

A EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA: EXPERIÊNCIAS, DESAFIOS E AS  
CURTAS-METRAGENS COMO JANELAS PARA A CONSTRUÇÃO  
DA IDENTIDADE

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Ana Filipa Martins Ferreira

Trabalho realizado sob a orientação de

Rita Alexandra Bettencourt Leal

Leiria, setembro 2025

Mestrado em Educação Pré-Escolar

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS

INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

## AGRADECIMENTOS

Mãe, a pessoa que acreditou em mim quando eu não acreditava. Serás sempre a minha inspiração. Pai, o que à sua maneira, foi sempre presente e importante. Obrigada por me apoiarem na conquista deste sonho.

À minha tia e primos, que, sem saberem, deram-me motivação para continuar. Tornaram casa mais perto. Obrigada por serem um porto seguro.

Ao Tomás, a pessoa que amparou todas as incertezas, auxiliou nos meus projetos e teve uma paciência infinita. Por todos os dias, por todo o amor.

Às minhas duas estrelinhas, que guardo com saudades e carinho no coração, que me guiam e mostram sempre o melhor caminho. Mesmo ausentes, sinto-vos a cada passo.

A todos os meus amigos, por me apoiarem e terem sido colo. Obrigada por me lembrarem que a vida é mais bonita partilhada, sem vocês não teria sido melhor, tornaram tudo mais leve e alegre.

À minha Família Pipitas e ao meu Padrinho, por terem feito a faculdade mais especial e única. Obrigada por todos os abraços e por terem feito desta etapa uma experiência cheia de amizade e cumplicidade.

A todas as crianças que ao longo deste percurso fizeram-me olhar para o mundo com outros olhos. Foram os abraços e os olhares curiosos que me ensinaram muito.

À professora Rita, por ter acreditado em mim e por me ter dado força para seguir as minhas convicções, sou muito grata.

A Leiria, a cidade que foi casa durante cinco anos, onde ri, sorri, zanguei e chorei. Aprendizagens, conquistas e momentos que guardarei para sempre. Foi aqui que cresci, que encontrei pessoas especiais e dei passos muito importantes.

## RESUMO

O presente relatório de Prática de Ensino Supervisionada foi elaborado no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, nos anos letivos 2023/2024 e 2024/2025.

O relatório está organizado em duas partes fundamentais. A primeira parte corresponde à dimensão reflexiva que está dividida em três capítulos que retratam o meu percurso realizado ao longo da Prática Pedagógica. O primeiro capítulo corresponde ao contexto de creche, o segundo ao contexto de jardim de infância I e o terceiro corresponde ao jardim de infância II. Com uma análise crítica, exponho as aprendizagens, experiências e os desafios vividos ao longo da minha jornada.

A segunda parte contempla a dimensão investigativa, que parte da questão de investigação: “*De que forma a visualização de curtas-metragens na Educação Pré-Escolar potencia aprendizagens quanto ao processo de construção da Identidade das crianças?*”. Através da seleção e visualização de três curtas-metragens (*The Present, Pip* e *Hair Love*), e com recurso à observação, entrevista e análise documental, conversei com um grupo de vinte e uma crianças, entre os 3 e os 6 anos, sobre vários aspetos inerentes à sua identidade a partir das características das personagens das curtas-metragens e dos enredos vividos. Os resultados obtidos permitiram concluir que as curtas-metragens relevam ser eficazes para estimular o diálogo, reflexão e expressão, promovendo o interesse e envolvimento das crianças. Além disso, contribuíram para trabalhar aspetos relacionados com a identidade, como a aceitação de si e dos outros, e o respeito pelas diferenças, reforçando o seu potencial como ferramenta pedagógica.

### **Palavras-chave**

Criança, Curta-Metragem, Desafios, Descobertas e Identidade.

## ABSTRACT

This report was prepared as part of the Master's Degree in Early Childhood Education, conducted at the School of Education and Social Sciences of the Polytechnic Institute of Leiria, during the academic years 2023/2024 and 2024/2025.

The report is organized into two fundamental parts. The first part corresponds to the reflective dimension, which is divided into three chapters that portray my journey throughout the Pedagogical Practice. The first chapter refers to the nursery context, the second chapter focuses on first preschool context, and the third chapter corresponds to the second preschool context. Through a critical analysis, I present the learning, experiences, and challenges encountered throughout my journey.

The second part covers the investigative dimension, where I present the research question: “*How does watching shorts films in Early Childhood Education enhance learning about the process of constructing children’s identity?*”. Through the selection and viewing of three short films (*The Present*, *Pip* and *Hair Love*), and using observation, interviews and document analysis, talked to a group of twenty-one children, aged between 3 to 6 years, about various aspects inherent to their identity based on the characteristics of the characters in the short films and the plots they experienced. The results obtained allowed us to conclude that short films prove to be effective in stimulating dialogue, reflection and expression, while also fostering children’s interest and engagement. Additionally, they contributed to addressing aspects to identify, such as self-acceptance, acceptance of others and respect for differences, reinforcing their potential as an educational tool.

### **Keywords**

Child, Short Film, Challenges, Discoveries and Identity.

# ÍNDICE GERAL

Agradecimentos .....	ii
Resumo .....	iii
Abstract.....	iv
Índice Geral .....	v
Índice de Figuras .....	ix
Índice de Tabelas .....	xi
Abreviaturas.....	xii
Introdução.....	1
Parte I – Dimensão Reflexiva da Prática Pedagógica em Contexto de Educação de Infância .....	2
Capítulo I – Creche: Entre desafios e descobertas .....	2
1.1 – Apresentação do contexto educativo .....	2
1.1.1 – Sala .....	3
1.1.2 – Grupo de crianças .....	3
1.2 – O ritmo dos dias: A rotina como guia do mundo .....	4
1.3 – Sentir para descobrir: Os sentidos como janelas para o mundo .....	5
1.3 – O meu sentir na Creche .....	7
Capítulo II – Jardim de Infância I: Entre desafios e descobertas .....	10
1.1 – Apresentação do Contexto Educativo.....	10
1.1.1 – Sala .....	10
1.1.2 – Grupo de crianças .....	11
1.2 – O que os animais nos ensinam: Viagem de trabalhar por projeto .....	12
1.2.1 – Projeto – Os Animais.....	13
1.2.2 – Aprender, explorar e melhorar.....	15
1.3 – O mundo que existe num ser único: Portefólio .....	16

1.4 – O meu sentir no Jardim de Infância I .....	17
Capítulo III – Jardim de Infância II: Entre desafios e descobertas.....	19
1.1 – Apresentação do Contexto Educativo.....	19
1.1.1 – Sala .....	19
1.1.2 – Grupo de crianças .....	20
1.2 – Criar vínculos: Caminhos afetivos entre o educador e a criança.....	21
1.2 – Quando a casa entra na instituição: Laços de quem cuida dentro e fora .....	23
1.3 – O meu sentir no Jardim de Infância II .....	25
Parte II – Dimensão Investigativa .....	27
1 – Enquadramento Teórico .....	28
1.1 – Cinema e curtas-metragens.....	28
1.1.1– Cinema de Animação.....	28
1.1.2 – O cinema na educação em Portugal.....	29
1.1.2.1 – O papel da arte cinematográfica na Educação Pré-Escolar .....	30
1.1.3– O valor da narrativa das histórias na aprendizagem.....	33
1.2 – A área da Formação Pessoal e Social na Educação Pré-Escolar .....	34
1.2.1 – Importância da formação pessoal e social na infância .....	34
1.2.3 – Construção da Identidade .....	35
2 – Metodologia.....	36
2.1 Pertinência do estudo, questão de partida e objetivos de investigação .....	36
2.1.1 – Pertinência do estudo.....	36
2.1.2 – Questão de partida .....	36
2.1.3 – Objetivos de investigação .....	36
2.2 - Opções Metodológicas .....	37

2.3 Contexto do Estudo e Participantes .....	37
2.4 - Técnicas e Instrumentos de recolha de dados .....	38
2.4.1 – Observação .....	38
2.4.2 – Entrevistas .....	38
2.4.4 – Análise Documental .....	39
2.5 - Procedimentos .....	40
2.5.1 – Planificação da intervenção .....	41
2.5.2 – Escolha das curtas-metragens.....	42
2.5.2.1 – Curta-metragem <i>The Present</i> .....	43
2.5.2.2 – Curta-metragem <i>Pip</i> .....	44
2.5.2.3 – Curta-metragem <i>Hair Love</i> .....	45
2.6 - Técnica de Análise de Dados .....	46
2.7 – Apresentação dos Dados, Análise e Discussão de Resultados .....	47
2.7.1 – Curta-metragem <i>The Present</i> .....	47
2.7.2 – Curta-metragem <i>Pip</i> .....	52
2.7.3 – Curta-metragem <i>Hair Love</i> .....	55
2.7.4 – Resultados de uma visão integradora das três curtas-metragens por categorias.....	61
2.8 – Apreciação Global sobre o impacto das curtas-metragens na ação educativa	64
2.8.1 – Potencialidades do estudo para intervenções educativas futuras.....	66
2.9 – Considerações Finais e Limitações do Estudo .....	66
Conclusão .....	69
Referências bibliográficas .....	70
Apêndices .....	75

Apêndice I – 6. <sup>a</sup> Reflexão .....	75
Apêndice II – 7. <sup>a</sup> Reflexão.....	77
Apêndice III – 10. <sup>a</sup> Reflexão .....	79
Apêndice IV – 2. <sup>a</sup> Reflexão .....	81
Apêndice V – 4. <sup>a</sup> Reflexão .....	83
Apêndice VI – 3. <sup>a</sup> Reflexão .....	85
Apêndice VII – 2. <sup>a</sup> Reflexão.....	87
Apêndice VIII – 3. <sup>a</sup> Reflexão .....	89
Apêndice IX – 4. <sup>a</sup> Reflexão .....	91
Apêndice X – Guião da Curta- metragem: <i>The Present</i> .....	93
Apêndice XI – Guião da Curta- metragem: <i>Pip</i> .....	95
Apêndice XII – Guião da Curta- metragem: <i>Hair Love</i> .....	97
Apêndice XIII – Transcrição da entrevista – <i>The present</i> (1. <sup>a</sup> reflexão).....	99
Apêndice XIV – Transcrição da entrevista – <i>The present</i> (2. <sup>a</sup> reflexão).....	100
Apêndice XV – Transcrição da entrevista – <i>Pip</i> – (1. <sup>a</sup> reflexão) .....	101
Apêndice XVI – Transcrição da entrevista – <i>Pip</i> – (2. <sup>a</sup> reflexão).....	102
Apêndice XVII – Transcrição da entrevista – <i>Hair Love</i> – (1. <sup>a</sup> reflexão).....	103
Apêndice XVIII – Transcrição da entrevista – <i>Hair Love</i> – (2. <sup>a</sup> reflexão).....	104
Apêndice XIX – Desenhos das crianças.....	105
Apêndice XX – Autorizações para os Encarregados de Educação .....	110
Apêndice XXI – Ficha Técnica – <i>The Present</i> .....	110
Apêndice XXII – Ficha Técnica – <i>Pip</i> .....	111
Apêndice XXIII – Ficha Técnica – <i>Hair Love</i> .....	111

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Crianças a explorar gelo .....	6
Figura 2 - Organização do espaço para a exploração de jornais .....	6
Figura 3 - Criança a explorar os embrulhos na comemoração do Natal.....	7
Figura 4 - Proposta educativa alusiva ao outono .....	9
Figura 5 - Momento de afeto .....	9
Figura 6 - Divulgação do Projeto "Os Animais" .....	12
Figura 7- Questões das crianças sobre as abelhas .....	12
Figura 8 - Crianças a provar mel .....	13
Figura 9 - Mural inicial do projeto .....	13
Figura 10 - Exploração de livros .....	14
Figura 11 - Área dos Dinossauros .....	14
Figura 12 - Chegada dos bichos-de-seda à sala.....	14
Figura 13 - Proposta educativa sobre o ciclo de vida dos bichos-de-seda .....	14
Figura 14 - Visualização de um documentário sobre tubarões.....	14
Figura 15 - Jogo da memória.....	15
Figura 16 - Atividade com bolhas de sabão .....	15
Figura 17 - Elaboração do Portefólio .....	17
Figura 18 - Momento de afeto .....	18
Figura 19 -Momento de brincadeira .....	22
Figura 20 - Visita de estudo.....	22
Figura 21 - Atividade realizada em família .....	24

Figura 22 – Atividade do Calendário do Advento.....	24
Figura 23 - Atividade do dia do Bolinho.....	24
Figura 24 – Brincadeiras espontâneas .....	26
Figura 25 – Areia no bolso de uma criança.....	26
Figura 26 – Criação realizada em grupo.....	26
Figura 27 - Último dia da última Prática Pedagógica.....	26
Figura 28 - Mapa da sala .....	41
Figura 29 - Superfície de projeção .....	41
Figura 30 - Curta-metragem <i>The Present</i> .....	43
Figura 31 - Curta-metragem <i>Pip</i> .....	44
Figura 32 - Curta-metragem <i>Hair Love</i> .....	45

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Calendarização dos momentos de intervenção.....	42
Tabela 2 – Categorias selecionadas para a análise de dados e exemplos de evidências recolhidas por categoria.....	46
Tabela 3- Curta-metragem <i>The Present</i> .....	47
Tabela 4 - Curta-metragem <i>Pip</i> .....	52
Tabela 5 - Curta-metragem <i>Hair Love</i> .....	55
Tabela 6 - Resultados das três curtas-metragens por categorias .....	61
Tabela 7- Resultados sobre as preferências das crianças participantes pelas curtas-metragens nos desenhos.....	63

## ABREVIATURAS

ESECS – Escola Superior de Educação e Ciências Sociais

EPE – Educação Pré-Escolar

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

JI – Jardim de Infância

PNC – Plano Nacional do Cinema

PP – Prática Pedagógica

OCEPE – Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

## INTRODUÇÃO

O presente relatório de prática de ensino supervisionada foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Educação Pré-Escolar, na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais (ESECS), do Instituto Politécnico de Leiria, nos anos letivos de 2023/2024 e de 2024/2025.

Neste relatório apresento a dimensão reflexiva sobre as minhas vivências mais significativas em contexto de Prática-Pedagógica: Creche e Jardim de Infância I, numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS); Jardim de Infância II, na rede pública. Assim, é retratado o processo e a evolução do meu percurso enquanto mestrande e futura Educadora de Infância. Representa as minhas aprendizagens e sobretudo as conquistas, não esquecendo os desafios que surgiram ao longo deste percurso.

Apresento também a dimensão investigativa, com o objetivo central de responder à questão: *“De que forma a visualização de curtas-metragens na Educação Pré-Escolar potencia aprendizagens quanto ao processo de construção da Identidade das crianças?”*. O estudo desenvolvido representa também a minha persistência em relação à escolha da dimensão investigativa, e naquilo que acredito que seja importante ser explorado. Pretende-se criar um espaço de aprendizagem e reflexão, de forma a poder proporcionar, aos participantes, experiências significativas e ainda deixar sugestões de reflexão aos educadores de infância.

Respeitando a organização referida, o presente documento está dividido em duas partes. A primeira parte é, então, referente à dimensão reflexiva, que se encontra dividida em três capítulos, sendo que cada um deles apresenta a dimensão reflexiva referente ao contexto de creche, jardim de infância I e II. A segunda parte do relatório contempla a dimensão investigativa.

Por fim, ainda é apresentado, uma conclusão, referências bibliográficas e os apêndices com os documentos que auxiliaram o relatório.

# PARTE I – DIMENSÃO REFLEXIVA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

A parte I do presente relatório tem em consideração o meu percurso ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, do Mestrado em Educação Pré-Escolar (MEPE), nos contextos de Creche, Jardim de Infância I e Jardim de Infância II. Desta forma torna-se pertinente refletir sobre as experiências vividas, onde se irá destacar os momentos de descobertas e desafios ao longo deste caminho. Esta dimensão contribui para o meu crescimento pessoal e profissional, que me irá permitir enriquecer a minha prática no futuro.

## CAPÍTULO I – CRECHE: ENTRE DESAFIOS E DESCOBERTAS

A dimensão reflexiva que se segue refere-se à Prática Pedagógica em contexto de Creche, no ano letivo de 2023/2024. Esta reflexão de PP remete para o primeiro semestre, do primeiro ano, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizada entre setembro de 2023 e janeiro de 2024.

Até ao momento, a minha única experiência com crianças de idades de creche tinha sido apenas em contexto familiar, por isso, foi a primeira vez a nível académico.

### 1.1 – APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

A Prática Pedagógica em contexto de creche iniciou-se numa Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), situada no distrito de Leiria. A instituição dá resposta à valência de Berçário, Creche e Jardim de Infância.

