aprendi coisas novas.”

Beatriz: “Foi uma coisa nova que ninguém sabia e é muito chato.”

Estagiária: “O que achas chato?”

Beatriz: “Não podemos sair de casa nem dar abraços.”

Estagiária: “Estás a falar da pandemia, correto?”

Beatriz: “Sim.”

Estagiária: “Eu estava a perguntar sobre o que aprendemos com as nossas aulas. Mas ainda bem que referiste isso, porque também é bom percebermos que se estivéssemos todos juntos na sala

fariamos um trabalho diferente, mas, mesmo assim, conseguimos fazer bons trabalhos. Isto mostra-nos que devemos e conseguimos ultrapassar os problemas e procurar resolvê-los. Tal como nós fizemos.”

Diego: “Para o ano podemos fazer isto outra vez.”

Estagiária: “Sim, falamos com a Professora e repetimos pessoalmente este trabalho.”

Marta: “Eu gostei muito do livro e aprendi que dormir é muito importante, faz bem a todo o corpo e é importante para a nossa saúde.”

Estagiária: “Exatamente, disseste o principal. O sono é muito importante para o desenvolvimento e para a aprendizagem e tem influência nas nossas emoções e nos comportamentos, como já falamos.”

Juliana: “Gostei muito de fazer o texto. Aprendi que o sono é importante e as emoções também.”

Diogo: “Aprendi duas coisas: o sono é muito importante porque faz crescer e faz bem; e aprendi que todas as emoções são importantes.”

Estagiária: “Muito bem. Todas as emoções são muito importantes.”

Foi partilhado com os alunos o áudio-livro do livro “Dormir é bom, dormir faz bem” (Figura 86) concluído, que se encontra disponível no YouTube, tendo sido autorizado pela Docente, bem como pelos Encarregados de Educação de todos os alunos. O link para acesso ao mesmo é o seguinte <https://www.youtube.com/watch?v=6zhlhGVftBs&t=12s>

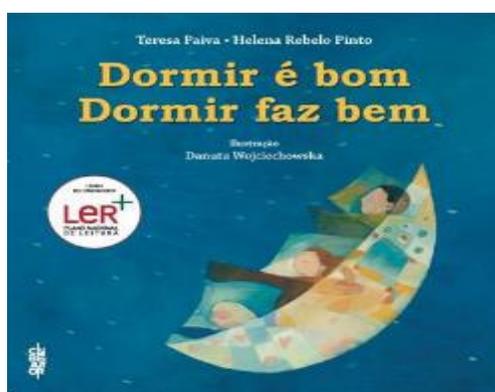


Figura 86 – Obra literária explorada. (Paiva & Pinto, 2014) (Fonte: Autora)

O facto de os alunos terem sido agentes ativos na elaboração deste processo, fomentou mais empenho e compromisso. As suas reações e feedbacks foram transparentes, permitindo compreender o quão orgulhosos se encontravam e ao mesmo tempo surpreendidos pelo resultado final. O facto de os alunos serem sujeitos ativos na construção do seu próprio processo de desenvolvimento e aprendizagem permite que também se empenhem de forma mais dinâmica e

objetiva e sintam uma valorização e brio no resultado conseguido, visto ter sido desenvolvido com o seu trabalho e dedicação.

Passo a mencionar as opiniões enaltecidas pelos mesmos em relação ao áudio-livro:

Diego: "Parabéns Rita pelo trabalho que fizeste."

Marta: "Parabéns, ficou muito giro."

Estagiária: "O trabalho foi de nós todos, principalmente de vocês que se empenharam a ler o livro e a gravar as falas das vossas personagens. Vocês fizeram um excelente trabalho."

Diogo: "Eu gostei muito."

Gil: "Eu gostei."

Leandro: "Eu gostei."

Professora Cooperante: "Conseguiram reconhecer as vozes de cada um? Isso é divertido e não é fácil."

Gil: "Eu soube as vozes de todos."

Alexandre: "Eu também."

Estagiária: "Gostaste do áudio-livro?"

Alexandre: "Sim, ficou muito giro."

Diogo: "Eu no início não reconheci uma voz, mas depois descobri."

Beatriz: "Eu gostei muito, está muito bonito."

Juliana: "Eu gostei muito."

Leonardo: "Eu gostei."

Esta aula sofreu muitas interferências devido a problemas de rede, existindo algumas dificuldades de comunicação, mas que se procurou solucionar da melhor forma. Estas interferências colocam em destaque a dificuldade e a imprevisibilidade que pode existir nas aulas virtuais, mas proporcionam um trabalho de equipa e parceria entre alunos, professores e pais. Nesta aula o problema foi solucionado com o apoio do pai de um aluno.

Considero que o áudio-livro foi a melhor forma de terminar o projeto de estágio, pelo facto de todo o processo englobar aprendizagem significativa, empenho, proficiência dos alunos, mas também porque foi um momento que proporcionou uma memória que poderá ser recordada e guardada pelos mesmos, mental e materialmente. Este aspeto detém muita relevância, dado que foi muito debatido nas sessões sendo, as memórias, um elo de ligação entre o sono e as emoções ao longo das aulas.

CAPÍTULO V – Conclusões, Limitações e Recomendações

Previamente julgo expressivo mencionar a prática pedagógica como um processo indispensável, apresentando-se como um compromisso a abraçar onde o peso da responsabilidade vai progredindo à medida que as experiências se vão propagando. É na prática pedagógica que surgem momentos de reflexão, mobilização e consolidação dos conteúdos e saberes obtidos ao longo do processo formativo. É neste momento que os mesmos são convocados para que se compreendam situações e se procure desenvolver uma prática significativa. Diariamente, os educadores e professores são colocados diante de situações de complexa resolução e essa flexibilidade e consciência é conseguida com experiências. As práticas educativas devem ter por base a inclusão, estando centradas nas aprendizagens dos alunos para que seja alcançado o sucesso educativo.

Como estagiária e futura docente, procurei desenvolver uma prática baseadas nos valores que considero cruciais e que procuro transmitir a todas as crianças/alunos que comigo se cruzem ao longo de todo o percurso académico e profissional. São estes valores humanos, nomeadamente, a empatia, a resiliência, a bondade e a flexibilidade que norteiam o meu percurso e que tenciono transmiti-los de forma expressiva, realçando a sua importância para a saúde física e mental, tal como para o estabelecimento de relações sociais eficazes.

Os valores caracterizam-nos como indivíduos no relacionamento conosco próprios e em sociedade. (...) Assim, é importante unificar o conjunto dos valores significantes a transmitir às crianças, aos jovens e aos adultos, contextualizados pela função e importância em cada idade da vida. (Anjos, 2020, p. 95)

O presente estudo pretendeu dar resposta às questões de investigação, sendo aprofundado com uma recolha bibliográfica cuidada, de modo a encontrar e estudar as posições de autores de referência.

Tencionava-se salientar que o Sono e a Competência Emocional são ambos fatores indispensáveis ao desenvolvimento saudável das crianças. Uma vez que a privação de sono provoca desequilíbrios a vários níveis, propiciando, entre outros fatores, dificuldades no estabelecimento do equilíbrio emocional, incrementar uma harmonia torna-se fulcral para o desenvolvimento da Competência Emocional, sendo determinante identificar, compreender e gerir emoções, para a criação de relações sociais positivas, bem como para o sucesso educativo.

O objetivo do projeto passou por potenciar nas crianças/alunos um contacto próximo e significativo com as emoções através da exploração e interpretação das mesmas, em si e nos

outros, potenciando uma sensibilidade para a temática em evidência. Este processo, com caráter progressivo, planeou desenvolver consciência e Competência Emocional, uma vez que o uso eficaz das emoções permite que a criança afaça um maior controlo sobre os seus comportamentos e atitudes, comunicando da forma mais adequada, reforçando relações saudáveis na base do respeito e assertividade. A Educação para as emoções, sentimentos, atitudes e comportamentos é indispensável, pois as experiências emocionais vividas na infância e adolescência ajustam aspetos relacionados com a Inteligência Emocional, que irão dirigir a vida de cada um (Goleman, 2019).

O sono “É o período vital de reabastecimento e de reparação para o nosso corpo em que o cérebro tem a oportunidade de processar informação, memórias e experiências” (Hobson, 2020, p. 14) e a competência emocional permite que a criança adquira consciência e compreensão sobre as suas emoções e as dos outros, que influencia as suas ações e comportamentos. Essa consciência permite uma maior gestão emocional, tendo em atenção que:

O uso eficaz das emoções permite que a criança ganhe um maior controlo sobre os seus impulsos, ajudando-a a ser menos agressiva e mais sociável. Ao aprender a comunicar de forma mais adequada o seu estado emocional, a criança desenvolverá relações mais saudáveis ao longo da sua vida, com base no respeito e na assertividade. (Reis, s.d., para. 6)

O caminho percorrido permitiu-me ultrapassar dificuldades e desafios que foram sendo impostos ao longo deste início de percurso, os quais me propiciaram uma bagagem rica em aprendizagens construtivas que dão estrutura ao meu “eu” pessoal e profissional. Todos os desafios encontrados necessitaram de mobilização de conhecimentos, teórico-práticos, permitindo assim dar resposta e superar as dificuldades encontradas.

Os maiores condicionantes relativos aos dois contextos correspondem ao fator tempo e gestão grupal. As planificações são importantes para nortear o processo de ensino – aprendizagem, contribuindo para o seu êxito. Porém, não são estanques, sendo fundamental adaptar as mesmas consoante o tempo, desenvolvimento, aprendizagem e curiosidades que os alunos requerem e exigem, sendo eles o guia orientador de toda a dinâmica educativa. Esta flexibilidade na gestão do tempo é complexa e carece de experiência adquirida através da prática. No que concerne à gestão do grupo de crianças/alunos esta, com toda a sua complexidade e especificidade, implica o conhecimento e sensibilidade de variadas dimensões, como: ponderação de atividades e operacionalização das mesmas, materiais a utilizar, curiosidades das crianças, relações interpessoais, entre muitas outras dimensões que devem ser analisadas de modo a permitir uma aprendizagem holística.

Todo o caminho percorrido e todos os intervenientes no mesmo contribuíram para o meu crescimento a vários níveis, pessoal, social e profissional, aprimorando as minhas habilidades e competências que foram e são determinantes para a atuação num contexto tão imprevisível. Aprendi a real importância da observação, da sua análise e documentação e de como deve ser um processo crítico e rigoroso. A dimensão reflexiva é, no meu ponto de vista, uma das dimensões que carrega consigo muita responsabilidade e pertinência e através da qual eu notei um desenvolvimento gradual enquanto estagiária. É pertinente e indispensável na medida em que se aprofunda o processo de ensino e aprendizagem de uma forma crítica, procurando a melhoria das práticas e, por sua vez, do Ensino e da Educação. O exercício reflexivo prima pela inovação, pelo construtivismo, pela emancipação profissional, aperfeiçoando as práticas pedagógicas, tal como Wallace (1991) exalta a importância da reflexão sobre a prática no Modelo prático reflexivo de desenvolvimento profissional.

As capacidades investigativas foram ampliadas no decorrer do projeto, capacidades essas cruciais para a profissão docente. Tudo o que as crianças me ensinaram não é mensurável, pois entre o aprender e o ensinar existe uma relação.

À medida que as atividades se foram desenrolando foi claramente perceptível uma evolução das crianças/alunos, tanto a nível de consciência, como de toda a arquitetura que engloba a temática, desde a sua importância até à relação existente entre a Competência Emocional e o Sono para providenciar um desenvolvimento saudável. Ao longo das sessões através dos diálogos, das conversas informais com os interlocutores e da observação, tornava-se evidente o interesse e o empenho dos mesmos nas atividades didáticas. O próprio discurso tornou-se mais completo, complexo e interligado.

Considero significativo mencionar a importância de valorizar as áreas/conteúdos transversais que não são abrangidas pelas Áreas Curriculares, mas que são basilares no desenvolvimento da criança e na sua formação. O projeto desenvolvido é marcante posto que, através do mesmo, também é possível ponderar o caminho da educação e refletir sobre o vínculo existente entre a profissão docente e a Competência Emocional, visto que

A razão pela qual é tão urgente considerar as emoções e os sentimentos no ato de ensinar é para valorizar não apenas a criatividade docente, mas também para analisar com sentido crítico o êxito e fracasso dos professores e alunos, pois o ensino e a aprendizagem estão umbilicalmente ligados a situações de otimismo e negativismo. Por isso, reconhecer-se-á que o trabalho docente se tem tornado cada vez mais um trabalho emocional (...) além disso, exige atenção aos estados emocionais dos alunos (...) (Pacheco, 2019, p. 84)

O projeto usufruiu de um percurso estimulante, desafiante e interessante, em que os seus objetivos favorecem o desenvolvimento de capacidades reflexivas, colaborativas e criativas que são, também, marcadas pela inovação e mudança. O conhecimento desta temática é capital para o desenvolvimento equilibrado das crianças, para o seu bem-estar e saúde mental.

Considero que o projeto foi bem-sucedido, gratificante e promotor de constante aprendizagem, mesmo com todas as adversidades impostas pela situação pandémica. Claramente que, caso estivéssemos num contexto normal na Prática de Ensino Supervisionada II, teriam sido realizadas outras atividades, pois o ensino virtual não acompanha, nem desfruta dos mesmos benefícios que o presencial. “O ensino tradicional não é transferível, como por magia, para o universo virtual (...)” (Leiderfarb, 2020, p. 37)

A pandemia Covid-19 trouxe consigo aprendizagens, representando, esta nova realidade, um retrato de um desafio a ser ultrapassado com uma mentalidade e postura resiliente. A promoção de Competência Emocional significa, entre muitas outras dimensões, fomentar habilidades necessárias para a resolução de problemas, imprevistos e adversidades, que foram diretamente exigidas na situação pandémica vivida.