A instituição pode ser dividida em duas zonas, o espaço interior e o espaço exterior. No espaço interior existia dois pisos, no piso superior havia uma sala polivalente, uma sala de berçário, duas salas de creche, uma sala de educação pré-escolar, um refeitório, uma sala de arrecadações, o gabinete da Diretora Técnica, um gabinete das educadoras e duas casas de banho. No piso inferior existia a garagem, uma sala de arrecadações e a área da lavandaria. No espaço exterior existia uma área de recreio ampla, que estava dividida em duas partes, uma que se destinava ao berçário e à sala de 1-2 anos, e depois a outra parte que era destinada às crianças da sala dos 2-3 anos e do Jardim de Infância. Também estava presente uma área denominada como bosque onde tinha presente a cozinha de lama, e

ainda outra área designada de pomar, onde as crianças tinham acesso esporadicamente, dependendo das propostas educativas.

### **1.1.1 – Sala**

A Prática Pedagógica realizou-se na sala de creche, destinada a doze crianças com um e dois anos de idade. A sala caracterizada como sendo um espaço amplo, era composta por um espelho preso à parede de forma a estar à altura das crianças, um tapete móvel, um armário para colocar os catres, que contava com uma zona superior de arrumação para colocar objetos necessário como os livros e rádio, e também eram guardados nas gavetas desse móvel os materiais que eram usados na sala. Na porta desse armário existia uma casa feita de cartão, onde todos os dias as crianças colocavam a sua fotografia de forma a marcar a sua presença. Na sala existiam duas cancelas, uma virada para o exterior e outra para o corredor da instituição, proporcionado um ambiente seguro. Os acessos da sala eram realizados através da janela que dava acesso ao espaço exterior e o lugar onde as crianças eram acolhidas à chegada e à saída. Tinha duas portas, sendo que uma dava acesso ao corredor de passagem da instituição e a outra dava acesso à casa de banho, que se encontrava dentro da própria sala. Este espaço era composto por duas sanitas, um lavatório, doze cabides individuais com a toalha de cada criança, um fraldário, onde cada criança tinha a sua gaveta destinada às suas coisas (fraldas, toalhitas, roupa e pomadas) e uma banheira.

O espaço exterior era partilhado com o berçário e, caracterizado como espaçoso, era uma área composta por uma casinha de plástico, um escorrega, triciclos e um lavatório. O espaço era separado com uma cerca de madeira garantindo a segurança, mas permitindo a interação e comunicação com as restantes crianças das outras duas salas.

### **1.1.2 – Grupo de crianças**

O grupo era composto por doze crianças, seis do sexo feminino e seis do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 1 e 2 anos. A maioria das crianças revelavam autonomia em adormecer sozinhas, com exceção de quatro crianças que necessitavam de mais conforto até adormecerem. De forma geral, o grupo apresentava um desenvolvimento dentro dos parâmetros esperados. A nível do desenvolvimento motor, a maioria das crianças conseguiam realizar de forma independente as atividades como comer, beber água e descalçar. Todas as crianças tinham a marcha adquirida, apesar de

optarem pelo gatinhar para se deslocarem. A nível do desenvolvimento cognitivo o grupo apresentava facilidade na comunicação, apesar de ainda dizerem poucas palavras. Algumas crianças que utilizavam palavras com intenção, sendo possível verificar que estavam numa fase de aquisição constante de vocabulário. As crianças também reconheciam as suas garrafas de água e chupetas, sendo que algumas ainda conseguiam reconhecer as garrafas das outras crianças. Todas as crianças reconheciam o seu próprio nome quando eram chamadas e também reconheciam a nome das restantes. A nível do desenvolvimento emocional, o grupo destaca-se como sendo muito expressivo e com facilidade em mostrar as emoções e sentimentos.

De um modo geral, o grupo interessava-se por músicas, momentos de leitura e de atividades sensoriais. O grupo de crianças caracterizava-se por ser calmo, revelando comportamentos tranquilos.

## 1.2 – O RITMO DOS DIAS: A ROTINA COMO GUIA DO MUNDO

No início da Prática Pedagógica percebi a importância da rotina na vida das crianças, por isso é essencial que a rotina seja flexível e ajustada às características, interesses e necessidades de todas as crianças e que seja adaptada ao longo do tempo, pois as crianças estão em constante crescimento e mudança.

A rotina é fundamental tanto para a criança como para o adulto, pois ajuda-o a organizar o tempo com o grupo de crianças, de forma a favorecer a criação de experiências de aprendizagem que sejam mais ativas e motivadoras (Parente, 2014), o que também oferece momentos de autonomia, previsibilidade e segurança. A previsibilidade ajuda as crianças a desenvolverem sentido de tempo e de sequência, pois conseguem antecipar e prevenir o que acontece, o que lhes transmite segurança, tranquilidade e capacidade de se tornarem mais autónomas. Um aspeto fundamental na implementação da rotina é a comunicação com as crianças, explicar-lhes o que vai acontecer ao longo do dia, o que permite às crianças que se sintam seguras e envolvidas. Quando as crianças percebem os passos da rotina, começam a desenvolver um maior sentido de participação ativa. Quando era anunciado ao grupo de criança que dentro de pouco tempo era para ir almoçar, automaticamente as crianças começam a arrumar os brinquedos e a irem para a casa de banho para fazer a higiene. Esta estratégia de indicar o momento seguinte da rotina ajudou

a preparar as transições de momentos, de forma a reduzir as possíveis frustrações. A rotina é uma ferramenta que tem a capacidade de guiar, sem limitar as crianças.

Algo que também reparei foi a importância da sesta, pois “proporciona o sono e descanso necessários para o crescimento e desenvolvimento as crianças” (Post & Hohmann, 2007, p.241). O grupo fazia a sesta depois de almoço, e era nesse momento que percebia a necessidade que tinham para descansar. As crianças começavam a dar sinais de cansaço e, portanto, percebi logo que se tratava de uma necessidade fisiológica fundamental para o bem-estar das crianças. Algumas crianças tinham a capacidade de adormecer sozinhas, mas havia outras que necessitavam de mais aconchego. Além dos objetos de transição e chupetas que contribuem para o conforto emocional das crianças do grupo na hora de dormir, também é essencial referir os ritmos de sono individuais. Cada criança é única, e por isso, cada uma tem o seu próprio tempo e necessidade de descanso, assim é fundamental ser respeitados. No meu contexto, observo que a maioria das crianças conseguiam adormecer sozinhas, enquanto algumas demoravam mais tempo a relaxar. Muitas vezes era colocado uma música tranquila, com o propósito de ajudar no relaxamento. Ao respeitar os ritmos de sono das crianças, sei que estou a validar as necessidades individuais das crianças.

### 1.3 – SENTIR PARA DESCOBRIR: OS SENTIDOS COMO JANELAS PARA O MUNDO

É essencial destacar a exploração sensorial na creche, pois desempenha um papel crucial no desenvolvimento holístico das crianças, através de propostas onde existe possibilidade de descobrir o mundo que as rodeia, e por isso, cada criança inicia o seu processo de aprendizagem através dos sentidos, consegue adquirir conhecimento através da audição, olfato, paladar, visão e o tato (Maia, Silva & Lima, 2023).

Construir um ambiente de aprendizagem para crianças até aos 3 anos implica conhecer as suas necessidades (Post & Hohmann, 2007), de forma a expandirem competências essenciais para o seu desenvolvimento. Damasceno et al. (2005) refere que

Na educação infantil, percepções visuais, táteis, auditivas, gustativas e olfativas devem ser abordadas e desenvolvidas pelo professor nas séries iniciais. Esta abordagem deve ser feita em conjunto com habilidades que devem envolver o domínio do esquema corporal, da coordenação motora, da relação espaço-tempo e da lateralidade. Estes domínios são utilizados pela criança em toda sua fase de vida, desde o desenvolvimento de sua escrita até sua estabilização profissional (p.419).

A proposta de exploração sensorial permite que as crianças interajam com elementos e materiais, de forma a descobrirem o mundo, tornando assim o seu processo de aprendizagem mais significativo. Ao longo da Prática Pedagógica, foi possível compreender a importância destas propostas, pois os resultados eram visíveis nas próprias crianças, pois apresentavam uma postura tranquila, concentrada e envolvida. Este envolvimento deveu-se, em grande parte, à forma como as atividades foram pensadas, respeitando sempre os ritmos individuais das crianças.

Desta forma, a cada proposta que era realizada, a próxima atividade já era mais bem planeada estruturalmente e detalhada, realçando a sua importância no desenvolvimento integral da criança na exploração do mundo com todos os seus sentidos, atendo sempre aos seus interesses. Foram realizadas propostas sensoriais com o grupo, tais como: Exploração do gelo (Figura 1), com o objetivo de proporcionar o contacto direto com as diferentes temperaturas e texturas, de maneira a incentivar a observação e a expressão das sensações sentidas. Tal como referido na 6.<sup>a</sup> reflexão, relativamente à semana de 27 a 29 de novembro de 2023 (Apêndice I):



Figura 1 - Crianças a explorar gelo

Nesta proposta educativa tive a perceção de que todas as crianças estavam envolvidas, mesmo que inicialmente algumas tenham estranhado o recurso que utilizámos. Foi encantador acompanhar as crianças enquanto estas descobriram que o gelo afinal era água.

Neste sentido, ao proporcionarmos momentos em que as mãos das crianças tocam, sentem, descobrem e tentaram compreender o mundo que as rodeia, estamos a permitir que aconteça uma ligação e uma descoberta.

A exploração de jornais (Figura 2), também permitiu às crianças um momento onde exploraram e tiveram a oportunidade de manipular o papel de jornal livremente, estimulando a motricidade. Além disso, as crianças também observaram atentamente imagens que iam



Figura 2 - Organização do espaço para a exploração de jornais

aparecendo nas páginas. Um exemplo marcante foi quando uma criança ao ver uma imagem de um cavalo afirmou: “*cabalo*”, revelando entusiasmo e conhecimento.

A exploração dos papéis de embrulho também é uma atividade sensorial destacável. Esta surgiu na comemoração da semana do Natal. As crianças foram convidadas a desembulhar caixas de forma a recriar a abertura de presentes (Figura 3), o que gerou grande entusiasmo. Tal como referido na 7.<sup>a</sup> reflexão, relativamente à semana de 4 a 6 de dezembro de 2023 (Apêndice II):

Um momento que destaco desta atividade, foi o facto de uma criança ter rasgado o papel e ter aberto a caixa, depois ter percebido que esta estava vazia, a criança foi buscar um brinquedo colocou-o lá dentro, voltando a fechar a caixa, e após ter fechado a caixa abriu novamente e afirmou “uauuuu”.

Este comportamento reflete a exploração sensorial, mas também revela a capacidade de resolução de problemas através da interação com os objetos e a capacidade de se expressar.



Figura 3 - Criança a explorar os embrulhos na comemoração do Natal

### 1.3 – O MEU SENTIR NA CRECHE

No início, a ideia de estagiar numa sala com crianças entre um e dois anos, parecia-me um desafio de grandes dimensões e que desafiava a minha zona de conforto, pois sempre evidenciei mais curiosidade e tendência para a Educação Pré-Escolar. Apesar de ser tudo derivado essencialmente à minha inexperiência e receio do desconhecido, embarquei nesta aventura ciente que apesar das incertezas sabia que iria ser uma jornada de aprendizagens e sobretudo sabia que iria levar bons momentos e um leque de novas perspetivas.

Inicialmente a adaptação foi um caminho de desafios, uma vez que presenciei uma nova realidade daquela que estava acostumada, a rotina e a dependência básica das crianças foram os pontos mais desafiadores. Os meus dias começaram a ficar mais desafiadores quando percebi que a rotina do grupo requeria muito da minha dedicação e atenção. Ao

princípio era tudo desconhecido, mas tudo o que vivi durante quatro meses foi vivido de maneira subtil, pois fui começando a fascinar-me pelas crianças e por todas as suas características e simplicidades. Inicialmente sentia que não conseguia comunicar com as crianças, ou pelo menos era o que achava. Passo a passo, a timidez e a incerteza deu lugar à confiança, apesar de por vezes não a revelar, e saber que isso me prejudicava, mas era algo que era difícil de gerir. Tal como referido na 10.<sup>a</sup> reflexão, relativamente à semana de 9 a 11 de janeiro de 2023 (Apêndice III):

A verdade é que me questioneei inúmeras vezes, sobre se isto seria o sítio certo para mim, mas quando chegava à sala e era abraçada e procurada pelas crianças todas as nuvens desapareciam, e era aí que percebia que estava no sítio certo à hora certa. Cada criança ensinou-me a valorizar cada detalhe.

Fui percebendo que esta mudança resultou essencialmente em coisas simples no dia-a-dia, começando a prestar atenção a todos os pormenores: os olhares das crianças que me procuravam, a certeza de que elas queriam o meu colo, facilidade de confiarem em mim, os sons que faziam e preenchiam a sala. Ao dar oportunidade a estes pormenores percebi que o menos era mais, e que o pouco era muito. Comecei a prestar atenção ao toque, aos sorrisos, à mão que era dada durante a sesta e até mesmo ao silêncio.

Apesar de tentar sempre retirar o lado positivo de tudo, houve momentos que foram complexos, visto que sentia pressão para fazer mais e melhor, sendo que parte desta pressão era introduzida por mim mesma. Mas a proximidade com esta faixa etária fez-me perceber que nos pequenos momentos a comunicação não era apenas verbal, é mais do que simples palavras. Os sorrisos criaram um ambiente de fascinação, os abraços de compreensão e os olhares a confiança. À medida que o tempo ia passando percebi que era necessário responder às necessidades e interesses das crianças, dar voz às crianças, observar as individualidades, e levar tudo isso para as propostas educativas (figura 4). Acredito que este contexto de creche ofereceu-me outra perspetiva, hoje vejo que a criança de um ano é comunicativa, participativa, afetuosa e que acima de tudo não descarto as competências que vejo nela. Eu consigo ver nela uma criança capaz!

No final, a despedida apesar de não tem sido falada foi partilhada, o último abraço (figura 5) foi uma combinação de sentimentos. O que começou como um medroso desafio transformou-se numa das maiores descobertas que fiz, a creche. Agora é um sítio de lembranças, que sinto saudades das palavras não ditas, dos abraços dados e dos olhares cruzados.



Figura 4 - Proposta educativa alusiva ao outono



Figura 5 - Momento de afeto

## CAPÍTULO II – JARDIM DE INFÂNCIA I: ENTRE DESAFIOS E DESCOBERTAS

A dimensão reflexiva que se segue refere-se à Prática de Ensino Supervisionada em contexto de Jardim de Infância I, no ano letivo de 2023/2024. Esta reflexão de PP remete para o segundo semestre, do primeiro ano, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizada entre fevereiro e junho de 2024.

No terceiro ano de Licenciatura já tinha tido a experiência com crianças de idades entre os quatro e cinco anos, por isso, esta prática pedagógica não foi a primeira nestas idades a nível académico.

### 1.1 – APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

A Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância I realizou-se na mesma Instituição que a PP do semestre anterior, no contexto de Creche.

#### 1.1.1 – Sala

A Prática Pedagógica realizou-se na única sala de Jardim de Infância da instituição, destinada a vinte e cinco crianças entre os três e os seis anos.

A sala era consideravelmente maior e qualificada como um espaço amplo. Nesta sala também existiam duas portas, uma na entrada da sala e a outra no acesso à sala polivalente e, por sua vez, à casa de banho. A casa de banho estava situada no polivalente, e era composta por: três sanitas, três lavatórios com espelho, vinte e cinco cabides individuais onde as crianças colocavam as suas toalhas e um armário de arrumos. Ainda nesta divisão existia uma prateleira por cima dos lavatórios onde cada criança tinha a sua escova de dentes e um copo que utilizavam após a hora de almoço. A entrada da luz natural era facilitada devido às três grandes janelas, uma dessas janelas dava acesso ao espaço exterior e o lugar onde as crianças eram acolhidas à chegada e à saída. Na parede que corresponde ao lado que dá acesso ao exterior podia-se encontrar um mapa de presenças onde cada criança assinalava com um “P” a sua chegada. Este tratava-se de uma tabela de dupla entrada que tinha como objetivo desenvolver competências como o sentimento de pertença, autoconfiança e a representação de dados associado ao domínio da matemática. Também era possível encontrar um mapa de tarefas.

A sala estava organizada por oito áreas denominadas por oficinas: Oficina do Faz-de-Conta, Oficina dos Jogos, Oficina das Ciências, Oficina da Matemática, Oficina das Artes Visuais, Oficina da Escrita, Oficina das Construções e a Biblioteca. Mais tarde foi criada a área destinada aos dinossauros, após o Projeto dos Animais. Nestas áreas era possível encontrar materiais didáticos adequados a cada uma delas, sendo que podiam ser alterados consoante o interesse e necessidades das crianças. Na sala havia diversas mesas e cadeiras, também existia um armário com gavetas distribuídas por cada criança para que as mesmas pudessem colocar os seus pertences.

O espaço exterior era partilhado com as crianças da sala dos 2 – 3 anos, caracterizado como amplo. Esta área era composta por uma casinha de plástico, escorrega, baloiços fixos, triciclos, dois bancos fixos e um lavatório. O restante espaço era separado com uma cerca de madeira separando o berçário e a sala de 1 – 2 anos, e por uma cerca de madeira que dava acesso ao bosque, local de relva e que tinha uma cozinha de lama, caixa e areia, paletes de madeira e um baloiço de pneu.

### **1.1.2 – Grupo de crianças**

O grupo era composto por vinte e cinco crianças, dez do género feminino e quinze do género masculino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Onze crianças já frequentavam a sala e doze frequentavam a instituição em outra sala e apenas duas crianças estavam na instituição pela primeira vez. Fazia parte do grupo uma criança com Necessidades Educativas Específicas (NEE).

A maioria das crianças revelava autonomia nas tarefas da sua rotina, principalmente o que tocava à higiene, refeições e sesta. A maioria das crianças adormeciam sozinhas, com exceção de algumas que necessitam de companhia até adormecerem. Das vinte e cinco crianças apenas uma necessitava da chupeta e outra que ainda precisava de fralda no momento da sesta.

A nível do desenvolvimento motor, as crianças revelaram habilidades tanto na motricidade fina como na grossa, era notável a autonomia nas atividades como comer, vestir, ir à casa de banho, calçar, descalçar e a destreza ao segurar nos materiais para realizar trabalhos. A nível do desenvolvimento cognitivo o grupo apresentava facilidade na comunicação, com capacidade em construir frases completas e ainda a facilidade em

expressar as suas opiniões. As crianças tinham a capacidade de reconhecer a sua garrafa de água, a sua roupa e escova de dentes, assim como as das outras crianças. Todas as crianças reconheciam o seu nome no quadro de presenças. A nível do desenvolvimento emocional, algumas crianças do grupo apresentavam frustração, e na maioria era notável uma facilidade em revelar as emoções. A nível do desenvolvimento social era manifestado pelo gosto de trabalhar em pequenos grupos e pares, sendo visível momentos de partilha, cooperação e empatia, mas por vezes estes valores não eram visíveis no que tocava a objetos pessoais.

As crianças somente apresentavam bibe caso fosse necessário para alguma proposta. A nível de regras, as crianças pediam autorização para falar, colocando o dedo no ar, em contexto de partilha de grupo e também pediam autorização para ir à casa de banho.

De um modo geral, o grupo interessava-se bastante por construções de legos e pela natureza, sendo que as atividades ao ar livre eram as preferidas. O grupo de crianças caracterizava-se como explorador, curioso, criativo e com uma energia inesgotável.

## 1.2 – O QUE OS ANIMAIS NOS ENSINAM: VIAGEM DE TRABALHAR POR PROJETO

O trabalho por projeto é uma metodologia pedagógica, divide-se em quatro fases: 1.ª fase – definição do problema, 2.ª fase – planificação e desenvolvimento do trabalho, 3.ª fase – execução e a 4.ª fase – divulgação e avaliação (Vasconcelos, 2011) (figura 6).



Figura 6 - Divulgação do Projeto "Os Animais"

Neste processo, a criança é vista como um “ser competente e capaz, um/a pequeno/a investigador/a

que pode e deve resolver problemas” (Vasconcelos, 2011, p.18). Neste contexto é natural e expectável que surjam perguntas por parte das crianças (figura 7), pois é essencial para a definição do problema e para a planificação, pois a curiosidade é fundamental para dar início ao projeto. Esta abordagem implica assim que as crianças tenham um papel ativo em todo o processo, e por isso as suas individualidades têm de ser respeitadas, tendo sempre atenção às suas preferências e gostos. As crianças devem-se sentir

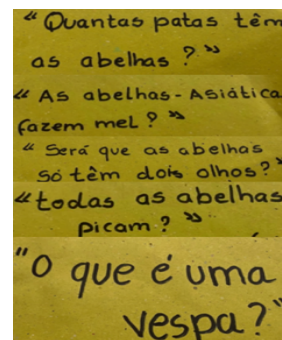


Figura 7- Questões das crianças sobre as abelhas

respeitadas e ouvidas num espaço onde se podem expressar livremente. As experiências das crianças são valorizadas, promovendo autonomia e vontades.

### 1.2.1 – Projeto – Os Animais

O projeto *Os Animais*, surgiu pela curiosidade ao ver uma abelha no exterior da instituição. Descobrimos muitas coisas sobre as abelhas e fizemos atividades, como por exemplo provar mel (figura 8). Elaborámos um mural (figura 9), onde perguntas foram feitas e conhecimentos partilhados. Tal como referido na 2.<sup>a</sup> reflexão, relativamente à semana de 11 a 13 de março de 2024 (Apêndice IV):

Realizámos um mural sobre tudo o que as crianças já sabiam e queriam saber, realço que esta atividade deu-me satisfação em elaborar pois percebi que as crianças são mais do que aquilo que nós vemos, elas sabem mais do que nós achamos, por isso é importante valorizá-las.



Figura 8 - Crianças a provar mel

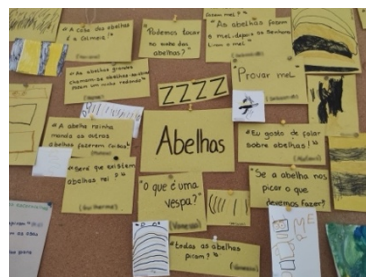


Figura 9 - Mural inicial do projeto

Foi possível responder às questões através da exploração e pela visualização de um documentário *O nosso planeta II (episódio 2 - Seguir o Sol)*<sup>1</sup>.

Mas foram chegando mais curiosidades, e chegou a vez de perguntas sobre os dinossauros. Para descobrir respostas visualizámos o documentário *A vida no nosso planeta azul (episódio 5 – Na sombra dos gigantes)*<sup>2</sup>, explorámos livros (figura 10) e até criámos uma área na sala exclusiva dos dinossauros (figura 11).

---

<sup>1</sup> Excerto do documentário *O Nosso Planeta II* (episódio 2 – Seguir o Sol) realizado por Alastair Fothergill e Keith Scholey (2019), produzido pela Silverback Films, disponível na plataforma Netflix.

<sup>2</sup> Excerto do documentário *A Vida no Nosso Planeta Azul* (episódio 5 – Na sombra dos gigantes), realizado por Alastair Fothergill, Keith Scholey, Dan Tapster, Dylan Frank e Jonathan Falvey (2023), produzido pela Silverback Films e Amblin Television. Disponível na plataforma Netflix.



Figura 10 - Exploração de livros



Figura 11 - Área dos Dinossauros

Quando demos conta tínhamos uma caixa com bichos-da-seda na sala (figura 12), e conseguimos descobrir que as lagartas se transformam em borboletas. O grupo descobriu e observou todas as fases deste ciclo de desenvolvimento, desde a alimentação, o momento em que a lagarta está no casulo e quando se transforma em borboleta, através de uma proposta educativa (figura 13).



Figura 12 - Chegada dos bichos-de-seda à sala



Figura 13 - Proposta educativa sobre o ciclo de vida dos bichos-de-seda

Após as visualizações dos dois documentários e encantados com este método de aprendizagem, o grupo pediu para visualizar outro documentário para descobrir mais sobre os tubarões, e por isso visualizaram *O nosso planeta (episódio 4 – Águas costeiras)*<sup>3</sup>(figura 14).



Figura 14 - Visualização de um documentário sobre tubarões

<sup>3</sup> Excerto do documentário *O Nosso Planeta* (episódio 4 – *Águas costeiras*) realizado por Alastair Fothergill e Keith Scholey (2019), produzido pela Silverback Films. Disponível na plataforma Netflix.

Com propostas sobre os tubarões, o grupo conseguiu aprender mais sobre este animal. Realizámos um jogo de memória (figura 15), onde as crianças tinham de associar as imagens dos tubarões, nesta proposta o grupo conseguiu perceber as características das espécies assim como os respetivos nomes. O interessante foi quando as crianças reparavam nas semelhanças, diferenças e pormenores que auxiliavam a nomear a espécie.

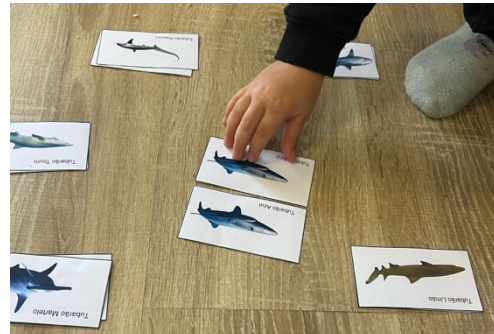


Figura 15 - Jogo da memória

A atividade das bolhas de sabão (figura 16) foi algo mais sensorial. O grupo entusiasmou-se bastante ao fazer bolhas, pois tinham a oportunidade de rebentá-las, criando um bom momento de diversão. Além disso, quando iam buscar as folhas com a silhueta do tubarão, para realizar a proposta, acabavam por dizer “eu escolho esta, porque é o tubarão-martelo, eu gosto mais!”, ou seja, este comentário revelou que as crianças já tinham adquirido algum conhecimento sobre os tubarões, reconhecendo as suas características e nomes. Apesar de ser um projeto virado diretamente para a Área do Conhecimento do Mundo, relacionava-se também com as outras Áreas de Conteúdo presentes nas OCEPE.

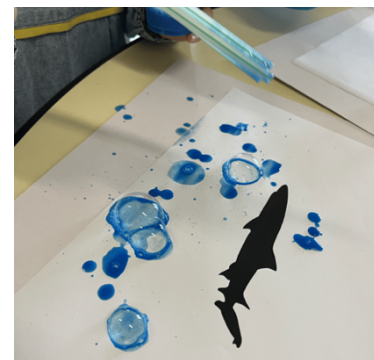


Figura 16 - Atividade com bolhas de sabão

Com este projeto sobre estes quatro animais, tivemos a oportunidade de descobrir mais sobre estes quatro animais, perceber as suas características e a forma como interagem no meio envolvente. Esta experiência permitiu o desenvolvimento da curiosidade, pensamento crítico e o conhecimento sobre os animais.

### 1.2.2 – Aprender, explorar e melhorar

A primeira vez que trabalhei através de projeto foi neste contexto de Prática Pedagógica, onde tive a oportunidade de aprender, explorar e melhorar. Observei e acompanhei cada passo deste processo. Inicialmente, senti confiança na elaboração deste projeto, apesar de existirem sempre dúvidas no que toca à execução de cada etapa, esta confiança tornou-se mais clara com o entusiasmo por parte das crianças.

Um dos principais pontos a ser revisto foi a gestão de tempo ao longo da execução do projeto, pois nem sempre era fácil prever o tempo necessário para cada atividade, o que

acabou por gerar uma grande discrepância entre os tempos despendidos nas diferentes etapas. Além disso, o *timing* perfeito para a finalização do projeto também se mostrou um desafio, porque existiu alguma dificuldade em perceber como e quando o finalizar, uma vez que o tema gerava entusiasmos nas crianças e uma necessidade de conhecer e explorar mais o universo disponível. No entanto, foi essencial tentar estabelecer um equilíbrio entre a necessidade de terminar o projeto de forma significativa e o interesse e motivação contínuo das crianças.

Outro aspeto a ser melhorado poderia ter sido a intensificação da participação ativa das crianças na planificação das propostas educativas, apesar do facto que as mesmas sempre se revelaram envolvidas e interessadas nas dinâmicas. As suas ideias poderiam ter sido mais aprofundadas, de forma a permitir que as propostas refletissem ainda mais os seus interesses.

Como caminho futuro, acredito que os desafios enfrentados ao longo deste projeto tornaram-se aprendizagens essenciais para o meu crescimento. Já as descobertas, tanto das crianças como minhas, relevaram um verdadeiro potencial desta prática pedagógica em constante evolução.

### 1.3 – *O MUNDO QUE EXISTE NUM SER ÚNICO: PORTEFÓLIO*

A construção, pela primeira vez, de um portefólio foi uma etapa de grande envolvimento e aprendizagem, uma vez que nunca tinha realizado um antes. Os portefólios “podem ser instrumentos de avaliação que descrevem a criança nas suas conquistas e nas suas fragilidades” (Oliveira, 2024, p.20), e surgem como uma ferramenta reflexiva e de registo, que oferece a oportunidade de observar a criança e as suas aprendizagens de maneira verdadeira e genuína (Santos, 2023). Existe assim uma importância nesta ferramenta, pois evidencia a reflexão da criança e o seu envolvimento ativo no processo de construção da aprendizagem (Bernardes & Miranda, 2003).

Neste contexto tive de escolher uma criança do grupo, acabando por ser uma criança do sexo masculino de 4 anos. Desde cedo, e com aviso da educadora, percebi que se tratava de uma criança reservada no que tocava a relações, pois apresentava dificuldades em estabelecer vínculos afetivos e sociais. Aos poucos, começou a permitir que eu me comesse a aproximar, e até a própria educadora comentou que ficou surpreendida por ele o ter permitido, começou a revelar confiança e a criar espaço para estabelecermos uma

relação. Tal como referido na 4.<sup>a</sup> reflexão, relativamente à semana de 8 a 10 de abril de 2024 (Apêndice V):

Criei um vínculo com esta criança, o segredo foi observar e ouvir a criança, comecei por abordá-la com temas do seu agrado e a partir daí todos os temas fluíram naturalmente.

Com esta aproximação inicial decidi escolher esta criança, e começámos a reunir para tentar perceber quais eram as suas preferências para o portefólio, desde as conversas sobre as propostas educativas, as fotografias e a realização da estrutura e características do portefólio (figura 17). Lopes da Silva et al. (2016) consideram que a construção de portefólios ou de histórias de aprendizagem permitem que a criança seja envolvida e tenha um papel ativo na seleção de trabalhos, imagens e fotografias que fazem parte desse instrumento. Assim, a criança assume uma colaboração na construção global e, nesse processo, a criança revela orgulho de si mesma, ao reconhecer a sua contribuição para a construção do seu portefólio.

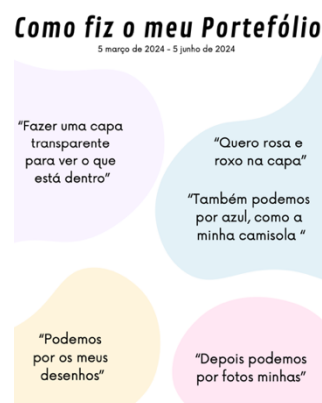


Figura 17 - Elaboração do Portefólio

Apesar de ter sido uma experiência muito enriquecedora, a elaboração do portefólio também se mostrou um processo desafiante, exigindo uma constante observação e reflexão. O principal desafio foi ter a capacidade de conseguir articular as vivências com os conteúdos teóricos. Para além disso, foi necessário selecionar as vivências mais relevantes e organizar o portefólio de forma coerente, sendo que este processo exigiu dedicação e tempo.

No desenvolvimento deste trabalho, fui percebendo que a criança estava a gostar da execução do mesmo, pois muitas vezes perguntava-me “quando vamos fazer o livro?”, sendo que nunca revelou aborrecimento em fazê-lo. Apesar de todos os desafios, foi um trabalho que gostei de realizar, pois comecei a olhar, ainda mais, para a criança como um ser único. O portefólio reflete assim o ser único que cada criança é, sendo que se trata de um elemento personalizado e intransmissível de cada criança.

#### 1.4 – O MEU SENTIR NO JARDIM DE INFÂNCIA I

Num contexto que achava mais cómodo para mim, por ter mais curiosidade e tendência para a Educação Pré-Escolar, esta nova Prática Pedagógica parecia que ia ser mais clara e confortável.

Decidi entrar com o pé direito, e deixar as incertezas de lado, e ter mais confiança em mim. A adaptação foi positiva, uma vez que já conhecia o grupo através das vivências na instituição. Esta familiaridade permitiu criar uma base de confiança com as crianças, facilitando a nossa integração, enquanto par pedagógico, na sala. Fui começando a fascinar-me pelas conversas e características das crianças, todas as semanas eram marcadas pela curiosidade, descoberta, maravilhamento e conforto.