Noutro contexto que não este, poderiam ter sido implementadas atividades que permitissem maior trabalho grupal e envolvimento com a comunidade e sociedade, como por exemplo: realização de entrevistas no meio social sobre a temática, com questões elaboradas pelos alunos; exploração das emoções através da mímica; exposição de atividades didáticas e trabalhos sobre o projeto em questão para sensibilização de todos os alunos do CEAL; representação teatral da relação do sono com as emoções, englobando diretamente a Expressão Dramática; preparação de um momento de partilha, com a comunidade educativa e com os pais, para que, através dos alunos, fosse transmitida a mensagem da importância das dimensões trabalhadas, bem como das aprendizagens obtidas ao longo de todo este processo.

Ainda assim, as atividades desenvolvidas virtualmente, foram bem conseguidas e promoveram materiais suficientes para o estudo, além de que poderiam ser realizadas num contexto de ensino presencial, beneficiando de aprendizagens diversas e até amplificadas, dado que presencialmente a comunicação interpessoal usufruiu de maior dinamismo.

Acredito ter fomentado a importância do Sono e promovido a Competência Emocional. Todavia o processo de desenvolvimento é lento, pelo que a duração da continuidade do projeto deveria ser mais prolongada para se alcançar resultados mais precisos.

Relativamente aos dados obtidos tanto na Educação Pré-Escolar como no 1.º Ciclo do Ensino Básico os mesmos constituem uma limitação do estudo, dado que a informação presente

não permite aferir com exatidão a resposta para as questões, necessitando de mais precisão. Por exemplo para o tópico “Emoções sentidas ao acordar”, seria importante aferir quantas vezes na semana a criança acorda sonolenta ou maldispоста, dado que, embora possa haver uma tendência não significa que seja todos os dias assim.

Por outro lado, no caso dos dados da Educação Pré-Escolar os resultados foram obtidos através das percepções dos pais, resultantes das observações que fazem das crianças e não as mesmas a reportarem como se sentem. No caso do 1.º CEB este aspeto pode adquirir uma dimensão mais fidedigna, visto ser exatamente a apreciação dos alunos sobre si.

Este projeto tem margem de continuidade no futuro, tornando-se essencial que na presente sociedade se reflita e examine sobre o facto de o sucesso na educação se prender com dimensões como a colaboração, a criatividade, o pensamento crítico, a tomada de decisões, no sentido de preparar as crianças para a vida. (Leiria & Bastos, 2016) Esta continuidade pode apoiar-se também no Projeto Sono Escolas criado pela psicóloga do Sono Dra Teresa Rebelo Pinto, pela Neurologista Dra. Teresa Paiva e pela Professora Helena Rebelo Pinto, em que o Projeto se assume como um modelo de educação com o intuito de consciencializar sobre o sono, referindo “(...) hábitos, (...) condições para dormir e (...) aspetos individuais e emocionais que podem influenciar a qualidade do sono.” A temática do Sono é escassamente abordada na escola ainda que a sua importância seja indubitável. Numa entrevista à psicóloga do Sono Teresa Rebelo Pinto a mesma refere “Na escola aprende-se tudo menos a dormir.” (Silva. S.d. s/p)

A escola tem o dever de preparar os alunos, não só a nível de conteúdos pedagógicos, pois estes não são a totalidade da educação, mas sim prepará-los para a vida, fornecendo-lhes as ferramentas e os valores necessários para que se sintam seguros e confiantes em si. A condição de ser humano deve ser essencial na Escola. Lembra-se que:

Esses mesmos alunos serão directores ou directoras de empresas, mas também entre essas crianças está o futuro marido que saberá respeitar a sua mulher ou a mulher que saberá respeitar os animais ou a pessoa que poderá dar um passo em frente perante uma injustiça e tentar mudar as coisas. Por isso é tão importante falar de empatia, respeito e sensibilidade nas escolas. (Bona, 2017, p. 253)

Até porque, “Uma das áreas de competência em que se prevê que o currículo nacional se desenvolva ao longo da escolaridade obrigatória é a autonomia e o desenvolvimento pessoal.” (Costa & Couvaneiro, 2019, p. 93)

Nesta linha de pensamento, concluo com a seguinte citação que sintetiza a pertinência do projeto investigativo, enaltecendo que:

O sucesso educativo já não reside maioritariamente na reprodução de conteúdos, mas na extrapolação daquilo que sabemos e na sua aplicação criativa a situações novas. Ou seja, o mundo já não recompensa as pessoas apenas por aquilo que sabem – o Google sabe tudo – mas por aquilo que conseguem fazer com isso. Por isso a educação tem mais que ver com o desenvolvimento da criatividade, do pensamento crítico, da resolução de problemas e de tomada de decisões; e com formas de trabalho que impliquem comunicação e colaboração. (Leiria & Bastos, 2016) ~

Referências Bibliográficas

- A tecnologia interfere com o sono. Mesmo?* (s.d.). Obtido em outubro de 2020, de Quero Dormir: <https://querodormir.pt/a-tecnologia-interfere-com-o-sono-mesmo/>
- Acosta-Prado, J. C., & Zarate-Torres, R. A. (2019). *Validation of the Wong and Law Emotional Intelligence Scale for Chilean managers. Suma Psicológica, 26(2), 110-118*. Obtido em junho de 2021, de Scielo: <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n2.7>
- AdvanceCare. (s.d.). *Dormir é fundamental*. Obtido em julho de 2020, de AdvanceCare: <https://advancecare.pt/artigos/saude-e-bem-estar/dormir-bem-e-fundamental/>
- Almeida, A. M. (2000). *As relações entre pares em idade escolar*. Braga: Centro de Estudos da Criança - U.M.
- Amaral, C., & Vaz, T. (2020). *Conta-me o Que Estás a Sentir*. Lisboa: Copyright.
- Anjos, P. (2020). *A Educação Hoje*. Lisboa: Bookout.
- Aprender sem sair de casa. (10 de 04 de 2020). *Expresso*, 37.
- Associação Portuguesa do Sono (APS); Sociedade Portuguesa de Pediatria (SPP). (s/d). *Higiene do Sono da Criança e Adolescente*. Obtido em Setembro de 2020, de Criança e Família: <http://criancaefamilia.spp.pt/media/124389/HIGIENE%20SONO%20CRIANCA%20ADOLESCENTE.pdf>
- Barish, K. (2019). *O que sentem os nossos filhos?* Lisboa: matéria-prima edições.
- Bariso, J. (2020). *Inteligência Emocional*. Porto: Ideias de Ler.
- Belenky, D. G. (s.d.). *Caffeine and Sleep*. Obtido em agosto de 2020, de National Sleep Foundation: <https://www.sleepfoundation.org/articles/caffeine-and-sleep>
- Bona, C. (2017). *A nova educação*. Lisboa: Penguin Random House.
- Brazelton, T. B., & Sparrow, J. D. (2010). *A criança e a disciplina*. Lisboa: Editorial Presença.
- Cardoso, F. L. (novembro de 2017). «*A privação de sono é como a cocaína*». Obtido em junho de 2020, de Prevenir*: <https://www.prevenir.pt/paciente-inteligente/literacia-em-saude/a-privacao-de-sono-e-como-a-cocaina/>
- Carvalho, Á. d., Amann, G. P., Almeida, C. T., Pereira, F., Ladeiras, L., Lima, R., . . . (*DGS, **DGE, ***IPS/ESS, ****PV). (2016). *Manual para a Promoção de Competências Socioemocionais em Meio Escolar*. Lisboa: Direção-Geral de Saúde.
- Carvalho, J. C. (07 de 05 de 2020). *As aulas online em tempo de covid-19: as consequências de um ano letivo arruinado*. Obtido de Público: <https://www.publico.pt/2020/03/27/sociedade/opiniaio/aulas-online-tempo-covid19-consequencias-ano-letivo-arruinado-1909620>
- Chine, A. C. (2018). *As emoções de Gastão - estou triste*. Lisboa: Nuvem de Letras.
- Clementoni. (s.d.). Aprende as caras e as emoções. *Jogo didático*. Clementoni.
- Cordeiro, M. (2016). *Educar com Amor*. Lisboa: A Esfera dos Livros.
- Correia, A. I. (2019). *Gestão de Emoções*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Correia, n. M., Rodrigues, A. P., Dias, C., Antunes, D., Simões, D. G., Maltez, F., . . . Tavares, M. (2020). *Plano Nacional de Preparação e Resposta à Doença por novo coronavírus (COVID-19)*. Obtido em abril de 2020, de Ministério da Saúde/Direção-Geral da Saúde: <https://www.dgs.pt/documentos-e-publicacoes/plano-nacional-de-preparacao-e-resposta-para-a-doenca-por-novo-coronavirus-covid-19-pdf.aspx>
- Costa, J., & Couvaneiro, J. (2019). *Conhecimentos vs. Competências*. Lisboa: Guerra & Paz.

- Cristão, C. (08 de novembro de 2009). *As crianças devem dormir com os pais?* Obtido em junho de 2020, de Diário de Notícias: <https://www.dn.pt/portugal/as-criancas-devem-dormir-com-os-pais-1413557.html>
- CUF. (s.d.). *O seu filho não dorme o suficiente?* Obtido em outubro de 2020, de <https://www.cuf.pt/mais-saude/o-seu-filho-nao-dorme-o-suficiente>
- Cunha, P., & Monteiro, A. (2018). *Gestão de conflitos na escola*. Lisboa: PACTOR.
- Damáσιο, A. (5 de Dezembro de 2013). António Damásio - Entrevista Exclusiva.
- David, S. (2019). *Agilidade Emocional*. Lisboa: Actual.
- Davim, M. (07 de 05 de 2020). *Depois do coronavírus, a escola nunca mais vai ser a mesma*. Obtido de Sábado: <https://www.sabado.pt/portugal/detalhe/depois-do-coronavirus-a-escola-nunca-mais-vai-ser-a-mesma>
- Dias, C. (s.d.). *Aprender a relaxar*. Obtido em agosto de 2020, de GAPsi-FCUL: https://ciencias.ulisboa.pt/sites/default/files/fcu/institucional/gapsi/Aprender_a_relaxar.pdf
- Direção-Geral da Educação. (21 de fevereiro de 2019). *Plano Nacional das Artes*. Obtido em junho de 2020, de Direção-Geral da Educação: <https://www.dge.mec.pt/plano-nacional-das-artes>
- Domingues, C. L. (Julho-Dezembro de 2010). *A importância da imaginação na educação*. Obtido de Analecta: <https://revistas.unicentro.br/index.php/analecta/article/view/2714/42>
- Etapé, M. R. (2019). *Como fazer para acontecerem coisas boas*. Lisboa: Planeta.
- Fernandes, F. (2016). *10 dias para ensinar o seu filho a dormir*. Cacém: Esfera dos Livros.
- Fernandes, F. (6 de julho de 2020). *O sono na criança*. Obtido de Raiox: <https://raiox.pt/o-sono-na-crianca/>
- Ferreira, J. (s.d.). *A importância do pequeno-almoço*. Obtido em outubro de 2020, de Fundação Portuguesa de Cardiologia: <http://www.fpcardiologia.pt/a-importancia-do-pequeno-almoco/>
- Franco, B. (2017). *Era uma vez uma raiva*. Lisboa: Nuvem de Letras.
- Franco, M. d., & Santos, N. N. (2015). *Desenvolvimento da Compreensão Emocional*. Obtido em julho de 2020, de Psicologia: Teoria e Pesquisa vol.31, n.3, pp.339-348.: <https://doi.org/10.1590/0102-37722015032099339348>
- García, P. S. (2014). *Cuerdas*. Obtido em dezembro de 2020, de YouTube: https://www.youtube.com/watch?v=4INwx_tmTKw&t=101s
- Góis, S. (2002). A Educação Emocional no Jardim de Infância. Em I. P. Branco, *I Semana da Saúde* (p. 143). Beja: Instituto Politécnico de Beja e Núcleo de Saúde Pública do Campo Branco.
- Goleman, D. (1999). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Goleman, D. (2019). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Temas e Debates.
- Hobson, D. R. (2020). *A arte de dormir*. Lisboa: Clube do Autor.
- Houzel, D., Moggio, F., & Emmanuelli, M. (2004). *Dicionário de Psicopatologia da Criança e do Adolescente*. Climepsi Editores.
- Huffington, A. (2017). *A revolução do Sono*. Lisboa: Matéria-Prima Edições.
- Jornal de Notícias. (2006). *Somos o que comemos*. Obtido de Jornal de Notícias: <https://www.jn.pt/arquivo/2006/somos-o-que-comemos-562317.html>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Grao.
- Leiderfarb, L. (10 de abril de 2020). Aprender sem sair de casa. *Expresso*.
- Leiria, I., & Bastos, J. P. (30 de abril de 2016). “*As escolas portuguesas ainda não fizeram a transição do ensino do século XX para o século XXI*”. Obtido de Expresso : <https://expresso.pt/sociedade/2016-04-30-As-escolas-portuguesas-ainda-nao-fizeram-a-transicao-do-ensino-do-seculo-XX-para-o-seculo-XXI>