Nestes meses compreendi a importância do colo. Para muitas crianças do grupo colo era sinónimo de conforto, compreensão e segurança. Tal como referido na 3.<sup>a</sup> reflexão, relativamente à semana de 18 a 20 de março de 2024 (Apêndice VI):

Depois de assistir e participar na Masterclasse da *Renascença* – “*Educar sem magoar*”, percebi que devemos dar colo se uma criança assim o desejar, se pede é porque necessita do nosso toque e do nosso conforto, por isso, reflito que o colo não estraga, mas sim acolhe.

Entendi que o momento de dar colo (figura 18) era um momento de ligação entre mim e a criança, onde ela percebia que tinha em mim uma pessoa que ouvia e estava atenta. Nestes momentos as palavras deram lugar ao silêncio e ao conforto. Tornei-me mais consciente e sensível às necessidades das crianças, aprendendo a observar e a perceber os sinais.



Figura 18 - Momento de afeto

As conversas criaram ambientes de fascinação, onde as crianças expressavam de forma genuína e espontânea os seus interesses e curiosidades, algo que aprecio nesta faixa etária.

Cada interação revelava o mundo interior de cada criança, que muitas vezes levavam para descobertas e aprendizagens. Estes momentos permitiram-me refletir sobre a importância da escuta ativa. Como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento das crianças, a escuta ativa permitiu-me perceber o que as crianças precisavam e sentiam.

A despedida foi repleta de muito significado, estive num lugar de descobertas e crescimento, as crianças exploraram o mundo à sua volta através da sua simplicidade, imaginação e curiosidade. Era um espaço de conversas, onde percebi que comunicar com crianças da Educação Pré-Escolar foi como observar bichos-da-seda, uma jornada de descoberta e transformação.

## CAPÍTULO III – JARDIM DE INFÂNCIA II: ENTRE DESAFIOS E DESCOBERTAS

A dimensão reflexiva que se segue refere-se à Prática de Ensino Supervisionada em contexto de Jardim de Infância II, no ano letivo de 2024/2025. Esta reflexão de PP remete para o primeiro semestre, do segundo ano, do Mestrado em Educação Pré-Escolar, realizada entre outubro e dezembro de 2024.

### 1.1 – APRESENTAÇÃO DO CONTEXTO EDUCATIVO

A Prática Pedagógica em contexto de Jardim de Infância II iniciou-se numa instituição da rede pública situada no distrito de Leiria. A instituição dá resposta à valência de Jardim de Infância e de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

A PP realizou-se na sala B1, destinada a vinte e duas crianças entre três e seis anos de idade. A instituição pode ser dividida em duas zonas, o espaço interior e o espaço exterior. No espaço interior existiam dois pisos, sendo que no piso inferior encontravam-se as duas salas de Educação Pré-Escolar, o refeitório e as casas de banho, e no piso superior as salas de 1.º ciclo. No espaço exterior existia uma área de recreio ampla com uma caixa de areia, dois baloiços fixos, um balancé, um escorrega, dois bancos fixos, uma casinha de madeira, um campo de futebol e de basquetebol, este espaço era destinado para todas as crianças, o que dificultava a organização e interações entre crianças.

#### 1.1.1 – Sala

O espaço apresentava dimensões amplas e era bastante preenchido. Estava organizado por sete áreas: área da garagem, área dos jogos e de construções, área da informática, área da casinha das bonecas, área dos jogos de mesa, área da biblioteca e a área da modelagem com plasticina e massa de cores. Nestas áreas era possível encontrar materiais didáticos adequados a cada uma delas e uma indicação sobre a limitação do número de crianças que podiam estar simultaneamente na mesma área, embora esta limitação fosse flexível.

Na sala existiam três portas, uma das portas era utilizada como porta principal, para a chegada e saída de crianças, a outra porta permitia o acesso à casa e banho (partilhada com a outra sala de jardim de infância) e por fim a porta que ligava diretamente as duas salas de Jardim de Infância. Também havia grandes janelas que permitiam a entrada de luz natural. Existia ainda a zona do tapete que tinha cinco *puffs*, sendo que na parede era possível encontrar o mapa de presenças onde cada criança assinalava com o “x” a sua

chegada, tratava-se de uma tabela de dupla entrada que visava desenvolver competências como o sentido de pertença, autoconfiança e a representação de dados associado ao domínio da matemática. Junto dessa tabela encontrava-se o mapa do tempo, onde as crianças colocam uma imagem relativamente ao estado do tempo do dia, cada dia da semana está associado a uma cor diferente de forma a facilitar a sua interpretação por parte das crianças, desenvolvendo capacidades associativas nas mesmas.

Os materiais das crianças encontram-se organizados em caixas individuais, devidamente identificados com o nome de cada uma. Esta opção tinha como principal objetivo promover o sentido de responsabilidade e o cuidado com o material, de forma também a preparar a entrada no 1.º Ciclo do Ensino Básico. No entanto, esta estratégia também apresentava limitações na promoção da partilha e da cooperação entre as crianças. Em alguns momentos havia conflitos relacionados com o uso dos materiais, pois o facto de cada criança ter a sua própria caixa dificultava o seu empréstimo, havia ainda situações em que algumas crianças sentiam-se frustradas por não poderem ter determinados materiais que necessitavam. Esta opção acabou por gerar tensões no grupo de crianças, talvez comprometendo a promoção de valores como a cooperação, partilha e ajuda entre pares.

### **1.1.2 – Grupo de crianças**

O grupo era composto por vinte e duas crianças, dez do género feminino e doze do género masculino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. Quatorze crianças já frequentavam a sala no ano letivo anterior, sendo que as restantes frequentavam outra instituição. Neste grupo existia uma criança que estava em processo de avaliação de diagnóstico, pois apresentava dificuldades na aquisição da linguagem e na socialização.

O grupo de crianças apresenta uma grande autonomia a nível do desenvolvimento motor, conseguindo realizar de forma autónoma atividades como comer, vestir, descalçar e ir à casa de banho. No que diz respeito à elaboração de trabalhos manuais apresentavam uma boa destreza manual ao pegar nos materiais. A nível do desenvolvimento cognitivo, o grupo revelava facilidade na comunicação, embora que a heterogeneidade de idades compromettesse a capacidade de contruir frases completas e de expressar ideias. No grupo havia também crianças mais tímidas, o que dificultava a comunicação em grande grupo. As crianças reconheciam os seus pertences e os das outras crianças. A nível do

desenvolvimento emocional, algumas crianças apresentavam desafios no que tocava à partilha e à empatia. A dificuldade na regulação da frustração era visível, e frequentemente as crianças optavam pela agressão verbal e física. A transição de casa para a instituição, também era um momento onde as crianças tinham dificuldade na gestão das emoções, o que para mim foi um dos motivos para criarmos laços positivos com as famílias de forma a facilitar e tranquilizar este processo. Ao nível do desenvolvimento social, as crianças manifestavam preferência por trabalhar individualmente ou em pares, e por vezes, observavam-se momentos de partilha e cooperação, embora esses comportamentos não se refletissem quando estavam em causa objetos pessoais. Algumas crianças revelavam dificuldade em respeitar o adulto, tendo comportamentos desafiantes. Estes momentos refletiam-se em situações de oposição às orientações e de resistência aos cumprimentos das regras. Por isso, tornou-se fundamental o reforço positivo dos comportamentos adequados. Apesar disso, as crianças pediam autorização para ir à casa de banho e algumas revelavam a capacidade de perceber que em contexto de partilha em grupo era necessário colocar o dedo no ar para falar, embora nem sempre esta situação fosse verificada.

De um modo geral, o grupo interessava-se por grandes construções, atividades de pintura e brincadeiras ao ar livre. Embora o grupo de crianças fosse curioso, era muito agitado, sendo que as crianças apresentavam um reduzido período de atenção e que procuravam desafiar o adulto. Interessavam-se por momentos de partilha, embora não fossem capazes de respeitar o tempo de partilha dos pares.

## 1.2 – *CRIAR VÍNCULOS: CAMINHOS AFETIVOS ENTRE O EDUCADOR E A CRIANÇA*

Na Educação Pré-Escolar, a relação afetiva entre o educador e as crianças tem um papel fundamental no desenvolvimento integral das crianças. E por isso, “A construção de laços é concebida como uma tarefa central do educador de infância.” (Formosinho & Araújo, 2013, p.19), sendo que é através destes laços que existe a oportunidade de se criar um ambiente de relação onde as crianças se sentem seguras, valorizadas e motivadas em conhecer o mundo que as rodeiam. É o educador que tem o papel principal em promover o sentimento de pertença das crianças ao grupo e também no apoio de desenvolvimento de competências e capacidades necessárias para que possam participar e contribuir na vida de um grupo (Kartz & Chard, 2009). Como referido na 2.<sup>a</sup> reflexão, entregue a 26 de novembro de 2024 (Apêndice VII):

Para tal, procuro sempre criar um ambiente inclusivo e estimulante, onde todas as crianças possam explorar, aprender e crescer de forma equilibrada, nunca me esquecendo dos seus direitos, interesses e ritmos.

A forma como o educador constrói a sua relação com as crianças e estimula a sua participação contribui para as interações entre elas, promovendo assim a cooperação dentro do grupo (Lopes da Silva et al., 2016). O educador deve ser alguém que através da atenção, palavras, atitudes e gestos permite o desenvolvimento de relações de confiança, de forma que as crianças se sintam seguras e protegidas, tendo sempre em atenção a autonomia e autoconfiança (Portugal, 1998). Tal como referido na 3.<sup>a</sup> reflexão, entregue a 19 de dezembro de 2024 (Apêndice VIII):

As transições são inevitáveis, mas o modo como são abordadas pode ajudar a criança a desenvolver resiliência emocional e a lidar com mudanças futuras. Esta experiência recorda-me que ser educadora é, antes de mais, ser um pilar de afeto e segurança para as crianças.

Desta forma, o educador é visto como uma figura de referência que acolhe, dá afeto e orienta, pois, este laço é construído e fortalecido através de empatia, escuta ativa e respeito. Durante a Prática Pedagógica foram esses os meus pilares de interação com as crianças, em momentos de brincadeira (figura 19) no dia-a-dia (figura 20).



Figura 19 -Momento de brincadeira



Figura 20 - Visita de estudo

As relações de afeto que a criança tem revelam-se através de interações com o adulto. A afetividade revela-se de forma inicial no comportamento e nos gestos expressivos das crianças (Almeida, 1999), e quando elas se sentem seguras, exploraram com mais confiança e experimentam sem medo de errar, e também “promovem o desenvolvimento físico e equilíbrio emocional” (Post & Hohmann, 2007, p.33).

Portanto, a construção do vínculo afetivo é um pilar fundamental da prática pedagógica. No entanto, enfrentei algumas dificuldades, especialmente com crianças mais

introvertidas que revelam maior resistência à aproximação do adulto. Optei por recorrer a estratégias, como a apreciação de momentos de atenção individualizada e valorização das iniciativas das crianças. Aos poucos, fui observando uma abertura por parte das crianças, estas conquistas reforçaram a importância de ter uma postura disponível e atenta. Portanto, a construção do vínculo afetivo é essencial, sendo influenciada pela sensibilidade, disponibilidade e qualidade das interações estabelecidas (Bowlby, 1982). A figura de vinculação assume um papel de base segura, ou seja, alguém em que a criança confia, onde procura apoio e proteção (Bowlby, 1973), por isso permite à criança ter o espaço necessário para viver e explorar todas as suas dimensões, sentimentos, emoções, desejos, bem como usufruir de oportunidades. Assim, a criança tem a possibilidade de crescer de forma equilibrada, com confiança para arriscar, enfrentar os desafios e festejar as conquistas.

## 1.2 – *QUANDO A CASA ENTRA NA INSTITUIÇÃO: LAÇOS DE QUEM CUIDA DENTRO E FORA*

A família tem um papel muito importante na vida da criança, é o primeiro espaço de afeto e segurança (Vasconcelos, 2007), por isso é fundamental e imprescindível o envolvimento das famílias na Educação Pré-Escolar. Esta ligação contribui significativamente para o desenvolvimento das crianças, pois a família é um dos fatores centrais de intervenção e influência no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança (Tavares & Alarcão, 1992).

A participação ativa das famílias nas instituições pode acontecer de diversas maneiras, como por exemplo: a presença em reuniões; a participação em festas e celebrações; colaboração em projetos pedagógicos e ainda a partilha e dinamização de atividades. Para além disso, é importante reconhecer que a dinamização de atividades permite reforçar o sentimento de pertença das famílias à comunidade educativa. A criação de possibilidades do envolvimento das famílias nos momentos do dia-a-dia da instituição contribui para o desenvolvimento de relações de respeito, diálogo, compromisso e confiança. As experiências das famílias ao serem valorizadas passam a ser uma mais-valia no processo e desenvolvimento integral das crianças (Mata & Pedro, 2021).

A família tem direito a envolver-se no desenvolvimento do percurso pedagógico da criança. Para além de serem informados do que se passa no Jardim de Infância, os pais/encarregados de educação também têm o direito de ter a oportunidade de contribuir

e participar de forma a enriquecerem o planeamento e a avaliação da prática educativa (Lopes da Silva et al., 2016).

Neste semestre, valorizei muito esta ligação com as famílias, tive a iniciativa de realizar propostas educativas onde houvesse a possibilidade de haver por parte das mesmas uma participação ativa.

Enquanto par pedagógico elaborámos, um calendário do advento, em comemoração ao Natal, onde as famílias, crianças e a instituição participaram ativamente. Esta iniciativa teve como principal objetivo o envolvimento da comunidade educativa, de forma a reforçar os laços com a família. Cada dia do calendário correspondia a uma atividade diferente (figura 21), realizada na instituição ou em casa, sendo que o principal propósito era haver partilha entre a comunidade educativa (figura 22). Esta proposta educativa teve um impacto significativo no grupo de crianças, não só pelo entusiasmo vivido todos os dias até ao dia de Natal, mas também pelos momentos de partilha sentidos.



Figura 22 – Atividade do Calendário do Advento



Figura 21 - Atividade realizada em família

O dia do Bolinho também foi um momento especial de partilha, onde os avós e familiares foram convidados a irem à instituição partilhar a tradição da confeção do bolinho com o grupo de crianças (figura 23). A proposta educativa revelou-se fundamental para fortalecer os laços afetivos e valorizar o papel dos avós e familiares. As crianças, ao longo da atividade, expressavam orgulho ao ver os familiares integrados na atividade e a conviverem de forma ativa e participativa.



Figura 23 - Atividade do dia do Bolinho

Apesar de reconhecer a importância de haver uma ligação entre a família e a instituição, este processo nem sempre decorre de uma forma calma e fluída. Existe sempre algumas

dificuldades, nomeadamente a reduzida participação das famílias nas propostas e uma comunicação pouco frequente com a equipa educativa. Em alguns casos, estas dificuldades pareciam estar associadas a diferentes horários laborais ou a falta de hábito de envolvimento. Perante estes desafios, procurei adquirir estratégias para a aproximação parental/familiar, como o exemplo da proposta educativa do Calendário do Advento (figura 21). Com o tempo, foi possível observar um maior envolvimento por parte de algumas famílias, e assim ao promover o envolvimento das famílias na vida do Jardim de Infância é construir pontes entre a casa e a instituição, de forma a fortalecer os vínculos, a enriquecer as vivências e a criar uma comunidade educativa onde existe lugar para todos.

### 1.3 – *O MEU SENTIR NO JARDIM DE INFÂNCIA II*

A última Prática pedagógica foi uma experiência enriquecedora, tanto a nível do desenvolvimento das minhas competências como a nível de construção de relações com as crianças. Maravilhada com o contexto de Jardim de Infância, existiu uma maior facilidade de integração e adaptação da minha parte a este contexto. Desde o início existiu uma conexão que facilitou a dinâmica com o grupo de crianças. A minha abordagem refletia-se muito na escuta ativa e nos ritmos de cada criança. Neste contexto aprendi realmente o tempo que é necessário dar às crianças, e o quanto isso é valioso e fundamental para elas, e para o bom funcionamento do ambiente e da dinâmica do grupo. Sei que vivemos num mundo onde tudo está em constante velocidade, e esse ritmo é também imposto às crianças, que são obrigadas a acompanhá-lo, e que raramente respeita o seu tempo. No momento em que o mundo decide respeitar o ritmo das crianças, estamos a permitir que elas se sintam valorizadas, seguras e ouvidas. Como referido na 4.<sup>a</sup> reflexão, entregue a 8 de janeiro de 2025 (Apêndice IX):

Sinto que devo criar um ambiente onde o tempo das crianças é respeitado, mas também tenho de aprender a lidar com o silêncio, resistir à vontade de intervir e, acima de tudo, confiar nas capacidades de cada criança. Também tenho de contrariar a velocidade que o mundo anda, e tentar que não interfira com as minhas intervenções.