- Lickona, T. (2019). *Como criar crianças gentis*. Lisboa: Arena.
- Llenas, A. (2015). *O monstro das cores*. Lisboa: Nuvem de Letras.
- Lopes, J., & Rutherford, R. (2001). *Problemas de comportamento na sala de aula*. Porto: Porto Editora.
- Lusa. (23 de outubro de 2007). *Falta de sono desliga centros do cérebro que controlam emoções*. Obtido em julho de 2020, de Público: <https://www.publico.pt/2007/10/23/ciencia/noticia/falta-de-sono-desliga-centros-do-cerebro-que-controlam-emocoes-1308442>
- Martins, A., Real, H., & Barbosa, M. (outubro de 2015). O pequeno-almoço: um hábito saudável - alguns minutos, grandes benefícios. Portugal.
- Martins, G. d., Gomes, C. A., Brocardo, J. M., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L., Silva, L. M., . . . Calçada, M. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).
- Martins, G. d., Gomes, C. A., Brocardo, J. M., Pedroso, J. V., Carrillo, J. L., Silva, L. M., . . . Calçada, M. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.
- Mendes, R. M. (2005). *A Criança, o Sono e a Escola*. Coimbra: Formasau - Formação e Saúde, Lda.
- Miller, H. (2019). *Pais em hora de ponta*. Porto: Ideias de Ler.
- Monteiro, G. (s.d.). *Horas de sono nos bebés e crianças: recomendações*. Obtido em novembro de 2020, de Hospital da Luz: <https://www.hospitaldaluz.pt/pt/guia-de-saude/saude-e-bem-estar/52/horas-sono-bebes-criancas-recomendacoes>
- Monteiro, M. A. (2014). *A importância do sono nas crianças*. Lisboa: Chiado Editora.
- Morais, C., Pacheco, R., & Barbosa, S. (2019). Projetos: construindo um percurso com sentido. Em S. Niza, *Revista do Movimento Da Escola Moderna* (p. 23). Lisboa.
- Morais, C., Pacheco, R., & Barbosa, S. (2019). Projetos: construindo um percurso com sentido. Em S. Niza, *Revista do movimento da Escola Moderna n.º 7 | 6ª série |* (p. 23). Lisboa.
- Moroney, T. (2019). *Quando me sinto zangado*. Porto: Porto Editora.
- Niza, S. (2019). *Revista do Movimento da Escola Moderna*. Lisboa.
- Nunes, E., & Breda, J. (s.d.). Manual para uma alimentação saudável em jardins de infância. Lisboa: Direção Geral de Saúde.
- Nutricionistas, D.-G. d. (Outubro de 2013). *Guia para Educadores - Alimentação em Idade Escolar*. Obtido de Associação Portuguesa dos Nutricionistas: www.apn.org.pt
- Oliveira, É. (junho de 2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Obtido em junho de 2020, de Avaliação Psicológica, 4(1), 91-93: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712005000100012
- Oliveira, É. (07 de dezembro de 2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Obtido em junho de 2020, de Pepsic: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712005000100012
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.
- Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância*. Porto: Porto Editora.

- Oliveira-Formosinho, J. (2013). *Modelos Curriculares para a Educação de Infância: Construindo uma práxis de participação*. Porto: Porto Editora.
- Pacheco, J. A. (2019). *Inovar para Mudar a Escola*. Porto: Porto Editora.
- Paiva, R. (2020). *Ensine o Seu Filho a Pensar*. Lisboa: Copyright.
- Paiva, T., & Pinto, H. (2014). *Dormir é bom, dormir faz bem*. Lisboa: Clube do Autor.
- Pang, a. s.-k. (2017). *Descansar*. Lisboa: Temas e Debates - Círculo de Leitores.
- Pease, A. &. (2017). *Linguagem Corporal*. Lisboa: Pergaminho.
- Perdigão, A. L. (s.d.). *BEBER ÁGUA ÀS REFEIÇÕES – SIM OU NÃO?* Obtido em outubro de 2020, de Saboreia a vida: <https://saboreiaavida.nestle.pt/bem-estar/consumo-agua-refeicoes#gs.hsnw2b>
- Pimentel, A. (6 de setembro de 2014). *Quer dormir bem? Pense duas vezes antes de ligar o smartphone ou tablet*. Obtido em 2020 de junho, de Observador: <https://observador.pt/2014/09/06/vai-dormir-pense-duas-vezes-antes-de-ligar-o-smartphone-ou-tablet/>
- Pinto, D. A. (s/d). *Sono/Alimentação*. Obtido em junho de 2021, de Clínica do Sono: <https://clinicadosono.com.pt/sono/sono-alimentacao/>
- Pires, M. I. (2001). *Pedagogia de Vinculação e Educação para os Valores. Dissertação de Doutoramento*. Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia. Lisboa, Portugal.
- Post, J. &. (2011). *Educação de Bebés em Infantários - Cuidados e Primeiras Aprendizagens (4.ª ed.)*. Lisboa: Fundação Caloust Gulbenkian.
- Reis, C. (s.d.). *Estimular a Inteligência Emocional em Crianças*. Obtido em maio de 2020, de Up to Kids: <https://uptokids.pt/educacao/estimular-a-inteligencia-emocional-em-criancas/>
- Reis, M. F. (16 de março de 2018). *Teresa Paiva. “Há pessoas com 30 anos a dormir na cama dos pais”*. Obtido em junho de 2020, de Sol: <https://sol.sapo.pt/artigo/604568/teresa-paiva-ha-pessoas-com-30-anos-a-dormir-na-cama-dos-pais->
- Rodrigues, N. R. (2011). *Adaptação da Escala de Inteligência Emocional de Wong e Law (WLEIS) e análise da sua estrutura factorial e fiabilidade numa amostra portuguesa. Psychologica, 55, 189-207*. Obtido em junho de 2021, de <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/13367/5/Adaptação%20da%20Escala%20de%20Inteligência%20Emocional%20de%20Wong%20e%20Law%20%28WLEIS%29.pdf>
- Ros, S. (2001). *Una estrategia eficaz para fomentar la cooperación. Estudios sobre Educacion, 1, 99-110*.
- Samelli, A., & Mecca, F. (26 de Fevereiro de 2010). *Treinamento auditivo para transtorno do processamento auditivo: uma proposta de intervenção terapêutica. Revista CEFAC, 12(2), 235-241*.
- Samelli, A., & Mecca, F. (26 de fevereiro de 2010). *Treinamento auditivo para transtorno do processamento auditivo: uma proposta de intervenção terapêutica. Revista CEFAC, 12(2), 235-241*.
- Sarmiento, T., Ilídio Ferreira, F., Madeira, R., Silva, A. N., Silva, M. C., Rocha, M. d., . . . Moreira, S. (2017). *Brincar e Aprender na Infância*. Porto: Porto Editora.
- Saúde, M. d.-G. (30 de Abril de 2020). *Direção-Geral da Saúde*. Obtido de <https://covid19.min-saude.pt/perguntas-frequentes/>
- Silva et al. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Silva, F. B. (s.d.). *Somos um país com maus hábitos de sono*. Obtido em junho de 2020, de Fronteiras XXI: <https://fronteirasxxi.pt/educarparaosono/>
- Silva, I. L. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).

- Silva, I. L. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Soares, Â. (2010). *O sono*. Lisboa: Lidel.
- Soares, Â. (2010). *O sono*. Lisboa: Lidel.
- Soares, L. D. (2005). A menina feia. Em L. D. Soares, *Poemas da Mentira e da Verdade* (p. 29). Livros Horizonte.
- Sono*. (s.d.). Obtido de Saúde Mental: www.saudemental.pt
- Sousa, C. (julho de 2010). *Emoções e expressão facial: novos desafios*. *Psicologia, Lisboa*, v.24, n.2, p. 17-41. Obtido em setembro de 2020, de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-20492010000200002&lng=pt&nrm=iso
- Tenreiro, L., & Caiano, R. (2019). *Quando vou dormir o mundo para*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Vasconcelos, T. (2012). *Trabalho por Projetos na Educação de Infância*. Lisboa: Direção Geral da Educação.
- Vaz, F., Martins, C., & Martins, E. (2008). *Diferenciação emocional e regulação emocional em adultos portugueses*. *Psicologia*, 22(2), 123-135. Obtido em julho de 2020, de http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-20492008000200008&lng=pt&tlng=pt.
- Veiga-Branco, A. (2004). *Competência Emocional*. Coimbra: Quarteto.
- Wallace, M. J. (1991). *Training Foreign Language Teachers: a reflective approach*. Glasgow: Cambridge University Press.

ANEXOS

ANEXO I – Questionário Educação Pré-Escolar

Caros Encarregados de Educação:

O presente questionário decorre no âmbito da dissertação, do curso de mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, intitulada **“Sono e Competência Emocional como fatores indispensáveis ao Desenvolvimento Saudável das Crianças do Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico”**, e tem como objetivo obter dados estatísticos sobre os hábitos relacionados com a alimentação, o sono e as emoções dos vossos educandos.

Peço a vossa colaboração no preenchimento deste questionário.

Muito obrigada pela vossa colaboração.

Dita Oliveira

1. Assinale com um X as refeições que o seu educando faz por dia.

Pequeno-almoço	<input type="checkbox"/>
Lanche da manhã	<input type="checkbox"/>
Almoço	<input type="checkbox"/>
Lanche da tarde	<input type="checkbox"/>
Jantar	<input type="checkbox"/>
Ceia (antes de dormir)	<input type="checkbox"/>

2. Assinale com um X a resposta mais adequada.

Pequeno-almoço do seu educando						
Pão/torradas	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Cereais	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Bolos/doces/bolachas	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Cerelac/Nestum	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Fruta	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Leite simples	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Leite com chocolate	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Sumos/refrigerantes	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Sumos naturais	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
logurte	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Café	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Outro:	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>

Lanches manhã/tarde					
Pão/torradas	Sempre		Às vezes		Nunca
Cereais	Sempre		Às vezes		Nunca
Bolos/doces/bolachas	Sempre		Às vezes		Nunca
Cerelac/nestum	Sempre		Às vezes		Nunca
Fruta	Sempre		Às vezes		Nunca
Leite simples	Sempre		Às vezes		Nunca
Leite com chocolate	Sempre		Às vezes		Nunca
Sumos/refrigerantes	Sempre		Às vezes		Nunca
Sumos naturais	Sempre		Às vezes		Nunca
Iogurte	Sempre		Às vezes		Nunca
Café	Sempre		Às vezes		Nunca
Outro:	Sempre		Às vezes		Nunca

Almoço/jantar					
Sopa	Sempre		Às vezes		Nunca
Pão	Sempre		Às vezes		Nunca
Peixe	Sempre		Às vezes		Nunca
Carne	Sempre		Às vezes		Nunca
Ovos	Sempre		Às vezes		Nunca
Arroz	Sempre		Às vezes		Nunca
Batatas	Sempre		Às vezes		Nunca
Massa	Sempre		Às vezes		Nunca
Salsichas/Enlatados	Sempre		Às vezes		Nunca
Legumes/salada	Sempre		Às vezes		Nunca
Pizza/cachorros/hambúrgueres	Sempre		Às vezes		Nunca
Água	Sempre		Às vezes		Nunca
Sumos/Refrigerantes	Sempre		Às vezes		Nunca
Fruta	Sempre		Às vezes		Nunca
Doces/Chocolates/Gelados	Sempre		Às vezes		Nunca
Outro:	Sempre		Às vezes		Nunca

Ceia						
Pão/torradas	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Cereais	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Bolos/doces/bolachas	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Cerelac/nestum	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Fruta	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Leite simples	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Leite com chocolate	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Sumos/refrigerantes	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Sumos naturais	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
logurte	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Café	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Outro:	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>

3. A que horas o seu educando se deita durante a semana?

4. A que horas o seu educando se deita ao fim de semana?

5. A que horas o seu educando se levanta durante a semana?

6. A que horas o seu educando se levanta ao fim de semana?

7. O seu educando sente dificuldade em levantar-se de manhã?

Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

8. Como é que o seu educando costuma acordar? Assinale com um X a/s resposta/s mais adequada/s.

Desperto	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Bemdisposto	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Sonolento	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Maldisposto	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Agitado	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>
Outro:	Sempre	<input type="checkbox"/>	Às vezes	<input type="checkbox"/>	Nunca	<input type="checkbox"/>

9. O seu educando tem um horário fixo para se deitar?

Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

10. O seu educando tem dificuldade em cumprir o horário de deitar?

Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Às vezes	<input type="checkbox"/>
----------	--------------------------

11. Qual a última atividade que o seu educando faz antes de ir dormir? Assinale com um X a/s resposta/s mais adequada/s.

Ver televisão	<input type="checkbox"/>
Ver/Ouvir uma história	<input type="checkbox"/>
Jogar consola	<input type="checkbox"/>
Ouvir música	<input type="checkbox"/>
Realizar jogos de mesa ou desenhos/pintura	<input type="checkbox"/>
Outro	<input type="checkbox"/>

12. O seu educando costuma adormecer a fazer alguma das atividades referidas?

Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Às vezes	<input type="checkbox"/>
----------	--------------------------

13. Quais os programas televisivos preferidos do seu educando?

14. Que aparelhos eletrónicos o seu educando tem no quarto? Assinale com um X a/s resposta/s mais adequada/s.

Televisão	<input type="checkbox"/>
Consola	<input type="checkbox"/>
Rádio	<input type="checkbox"/>
Telemóvel	<input type="checkbox"/>
Tablet/Computador	<input type="checkbox"/>
Outro	<input type="checkbox"/>

15. O seu educando costuma acordar durante a noite?

Sim	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Não	<input type="checkbox"/>
-----	--------------------------

Se sim,
porquê?