Sei que “de cem [linguagens] roubaram-lhe noventa e nove”, mas na sala, tentei, todos os dias devolver-lhes o máximo possível dessas noventa e nove linguagens roubadas. Optei por tentar sempre oferecer um ambiente onde as crianças se sentissem respeitadas, ouvidas e valorizadas. Tentei oferecer-lhes o mundo para descobrirem, inventarem e sonharem. Tentei fazê-lo através das propostas pedagógicas que valorizaram a

curiosidade e a criatividade das crianças em explorar o mundo que as rodeia. Procurei proporcionar experiências diversificadas, estimulando o trabalho em grupo, a resolução de problemas, a expressão de sentimentos e ideias, para que as crianças tivessem a oportunidade de olhar, transformar e sonhar. Para além das variadas propostas educativas, procurei criar possibilidade onde as crianças pudessem ir mais além, pudessem, livremente, expressar-se, experimentar e tomar decisões, seja em brincadeiras (figura 24), nas suas ações (imagem 25) ou nas suas criações (imagem 26). Sempre sem que fossem limitadas por orientações minhas, com o objetivo de as tornar criativas, autónomas e confiantes, de forma a contruírem o seu próprio mundo com aprendizagens significativas partindo sempre dos seus interesses.



Figura 24 – Brincadeiras espontâneas



Figura 25 – Areia no bolso de uma criança



Figura 26 – Criação realizada em grupo

Reconheço que as crianças têm um potencial dentro delas que deve ser valorizado, cada uma tem um universo dentro de si cheio de capacidades, emoções e ideias. Mesmo no meio das complexidades e nos comportamentos mais desafiantes, as crianças são um “cem”. Por isso, sempre vou olhar para cada criança como um “cem”, porque elas para mim têm “cem linguagens”. Esta foi a última Prática Pedagógica, e este grupo ficará sempre guardado no meu coração. Com eles aprendi e experimentei, foi um grupo cheio de vida, criatividade e muita autenticidade (figura 24). Levo comigo momentos felizes, desafiantes e cheios de carinho.



Figura 27 - Último dia da última Prática Pedagógica

## PARTE II – DIMENSÃO INVESTIGATIVA

Nesta segunda parte do relatório, apresenta-se a dimensão investigativa desenvolvida no contexto de JI II, numa instituição da rede pública do distrito de Leiria, no ano letivo 2024/2025.

Este capítulo está organizado de forma a facilitar a leitura, seguindo a estrutura por tópicos. Inicia-se com o enquadramento teórico. De seguida, apresenta-se a metodologia onde são abordados aspetos como a pertinência do estudo, pergunta de partida e objetivos de investigação. Expõe-se também as opções metodológicas, o contexto do estudo e participantes, as técnicas e instrumentos de recolha de dados e a técnica de análise de dados. Posteriormente, descrevem-se os procedimentos da intervenção, seguidos da apresentação e discussão dos resultados. E por fim, apresentam-se as conclusões finais da investigação e as limitações do estudo.

Já em criança, fascinava-me o poder do cinema. Assistia a filmes e durante todo o tempo os meus olhos brilhavam a cada segundo. Era nesses momentos que tinha a possibilidade de me transportar para novos mundos, onde ia descobrindo quem sou, construindo a minha identidade, onde aprendia sobre empatia, respeito e compreendia que cada experiência ajudava-me a crescer e a definir-me enquanto pessoa. Era mais do que um simples momento de entretenimento, pois ajudava-me a ver o mundo com outros olhos. Com o tempo, percebi que eu não era a única criança a viver esses momentos, mas também entendi que muitas crianças não tinham essa possibilidade. Todas as crianças deveriam ter a possibilidade de viver esses momentos, pois todas têm a incrível capacidade de absorver o que ouvem e o que veem. Já no ensino superior, comecei a questionar: “será que o cinema pode ser mais do que um simples momento de entretenimento? Será que o posso usar como uma ferramenta didática?”.

Foi esta curiosidade e a minha paixão de criança pelo cinema que me trouxe até este estudo. No fundo aprender, não vem só nos livros, mas também acontece com a magia das histórias que nos tocam e nos transformam, e é essa experiência que quero oferecer às crianças.

## 1 – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

“Art should be the basis of education” (Herbert Read, 1943, p.1).

De seguida são apresentados e clarificados os principais conceitos teóricos utilizados na elaboração da presente investigação. Primeiro é abordado o cinema, curtas-metragens, no segundo momento é apresentado a área de conteúdo das OCEPE em que o estudo se sustenta que é a área da formação pessoal e social, em especial atenção à construção da identidade, e por último a importância da narrativa das histórias.

### 1.1 – CINEMA E CURTAS-METRAGENS

O cinema, desde a sua criação, tem um papel fundamental como meio de comunicação e expressão artística. No final do século XIX, apesar de ter sido Thomas Edison a dar os primeiros passos ao criar o cinematógrafo, foram os irmãos Lumière que projetaram as imagens em movimento numa sala. Foi desde aí que o cinema começou a evoluir significativamente, tornando-se das principais formas de entretenimento do mundo, conhecida como a sétima arte.

O cinema apresenta uma diversidade de formatos e estilos, e dentro desta vasta gama, as curtas-metragens destacam-se pela sua capacidade de captar a essência da narrativa em uma curta duração. De acordo com Academy of Motion Picture Arts and Sciences (2025), uma curta-metragem é “defined as an original motion picture that has a running time of 40 minutes or less, including all credits.” (p.1). Assim, tem a capacidade de realizar uma abordagem mais direta, oferecendo uma intensa e impactante experiência, capaz de em poucos minutos, provocar reflexões profundas sobre variados temas.

#### 1.1.1 – Cinema de Animação

O cinema de animação tem um papel fundamental para a história da sétima arte, pois revolucionou a forma de contar histórias. De acordo com Fernandes e Rodrigues (2011), o cinema de animação é considerado como um meio de comunicação, que tem a possibilidade de construir um conhecimento a partir das interpretações e experiências, além que estimula o desenvolvimento do espírito de observação, imaginação e do pensamento crítico. O cinema de animação tem revelado uma capacidade de emocionar, entreter e transmitir mensagens. Em um estudo posterior, os mesmos autores, Fernandes e Rodrigues (2017) salientam que é uma “área multidisciplinar, o cinema de animação

associa potencialidades expressivas e comunicativas e promove processos diversos para o desenvolvimento cognitivo” (p.35), sendo, por isso, uma ferramenta poderosa.

Fernandes e Rodrigues (2017) salientam ainda que o

Cinema de animação provoca consensualmente um fascínio e uma familiaridade sobre as crianças, remetendo-as para o mundo da magia, da imaginação e do brincar. Estabelece-se à partida uma ligação afetiva que facilita a sua atenção para os processos de ensino e aprendizagem (p.36).

No contexto educativo, o cinema de animação é valorizado como uma ferramenta pedagógica, de forma a estimular a imaginação, criatividade e pensamento crítico das crianças. Além disso as curtas-metragens animadas podem ainda ser ferramentas eficazes para o desenvolvimento da linguagem, raciocínio lógico e inteligência emocional. (Graça, 2008)

### **1.1.2 – O cinema na educação em Portugal**

O cinema na educação em Portugal tem vindo a ganhar terreno ao longo dos últimos tempos, sendo reconhecido como uma ferramenta pedagógica. Um marco importante nesta jornada foi a criação do Plano Nacional do Cinema (PNC) em 2013, que foi uma

Iniciativa conjunta das áreas governativas da Cultura e da Educação, o Plano Nacional de Cinema (PNC) é operacionalizado por uma equipa de trabalho que integra elementos da Cinemateca Portuguesa – Museu do Cinema (CP-MC), do Instituto do Cinema e do Audiovisual (ICA) e da Direção-Geral da Educação (DGE).

Com a implementação do PNC, o cinema em Portugal tem vindo a consolidar-se com uma área com um potencial educativo. Um dos objetivos do Plano Nacional do Cinema (2020) é a “articulação do cinema com o currículo - Promover formas de articulação e flexibilização curricular através do cinema.”. Isto é, o cinema pode ser integrado no currículo das instituições, conectando-se com diferentes áreas, respeitando a aprendizagem das crianças, tornando o ensino mais dinâmico e envolvente. O PNC foi também criado de forma a promover a literacia cinematográfica nas escolas, dando

oportunidade de as crianças terem acesso a filmes, incentivando assim o uso do cinema como uma ferramenta didática.

Neste sentido também foi criado, pelo Ministério da Educação, o Referencial de Educação para os Media, de forma a promover a literacia mediática nas instituições com o objetivo de as crianças desenvolverem uma relação crítica com os meios de comunicação.

Nas OCEPE é mencionado que a tecnologia, os meios de comunicação e até o cinema, e segundo os autores as tecnologias desempenham um papel importante na vida das crianças. Contudo, o cinema tem pouca relevância, pois surge apenas como um recurso possível e não como uma verdadeira ferramenta pedagógica.

Tanto o PNC como o Referencial de Educação para os Media têm a capacidade de contribuir para que as crianças tenham acesso à sétima arte, incentivando assim para uma aprendizagem integrada e significativa no processo de educação e ensino, pois o cinema é uma ferramenta poderosa para construir conhecimento em todas as áreas, e tem a capacidade de proporcionar variadas oportunidades que enriquecem o currículo.

#### *1.1.2.1 – O papel da arte cinematográfica na Educação Pré-Escolar*

Na Educação Pré-Escolar, os recursos didáticos apresentam-se de diferentes formas e formatos. De acordo com Arruda et al. (2022) o “recurso didático potencializa práticas pedagógicas inovadoras e dinâmicas no processo de ensino-aprendizagem da educação infantil.” (p.1055), contribuindo para a construção de experiências significativas.

Além disso, Arruda et al. (2022) destacam que

O desenvolvimento da educação infantil passa pela inovação das práticas pedagógicas, abrangendo mudanças nas estratégias de ensino e nos recursos didáticos, inclusive observando a aplicabilidade das ferramentas tecnológicas. O cinema se caracteriza por uma diversidade de títulos que podem ser trabalhados na educação infantil, como recurso didático alinhado à estratégia de ensino e com os objetivos de aprendizagem. (p.1051)

O cinema pode ser um aliado às práticas pedagógicas, como “uma ferramenta de aprendizagem, bem abordada, explorada e reconstruída através de práticas reflexivas, após assistirem aos filmes.” (Parisoto & Silveira, 2016, p.108). O cinema é reconhecido

como uma estratégia didática quando utilizado como uma ferramenta tecnológica, com a capacidade de modernizar as dinâmicas da aprendizagem na educação pré-escolar (Arruda et al., 2022, p.1048). Essa inovação tecnológica é essencial, pois permite que as práticas pedagógicas sejam significativas, mais dinâmicas e adaptáveis à atualidade. O papel da arte cinematográfica, em particular o cinema e as curtas-metragens, têm sido gradualmente reconhecidos como uma ferramenta importante na educação. A arte cinematográfica é um dos modos de expressão cultural presente na sociedade atual, tecnológica e globalizada (Cachadinha, Moura & Almeida, 2011, p.16). Além disso os mesmos autores afirmam que “desde o início das produções cinematográficas que os respectivos promotores e diretores tiveram a percepção de que elas constituem uma poderosa ferramenta para a representação da vida social e cultural e para a educação.” (p.16).

O cinema utilizado como um instrumento didático-pedagógico potencia a reflexão sobre aspectos sociais, culturais e artísticos da sociedade e isto gera uma perspectiva geral do cinema como recurso educativo (Cachadinha, Moura & Almeida, 2011). Adicionalmente, os mesmos autores destacam que, “ao ser percebido como um meio educacional o cinema insere-se na sala de aula de forma a potenciar as aprendizagens refletidas e significativas sobre a cultura visual e sobre a própria vida social.” (p.18).

Segundo Leite (2013), “a articulação entre cinema, infância e educação apresenta possibilidades de experiências” (p.6), revelando potencial como ferramenta educativa. Assim, o cinema pode ser utilizado como ponto de partida de forma a envolverem as crianças de forma significativa nos seus processos educativos. Neste sentido Parisoto e Silveira (2016) reforçam que o contacto das crianças com o mundo audiovisual começa desde cedo, e por isso “é possível que o cinema seja explorado desde a Educação Infantil, pois os mesmos possuem facilidade em ler imagens desde bem pequenos, assistir desenhos na televisão é algo que fazem com frequência, o que o viabiliza” (p.100).

Desta forma a experiência cinematográfica, em contexto de educação pré-escolar, tem a possibilidade de desempenhar um papel significativo do desenvolvimento das crianças, pois permitem que as mesmas tenham contacto com diferentes perspectivas através do cinema. Segundo Arruda et al. (2022),

O recurso didático do cinema é a oportunidade do alargamento das fronteiras do ambiente escolar, em decorrência da sua capacidade de linguagem formadora de

opinião e de entretenimento. Esta condição no recurso didático potencializa práticas pedagógicas inovadoras e dinâmicas no processo de ensino-aprendizagem da educação infantil. O cinema amplia as vivências e o universo de experiências, oportuniza o desenvolvimento da imaginação, a criatividade e a politização dos conteúdos. (p.1055)

Desta forma as curtas-metragens também são relevantes, apesar de terem uma reduzida duração, tem a capacidade de captar e manter o interesse das crianças, pois contêm conteúdo que tem potencialidades para serem utilizadas como ferramentas pedagógicas. O uso das curtas-metragens na educação pré-escolar revela-se ser uma estratégia inovadora e potenciadora de aprendizagens. O cinema, enquanto ferramenta pedagógica, não enriquece apenas o desenvolvimento cognitivo das crianças, mas também as relações emocionais e sociais. Kalinowski (2016) reforça o impacto social e emocional do cinema, afirmando que “o cinema é capaz de aprimorar as relações entre criança/criança e criança/adulto” (p.19), além de ser um recurso “para todos, independente de idade ou condição social.” (p.25), pois amplia as experiências de convivência e de compreensão do mundo.

Por fim, Fresquet (2013) alerta para a importância do acesso ao cinema de qualidade na infância, afirmando que “ser privado de assistir a filmes de qualidade durante a infância significa perder uma possibilidade que não terá como acontecer com a mesma intensidade mais tarde.” (p. 43). Isso destaca o valor da experiência cinematográfica para o desenvolvimento integral das crianças. É fundamental que as crianças tenham acesso a estas experiências, elas têm o direito a ter uma educação plena e diversificada, incluindo a arte e a cultura.

É evidente que o papel da arte cinematográfica na educação de infância vai além de um simples recurso pedagógico. O cinema tem a possibilidade de desempenhar um papel crucial no desenvolvimento pessoal e social das crianças. Gonçalves (1991), defende que esta arte “torna a criança mais segura de si, mais autoconfiante, mais forte, mais responsável, mais resistente a situações adversas, mais capazes de vencer os obstáculos que a sociedade diariamente lhe apresenta” (p.21). Para além disso, Fantin (2007) refere que “a educação pode abordar o cinema como instrumento, objeto de conhecimento, meio de comunicação e meio de expressão de pensamentos e sentimentos” (p. 1). Assim, o

cinema revela ser uma ferramenta versátil, com a capacidade de enriquecer o processo educativo. Ao integrar o cinema na prática pedagógica, estamos a promover uma educação diversificada, criativa e inovadora, garantindo que as experiências contribuam para o desenvolvimento integral das crianças.

### **1.1.3– O valor da narrativa das histórias na aprendizagem**

Ao longo dos tempos, contar histórias foi essencial para o processo de aprendizagem, revelando-se uma ferramenta poderosa por criar conexões significativas, pois “The power of narrative lies in the connections it makes for its listeners” (MacNamee, 2015, p.99., reforçando assim o impacto das mesmas. As narrativas apresentam um papel essencial na vida das crianças, ao serem ouvidas, contadas ou vistas, como acontece com as curtas-metragens. As histórias são visuais, apelativas e tem a capacidade de transmitir mensagens num curto espaço de tempo captando a atenção das crianças e promovendo assim aprendizagens significativas, com a capacidade de explorar várias mensagens.

Segundo Bettelheim (1991)

Para que uma história possa prender verdadeiramente a atenção de uma criança, é preciso que ela a distraia e desperte a sua curiosidade. Mas, para enriquecer a sua vida, ela tem de estimular a sua imaginação; tem de ajudá-la a desenvolver o seu intelecto e esclarecer as suas emoções; tem de estar sintonizada com as suas angústias e as suas aspirações; tem de reconhecer plenamente as suas dificuldades e, ao mesmo tempo, sugerir soluções para os problemas que a perturbam. (p.11).

A narrativa oferece às crianças a oportunidade de devolver competências cognitivas assim como a refletir sobre valores, emoções e relações. Segundo Albuquerque (2000), “ouvir histórias permanece uma das mais constantes e assumidas paixões da primeira infância” (p. 4). Esta prática para além de promover momentos de aprendizagem auxilia na construção de significados sobre o mundo que as rodeia.

As curtas-metragens são narrativas audiovisuais, pois tem a capacidade de potenciar aprendizagens, através da combinação entre elementos visuais e sonoros, ou seja, o cinema é um meio excelente para narrar e mostrar histórias. Vygotsky (2004) salienta a

importância da imaginação das crianças e como tem a capacidade de promover aprendizagens e desenvolver competência que são transmitidas através das narrativas.

Assim, as narrativas das histórias são uma poderosa ferramenta educativa, com a capacidade de envolver emocionalmente as crianças, estimulando a imaginação e promovendo aprendizagens significativas.

## 1.2– A ÁREA DA FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

A área da formação pessoal e social na educação pré-escolar é um dos pilares fundamentais e essenciais para o desenvolvimento integral das crianças. É caracterizada como uma área transversal, pois manifesta-se em todo o trabalho educativo desenvolvido no Jardim de Infância e “incide no desenvolvimento de atitudes, disposições e valores, que permitam às crianças continuar a aprender com sucesso e a tornarem-se cidadãos autónomos, conscientes e solidários” (Lopes da Silva et al., 2016, p. 6).

### 1.2.1 – Importância da formação pessoal e social na infância

A formação pessoal e social na infância desempenha um papel fundamental no desenvolvimento integral da criança, que contribui para a construção de autonomia, identidade e relações com os outros. De acordo com Lopes da Silva et al. (2016) a

forma como as crianças se relacionam consigo próprias, com os outros e com o mundo, num processo de 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 (p.33).

Assim, a formação pessoal e social permite que as crianças desenvolvem competências emocionais, sociais e éticas, sendo que também contribui para a preparação de competências que vão ser essenciais para a vida. Pois as crianças começam a construir a sua identidade e a compreender os valores necessários para serem cidadãos responsáveis, empáticos e conscientes. Segundo Webster-Stratton (2018) os “conceitos como ajudar, partilhar e ser um bom participante na equipa são ideias fundamentais que as crianças devem compreender” (p. 246). As crianças ao serem encorajadas a expressar as suas emoções e a respeitar os outros, elas estão cada vez mais preparadas para enfrentarem

outros desafios, pois através de experiências e de interações sociais, é possível desenvolver competências fundamentais.

### **1.2.3 – Construção da Identidade**

A construção da identidade é um pilar fundamental no desenvolvimento das crianças, sendo um processo que envolve o reconhecimento e aceitação das características individuais, assim como da compreensão das capacidades e dificuldades. A noção do *eu* é uma etapa em desenvolvimento, e é influenciada pelas experiências que a criança vive, especialmente pelas interações que tem com os adultos e com as outras crianças com quem convive. Neste processo de construção de identidade, a criança começa a reconhecer as suas próprias características, enquanto percebe as semelhanças e as diferenças em relação aos outros. Cada pessoa tem um nome, interesses, capacidades e limitações, características únicas que nos tornam únicos e diferentes uns dos outros. Estes aspetos podem aproximar-nos ou distinguir-nos dos outros e assim ajudam a responder à pergunta “Quem sou eu?”. É natural partilharmos semelhanças, mas há sempre aspetos que nos tornam indivíduos únicos. Esta construção também envolve o sentimento de pertença de um grupo cultural e social. As crianças desenvolvem aprendizagens quando identificam características individuais, quando expressam emoções e sentimentos que reconhecem nos outros, quando partilham as opiniões e aceitam as dos pares e também quando valorizam a sua cultura e a dos demais. A construção de identidade é influenciada por três tipos de fatores: intrapessoais, interpessoais e os culturais (Erikson, 1972). Desenvolve-se através das observações, experiências e vivências que as crianças vão adquirindo ao longo do tempo (Benjamin, 1994), e é neste processo que a criança vai construindo a perceção sobre si e sobre os outros, de forma a ter a capacidade de formar a sua própria identidade. É no jardim de infância que as crianças vão construindo a sua identidade, a imagem que tem de si e dos outros, e é a partir das experiências e relações que vivem com os outros que se vão contruindo.

Por isso, cabe ao educador apoiar neste processo de construção de identidade incentivando a expressão de sentimentos, emoções, ideias e também a valorização da diversidade (Lopes da Silva et al., 2016). A Educação Pré-Escolar é um espaço importante e necessário para o processo da construção de identidade das crianças.

## 2 – METODOLOGIA

Este tópico aborda a metodologia utilizada na presente investigação. Neste sentido, apresentam-se a pertinência do estudo, questão de partida e objetivos, as opções metodológicas, o contexto do estudo e os participantes, as técnicas e instrumentos de recolha de dados, os procedimentos, o método de análise de dados, bem como a apresentação e discussão de resultados, as limitações, culminando nas considerações finais.

### 2.1 PERTINÊNCIA DO ESTUDO, QUESTÃO DE PARTIDA E OBJETIVOS DE INVESTIGAÇÃO

#### 2.1.1 – Pertinência do estudo

A problemática desta investigação surgiu através da minha motivação intrínseca sobre o presente tema, mas também porque nos tempos atuais, “as crianças contemporâneas fazem parte de uma geração que nasceu em contacto com as tecnologias e descobriu o mundo por meio de diferentes mídias.” (Dornelles, 2012, p.79).

Apercebi-me que as minhas vivências enquanto criança, também influenciaram esta escolha, pois desde cedo sempre revelei interesse pela arte do cinema. Neste sentido, e com a necessidade de procurar novos recursos e estratégias de aprendizagem pretendo apurar a potencialidade de aprendizagem do uso das curtas-metragens na promoção de aprendizagem na Área de Formação Pessoal e Social.

#### 2.1.2 – Questão de partida

Este estudo baseia-se na investigação de como a visualização de curtas-metragens pode potenciar a aprendizagem na Área de Formação Pessoal e Social. Decidi centrar-me nesta área de conteúdo, porque, neste contexto, as crianças revelavam desafios na construção de relações pessoais e interpessoais e no desenvolvimento social.

O estudo investigativo assumiu como questão de partida:

*- De que forma a visualização de curtas-metragens na Educação Pré-Escolar potencia aprendizagens quanto ao processo de construção da Identidade das crianças?*

#### 2.1.3 – Objetivos de investigação

Após a formulação da questão de partida, delineou-se os seguintes objetivos de investigação:

- i. Identificar e analisar possíveis curtas-metragens a serem utilizadas pedagogicamente na Educação Pré-Escolar para fomentar aprendizagens na Área da Formação Pessoal e Social, em foco na construção da identidade;
- ii. Identificar aprendizagens realizadas pelas crianças na área da FPS após a visualização das curtas-metragens selecionadas;
- iii. Refletir sobre o impacto da visualização de curtas-metragens como estratégia de promoção de aprendizagens na Educação Pré-Escolar, mais especificamente na construção da identidade das crianças.

## 2.2 - OPÇÕES METODOLÓGICAS

O estudo realizado assume um carácter qualitativo, pois a investigação qualitativa “permite uma interatividade entre todas as fases do processo de pesquisa” (Coutinho, 2011, p. 328). Também assume um carácter exploratório, uma vez que corresponde à primeira vez que o investigador se foca sobre a situação analisada e recolhe dados no sentido de a compreender. O investigador não pode só observar, também tem de estar ativo na recolha de dados, revelando um papel central nos registos para que estes sejam rigorosos e completos, ou seja, nesta investigação “os investigadores interagem com os sujeitos de uma forma natural” (Carmo & Ferreira, 1998, p.180). Esta investigação é descritiva, ou seja, “os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números” (Bogdan & Biklen, 1994, p.48).

## 2.3 CONTEXTO DO ESTUDO E PARTICIPANTES

Este estudo foi realizado num jardim de infância pertencente à rede pública, no distrito de Leiria, durante a Prática Pedagógica em JI II, entre novembro e dezembro do ano letivo 2024/2025.

O grupo de crianças era composto por vinte e duas crianças, acompanhadas por uma educadora de infância e uma assistente operacional. Do total de crianças, na presente investigação, participaram vinte e uma crianças, uma vez que não foi autorizada a participação de uma das crianças pelo seu encarregado de educação. Dos participantes, dez eram do sexo feminino e onze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os três e os seis anos. As vinte e uma crianças são identificadas através das suas iniciais, de forma a proteger a sua identidade, respeitando a privacidade das mesmas.

Os participantes na investigação revelam um nível de autonomia pessoal adequado à faixa etária. No que toca aos cuidados pessoais, a maioria revela independência nas tarefas como comer, vestir e ir à casa de banho, o que permite o reforço da autoestima e autonomia. A comunicação, em forma geral, caracteriza-se pela facilidade de expressar ideias. Contudo, cinco crianças participantes apresentam timidez, algo refletido na participação com contexto de grande grupo. A nível emocional, está presente a necessidade de trabalhar competências como empatia, partilha e a regulação da frustração. A nível social, é visível o interesse por propostas educativas de forma individual ou em pequenos grupos, onde é possível por vezes verificar momentos de cooperação e partilha, apesar de algumas dificuldades sentidas no que toca ao desenvolvimento da capacidade de respeitar o outro.

## 2.4 - TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

Para a recolha de dados foram utilizadas várias técnicas e instrumentos que assentaram na observação com registo de notas de campo, na realização de entrevistas com gravação e na análise documental através de desenhos.

### 2.4.1 – Observação

Optei pela observação dos participantes durante as exposições das curtas-metragens. A observação decorreu ao longo de três semanas, tendo sido realizada uma sessão de visualização de curta-metragem por semana. Cada curta-metragem foi apresentada em dois momentos distintos (segunda-feira e quarta-feira), totalizando seis sessões no conjunto de três semanas entre os dias 25 de novembro e 16 de dezembro de 2024. A observação foi realizada ao longo dos vários momentos, de forma a privilegiar ocasiões espontâneas das reações das crianças, dando especial atenção aos comportamentos e interações durante a visualização das curtas-metragens, dos momentos de entrevista e da elaboração dos desenhos. A observação foi, assim, essencial para sustentar a análise qualitativa, conferindo assim a autenticidade nas interpretações apresentadas neste estudo.

### 2.4.2 – Entrevistas

No contexto desta investigação, a recolha de dados foi também realizada através de entrevistas, em grande grupo, e teve como propósito o de “escutar a voz das crianças para conhecer as suas interpretações [...]” (Formosinho et al, 2008, p.57). A entrevista “possibilita captar as palavras de esclarecimento que acompanham o comportamento dos

observados” (Kluckhohn, 1946, como citado em Gil, 1999, p.114). Segundo Selltiz et al., (1967) como citado em Gil (1999),

Enquanto técnica de coleta de dados a entrevista é bastante adequada para a obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, crêem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou fizeram como acerca das suas explicações ou razões a respeito das coisas precedentes (p.117).

Relativamente à técnica da entrevista, esta possibilita “o contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores” (Quinvy & Campenhoudt, 2008, p.192), sendo que foram utilizadas com o propósito de recolher, neste contacto direto, as ideias e vozes dos participantes sobre as curtas-metragens selecionadas. Foram contruídos três guiões de entrevista (apêndices X, XI e XII – um para cada curta-metragem), sendo que seriam utilizados duas vezes cada um semanalmente, na primeira e na segunda visualização de cada curta-metragem. Os guiões eram compostos por questões abertas sobre as respetivas curtas-metragens e foram discutidos entre mim, a investigadora, a Professora Supervisora e a Educadora Cooperante. As entrevistas ocorreram em contexto de grande grupo, imediatamente após a visualização de cada curta-metragem, sendo que cada entrevista teve uma duração média de 20 minutos. De forma a registar os dados das entrevistas, optei por recorrer a gravações de imagem e voz, tendo sido o instrumento mais viável e perceptível ao longo da investigação, pois foi possível recolher informação específica de forma a não ser nada esquecido. Os dados foram recolhidos através de registos videográficos, gravados com o meu telemóvel, sendo importante realçar que o mesmo esteve presente num local oculto, de forma a não comprometer o discurso dos participantes. Após a gravação dos respetivos registos videográficos, procedeu-se à transcrição (apêndice XIII ao apêndice XVIII), e posteriormente, à análise dos dados recolhidos.

#### **2.4.4 – Análise Documental**

A técnica da análise documental utilizada consistiu na recolha e análise dos desenhos elaborados pelos participantes (apêndice XIX). Os desenhos auxiliaram no processo de reflexão das crianças no final das visualizações das curtas-metragens. Durante o processo de recolha de dados, realizei uma atividade com o grupo de crianças, onde, através de uma conversa, solicitei que desenhassem a curta-metragem que mais gostaram de assistir.

Esta abordagem permitiu não só que cada criança exprimisse a sua preferência, mas também as suas ideias, sentimentos e emoções através do desenho. As crianças sentaram-se de maneira livre nas mesas e após concluírem os desenhos, cada criança foi convidada a entregar o seu trabalho e a explicar oralmente o motivo da sua escolha assim como a descrição dos trabalhos de cada um.

Os desenhos revelaram ser um importante registo e recolha de dados. Segundo Cardoso e Valsassina (1988), “o desenho é para a criança uma via possível de expressão, de libertação, de comunicabilidade, quer a produção seja modesta quer seja de real beleza” (p.104). O desenho “constitui uma atividade integradora, que inclui as inter-relações do ver, do pensar, do fazer e concede uniformidade aos domínios: perceptivo, cognitivo, afetivo e motor” (Mauzinho, 2014, p.10). O “desenho é uma das mais antigas manifestações expressivas do ser humano que se conhece.” (Sousa, 2003, p.193). Segundo Moreira, “o desenho é a sua primeira escrita” (Moreira, 1984, p.20), ou seja, desenhar é uma linguagem para a criança, ela desenha para escrever. De modo a auxiliar a análise dos desenhos, estes foram digitalizados.

Esta técnica de recolha de dados contribuiu para aprofundar a compreensão das crianças em relação às curtas-metragens, completando as observações e as entrevistas.

## 2.5 - PROCEDIMENTOS

Uma vez desenhada a investigação, e selecionados os participantes e as técnicas e instrumentos de recolha de dados, foi essencial considerar aspetos fundamentais para garantir a eficácia e coerência da recolha de dados e do estudo.

Foi necessário ter em conta a opção do espaço, recursos necessários, a seleção das curtas-metragens, a organização do tempo e grupo, de forma a salvaguardar a planificação da intervenção da investigação que ocorreu simultaneamente com a da prática pedagógica. Também foi necessária uma autorização por parte dos encarregados de educação, por isso, foi elaborado um documento para os encarregados de educação com o pedido de autorização relativamente à participação das crianças na investigação (apêndice XX). Como já referido, todos os encarregados de educação, à exceção de um, deram a respetiva autorização.

## 2.5.1 – Planificação da intervenção

O espaço escolhido para as visualizações das curtas-metragens foi o interior da sala de atividades, mais especificamente a área onde os participantes tinham a rotina de se reunirem em grande grupo: uma área ampla, com um tapete no chão, representada no mapa da figura 28, com um retângulo preenchido a cor azul.

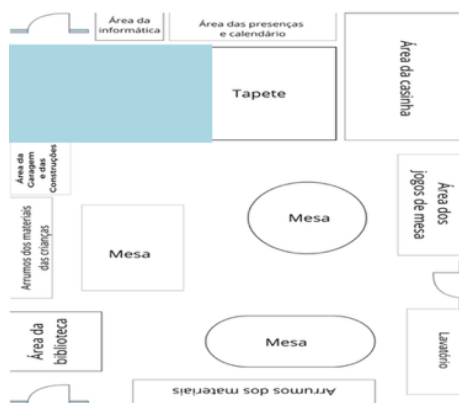


Figura 28 - Mapa da sala

Para a projeção das curtas-metragens, foram utilizados equipamentos de forma a garantir que a exibição era bem-sucedida. Os recursos foram um mini projetor, responsável pela projeção em grande formato e um computador onde se reproduzia a curta-metragem. Além disso, também foi utilizada uma coluna de som externa, de forma a permitir uma melhor qualidade de áudio. Para a superfície de projeção, foi utilizado um lençol branco, que serviu de tela, como representado na figura 29.

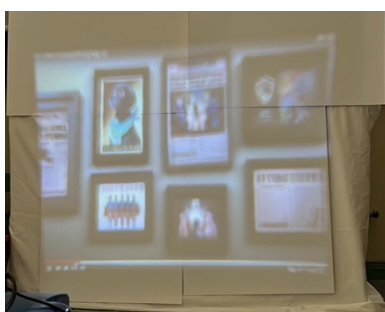


Figura 29 - Superfície de projeção

No seguimento da escolha do espaço da intervenção, foi igualmente imprescindível proceder à seleção criteriosa das curtas-metragens (ver ponto seguinte).