--

16. Como se sente o seu educando quando chega da escola

Desperto	Sempre		Às vezes		Nunca	
Bem-disposto	Sempre		Às vezes		Nunca	
Sonolento	Sempre		Às vezes		Nunca	
Maldispuesto	Sempre		Às vezes		Nunca	
Agitado	Sempre		Às vezes		Nunca	
Outro: _____	Sempre		Às vezes		Nunca	

17. Normalmente como se sente o seu filho?

Feliz	Sempre		Às vezes		Nunca	
Triste	Sempre		Às vezes		Nunca	
Calmo	Sempre		Às vezes		Nunca	
Zangado	Sempre		Às vezes		Nunca	
Sonolento	Sempre		Às vezes		Nunca	
Com medo	Sempre		Às vezes		Nunca	
Agitado	Sempre		Às vezes		Nunca	
Outro: _____	Sempre		Às vezes		Nunca	

18. Quais são os comportamentos típicos do seu filho?

Sabe ouvir	Sempre		Às vezes		Nunca	
Faz birras	Sempre		Às vezes		Nunca	
É desobediente	Sempre		Às vezes		Nunca	
Sabe partilhar	Sempre		Às vezes		Nunca	
Gosta de ser líder	Sempre		Às vezes		Nunca	
É tranquilo/a	Sempre		Às vezes		Nunca	
É ansioso/a	Sempre		Às vezes		Nunca	
Mente	Sempre		Às vezes		Nunca	
Morde/bate/dá pontapés/arranha	Sempre		Às vezes		Nunca	
É rebelde	Sempre		Às vezes		Nunca	

Choramanga/pedincha	Sempre		Às vezes		Nunca	
Está sempre à procura de atenção	Sempre		Às vezes		Nunca	
Utiliza linguagem imprópria	Sempre		Às vezes		Nunca	
Outro: _____	Sempre		Às vezes		Nunca	

19. Quando o seu educando tem algum comportamento que não é o mais correto (birras; bater; protestar, ...), como reage?

20. Como o seu educando reage a chamadas de atenção?

21. Existe alguma atividade/momento que deixe o seu educando mais calmo?

ANEXO II – Questionário 1.º Ciclo do Ensino Básico

Questionário de Emoções e Bem-Estar para Crianças (QEBC, Anastácio, 2020)

Olá! Tudo bem contigo? Como estão a correr as tuas férias? Sabes, enviamos-te este questionário porque gostamos de ti, não te esqueçamos e queremos que nos ajudes a compreender o que te faz sentir bem. Pedimos-te que respondas às perguntas que te fazemos assinalando a opção que corresponde ao teu caso. Às vezes também te pediremos para escrever, mas pouquinho. É muito bom poder contar contigo. Muito Obrigada!

*Obrigatório

1. Marcar apenas uma oval.

Opção 1

2. Estás a preencher este questionário com o conhecimento dos teus pais que te deram um código para poderes continuar. Escreve esse código: *

Eu sou ...

Vamos começar pela tua caracterização ...

3. Quanto ao Género assinala a opção que te corresponde: *

Marcar apenas uma oval.

Menina
 Menino

4. 2. Pensando em anos ... diz-nos: 2.1. Quantos anos tens? *

Marcar apenas uma oval.

7
 8
 9
 10
 11
 12

5. 2.2. Que ano de escolaridade começas em setembro? *

Procurar texto em documentos e nomes de ficheiro. *ra*.

3.º
 4.º
 5.º
 6.º

6. 3. Tens irmãos? (Assinala Sim ou Não e, se tiveres, a seguir indica quantos) *

Marcar apenas uma oval.

Sim
 Não

7. 3.1. Se assinalaste sim, diz quantos irmãos tens:

Marcar apenas uma oval.

1
 2
 3
 4 ou mais

8. 4. Quais são as pessoas com quem vives? *

9. 5. O local onde vives é: *

Marcar apenas uma oval.

Aldeia
 Vila
 Cidade

10. 6. A tua casa é: *

Marcar apenas uma oval.

Apartamento
 Moradia ou vivenda

11. 7. Tens um quarto só para ti? *

Marcar apenas uma oval.

Sim
 Não

12. 7.1. Se não tens, diz quem mais dorme no quarto contigo:

Alimentação

Óra vamos lá pensar nos teus hábitos alimentares ...

13. 8. Sobre a tua alimentação assinala as refeições que fazes por dia: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Pequeno almoço	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lanche da manhã	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Almoço	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Lanche da tarde	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Jantar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ceia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Assinala com que frequência costumás comer ao "Pequeno Almoço" os seguintes alimentos: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Pão simples, com manteiga ou torradas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cereais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bolos/croissant/bolachas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cerelac/Nestum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fruta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leite simples	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leite com chocolate	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Refrigerantes (ice tea, coca-cola, fanta, sumol, seven up)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sumos naturais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iogurte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chá	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Café	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Café com leite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pão com queijo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pão com fiambre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compotas/marmelada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Assinala com que frequência costumás comer os seguintes alimentos nos "Lanches" da manhã ou da tarde: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Pão simples, com manteiga ou torradas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cereais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bolos/croissant/bolachas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cerelac/Nestum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fruta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leite simples	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leite com chocolate	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Refrigerantes (ice tea, coca-cola, fanta, sumol, seven up)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sumos naturais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iogurte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chá	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Café	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Café com leite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pão com queijo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pão com fiambre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compotas/marmelada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Agora assinala com que frequência costumás comer os seguintes alimentos ao "Almoço" e ao "Jantar": *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Sopa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Peixe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Carne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mariscos (lulas, polvo, camarões, mexilhões)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ovos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Arroz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Batatas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Massa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Salsichas/Enlatados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Legumes/salada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pizza/cachorros/hambúrgueres	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Água	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Refrigerantes (ice tea, coca-cola, fanta, sumol, seven up)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sumos naturais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fruta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sobremesas doces/Chocolates/Gelados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

17. Às vezes precisamos fazer uma "Ceia", se tivermos fome algum tempo depois de jantar. Assinala com que frequência comes os seguintes alimentos antes de deitar: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Pão simples, com manteiga ou torradas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cereais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bolos/croissant/bolachas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cerelac/Nestum	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fruta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leite simples	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leite com chocolate	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Refrigerantes (ice tea, coca-cola, fanta, sumol, seven up)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sumos naturais	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Iogurte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Chá	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Café	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Café com leite	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pão com queijo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pão com fiambre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compotas/marmelada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sono

Agora vamos falar sobre como é o teu sono ...

18. Indica a que horas te deitas durante a semana quando tens escola: *

Exemplo: 08:30

19. 14. Indica a que horas costumavas deitar-te ao fim de semana quando tens escola: *

Exemplo: 08:30

20. 15. Indica a que horas te levantas durante a semana quando tens escola: *

Exemplo: 08:30

21. 16. Indica a que horas costumavas levantar-te ao fim de semana quando tens escola: *

Exemplo: 08:30

22. 17. Tens um horário fixo para te deitares em tempo de aulas? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

23. 18. Tens um horário fixo para te deitares nas férias? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

24. 19. Para cada questão assinala a opção mais adequada a ti *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Demoras muito para adormecer quanto te deitas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sentes dificuldade em levantar de manhã no tempo de escola?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acordas durante a noite?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Costumas adormecer a ver televisão?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Costumas adormecer a jogar no computador, tablet ou telemóvel?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acordas naturalmente de manhã?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adormeces a ouvir uma história?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Precisas que te acordem de manhã?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Costumas sonhar durante a noite?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tens um sono tranquilo e relaxante?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dormes com luz no quarto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Costumas acordar de noite com fome?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Acordas de noite com barulho?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Costumas deitar-te com fome?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

25. 20. Ao longo de todo o ano, qual ou quais a(s) última(s) atividade(s) que fazes antes de ir dormir? *

Marcar tudo o que for aplicável.

	Sempre	Às vezes	Nunca
Ver televisão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ouvir uma história	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jogar consola	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ouvir música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Realizar jogos de mesa ou tabuleiro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tomar banho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estudar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Estar na internet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ler um livro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jogar no telemóvel ou tablet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26. 21. Costumas adormecer a realizar essas atividades? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim, quase sempre
 Às vezes
 Não, nunca

27. 22. Quais são os teus programas de televisão ou jogos eletrónicos preferidos? *

28. 23. Assinala os aparelhos eletrónicos que tens no teu quarto: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não
Televisão	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Consola/playstation	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rádio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Telemóvel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tablet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Computador	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. 24. Quando acordas de noite por que é?

30. 25. Como costumavas sentir-te "ao acordar"? (para cada sintoma assinala a opção adequada ao teu caso) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Desperto e com energia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bem disposto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonolento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maldispuesto ou zangado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Agitado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Feliz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cansado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alegre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

31. 26. Como costumavas sentir-te quando "começas as aulas"? (para cada sintoma assinala a opção adequada ao teu caso) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Desperto e com energia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bem disposto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonolento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maldispuesto ou zangado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Agitado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Feliz	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cansado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alegre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

32. 27. Como te sentes geralmente "durante o dia"? (para cada sintoma assinala a opção adequada ao teu caso) *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Às vezes	Sempre
Feliz e alegre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Triste	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Calmo e tranquilo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Maldispuesto ou zangado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sonolento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Assustado ou com medo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Enjoado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Agitado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Cansado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sem paciência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bem disposto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Com energia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Emoções

Agora pensa nas emoções, nas coisas que gostas e nas que não gostas e como te costumavas sentir em certas situações ...

33. 28. Assinala com que frequência costumavas ter as seguintes emoções: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Nunca	Alguns dias	Quase todos os dias
Medo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Alegria	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tristeza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nojo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Raiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

34. 28.1. Gostas que te façam surpresas agradáveis? *

Marcar apenas uma oval.

- Muito
 Pouco
 Nada

35. 28.2. Gostas que te façam surpresas desagradáveis? *

Marcar apenas uma oval.

- Muito
 Pouco
 Nada

36. 29. Como te sentes quando te chamam à atenção devido a algum comportamento menos correto? *

37. 30. Existe alguma atividade ou momento que te deixe mais calmo? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

38. 30.1. Se assinalaste sim diz que atividade ou momento é: *

39. 31. Para cada afirmação seguinte assinala a opção que te corresponde: *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Discordo fortemente	Discordo	Não discordo nem concordo	Concordo	Concordo fortemente
Sei bem os motivos por que tenho certos sentimentos a maioria das vezes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreendo bem as minhas emoções.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreendo realmente o que sinto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Eu sei sempre se estou feliz ou não.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Conheço sempre as emoções dos meus amigos pelo seu comportamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sou um bom observador das emoções dos outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sou sensível aos sentimentos e emoções dos outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Compreendo bem as emoções das pessoas que me rodeiam.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estabeleço sempre objetivos para mim próprio e depois tento dar o meu melhor para os atingir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Digo sempre a mim mesmo que sou uma pessoa competente.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

https://docs.google.com/forms/d/18zRM14mv3O3XwbI_ymVwdNGt9qmWRBJa2FSx0g2Vc0/edit

17/22

Sou uma pessoa com motivação própria.	<input type="radio"/>				
Encorajo-me sempre a dar o meu melhor.	<input type="radio"/>				
Sou capaz de controlar a minha maneira de ser para poder lidar com as dificuldades.	<input type="radio"/>				
Sou perfeitamente capaz de controlar as minhas emoções.	<input type="radio"/>				
Consigo sempre acalmar-me rapidamente quando estou muito zangado.	<input type="radio"/>				
Tenho um bom controlo das minhas emoções.	<input type="radio"/>				

Pandemia COVID-19

Bem, não podíamos terminar esquecendo um tema 18o atual. Estamos numa fase estranha porque um vírus veio mudar o nosso dia-a-dia ...

32. Pensando em COVID-19 e coronavírus, responde às questões seguintes:

40. 32.1. O que entendes por coronavírus? *

https://docs.google.com/forms/d/18zRM14mv3O3XwbI_ymVwdNGt9qmWRBJa2FSx0g2Vc0/edit

18/22

41. 32.2. Tens receio do coronavírus? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

42. 32.3. Se assinalaste sim, diz porquê:

43. 33. A quarentena ou confinamento provocou-te alguma emoção? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

44. 33.1. Se sim, qual (ou quais) emoção?

45. 34. Do que sentiste mais saudades durante a quarentena? *

https://docs.google.com/forms/d/18zRM14mv3O3XwbI_ymVwdNGt9qmWRBJa2FSx0g2Vc0/edit

19/22

46. 35. Estar de quarentena também teve alguma coisa positiva? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

47. 35.1. Porquê? *

Atividades extracurriculares

Estamos quase a terminar. Já só falta mais esta para saber como vai o tem Bem-Estar. Vamos falar daquelas atividades que praticas fora da escola.

https://docs.google.com/forms/d/18zRM14mv3O3XwbI_ymVwdNGt9qmWRBJa2FSx0g2Vc0/edit

20/22

48. 36. Assinala as atividades que costumam praticar ao longo do ano *

Marcar apenas uma oval por linha.

	Sim	Não
Futebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Natação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Andebol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Voleibol	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ballet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Outra dança (folclore, de salão, etc)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ginástica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pintura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Música	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equitação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Catequese	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Escuteiros	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Como te vêm, como te vês ...

Para terminar, vamos lá pensar como és ...

49. 37. O que achas que a tua família pensa de ti como pessoa? *

50. 38. E o que achas que os teus amigos pensam de ti como pessoa? *

51. 39. E tu, o que mais gostas em ti? *

FIH! PARABÉNS!

Bem, chegámos ao fim! Sabes que para nós é muito bom poder contar contigo para nos ajudares a conhecer melhor o que fazem, o que pensam e o que sentem as crianças. Queremos que sejas **MUITO FELIZ!** OBRIGADA!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google.

Google Formulários

APÊNDICES

Apêndices I – Planificações Educação Pré-Escolar

Planificação Semanal – 7 a 11 de outubro de 2019			
Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de um bolo de aniversário para uma criança da sala. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ingredientes do bolo; - Batedeira; - Forma do bolo; - Forno.
Terça-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; <p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar legumes; - Distinguir legumes de frutos; <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração de uma obra literária sobre a alimentação <i>“O menino que não gostava de sopa”</i> de Cidália Fernandes. - Prova de alguns frutos outonais como a maçã, a laranja e pêras, uvas e ameixas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Obra literária; - Biblioteca; - Frutos outonais.
Quarta-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; <p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar frutos; <p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Mundo Tecnológico e utilização das tecnologias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer recursos tecnológicos do seu ambiente; 	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização de um vídeo sobre a alimentação <i>“kika: de onde vem o leite”</i>, realizando uma interligação com o projeto leite escolar branco. - Realização batidos utilizando o leite branco escolar, com o intuito de mostrar alternativas saudáveis utilizando o leite branco, promovendo igualmente o consumo do mesmo. - Elaboração de um cartaz com frutos. As crianças foram selecionando de revistas, realizando a separação de legumes e frutos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de TIC; - Leite branco escolar; - Frutas; - Copos; - Liquidificador ou varinha mágica. - Revistas; - Papel cenário; - Cola.
Quinta-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Desenvolver respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e responsabilidade social. <p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar legumes; - Distinguir legumes de frutos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ida à feira para visualização de frutos e legumes, como também do mercado em geral. - Elaboração do cartaz dos legumes. As crianças foram selecionando de revistas, realizando a separação de legumes e frutos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Revistas; - Papel cenário; - Cola.
Sexta-feira	<p><u>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender e respeitar orientações ou regras; <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Aquecimento; - Exploração livre de materiais diversos (arcos, bolas e cordas) - Alongamento. - Atividade de associação da cor ao fruto correspondente, através da pintura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ginásio; - Arcos; - Bolas; - Cordas.

	<u>Domínio da Educação Artística:</u> <u>Subdomínio das Artes Visuais:</u> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas;		
--	--	--	--

Planificação Semanal – 14 a 18 de outubro de 2019			
Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Adquirir capacidade de fazer escolhas e tomar decisões; - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem. <u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u> - Identificar legumes; - Distinguir legumes de frutos;	- Conversa sobre: O que precisamos para fazer sopa?” - Cada criança escolhe um legume para trazer de casa para a elaboração de uma sopa.	Quadro branco – para desenho como anotação das respostas.
Terça-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; <u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u> - Identificar legumes; - Distinguir legumes de frutos; <u>Domínio da Educação Artística: Subdomínio das Artes Visuais:</u> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual.	- Exploração de alimentos através de recortes de revistas. - Cada criança desenha o alimento que tinha escolhido trazer.	Revistas; Folhas brancas; Material de desenho; Cola;
quarta-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; - Ser capaz de ensaiar diferentes estratégias para resolver dificuldades. <u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u> - Identificar legumes; - Distinguir legumes de frutos; <u>Domínio da Matemática:</u> - Organizar conjuntos;	- Exploração das características dos alimentos trazidos pelas crianças, agrupando-os por famílias: família das cenouras, das batatas, das couves, etc. - Elaboração de uma sopa na sala. Cada criança preparou o seu legume, desde lavagem, corte (com auxílio), e introdução na base da sopa.	Legumes; Panela; Fogão; Sal; Azeite; Colher; Tábuas; Recipientes para colocar os legumes.
Quinta-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Desenvolver respeito pelo outro e pelas suas opiniões, numa atitude de partilha e responsabilidade social. <u>Área do Conhecimento do Mundo – Mundo Tecnológico e utilização das tecnologias:</u> - Reconhecer recursos tecnológicos do seu ambiente;	- Primeira abordagem à roda dos alimentos através das TIC. - Exploração de imagens da roda dos alimentos. - Convite aos pais para construir uma roda dos alimentos com os seus filhos.	- Sala de TIC

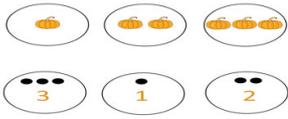
	- Utilizar diferentes suportes tecnológicos nas atividades do seu quotidiano, com cuidado e segurança.		
sexta-feira	<u>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física:</u> - Compreender e respeitar orientações ou regras; <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação;	- Aquecimento; - Jogo do lobo: uma criança é o lobo e deve correr atrás dos colegas para os tentar apanhar. Quem for apanhado passa a ser o lobo. - Alongamento.	- Ginásio

Planificação Semanal – 21 a 25 de outubro de 2019

Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem. <u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u> - Identificar legumes; - Distinguir legumes de frutos; - Compreender a alimentação Saudável;	- Afixação e exploração das rodas dos alimentos trazidas pelas crianças, realizadas com os pais. - Observação das rodas dos alimentos e descobrir e refletir sobre diferenças e semelhanças.	Rodas dos alimentos.
Terça-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; <u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u> - Manifestar respeito pelo meio ambiente; <u>Domínio da Matemática:</u> - Identificar as cores primárias - Usar corretamente expressões igual/diferente; pequeno/grande.	- Ida ao jardim da vila apanhar folhas de diferentes cores, formas e texturas. - Atividade de exploração das folhas, agrupando-as por semelhanças.	Folhas que foram recolhidas do jardim.
Quarta-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; <u>Domínio da Matemática:</u> - Identificar as cores primárias. <u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u> - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: canções.	- Visualização, na sala de TIC, da obra literária <i>O lobo que queria mudar de cor</i> de Orianne Lallemand e Éléonore Thuillier. Esta obra aborda diferentes cores, como também o amor-próprio e respeito pelas características individuais. - Aprendizagem de uma música sobre as cores	Sala de TIC Canção das cores
quinta-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; <u>Domínio da Educação Artística –Subdomínio das Artes Visuais:</u>	- Carimbagem utilizando tintas, legumes e frutos (transformados em carimbos).	Tintas, Folhas brancas; Legumes; Frutos.

	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Apreciar diferentes manifestações de artes visuais. <p><u>Domínio da Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar as cores primárias. 		
Sexta-feira	<p><u>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender e respeitar orientações ou regras; - Dominar movimentos que impliquem deslocamentos e equilíbrios como: correr, saltitar, deslizar, saltar sobre obstáculos, rastejar, entre outros <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; 	<ul style="list-style-type: none"> - Aquecimento; - Circuito de deslocamentos e equilíbrios; - Dança do “malhão”; - Alongamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ginásio - Cordas; - Arcos; - Banco Sueco.

Planificação Semanal – 28 a 31 de outubro de 2019

Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: canções; - Identificar os sons que ouve; - Cantar em grande grupo. <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar emoções. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizagem e exploração de uma canção intitulada “É noite de Halloween” - Momento dedicado ao conto e exploração de uma obra literária intitulada <i>Quando me sinto zangado</i> de Trace Moroney 	<ul style="list-style-type: none"> - Canção; - Obra literária.
Terça-feira	<p><u>Domínio da Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar quantidades através de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos e escrita de números) 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade de associação de número – quantidade; 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade impressa.
Quarta-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; <p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; <p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Mundo Tecnológico e utilização das tecnologias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer recursos tecnológicos do seu ambiente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Decoração da sala com balões alusivos ao Halloween. - Visualização de um vídeo infantil relativo ao Halloween – <i>Booba Halloween</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elementos decorativos - Balões. - Sala de TIC.
Quinta-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Visita de um Encarregado de Educação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Abóboras; - Colheres;

	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; <u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais:</u> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Atribuir significado ao que faz. 	<ul style="list-style-type: none"> - Decoração de abóboras (atividade proposta pelo E. Educação). - Atividade de culinária: serão feitas pipocas com as crianças. Estas serão colocadas em sacos individuais decorados de acordo com a temática. Cada criança vai levar o seu saco de pipocas de - 167 -alloween para partilhar com a família. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recipientes; - Velas; - Milho; - Fogão; - Panela; - Açúcar e óleo; - Sacos individuais.
Sexta-feira	Feriado		

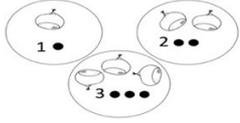
Planificação Semanal – 4 a 8 de novembro de 2019

Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir o bem do mal; - Expressar sentimentos. <u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução do mapa dos comportamentos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mapa dos comportamentos.
Terça-feira	<u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. - Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura; <u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir o bem do mal; - Expressar sentimentos. - Desenvolver uma atitude crítica e interventiva; 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração da obra literária <i>Era uma vez uma raiva</i> de Blandina Franco; 	<ul style="list-style-type: none"> - Obra Literária; - Biblioteca.
Quarta-feira	<u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. - Estabelecer razões pessoais para se envolver com a leitura; <u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> <ul style="list-style-type: none"> - Distinguir o bem do mal; - Expressar sentimentos. - Desenvolver uma atitude crítica e interventiva; 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração da obra literária <i>O monstro das cores</i> de Anna Llenas. - Elaboração de monstros das emoções com tinta utilizando o sopro. 	<ul style="list-style-type: none"> - Obra literária; - Tintas; - Folhas de pintura; - Canetas vazias para utilizar para soprar.

	<u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais:</u> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Atribuir significado ao que faz.		
Quinta-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Distinguir o bem do mal; - Desenvolver uma atitude crítica e interventiva; - Expressar emoções (triste, zangado, contente). <u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado).	- Visualização de uma curta metragem sobre Inteligência Emocional, Relacionamento, Flexibilidade e Humildade. - Atividade “Mímica das Expressões”. Explorar emoções e sentimentos através de expressões faciais e corporais – mímica. Esta atividade será realizada no polivalente.	- Computador - Biombo
sexta-feira	<u>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física:</u> - Explorar livremente do espaço; - Movimentar de acordo com o que sentem; <u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Expressar emoções (triste, zangado, contente) <u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u> - Ouvir e interpretar a música.	- Aquecimento e exploração de movimentos; - Atividade motora: movimentos interligados com a música <i>Vivaldi: the four seasons, concerto No. 4 in F minor, RV 297 “Winter”</i> . Exploração da música exprimindo estados de espírito (alegria, tristeza, zangado, etc).	- Música; - Ginásio

Planificação Semanal – 11 a 15 de novembro de 2019

Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u> - Cantar em grande grupo; - Interpretar cantos rítmicos. <u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais:</u> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Atribuir significado ao que faz. <u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza;	- Aprendizagem da música sobre o magusto <i>O ouriço ploc ploc</i> ; - Prova de castanhas assadas; - Preparação das lembranças do magusto para levar para casa.	
terça-feira	<u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. <u>Domínio da Matemática:</u> - Identificar quantidades através de diferentes formas de representação	- Exploração da obra literária <i>Maria Castanha</i> de António Torrado; - Elaboração de uma atividade de associação número-quantidade de acordo com a festividade (o magusto). Serão recortadas castanhas em cartolina, para as crianças colarem no sítio	- Obra literária; - Atividade número-quantidade; - Cola

	<p>(contagens, desenhos, símbolos e escrita de números)</p> <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<p>correspondente o número de castanhas.</p>  <ul style="list-style-type: none"> - Introdução do Tempo de Relaxamento. Este momento terá a duração de 20 minutos, após a higiene que precede o almoço, e será acompanhado por música com sons de instrumentos e da natureza. Cada criança terá o seu colchão. 	<ul style="list-style-type: none"> - Colchões; - Música.
quarta-feira	<p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifestar respeito pelo meio ambiente; - Conhecer plantas. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Colaborar em atividades de pequeno e grande grupo; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade de descoberta das castanhas: árvore, ramo, cor da casca, ouriço, castanha. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ramo, ouriço, casca e castanha (trazidos por uma mãe de uma criança) - Colchões; - Música.
quinta-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; <p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender e explorar a alimentação Saudável; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pintura de castanhas com café instantâneo; - Preparação da roda dos alimentos; - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Café instantâneo - Desenho das castanhas; - Alimentos trazidos pelas crianças para a roda dos alimentos; - Colchões; - Música.
sexta-feira	<p><u>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios. <p><u>Domínio da Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir a noção de dentro/fora; cima/baixo. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade motora: exploração de conceitos de dentro/ fora e cima/baixo. - Jogos de colaboração e interajuda - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Arcos; - Banco sueco; - Bolas; - Colchões; - Música.

Planificação Semanal – 18 a 22 de novembro de 2019			
<i>Uma vez que trabalhamos com a comunidade e as planificações não são estanques, esta semana caracteriza-se por ter uma planificação mais aberta, devido ao Dia Internacional dos Direitos da Criança.</i>			
Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifestar respeito pelo meio ambiente; <p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: canções; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade de prevenção dos resíduos: evitar trazer plástico nos lanches; - Mapa de registo de plástico para consciencialização; - Ensaio de uma canção sobre os direitos das crianças. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mapa de registo; - Canção; - Colchões; - Música.
terça-feira	<p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifestar respeito e preocupação com o meio ambiente; <p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Separação do lixo nos ecopontos; - Ensaio da canção dos direitos das crianças; - Decoração com materiais diversos de um placar sobre os direitos das crianças. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Lixo; - Ecoponto; - Materiais reciclados; - Colchões; - Música.
quarta-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural; - Conhecer e aceitar as suas características pessoais e a sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros; - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividades com a comunidade. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Colchões; - Música.
quinta-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Reorganização da sala: introdução de uma nova oficina – Oficina do Relaxamento. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Colchões; - Música.
sexta-feira	<p><u>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aquecimento; - Movimentação pelo espaço com variantes: som das palmas e formas de deslocamento. - Alongamento; - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Colchões; - Música.