Procedeu-se, por fim, à organização das datas para a recolha de dados, de forma a garantir um planeamento estruturado e organizado. Para apurar uma melhor compreensão deste processo, apresenta-se a tabela 1, no qual estão indicadas as datas com horas e o tempo máximo para a recolha de informação de cada curta-metragem, dividida em 7 momentos distintos, com o objetivo de estruturar previamente a intervenção.

**Tabela 1 - Calendarização dos momentos de intervenção**

<b>Calendarização dos momentos de intervenção</b>			
<b>Momentos</b>	<b>Descrição do momento</b>	<b>Data</b>	<b>Número de participantes</b>
1.º momento	Primeira visualização da curta-metragem <i>The Present</i> e Entrevista	25 de novembro de 2024 (segunda-feira)	21
2.º momento	Segunda visualização da curta-metragem <i>The Present</i> e Entrevista	27 de novembro de 2024 (quarta-feira)	21
3.º momento	Primeira visualização da curta-metragem <i>Pip</i> e Entrevista	2 de dezembro de 2024 (segunda-feira)	21
4.º momento	Segunda visualização da curta-metragem <i>Pip</i> e Entrevista	4 de dezembro de 2024 (quarta-feira)	21
5.º momento	Primeira visualização da curta-metragem <i>Hair Love</i> e Entrevista	9 de dezembro de 2024 (segunda-feira)	21
6.º momento	Segunda visualização da curta-metragem <i>Hair Love</i> e Entrevista	11 de dezembro de 2024 (quarta-feira)	21
7.º momento	Elaboração dos desenhos	16 de dezembro de 2024 (segunda-feira)	20

Estes momentos foram implementados conforme calendarizado e foram implementados com todos os participantes em simultâneo. Apenas no 7.º momento uma das crianças não realizou o desenho, devido à sua ausência nesse dia. Ao longo de todo o processo, foram respeitados os direitos das crianças como a sua capacidade de decisão relativamente à sua participação nos diversos momentos da intervenção.

### **2.5.2 – Escolha das curtas-metragens**

A seleção das curtas-metragens baseou-se em diferentes critérios, privilegiando aquelas que espelhassem situações e experiências semelhantes à realidade do grupo de crianças. As curtas-metragens foram selecionadas pelo valor artístico e sobretudo pelo potencial educativo. Procurou-se incluir curtas-metragens que incentivassem à reflexão sobre valores como a empatia, resiliência e cooperação. Assim, a escolha das curtas-metragens revelou-se crucial para o processo educativo, contribuindo para o desenvolvimento pessoal e social das crianças.

### 2.5.2.1 – Curta-metragem *The Present*

A curta-metragem narra a história de um menino que passa os dias a jogar videogames. A sua mãe, com intenção de o motivar, decide oferecer-lhe um cão com uma deficiência física, apresentando este um membro amputado. Inicialmente, o menino rejeita o animal, mas o cão, demonstrando persistência e alegria, continua a tentar estabelecer contacto. Gradualmente, o menino começa a interagir com o cão. No final, o menino levanta-se com auxílio das muletas, revelando também ele não ter uma perna, e saem juntos para brincar. O tempo de duração da curta-metragem é de quatro minutos e dezanove segundos.

A figura 30 ilustra um dos momentos centrais da curta-metragem. De forma completar a informação, a ficha técnica da curta-metragem *The Present* apresenta-se no apêndice XXI.



Figura 30 - Curta-metragem *The Present*

A escolha da curta-metragem *The Present* foi motivada essencialmente pelas características físicas de cada personagem. Esta apesar de ser simples, tem o poder de transmitir uma mensagem sobre lidar com as diferenças e aprender a ver além das dificuldades. Além disso, *The Present* revela que todos nós temos características individuais, limitações e capacidades que nos tornam diferentes. A transmissão desta mensagem é relevante para o desenvolvimento da perceção da identidade pessoal.

Apesar de a curta-metragem ter um número reduzido de diálogos em inglês, esta situação não comprometeu a compreensão da história. A narrativa visual permitiu que as crianças conseguissem interpretar as ações e as emoções das personagens, promovendo o pensamento crítico e a manifestação de sentimentos.

### 2.5.2.2 – Curta-metragem *Pip*

A curta-metragem relata a história de um cão chamado Pip, cujo maior sonho é tornar-se um cão guia. Apesar da sua estatura ser inferior à dos outros cães, insiste em treinar numa escola para cães-guia. Ao longo do percurso, o Pip depara-se com diversas dificuldades, relacionadas principalmente com as suas características individuais. Contudo, ao ver uma senhora cega prestes a cair num buraco, reage rapidamente salvando-a. No final, é reconhecido como herói. O tempo de duração da curta-metragem é de quatro minutos e cinco segundos.

A figura 31 ilustra um dos momentos centrais da curta-metragem. De forma a completar a informação, a ficha técnica da curta-metragem *Pip* apresenta-se no apêndice XXII.



Figura 31 - Curta-metragem *Pip*

A escolha da curta-metragem *Pip* foi motivada pelo conteúdo e da forma como é abordada a temática da superação de desafios. Esta seleção foi determinada pelo facto de o grupo de crianças apresentar desafios como o trabalho em equipa e não ter autoestima. Ao longo da curta, é possível verificar que Pip aprende a valorizar as suas qualidades e, como consequência, a confiar em si mesmo.

Além disso, *Pip* transmite que apesar das dificuldades e limitações, todos somos capazes e todos temos potencial. A curta-metragem oferece um momento de reflexão sobre o papel dos animais, em especial os cães-guias, onde é possível refletir sobre a importância de respeitar os animais, promovendo assim os valores de empatia e respeito pelos outros.

### 2.5.2.3 – Curta-metragem *Hair Love*

A curta-metragem narra a história de uma menina que tenta pentear o seu cabelo para um dia especial, mas enfrenta dificuldades. O pai, decide ajudá-la, mesmo não sabendo como se faz. Depois de várias tentativas falhadas, consegue finalmente fazer-lhe um penteado. No final, descobrimos que o dia especial é ir visitar a mãe da menina no hospital, que perdeu o cabelo devido a uma doença. O tempo de duração da curta-metragem é de seis minutos e quarenta e oito segundos.

A figura 32 ilustra um dos momentos centrais da curta-metragem. De forma a completar a informação, a ficha técnica da curta-metragem *Hair Love* apresenta-se no apêndice XXIII.



Figura 32 - Curta-metragem *Hair Love*


A escolha da curta-metragem *Hair Love* foi motivada devido à forma como aborda temas como autoestima, identidade, superação de desafios e também a relação familiar. Esta seleção foi determinada pelo facto de o grupo de crianças apresentar dificuldades com a superação de desafios, cooperação e empatia. Esta curta-metragem tem a capacidade de promover reflexões sobre a aceitação da identidade. O cabelo da personagem principal representa um símbolo de identidade, o que se revelou particularmente pertinente, uma vez que no grupo de crianças estavam presentes duas crianças com características semelhantes.

Além disso, *Hair Love* transmite a importância do papel da família e a valorização da persistência. A curta-metragem oferece um momento de reflexão sobre questões sociais, culturais e emocionais. Apesar de a curta-metragem ter diálogos em inglês, não comprometeu a compreensão da história. A narrativa visual permitiu que as crianças conseguissem interpretar as intenções e as emoções das personagens.

## 2.6 - TÉCNICA DE ANÁLISE DE DADOS

A par da seleção das curtas-metragens e a sua visualização por parte das crianças participantes, também foi necessário tomar decisões sobre a forma de análise dos dados recolhidos. Partindo das pesquisas realizadas e dos dados recolhidos construiu-se um sistema de categorias, de forma a conseguir organizar e interpretar as informações de forma sistemática. Na tabela que se segue, tabela 2, identificam-se as categorias selecionadas para a análise dos dados e breves exemplos de evidências recolhidas encaixadas em cada categoria.

**Tabela 2 – Categorias selecionadas para a análise de dados e exemplos de evidências recolhidas por categoria**

Categorias	Definição	Exemplos de evidências
Reconhecimento das características individuais	A criança identifica características suas quanto ao aspeto físico, social e de personalidade das personagens e/ou suas.	- “O cão era castanho clarinho” (B).
Identificação de características semelhantes aos outros	A criança identifica características semelhantes em si e nos outros ou nas personagens quanto ao aspeto físico, social e de personalidade.	- “A menina, ela é cor de chocolate, como o V e o N da nossa sala” (C).
Identificação de características diferentes dos outros	A criança identifica características diferentes em si e nos outros ou nas personagens quanto ao aspeto físico, social e de personalidade.	
Expressão de emoções e sentimentos	A criança demonstra capacidade em reconhecer e nomear emoções e sentimentos, tanto as próprias como as dos outros	- “Fiquei triste quando o menino empurrou o cão” (T).

	através da verbalização ou do desenho.	
Apresentação, justificação de opiniões e aceitação das opiniões dos outros	A criança demonstra capacidade para apresentar e justificar as suas opiniões e pensamentos, verbalizando o que pensa com argumentos fundamentados, revelando ainda o respeito pela escuta ativa e pela aceitação de opiniões diferentes.	- “Aprendi que não faz mal os cães estragarem as coisas porque depois as pessoas compram coisas novas iguais” (R).


## 2.7 – APRESENTAÇÃO DOS DADOS, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS





A apresentação dos dados recolhidos, sua análise e discussão dos resultados seguem momentos distintos. Num primeiro momento apresentam-se os dados e resultados obtidos por curta-metragem, partindo de uma tabela com os dados recolhidos durante a observação, entrevista e a realização final do desenho das crianças participantes. Num segundo momento, apresenta-se uma visão mais geral e integradora dos dados e resultados obtidos a partir de três curtas-metragens visualizadas. Por fim, reflete-se de uma forma mais analítica e profunda sobre o impacto da utilização das curtas-metragens na ação educativa no jardim de infância.


### 2.7.1 – Curta-metragem *The Present*

A tabela 3 esquematiza os dados recolhidos sobre a curta-metragem *The Present*:

**Tabela 3- Curta-metragem *The Present***

<b>Categorias</b>	<b>Observação e Entrevista (1.ª visualização)</b>	<b>Observação e Entrevista (2.ª visualização)</b>	<b>Desenho</b>
Reconhecimento das	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Nós temos duas pernas, temos todos” (D).</li> <li>- “O cãozinho estava sem perna” (B);</li> </ul>	- Na história está um menino, como eu, há meninos que não tem pernas” (R).	

<p>características individuais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “O menino era grande” (L);</li> <li>- “O cão era castanho clarinho” (B);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “O menino estava sem perna e o cão estava sem perna” (A);</li> <li>- “O menino só tinha uma perna” (U);</li> <li>- “O cão tinha 3 pernas” (F);</li> <li>- “Eles não tinham uma perna” (Z);</li> <li>- “Algumas pessoas têm duas pernas, depois outras não tem, nós temos de ajudar eles” (D);</li> </ul>	
<p>Identificação de características semelhantes aos outros</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “O cão e o menino não tinham uma perna, mas a do menino estava partida” (E);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “O S. é igual, porque partiu o braço, mas ainda tem o braço só está partido e tem gesso” (T)</li> </ul>	
<p>Identificação de características diferentes dos outros</p>			
<p>Expressão de emoções e sentimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Viu um cão, e deu uma lambidela e o menino ficou zangado” (V);</li> <li>- “Fiquei triste quando o menino viu o cão e não brincou com ele” (Vitória);</li> <li>- “O cão estava feliz” (O);</li> <li>- “Fiquei triste quando o menino viu o cão e não brincou com ele” (P);</li> <li>- “O cão estava feliz” (O);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Eu senti que não iam ser amigos” (C);</li> <li>- “O menino ficou zangado porque o cão só tinha três pernas” (R);</li> <li>- “Ficou triste porque o cão queria brincar” (A);</li> <li>- “Ficou feliz, porque o menino já gostava do cão” (D);</li> <li>- “Quando vi o cão fiquei feliz” (U);</li> </ul>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Fiquei contente porque gostei do cão” (B);</li> <li>- “Fiquei triste quando o menino empurrou o cão” (T);</li> <li>- “Fiquei zangado o cão estava no chão” (H);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Fiquei triste quando o menino atirou o cão e porque o cão só tinha três pernas” (R);</li> <li>- “Fiquei zangada quando o menino empurrou o cão e depois caiu” (F).</li> </ul>	
<p>Apresentação, justificação de opiniões e aceitação das opiniões dos outros</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “A mãe comprou o presente porque o menino não tinha um cão” (K);</li> <li>- “A parte que mais gostei foi quando o cão saiu da caixa” (R);</li> <li>- “Gostei do cão, porque eu gosto do meu cão também” (E).</li> <li>- “Se eu fosse o menino eu brincava com o cão” (F);</li> <li>- Se eu fosse o cão eu queria jogar à bola com o menino, porque ficava com um amigo (V);</li> <li>- “Eu brincava com o cão e dava comida, porque temos de tratar bem os animais” (Z);</li> <li>- “Aprendi que não se pode mandar o cão, porque isso não é bonito” (R).</li> </ul> <p>As crianças revelaram dificuldade em respeitar as opiniões dos seus pares, principalmente quando discutiam se o menino tinha</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “A parte que mais gostei foi quando o menino brincou com o cão” (Z);</li> <li>- “Eu gostei do cão, porque era fofinho” (A);</li> <li>- “Se eu fosse o menino eu brincava com o cão na minha casa” (Z);</li> <li>- “Se fosse o cão queria ir brincar com o menino” (N);</li> <li>- “Se tivesse um menino como da história eu almoçava ao pé dele e brincava” (S);</li> <li>- “Se o cão tivesse na nossa escola nós cuidávamos dele, dava água e comer dar festinhas e mimiinhos (B);</li> <li>- “Não se deve atirar o cão para o chão” (D);</li> <li>- “Não se pode tratar mal os animais” (R).</li> </ul> <p>As crianças compreenderam-se melhor, pois ao estarem</p>	

	duas pernas ou apenas uma, interrompendo-se e desvalorizando as diversas opiniões.	mais atentas na segunda visualização perceberam que afinal o menino tinha duas pernas e respeitaram as opiniões dos seus pares.	
--	--	---	--

Na primeira categoria “Reconhecimento das características individuais?”, na observação e entrevista inerentes à primeira visualização da curta-metragem existem quatro evidências recolhidas sobre as características físicas do menino e do cão (e.g. o menino era grande e o cão era castanho e não tinha uma perna). Após a segunda visualização da mesma curta-metragem, recolheram-se mais evidências desta categoria, num total de seis, onde as crianças continuaram a descrever as características do menino e do cão, mas desta vez mais centradas na característica principal das personagens (a falta de perna e pata) Relativamente aos 4 desenhos feitos sobre esta curta-metragem é possível observar várias características individuais das duas personagens principais (como a forma do corpo de pessoa ou animal e falta de uma perna ou pata), tendo as crianças participantes de refletir sobre as características das personagens e decidir quais as que queriam representar no seu desenho e como.

Na segunda categoria “Identificação de características semelhantes dos outros”, na observação e entrevista inerente à primeira visualização da curta-metragem, existe apenas uma evidência onde a criança E faz uma comparação entre as personagens da narrativa, identificando que ambas não tinham perna/pata. Durante a segunda visualização da curta-metragem, a criança T associou à situação a outra criança sua conhecida que tinha um braço partido, ou seja, a criança teve a capacidade de fazer uma transferência para a sua realidade mais próxima, fazendo a ligação do conteúdo da curta-metragem para o contexto real. Também no desenho de uma das crianças participantes, a semelhança de menos uma perna/pata de ambas as personagens da narrativa foi representada (uma evidência da criança D).

Na terceira categoria “Identificação de características diferentes dos outros” não foram registadas evidências no discurso das crianças. Contudo, num dos desenhos, a criança

participante (criança C) representou diferenças a nível da forma e estrutura corporal das duas personagens da narrativa, o menino e o cão.