Planificação Semanal – 25 a 29 de novembro de 2019			
Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer e valorizar laços de pertença social e cultural; - Conhecer e aceitar as suas características pessoais e a sua identidade social e cultural, situando-as em relação às de outros; - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conclusão da atividade dos direitos da criança. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Colchões; - Música.
terça-feira	<p><u>Domínio da Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar os conceitos dentro/fora, cima/baixo. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade, em papel, sobre os conceitos dentro/fora, cima/baixo, explorados na semana anterior em Educação Física. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho sobre conceitos dentro/fora, cima/baixo - Colchões; - Música.
quarta-feira	<p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender e explorar a alimentação Saudável; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração mais aprofundada da roda dos alimentos; - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Rodas dos alimentos; - Colchões; - Música.
quinta-feira	<p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifestar respeito e preocupação com o meio ambiente; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade dependente do estado do tempo: apanhar o lixo do chão do jardim da vila. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sacos do lixo; - Colchões; - Música.
sexta-feira	<p><u>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade de transporte de objetos com as duas mãos, com a mão direita, com a mão esquerda, seguindo o circuito montado. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Bolas de diferentes tamanhos; - Arcos; - Banco Sueco; - Cones; - Colchões; - Música.

Planificação Semanal – 2 a 6 de dezembro de 2019			
Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: canções; - Identificar os sons que ouve; - Cantar em grande grupo. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução da canção <i>Rodolfo era uma rena</i>. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Música; - Colchões; - Música.
terça-feira	<p><u>Domínio da Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar os conceitos leve/pesado. <p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender e explorar a alimentação Saudável; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Atividade com uma balança, explorando conceitos de “mais leve” e “mais pesado”. - Construção de uma roda dos alimentos tridimensional. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Balança; - Objetos ou brinquedos diversos - Colchões; - Música.
quarta-feira	<p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Mundo Tecnológico e utilização das tecnologias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer recursos tecnológicos do seu ambiente. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização do vídeo “las cuerdas”; - Pensar sobre perguntas a colocar aos colegas das outras salas sobre as emoções. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de TIC; - Colchões; - Música.
quinta-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de participar no seu processo de aprendizagem; - Cooperar com outros no processo de aprendizagem; - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Receber os colegas das outras salas e colocar-lhes questões sobre as emoções. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Colchões; - Gravador; - Música.
sexta-feira	<p><u>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios; - Promover o trabalho colaborativo. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Jogo de lateralidade, motricidade fina, concentração e cooperação. Passar objetos por todos os alunos sem deixar cair. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetos de diferentes tamanhos; - Colchões; - Música.

Planificação Semanal – 9 a 13 de dezembro de 2019			
Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: canções; - Identificar os sons que ouve; - Cantar em grande grupo. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introdução da canção de natal <i>Sons da terra – se é natal</i>. - Visita de uma mãe de uma criança para a realização de um presépio de natal com materiais reciclados. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Materiais reciclados. - Canção; - Colchões; - Música.
terça-feira	<p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Manifestar respeito e preocupação com o meio ambiente; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Espetáculo de Natal oferecido pela Câmara Municipal. - Construção de um pinheiro de natal com pacotes do leite escolar. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Pacotes de leite escolar; - Cola; - Colchões; - Música.
quarta-feira	<p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Mundo Tecnológico e utilização das tecnologias:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer recursos tecnológicos do seu ambiente. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Visualização de dois episódios de uma série infantil de natal intitulada <i>O aprendiz do Pai Natal</i>. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de TIC; - Colchões; - Música.
quinta-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística –Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de participar no seu processo de aprendizagem; - Cooperar com outros no processo de aprendizagem; - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cada criança construiu um Pai Natal com materiais reciclados: cd's, cápsulas de café, papéis, entre outros. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Materiais reciclados; - Colchões; - Música.
sexta-feira	<p><u>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios; - Explorar diferentes materiais. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração livre do espaço e de materiais desportivos: bolas, arcos, cordas, cones, entre outros - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferentes materiais de ginástica; - Colchões; - Música.

Planificação Semanal – 16 a 17 de dezembro de 2019			
Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<u>Domínio da Educação Artística –Subdomínio das Artes Visuais:</u> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; <u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar.	- Conclusão das lembranças de natal. - Tempo de Relaxamento.	- Materiais reciclados. - Canção; - Colchões; - Música.
terça-feira		- As crianças assistiram a uma peça de teatro que veio à escola, englobando as valências de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo. - Entrega de presentes do Pai Natal.	
Férias de Natal			

Planificação Semanal – 7 a 10 de janeiro de 2020			
Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u> - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: canções; - Identificar os sons que ouve; - Cantar em grande grupo. <u>Domínio da Educação Artística –Subdomínio das Artes Visuais:</u> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; <u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar.	- Introdução da canção dos reis <i>tu cantar – nós somos reis</i> . - Construção da coroa de reis; - Tempo de Relaxamento.	- Jornal - Canção; - Colchões; - Música.
terça-feira	<u>Área de Formação Pessoal e Social:</u> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. - Expressar emoções (triste, zangado, contente) <u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado).	- Início da preparação da apresentação das emoções à comunidade educativa e aos pais. - Tempo de Relaxamento.	- Colchões; - Música.

quarta-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado). - Inventar e representar personagens e situações. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Preparação da apresentação das emoções à comunidade educativa e aos pais. Cada criança escolhe a emoção que quer representar - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de TIC; - Colchões; - Música.
quinta-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado). - Inventar e representar personagens e situações. - Recriar e Inventar diálogos; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de participar no seu processo de aprendizagem; - Cooperar com outros no processo de aprendizagem; - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Preparação da apresentação das emoções à comunidade educativa e aos pais. - Exploração do jogo educativo <i>Aprende as caras e as emoções</i> – Clementoni; - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Livros explorados no âmbito das emoções; - Brinquedos para o cenário; - Jogo educativo <i>Aprende as caras e as emoções</i> – Clementoni; - Colchões; - Música.
sexta-feira	<p><u>Área da Expressão e Comunicação – Domínio da Educação Física:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Dominar movimentos que implicam deslocamentos e equilíbrios; - Desenvolver a motricidade. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aquecimento. - Jogo de bowling. - Alongamento. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cones e bola de bowling - Colchões; - Música.

Planificação Semanal – 13 a 17 de janeiro de 2020

Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: canções; - Cantar em grande grupo. <p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar estados meteorológicos; - Realizar experiências com água. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperar com os outros no processo de aprendizagem; 	<ul style="list-style-type: none"> - Ensaio da canção dos reis <i>tu cantar – nós somos reis.</i> - Atividade/Experiência água e gelo. Transformação da água em gelo e do gelo em água. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Água; - Recipiente - Colchões; - Música.

	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 		
terça-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado). <p><u>Domínio da Matemática:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquirir os conceitos alto/baixo. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. - Expressar emoções (triste, zangado, contente) 	<ul style="list-style-type: none"> - Preparação da apresentação das emoções à comunidade educativa e aos pais. - Atividade das alturas das crianças; - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Fita Métrica; - Canetas; - Colchões; - Música.
quarta-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado). - Inventar e representar personagens e situações. <p><u>Área do Conhecimento do Mundo – Abordagem às Ciências:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar estados meteorológicos; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Preparação da apresentação das emoções à comunidade educativa e aos pais. - Visualização de imagens e vídeos sobre geada, granizo, neve e chuva - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de TIC; - Colchões; - Música.
quinta-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado). - Inventar e representar personagens e situações. - Recriar e Inventar diálogos; <p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de participar no seu processo de aprendizagem; - Cooperar com outros no processo de aprendizagem; - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realização de um convite para a <i>feira das emoções</i>, para os pais e para a comunidade educativa. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Materiais de arte visual: cartolinas, cola, papel colorido e tintas. - Colchões; - Música.

sexta-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado). - Inventar e representar personagens e situações. - Recriar e Inventar diálogos; - Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Primeira exploração do espaço da apresentação. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ginásio; - Colchões; - Música.
--------------------	--	---	--

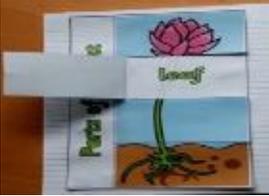
Planificação Semanal – 20 a 24 de janeiro de 2020

Dias	Objetivos – Aprendizagens por Áreas/Domínios	Descrição das atividades	Recursos/Materiais
segunda-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: canções; - Cantar em grande grupo. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <p>Cooperar com os outros no processo de aprendizagem;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ensaio geral da música dos reis. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Canção; - Colchões; - Música.
terça-feira	<p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. - Expressar sentimentos e emoções (triste, zangado, contente) <p><u>Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender mensagens orais em situações diversas de comunicação; - Usar a linguagem oral em contexto, conseguindo comunicar eficazmente de modo adequado à situação. <p><u>Domínio da Educação Artística –Subdomínio das Artes Visuais:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas; - Atribuir significado ao que faz. 	<ul style="list-style-type: none"> - Exploração da obra literária <i>As emoções de Gastão – estou triste</i> de Aurelie Chien Chow China. - Exploração das emoções através do desenho. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Obra literária; - Biblioteca; - Folhas brancas; - Lápis de cor; - Colchões; - Música.
quarta-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado). 	<ul style="list-style-type: none"> - Preparação da apresentação das emoções à comunidade educativa e aos pais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sala de TIC; - Colchões; - Música.

	<ul style="list-style-type: none"> - Inventar e representar personagens e situações. - Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos. <p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio da Música:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: canções; - Cantar em grande grupo. 		
quinta-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado). - Inventar e representar personagens e situações. - Recriar e Inventar diálogos; - Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de participar no seu processo de aprendizagem; - Cooperar com outros no processo de aprendizagem; - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ensaio da apresentação <i>Festa das Emoções</i>. - Tempo de Relaxamento. 	<ul style="list-style-type: none"> - Materiais de arte visual: cartolinas, cola, papel colorido e tintas. - Colchões; - Música.
sexta-feira	<p><u>Domínio da Educação Artística – Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a mímica nos jogos dramáticos; - Reproduzir facilmente emoções básicas (tristeza, alegria, zangado). - Inventar e representar personagens e situações. - Recriar e Inventar diálogos; - Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos. <p><u>Área de Formação Pessoal e Social:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrar empenho nas atividades que realiza; - Demonstrar respeito pelo outro; - Zelar pelo seu bem-estar; - Aprender a relaxar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da música dos reis com todo o Agrupamento no centro da vila. - Apresentação da peça teatral <i>A Festa das Emoções</i>. Momento especial de relaxamento com os pais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ginásio; - Material necessário para a peça de teatro; - Cadeiras; - Colchões; - Música.

Apêndice II – Planificações 1.º Ciclo do Ensino Básico

Planificação da primeira atividade Atos de bondade						28 de fevereiro de 2020	
Nota	Ser melhor pessoa hoje do que a que fui ontem. Ter consciência que pequenos atos podem mudar o mundo.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Cidadania e Desenvolvimento Estudo do Meio Saúde Mental e Prevenção da Violência Afetos e Educação para a Sexualidade	Sociedade Valores Relações afetivas	Estabelecer relações interpessoais; Praticar ações que envolvam comunicação interpessoal; Demonstrar interesse pelo outro; Revelar interesse na realização da tarefa; Desenvolver atitudes de autoconfiança; Desenvolver valores de cidadania; Reconhecer a importância das relações interpessoais;	Abordar a festividade da Páscoa como sendo um momento de renovação e transformação. Desafiar os alunos a praticarem atos de bondade, para serem melhores pessoas hoje do que o que foram ontem. Promover um diálogo sobre “O que é bondade?”, retirando as concepções prévias dos alunos. Fornecer a cada aluno uma folha com atos de bondade a praticar. São no total 20 atos de bondade (dias até à interrupção da Páscoa). Cada ato de bondade cumprido poderá ser colorido pelo aluno (um ato de bondade por dia). No final de cada semana, à sexta-feira, será feito um diálogo sobre o decorrer da semana. Após todos os atos de bondade terem sido praticados será promovida uma reflexão oral e possível escrita sobre o que cada aluno retirou/ concluiu sobre a atividade (o que mais gostou de realizar; o que teve mais dificuldade; o mais importante da atividade, entre outros). Todas as folhas estarão afixadas na sala. No final da atividade cada criança terá um certificado de realização de atos de bondade.	Folha com os desafios – atos de bondade; Lápis de cor; Certificado de realização de atos de bondade.	Individualmente	4 semanas	Participação; Empenho; Realização de atos de bondade; Opinião crítica e reflexiva sobre a atividade.

Planificação 1ª intervenção/ lecionação de aula As partes constituintes das plantas						04 de março de 2020 1º momento da manhã	
Nota	Consolidação das partes constituintes das plantas.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Estudo do Meio Expressão e Educação Plástica	Os seres vivos do seu ambiente Desenho Pintura	Conhecer partes constitutivas das plantas mais comuns (raiz, caule, folhas, flores e frutos); Desenhar utilizando lápis de carvão; Pintar utilizando a técnica de lápis de cor.	Como forma de consolidação das partes constituintes das plantas pretende-se que as crianças participem num momento prático que consiste no desenho de uma planta e que realizem a respetiva legenda das partes constituintes da planta. Este desenho será elaborado numa folha branca dividida em três e colada de um lado no caderno individual. Na primeira parte da folha branca constará o desenho da planta; na segunda o nome da parte constituinte respetiva e na terceira a função da respetiva parte constitutiva. A atividade será idêntica à imagem que se segue:	Lápis de carvão; Lápis de cor; Cola; Caderno; Folha branca.	Individualmente	20 minutos	Empenho; Participação Atenção; Gosto e cuidado pelo desenho; Conhecimento sobre a temática; Realização da atividade, identificando e associando corretamente as partes constituintes das plantas e as suas respetivas funções.
							

Planificação da segunda atividade Autoconhecimento – “Quem sou eu?”						04 de março de 2020 2º momento da manhã	
Nota	Pensar sobre mim. Ter consciência do “eu”, de quem sou.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Cidadania e Desenvolvimento Estudo do Meio Saúde Mental e Prevenção da Violência	Sociedade Identidade	Revelar interesse na realização da tarefa; Desenvolver atitudes de autoconfiança; Desenvolver a consciência de ser uma pessoa única;	Elaboração de uma ficha com cinco tópicos fundamentais, aos quais cada aluno responderá: - Gosto de ... - Não gosto tanto de ... - Características positivas ... - Características menos positivas ... - Como te sentiste a realizar esta atividade? (feliz; triste; chateado/nervoso, com medo.	Ficha “Quem sou eu?” Lápis de carvão; Lápis de cor.	Individualmente	10 a 15 minutos	Empenho; Participação.

Planificação da terceira atividade Valorizar o outro						06 de março de 2020	
Nota	Aprender a valorizar o que há de positivo nos outros.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Cidadania e Desenvolvimento Estudo do Meio Saúde Mental e Prevenção da Violência	Sociedade Identidade	Revelar interesse na realização da tarefa; Desenvolver atitudes de autoconfiança; Desenvolver a consciência de ser uma pessoa única;	Cada aluno tem uma folha, apenas com a sua identificação Devem percorrer o espaço da sala ao som da música. À medida que passam por um colega devem escrever algo positivo sobre o mesmo. Objetiva-se que todos escrevem na folha de todos os colegas. Posteriormente, cada aluno lê as qualidades que tem escritas na sua folha. De seguida será estabelecida uma conversa sobre a atividade e da importância de valorizarmos e respeitarmos as características positivas dos outros.	Folhas; Lápis de carvão;	Individualmente	30 minutos	Empenho; Participação; Opinião crítica e reflexiva sobre a atividade.

Planificação da quarta atividade As minhas características						15 de maio de 2020 14h30-15h15	
Nota	<i>Continuação da terceira atividade</i> Aprender a valorizar o que há de positivo nos outros. Refletir sobre as características pessoais.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Cidadania e Desenvolvimento	Sociedade	Revelar interesse na realização da tarefa;	Esta atividade consiste na continuação da anterior. Os alunos devem analisar as características que lhes foram atribuídas e refletir sobre as mesmas. (Todos os alunos têm aspetos positivos escritos pelos colegas).	Google Classroom;	Individual e grupo (videoconferência)	45 minutos	Empenho; Participação; Argumentação; Capacidade de reflexão; Opinião crítica e reflexiva sobre a atividade.
	Identidade	Valorizar o outro;		Meios tecnológicos;			
Saúde Mental e Prevenção da Violência	Interação	Desenvolver atitudes de autoconfiança; Desenvolver a consciência de ser uma pessoa única; Construir relações positivas com os outros.	Os alunos realizarão uma reflexão/apreciação breve inicialmente oral, onde exaltarão a sua opinião sobre as características. Posteriormente realizam a ficha que contém 4 questões breves redigem um pequeno texto mostrando a sua opinião sobre as características atribuídas, referindo alguns aspetos, tais como: se ficou surpreendido; o que sentiu e pensou ao ler o seu papel; se está de acordo ou não; se existe algo sobre si que deve refletir.	Folhas; Lápis de carvão;			
Português	Gramática	Identificar características/adjetivos.	Os alunos enviam a resolução da ficha em formato digital.	Folha individual da atividade anterior; Ficha da atividade.			

Planificação da quinta atividade Interpretação de imagens, de uma curta metragem e de texto escrito. Valorizar o outro.						19 de maio de 2020 14h30-15h15	
Nota	Visualização e análise de duas imagens. Visualização de uma curta metragem e reflexão sobre a mesma Ficha de trabalho com interpretação do texto escrito <i>A menina feia</i> de Luísa Ducla Soares.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Estudo do Meio Cidadania e Desenvolvimento Português Referencial de Educação para a Saúde	À descoberta dos outros e das instituições Iniciação à Educação Literária Leitura e Escrita Gramática Emoções	Respeitar os outros; Revelar interesse na realização da tarefa; Valorizar o outro Ler; Inferir; Interpretar textos escritos; Compreender textos poéticos; Compreender o sentido do texto; Identificar adjetivos. Inferir sobre emoções;	Inicialmente serão lançadas duas imagens de duas meninas, uma visualmente apelativa e outra que diz respeito à ilustração do texto poético <i>A menina feia</i> de Luísa Ducla Soares. Será pedido aos alunos que observem as imagens e que escolham uma delas, justificando a sua escolha. Posteriormente será visualizado uma curta metragem denominada <i>Lambs</i> (https://www.youtube.com/watch?v=9Hq9rf0Xgrl), onde na mesma se reflete as diferenças e a aceitação. Será pedido aos alunos que partilhem, oralmente, as suas interpretações da mesma. De seguida conversaremos sobre a importância de aceitar as características e opções dos outros, sem julgar – aceitando-os como eles são. Individualmente os alunos realizam a ficha <i>A menina feia</i> de Luísa Ducla Soares, que retrata a história de uma menina com uma aparência pouco agradável. Todavia, tem características positivas, mas que não são tão fáceis de se perceberem, sendo necessário conhecê-la (caraterísticas psicológicas). Esta ficha de trabalho segue o formato do manual, mas com um texto transversal aos conteúdos	Google Classroom; Meios tecnológicos; Lápis de carvão; Borracha; Imagens; Curta metragem; Ficha de trabalho; (anexo1)	Individual e grupo (videoconferência).	45 minutos	Empenho; Participação; Interpretação das imagens; Interpretação da curta metragem; Interpretação do texto; Capacidade de Inferir; Resolução da ficha de trabalho; Opinião crítica e reflexiva sobre o texto poético. Refletir sobre as próprias aprendizagens; Associar esta atividade com as anteriores.

			programáticos, englobando a temática do projeto a ser implementado.				
--	--	--	---	--	--	--	--

Planificação da sexta atividade				22 de maio de 2020			
O que a arte transmite Reconhecer as emoções básicas – primeira análise inferencial				14h30-15h15			
Nota	Inferir sobre obras de arte e exprimir o que transmite. Primeira exploração das emoções básicas através de expressões faciais.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Referencial de Educação para a Saúde	Emoções	Inferir sobre emoções; Reconhecer as emoções básicas/primárias; Identificar as emoções;	Nesta aula recordaremos a anterior e será questionado os alunos sobre o poema que leram, se tiveram dificuldades na sua compreensão. Posteriormente, serão visualizadas imagens de obras de arte, e cada aluno dirá o que essa obra lhe transmite. Neste momento, em algumas obras são explícitas algumas emoções, todavia devido ao caráter abstrato das mesmas poderá ser complexo. Ainda assim, pretende-se também compreender e partilhar pontos de vista diferentes e assim potenciar um respeito pelas diferentes opiniões. No final, cada aluno terá uma ficha (para realizar posteriormente à aula) onde se encontra uma imagem com várias expressões faciais correspondentes a diferentes emoções.	Google Classroom; Meios tecnológicos; Lápis de carvão; Borracha;	Individual e grupo (videoconferência).	45 minutos	Empenho; Participação; Capacidade de Inferir; Análise das obras de arte; Identificar expressões faciais; Associar as expressões faciais a possíveis emoções; Reconhecer emoções; Resolução da ficha de trabalho;
Português	Escrita;	Praticar a escrita de palavras; Produção de pequenas explicações;					
Educação Artística- Artes Visuais	Interpretação e comunicação Experimentação e criação	Inferir; Debater sobre diferentes imagens; Mobilizar diferentes critérios de	Os alunos devem dar um título à imagem e, de seguida legendar cada uma das expressões faciais, justificando a legenda atribuída.	Power Point com as obras de arte; Ficha com expressões faciais			

		argumentação para a apreciação dos diferentes universos visuais.	Na aula seguinte, em grande grupo, virtualmente, debateremos algumas respostas e justificações, incluindo a escolha do título, explorando mais aprofundadamente as emoções, essencialmente a diferenciação emocional.				
--	--	--	---	--	--	--	--

Planificação da sétima atividade As diferentes emoções						26 de maio de 2020 14h30-15h15	
Nota	Diferenciação emocional – emoções básicas						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Referencial de Educação para a Saúde	Emoções	Inferir sobre emoções; Reconhecer as emoções básicas/primárias; Identificar as emoções; Distinguir emoções; Expressar sentimentos;	Inicialmente será colocado um Power Point sobre as emoções, auxiliador da aula. Partir-se-á da imagem da atividade anterior onde se promoverá um diálogo sobre as emoções. Oralmente as crianças justificarão a escolha do título para a imagem e escutarão a opinião dos colegas. Posteriormente, serão analisadas as emoções, as suas diferenças, associando-as a momentos do dia a dia, potenciando dessa forma a capacidade de diferenciação emocional.	Google Classroom; Meios tecnológicos; Power Point	Individual e grupo (videoconferência).	45 minutos	Empenho; Participação; Capacidade de Inferir; Identificar expressões faciais; Associar as expressões faciais a possíveis emoções; Reconhecer emoções; Distinguir emoções;
Português	Escrita	Praticar a escrita de palavras;	Serão lançadas duas questões aos alunos: as emoções são importantes? e sabias que para aprender precisamos das emoções? Estas questões serão debatidas entre todos, explorando as diversas opiniões e interpretações.	Atividade do desenho. Lápis de carvão; Lápis de cor;			Resolução do desenho sobre as emoções.
Educação Artística- Artes Visuais	Desenho de expressão livre	Desenhar explorando diversas técnicas; Ilustrar de forma pessoal.	Para terminar cada aluno realizará a atividade adjacente onde escolherá uma emoção e desenhará um momento que se recorde de sentir	Materiais diversos: papel, cartão,			

			essa mesma emoção, legendando-o. O desenho pode ser realizado utilizando materiais diversos: papel, cartão, plástico, rolinhos, paus, botões, etc.	plástico, rolinhos, paus, botões, etc. Borracha;			
--	--	--	--	---	--	--	--

Planificação da oitava atividade Pensar nas emoções						29 de maio de 2020 14h30-15h15	
Nota	As emoções. As memórias.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Referencial de Educação para a Saúde Português	Emoções Escrita;	Reconhecer as emoções básicas/primárias; Identificar as emoções; Distinguir emoções; Praticar a escrita de palavras; Produção de pequenas explicações;	Nesta aula o objetivo passa por lançar questões desafiantes que serão destacadas no filme “Divertida Mente”, e serem debatidas na aula. As questões procuram promover reflexão sobre as emoções e sobre as memórias e a sua interligação. Questões: 1. Porque as emoções acontecem? 2. O que são memórias? 3. Pessoas diferentes têm memórias diferentes ou iguais? 4. As memórias são importantes? Porquê? 4.1. Há memórias mais importantes que outras? 5. Uma memória pode gerar emoções diferentes? 6. As memórias podem ser esquecidas com o tempo?	Google Classroom; Meios tecnológicos; Lápis de carvão; Borracha; Filme Divertida Mente; Ficha 8 “Divertida Mente”	Individual e grupo (videoconferência).	45 minutos e 1h42m de filme (pós aula)	Empenho; Participação; Capacidade de Inferir; Identificar expressões faciais; Associar as expressões faciais a possíveis emoções; Reconhecer emoções; Distinguir emoções;

			<p>Será proporcionado um momento de visualização do filme “Divertida Mente, que retrata as emoções de outra perspectiva (interior da cabeça da Riley - personagem principal) englobando algumas questões sobre a memória e o sono.</p> <p>A esse filme está associada uma atividade a realizar individualmente. A atividade consiste numa ficha com algumas questões sobre o mesmo, que farão a ponte para a temática do sono, além de consolidar as emoções e o momento da aula.</p>				Resolução da ficha de trabalho; Visualização do filme;
--	--	--	---	--	--	--	---

Planificação da nona atividade O filme Divertida Mente						02 de junho de 2020 14h30-15h15	
Nota	Pensar nas emoções, memórias e o sono. Refletir sobre a resolução da ficha oito.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Referencial de Educação para a Saúde	Emoções Comunicação	<p>Reconhecer as emoções básicas/primárias; Identificar as emoções; Distinguir emoções; Desenvolver autoconhecimento na sua dimensão emocional; Desenvolver literacia emocional;</p> <p>Comunicar de forma positiva, eficaz e assertiva;</p>	<p>Nesta aula o objetivo resume-se à reflexão sobre o filme Divertida Mente. Será questionado aos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A sua opinião sobre o filme. • Se viram o filme com algum familiar, se sim a opinião do mesmo. • De que trata o filme. <p>Promover-se-á a partir dessas respostas um confronto com as respostas que deram na ficha. Assim, em grupo, veremos as diferentes opiniões e até perspectivas do filme. Este momento promoverá não só a empatia e o saber escutar,</p>	<p>Google Classroom;</p> <p>Meios tecnológicos;</p> <p>Lápis de carvão;</p> <p>Borracha;</p>	Individual e grupo (videoconferência).	45 minutos	<p>Empenho; Participação; Capacidade de Inferir; Reconhecer emoções; Distinguir emoções; Capacidade crítica; Capacidade de reflexão;</p>

Português	Escrita;	Expressar ideias e sentimentos; Praticar a escrita de palavras; Inferências; Produção de textos escritos.	como também a capacidade de argumentar e refletir sobre as opiniões distintas. Será proposto um desafio aos alunos para escreverem um pequeno texto para uma pessoa à escolha (familiar, amigo, etc) onde procurem incluir as seguintes informações: 1. Descreve a memória que tens com essa pessoa (o momento que passaram). 1.1. quando aconteceu; 1.2. onde aconteceu; 1.3. o que aconteceu; 2. O que sentiste nesse momento? 3. Porque sentiste essa emoção? 4. O que essa pessoa significa para ti?	Ficha 8 “Divertida Mente”; Atividade 9.			Capacidade de argumentação; Comunicação; Resolução da atividade.
-----------	----------	--	---	--	--	--	--

Planificação da décima atividade Expressar e compreender as emoções						09 de junho de 2020 14h30-15h15	
Nota	Gestão emocional. Regulação emocional						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Referencial de Educação para a Saúde	Emoções	Reconhecer as emoções básicas/primárias; Identificar as emoções; Distinguir emoções; Desenvolver autoconhecimento na sua dimensão emocional; Desenvolver literacia emocional;	Inicialmente pretende-se conversar sobre a atividade anterior (texto que escreveram para uma determinada pessoa) e perceber se houve dificuldades em expressar as emoções sentidas na memória que escreveram. Esta atividade teve como objetivo realçar que as memórias são fixadas pelas emoções, como também destacar a importância de não anular o que se sente, dado que somos nós que controlamos as emoções e não o contrário.	Google Classroom; Meios tecnológicos;	Individual e grupo (videoconferência).	45 minutos	Empenho; Participação; Capacidade de Inferir; Reconhecer emoções; Distinguir emoções; Compreender as emoções;

Português	Comunicação Escrita;	Comunicar de forma positiva, eficaz e assertiva; Expressar ideias e sentimentos; Praticar a escrita de palavras; Inferências; Produção de textos escritos.	Nessa linha de pensamento, colocar-se-á uma questão: <ul style="list-style-type: none"> • O que fazem quando sentem determinada emoção? Por exemplo quando estão tristes ou com raiva. No seguimento das respostas desenrolar-se-á uma conversa onde serão analisadas as estratégias dos alunos para a regulação emocional. Serão sugeridas três fases como ferramentas para a gestão emocional: 1º reconhecer o que se está a sentir e aceitar que nesse momento se sente determinada emoção; 2º perceber o motivo dessa emoção (simbolizar a emoção); 3º refletir/pensar sobre a forma mais adequada de expressar as emoções/o que se sente. Para finalizar, será sugerido aos alunos procurarem seguir estas fases quando não conseguirem controlar as suas emoções.				Expressar as emoções; Capacidade crítica; Capacidade de reflexão; Capacidade de argumentação; Resolução da atividade.
-----------	-----------------------------	--	--	--	--	--	---

Planificação da décima primeira atividade Resolução de conflitos						12 de junho de 2020 14h30-15h15	
Nota	Resolução de conflitos. Regulação emocional. Agilidade emocional. <i>Soft Skills</i>						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Referencial de Educação para a Saúde	Emoções Comunicação Resiliência	Reconhecer as emoções básicas/primárias; Identificar as emoções; Distinguir emoções; Desenvolver autoconhecimento na sua dimensão emocional; Desenvolver literacia emocional; Comunicar de forma positiva, eficaz e assertiva; Desenvolver comportamentos resilientes	Inicialmente será perguntado aos alunos como correu o seu fim de semana e se algum sentiu necessidade de gerir as suas emoções utilizando alguma das estratégias anteriormente abordadas. A atividade desta aula tem como finalidade os alunos analisarem situações de conflitos diversas e procurarem sugerir uma forma de resolução das mesmas. As situações conflituosas serão expostas em texto e imagens. Este exercício tem como objetivo enfatizar a regulação emocional, como também a agilidade emocional através da abordagem às <i>soft skills</i> , importantes para relações positivas. Tenciona-se que os mesmos utilizem as seguintes capacidades: saber ouvir, empatia, consciência; coesão; regulação emocional e resiliência A agilidade emocional será trabalhada de forma mais implícita dado que, em situações conflituosas ou adversas é necessário aceitar as mudanças, como também as emoções associadas. Esta flexibilidade emocional permite aceitar diversos desafios e pontos de vista opostos, procurando ultrapassar os obstáculos de forma saudável e significativa.	Google Classroom; Meios tecnológicos;	Grupo (videoconferência).	45 minutos	Empenho; Participação; Capacidade de Inferir; Reconhecer emoções; Distinguir emoções; Capacidade crítica; Analisar situações conflituosas; Resolver conflitos; Soft Skills; Capacidade de reflexão; Capacidade de argumentação; Resolução da atividade.

Planificação da décima segunda atividade O sono						16 de junho de 2020 14h30-15h15	
Nota	O que acontece quando vamos dormir? O que é o sono? Porque temos sono?						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Referencial de Educação para a Saúde Português	Emoções Comunicação Escrita; Leitura Educação literária	Desenvolver autoconhecimento na sua dimensão emocional; Desenvolver literacia emocional; Comunicar de forma positiva, eficaz e assertiva; Expressar ideias; Praticar a escrita de palavras; Inferências; Produção de textos escritos. Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido do texto. Ouvir ler obras literárias; Compreender narrativas literárias;	Leitura, em videoconferência, do livro <i>Quando vou dormir o mundo para</i> de Leonor Tenreiro e Rachel Caiano Anteriormente à leitura do livro supramencionado será enviado uma digitalização do mesmo. Posteriormente será questionado aos alunos: <ul style="list-style-type: none"> O que achas que acontece quando vamos dormir? Esta temática será debatida em grupo. Individualmente os alunos terão duas perguntas para responder, com o intuito de recolher as conceções prévias dos mesmos sobre a temática do sono. 1. O que é o sono? 2. Porque temos sono? Iniciar-se-á um trabalho que necessita de mais tempo, será trabalhando ao longo das restantes sessões, que colmatará numa atividade final, baseada na obra literária <i>Dormir é bom, dormir faz bem</i> de Teresa Paiva e Helena Rebelo Pinto. (imagem 6) Cada aluno terá uma personagem ou momento da obra que interpretará, gravando a sua leitura. No final, todas as gravações serão feitas um áudio-livro da obra literária em questão. O livro será digitalizado e enviado para os alunos.	Google Classroom; Meios tecnológicos; Obra literária <i>Quando vou dormir o mundo para</i> de Leonor Tenreiro e Rachel Caiano Obra literária <i>Dormir é bom, dormir faz bem</i> de Teresa Paiva e Helena Rebelo Pinto	Individual e grupo (videoconferência)	45 minutos	Empenho; Participação; Capacidade de Inferir; Compreender obras literárias; Capacidade crítica; Capacidade de reflexão; Capacidade de argumentação; Resolução da atividade.

Planificação da décima terceira atividade O sono						19 de junho de 2020 14h30-15h15	
Nota	Importância do sono. Higiene de sono.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Referencial de Educação para a Saúde Português	Emoções Comunicação Escrita; Leitura Educação literária	Desenvolver autoconhecimento na sua dimensão emocional; Desenvolver literacia emocional; Comunicar de forma positiva, eficaz e assertiva; Expressar ideias; Praticar a escrita de palavras; Inferências; Produção de textos escritos. Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido do texto. Ouvir ler obras literárias;	Inicialmente serão debatidas as respostas dos alunos às questões: O que é o sono? Porque temos sono? Partindo das respostas dadas será debatido a importância do sono, inferindo sobre a obra literária <i>Dormir é bom, dormir faz bem</i> de Teresa Paiva e Helena Rebelo Pinto e sobre o filme visualizado <i>Divertida Mente</i> . Será abordado com os alunos a Higiene de Sono, mais precisamente a sua promoção. Primeiramente será questionado aos alunos os seus hábitos antes de dormir e, posteriormente serão lançados alguns conselhos de higiene de sono: 1. Ter um horário regular de sono; 2. Ter rotina da hora de deitar; 3. Ter um ambiente do quarto sossegado e escuro, com temperatura amena; 4. Desligar equipamentos eletrónicos uma hora antes de deitar; 5. Não ter fome ao deitar; 6. Evitar alimentos e bebidas com estimulantes antes de deitar (café, chá, refrigerantes, chocolate); 7. Não ingerir líquidos excessivos ao deitar;	Google Classroom; Meios tecnológicos; Obra literária <i>Dormir é bom, dormir faz bem</i> de Teresa Paiva e Helena Rebelo Pinto	Individual e grupo (videoconferência).	45 minutos	Empenho; Participação; Capacidade de Inferir; Compreender obras literárias; Capacidade crítica; Capacidade de reflexão; Capacidade de argumentação; Resolução da atividade.

		Compreender narrativas literárias;	<p>8. Evitar atividades vigorosas nas 2 horas antecedentes a deitar.</p> <p>Estes conselhos são baseados nas abordagens eficazes para a higiene de sono na infância e adolescência pela APS (Associação Portuguesa de Sono) e pela SPP (Sociedade Portuguesa de Pediatria).</p> <p>Caso não seja possível trabalhar estes aspetos com os alunos, a atividade continuará na sessão seguinte.</p>				
--	--	------------------------------------	---	--	--	--	--

Planificação da décima quarta atividade O sono						23 de junho de 2020 14h30-15h15	
Nota	Importância do sono. Higiene de sono. Privação do sono: consequências para a aprendizagem e desenvolvimento						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Referencial de Educação para a Saúde Português	Emoções Comunicação Leitura Educação literária	Desenvolver autoconhecimento na sua dimensão emocional; Desenvolver literacia emocional; Comunicar de forma positiva, eficaz e assertiva; Ler com articulação correta, entoação e velocidade adequadas ao sentido do texto. Compreender narrativas literárias;	Será dada continuidade à temática da Higiene de Sono. Será questionado aos alunos as aprendizagens que podem retirar da interpretação da obra literária <i>Dormir é bom, dormir faz bem</i> de Teresa Paiva e Helena Rebelo Pinto debatendo as diferentes opiniões partilhadas, sendo dado foco às consequências da redução e privação do sono para o desenvolvimento e aprendizagem, inicialmente através das suas opiniões e, posteriormente de forma explícita focando nos aspetos abordados na obra literária. Os alunos visualizarão uma imagem que realça a privação de sono. Será entregue, via eletrónica, um panfleto informativo sobre o sono elaborado pela APS (Associação Portuguesa de Sono) e pela SPP (Sociedade Portuguesa de Pediatria) para os alunos lerem. Os alunos deverão responder a um questionário sobre a temática da competência emocional e o sono para preenchimento pelos mesmos.	Google Classroom; Meios tecnológicos; Obra literária <i>Dormir é bom, dormir faz bem</i> de Teresa Paiva e Helena Rebelo Pinto Imagem sobre a privação do sono;  Panfleto sobre higiene do sono.	Grupo e individual (videoconferência).	45 minutos	Empenho; Participação; Capacidade de Inferir; Compreender obras literárias; Capacidade crítica; Capacidade de reflexão; Capacidade de argumentação; Resolução da atividade.

Planificação da décima quinta atividade Áudio-livro <i>dormir é bom, dormir faz bem</i>						26 de junho de 2020 14h30-15h15	
Nota	Áudio-livro <i>dormir é bom, dormir faz bem</i> . Retrospectiva das aprendizagens.						
Conteúdos Programáticos/ Conteúdos Transversais	Domínio/ Subdomínio	Aprendizagens Essenciais/ Objetivos	Descrição da Atividade	Recursos/ Materiais	Organização do grupo	Tempo previsto	Avaliação
Referencial de Educação para a Saúde Português	Emoções Comunicação Educação literária	Desenvolver autoconhecimento na sua dimensão emocional; Desenvolver literacia emocional; Comunicar de forma positiva, eficaz e assertiva; Ouvir ler obras literárias; Compreender narrativas literárias;	Nesta sessão, sendo que é a última, objetiva-se que os alunos façam uma retrospectiva das aprendizagens desenvolvidas ao longo das sessões, compreendendo a sua importância para um desenvolvimento saudável. Será partilhado com os alunos o áudio-livro, finalizado, da obra <i>Dormir é bom, dormir faz bem</i> de Teresa Paiva e Helena Rebelo Pinto, pedindo-lhes que partilhem a sua opinião sobre o processo de elaboração do mesmo e o resultado final.	Google Classroom; Meios tecnológicos; Obra literária <i>Dormir é bom, dormir faz bem</i> de Teresa Paiva e Helena Rebelo Pinto	Individual e grupo (videoconferência).	45 minutos	Empenho; Participação; Capacidade de Inferir; Compreender obras literárias; Capacidade crítica; Capacidade de reflexão; Capacidade de argumentação; Capacidade de exprimir ideias e sentimentos.