Na quarta categoria “Expressão de emoções e sentimentos”, a observação e entrevista da inerentes à primeira visualização da curta-metragem conta com oito evidências, existe a segunda visualização com sete evidências, sendo que as crianças expressaram sentimentos relacionados com o comportamento do menino e do cão (e.g. raiva e tristeza inicialmente e felicidade e alegria posteriormente). Relativamente ao desenho realizado pela criança U sobre esta curta-metragem, a criança, expressou verbalmente, na explicação do seu desenho, “Desenhei os raios da televisão porque eu fiquei triste, o menino não brincava com o cão estava sempre a jogar”. Este registo revela que a criança representou no seu desenho a sua tristeza face ao comportamento inicial da personagem do menino perante o cão


Na quinta categoria “Apresentação, justificação de opiniões e aceitação das opiniões dos outros”, a observação e entrevista inerentes à primeira visualização da curta-metragem regista sete evidências, e, na segunda visualização oito evidências. As crianças expressaram as suas opiniões e justificaram-nas, referindo qual a parte da narrativa que mais gostaram e o que fariam numa situação semelhante se fossem uma das personagens, o menino. Em três desenhos, as crianças participantes exprimiram as suas ideias e opiniões relativamente à curta-metragem. Estes registos revelam que as crianças não se limitaram a representar somente as personagens, mas foram mais além, revelando aprendizagens e opiniões. As suas verbalizações, relativamente ao que desenharam, exprimiu reflexões sobre a aceitação da diferença e o cuidado a ter com os animais. Da primeira visualização da curta-metragem para a segunda regista-se uma evolução na escuta e respeito da opinião do outro. Durante a conversa após a primeira visualização foi visível que as crianças revelaram dificuldades em aceitar as opiniões dos outros, tendo sido esse momento marcado por várias interrupções. Após a segunda visualização da curta-metragem verificou-se uma evolução positiva, onde as crianças participantes estiveram mais atentas à narrativa, o que lhes permitiu compreender que afinal, o menino só tinha uma perna e o cão três. Esta mudança facilitou o respeito pelas opiniões dos outros, revelando um progresso na capacidade de escuta e aceitação.

### 2.7.2 – Curta-metragem *Pip*

A tabela 4 esquematiza os dados recolhidos sobre a curta-metragem *Pip*:

Tabela 4 - Curta-metragem *Pip*

Categorias	Observação e Entrevista (1. <sup>a</sup> visualização)	Observação e Entrevista (2. <sup>a</sup> visualização)	Desenho
Reconhecimento das características individuais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “O cão queria ser um super-herói, mas os outros cães correram mais rápido” (Z);</li> <li>- “Era uma senhora” (U)</li> <li>- “Estava sempre a cair, era pequeno” (V)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Uma senhora que era cega, eu uso óculos para ver melhor” (R).</li> <li>- “A senhora não via, era cega” (C);</li> <li>- “O cão era branco e os outros eram castanhos” (U);</li> <li>- “Os 5 cães castanhos eram mais rápidos que o Pip” (R)</li> </ul>	
Identificação de características semelhantes aos outros		<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Não temos nenhuma senhora cega, mas o Renato tem é um penso no olho, mas ele vê” (A)</li> </ul>	
Identificação de características diferentes dos outros			

<p>Expressão de emoções e sentimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “O cão estava triste” (C);</li> <li>- “O cão ficou assustado e começou a correr muito” (E)</li> <li>- “A senhora estava Feliz” (F);</li> <li>- “Fiquei feliz quando a senhora foi ajudada” (I);</li> <li>- “Fiquei triste quando o cão caiu com a senhora” (C);</li> <li>- “Fiquei chateado quando o diretor ralhou com o Pip, porque deixou a senhora cair” (S);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “O Pip ficou triste porque não conseguia fazer bem as coisas” (C);</li> <li>- “O Pip ficou feliz porque conseguiu ajudar” (N);</li> <li>- “O Pip ficou impressionado e foi ajudá-la” (R)</li> <li>- “A senhora ficou feliz porque ele ajudou” (S)</li> <li>- “Senti-me feliz quando o Pip virou super-herói” (U);</li> <li>- “Fiquei triste quando o senhor ralhou com o cão” (L);</li> <li>- “Fiquei zangado quando o diretor foi mau para o Pip” (C);</li> </ul>	
<p>Apresentação, justificção de opiniões e aceitação das opiniões dos outros</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Bateram palmas ao Pip porque os cães são bonzinhos” (R);</li> <li>- “A parte que mais gostei foi quando o Pip ajudou a senhora” (S);</li> <li>- “Eu gostei muito do cãozinho, porque era bonzinho” (B)</li> <li>- “Se visse uma pessoa cega eu ajudava” (G);</li> <li>- “Se uma pessoa cega tivesse na escola eu</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “As pessoas bateram palmas porque ele ajudou a senhora” (R);</li> <li>- “A parte que mais gostei foi quando o Pip ajudou a senhora cega” (C);</li> <li>- “Se eu fosse o cão eu ajudava e fazia o que o Pip fez, e levava para todo o lado” (D);</li> <li>- “Se eu fosse a senhora eu gostava que me dessem ajuda e a mão” (N);</li> </ul>	

	<p>brincava com ele e dava-lhe os carros à mão” (V);</p> <p>- “Aprendi que não faz mal os cães estragarem as coisas porque depois as pessoas compram coisas novas iguais” (R)</p> <p>As crianças revelaram capacidade de respeitar a opinião dos seus pares, ouvindo e aceitando as diferentes intervenções.</p>	<p>- “Se tivéssemos uma senhora cega na escola nós ajudávamos a ver o caminho, eu dava-lhe a mão e passeava” (C);</p> <p>- “Aprendi que não se pode tratar mal os animais e também não deixar as pessoas sozinhas na estrada quando são cegas” (S)</p> <p>As crianças continuaram a manifestar respeitando pela opinião dos seus pares.</p>	
--	--	---	--

Na primeira categoria “Reconhecimento das características individuais”, na observação e entrevista inerentes à primeira visualização da curta-metragem existem três evidências recolhidas sobre a descrição do cão e da senhora (e.g. Estava sempre a cair, era pequeno). Após a segunda visualização da mesma curta-metragem, recolheram-se mais evidências desta categoria, num total de quatro evidências, onde as crianças continuaram a descrever as características do cão, mas desta vez com mais detalhes sobre a características da senhora, dizendo que era cega. Relativamente aos três desenhos feitos sobre esta curta-metragem é possível observar várias características individuais das personagens (como as diferenças na forma e estrutura do corpo - estrutura humana e de animal).

Na segunda categoria “Identificação de características semelhantes aos outros”, a observação e entrevista inerentes à primeira visualização da curta-metragem não existe nenhuma evidência. Durante a segunda visualização da curta-metragem, a criança participante (criança R) faz uma comparação com um menino do grupo, ao referir: “Não temos nenhuma senhora cega, mas o R tem é um penso no olho, mas ele vê”, revelando uma tentativa de compreender e interpretar as semelhanças físicas. Relativamente ao desenho não se registou evidências.

Na terceira categoria “Identificação de características diferentes dos outros” não foram registadas evidências no discurso das crianças. Contudo nos desenhos, a criança participante (criança F) representou e identificou diferenças a nível da forma e estrutura corporal de duas personagens da narrativa, o Pip e a senhora.


Na quarta categoria “Expressão de emoções e sentimentos”, a observação e entrevista inerentes à primeira visualização da curta-metragem conta com seis evidências, existe a segunda visualização com sete evidências, sendo que as crianças expressaram emoções e sentimentos relacionados com o comportamento do Pip (e.g. Fiquei triste quando o senhor ralhou com o cão). Relativamente ao desenho não existe nenhuma evidência registada.

Na quinta categoria “Apresentação, justificação de opiniões e aceitação das opiniões dos outros”, a observação e entrevista inerentes à primeira visualização da curta-metragem regista seis evidências, e na segunda visualização igualmente seis evidências, onde as crianças participantes tiveram oportunidade de expressaram as suas opiniões e justificam-nas (e.g. Aprendi que não se pode tratar mal os animais e também não deixar as pessoas sozinhas na estrada quando são cegas). Nos desenhos, duas crianças participantes exprimiram as suas ideias e opiniões, justificando-as, relativamente à narrativa. Durante a conversa após a primeira visualização foi visível que as crianças revelaram capacidade de respeitar a opinião dos seus pares, ouvindo e aceitando as diferentes intervenções. Após a segunda visualização da curta-metragem verificou-se que as crianças participantes continuaram a manifestar o respeito pela opinião dos seus pares.

### 2.7.3 – Curta-metragem *Hair Love*

A tabela 5 esquematiza os dados recolhidos sobre a curta-metragem *Hair Love*:




Tabela 5 - Curta-metragem *Hair Love*



Categorias	Observação e Entrevista (1. <sup>a</sup> visualização)	Observação e Entrevista (2. <sup>a</sup> visualização)	Desenho
Reconhecimento das características individuais	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “A menina era pequena” (F);</li> <li>- “Tinha um cabelo gigante” (R);</li> <li>- “O pai tinha o cabelo pequeno” (P);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “A mãe era careca” (N)</li> <li>- “A menina era pequena e tinha muito cabelo” (O);</li> <li>- “O pai era grande” (U);</li> </ul>	


- “A mãe estava careca, porque cortou o cabelo todo” (K).

- “A mãe tinha cabelo nos vídeos, mas depois ficou careca” (V);



			
<p>Identificação de características semelhantes aos outros</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “O cabelo do N é igual ao pai, tem caracóis pequeninos” (C);</li> <li>- “Eu já vi uma pessoa careca” (I);</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “A menina, ela é cor de chocolate, como o V e o N da nossa sala” (C);</li> <li>- “Fazia penteados, a menina tem o cabelo igual à minha tia” (K).</li> </ul>	
<p>Identificação de características diferentes dos outros</p>			

<p>Expressão de emoções e sentimentos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “A menina ficou triste porque o pai não fez o penteado, mas no final ele conseguiu e ficou feliz” (A)</li> <li>- “A mãe escondia com uma toca porque tinha vergonha, ela não queria que se rissem dela” (R);</li> <li>- “Fiquei feliz quando a menina tinha o penteado” (O);</li> <li>- “Fiquei triste porque aquela menina estava triste, o pai estava a tentar fazer o penteado, mas não conseguia” (Z);</li> <li>- “Fiquei chateada quando o pai meteu o chapéu à menina, ela não queria” (I).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “A menina ficou triste quando o pai pôs o gorro e ela não queria, mas depois ele fez o penteado e ela ficou feliz” (N)</li> <li>- “A mãe estava triste, ela gostava do cabelo para fazer penteados” (Z)</li> <li>- “Se não tivesse cabelo sentia-me mal porque não tinha cabelo, eu ficava triste porque eu gosto de ter uma trança no cabelo” (K)</li> <li>- “Eu fiquei feliz quando o pai conseguiu fazer o penteado, ele viu uma foto no quarto da menina e no tablet e fez igual” (Z)</li> <li>- “Fiquei triste quando o pai não conseguiu fazer o penteado à filha (T);</li> <li>- “Só fiquei zangado quando o pai estava a lutar com o cabelo da menina” (L)</li> </ul>	
<p>Apresentação, justificação de opiniões e aceitação das opiniões dos outros</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “A parte que mais gostei foi quando o pai conseguiu fazer o penteado” (U);</li> <li>- “Eu não gostava de ficar sem cabelo porque eu gosto do meu cabelo” (B);</li> <li>- “Esta história ensina que não podemos lutar com os</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “A parte que mais gostei foi quando a menina deu o desenho à mãe e tinha uma coroa, ela tinha a coroa porque era a rainha de fazer penteado” (N);</li> <li>- “Eu gostei muito da menina, era linda” (C)</li> </ul>	

	<p>amigos e com o cabelo” (B).</p> <p>As crianças revelaram dificuldade em respeitar as opiniões dos seus pares, principalmente quando discutiam sobre o motivo de a senhora não ter cabelo. Algumas crianças achavam que ela tinha coração o cabelo porque quis, e outras pensavam que foi por estar doente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Seu eu fosse o pai fazia um penteado, se não conseguisse tentava outra vez e de novo” (L)</li> <li>- “Se a minha mamã não tivesse cabelo eu dava um bocadinho do meu cabelo para ela ter” (R)</li> <li>- “Agora sei que não se deve lutar e não se ri das pessoas que não tem cabelo” (R)</li> </ul> <p>As crianças compreenderam-se melhor, pois ao estarem mais atentas na segunda visualização perceberam que a senhora estava doente e no hospital, respeitando assim as opiniões dos seus pares.</p>	
--	---	---	---

Na primeira categoria “Reconhecimento das características individuais”, a observação e entrevista inerentes à primeira visualização da curta-metragem existem 4 evidências recolhidas sobre as características físicas das três personagens da narrativa, menina, mãe e pai (e.g. O pai tinha o cabelo pequeno). Após a segunda visualização da mesma curta-metragem, recolheram-se igualmente 4 evidências desta categoria, onde as crianças participantes continuaram a descrever as características das três personagens, mas desta vez mais pormenorizado (e.g. A mãe tinha cabelo nos vídeos, mas depois ficou careca). Relativamente aos nove desenhos feitos sobre a curta-metragem é possível observar várias características individuais, onde as crianças participantes expressam as suas perceções e interpretações (e.g. Desenhei a mãe porque eu gostei da mãe da menina, ela tem a mesma cor que eu. E gostei do gato da menina ele era bom para a menina), a criança participante (criança N) identificou-se e revelou uma ligação com a personagem,

nomeadamente em relação à cor da pele. Este comentário revela a importância da representatividade e como as crianças tendem a criar ligações com as personagens das narrativas, com as quais identificam semelhanças e reforçam a construção da sua identidade e presença.

Na segunda categoria “Identificação de características semelhantes aos outros”, a observação e entrevista inerentes à primeira visualização da curta-metragem, existe duas evidências sobre as semelhanças (e.g. O cabelo do N é igual ao pai, tem caracóis pequeninos). Durante a segunda visualização da curta-metragem, existe igualmente duas evidências, onde se revela uma evolução, pois as crianças participantes começaram a fazer comparações (e.g. A menina, ela é cor de chocolate, como o V e o N da nossa sala). Nos desenhos é apresentado uma evidência, onde a criança E desenhou a personagem principal e estabeleceu uma comparação com uma criança com o contexto, afirmando: “Eu desenhei a menina, gostei do cabelo dela, é igual ao da S. da outra sala”, esta observação revela como as crianças tendem a relacionar as histórias com o quotidiano, atribuindo significados às personagens a partir das suas próprias vivências.

Na terceira categoria “Identificação de características diferentes dos outros”, só existe uma evidência, nos desenhos, onde a criança N desenhou a mãe e o gato, onde a forma e estrutura corporal apresentam diferenças, revelando a sua perceção visual sobre os traços físicos de cada personagem.

Na quarta categoria “Expressão de emoções e sentimentos”, a observação e entrevista inerentes à primeira visualização da curta-metragem conta com cinco evidências, onde as crianças participantes apresentam e expressão os seus sentimentos (e.g. Fiquei triste porque aquela menina estava triste, o pai estava a tentar fazer o penteado, mas não conseguia). A segunda visualização conta com seis evidências, sendo que as crianças continuaram a expressar as suas emoções e sentimentos relacionados com a narrativa (e.g. Se não tivesse cabelo sentia-me mal porque não tinha cabelo, eu ficava triste porque eu gosto de ter uma trança no cabelo). Relativamente ao desenho realizado pela criança K sobre esta curta-metragem, a criança representou corações, de forma então a exprimir algum de sentimento e emoção que estaria a sentir no momento da visualização e posteriormente na representação.

Na quinta categoria “Apresentação, justificação de opiniões e aceitação das opiniões dos outros”, a observação e entrevista inerentes à primeira visualização da curta-metragem regista três evidências, e na segunda visualização cinco evidências. As crianças expressaram as suas opiniões e justificam-nas. Em quatro desenhos, quatro crianças participantes exprimiram as suas ideias e opiniões relativamente à narrativa. Da primeira visualização da curta-metragem foi visível que as crianças revelaram dificuldade em respeitar as opiniões dos colegas, sobretudo quando debatiam o motivo pelo qual a mãe estava careca. As opiniões dividiram-se, algumas crianças achavam que tinha sido por vontade própria, enquanto outras pensavam que foi por estar doente, o que levou a divergências. Após a segunda visualização da curta-metragem verificou-se uma maior compreensão e respeito pelas opiniões dos outros, as crianças participantes estiveram mais atentas e perceberam, em conjunto, que a senhora estava doente e no hospital.

#### 2.7.4 – Resultados de uma visão integradora das três curtas-metragens por categorias

De forma a obter uma visão mais integradora das categorias obtidos e apresentados anteriormente, procedeu-se a uma nova análise, desta vez, por categorias tendo em conta as três curtas-metragens visualizadas. A tabela 6 permite uma leitura comparativa do número de evidências recolhidas por categorias das curtas-metragens visualizadas (*The Present*, *Pip* e *Hair Love*), assim como a contagem total das evidências.

**Tabela 6 - Resultados das três curtas-metragens por categorias**

Categorias/Curtas-metragens	<i>The Present</i>	<i>Pip</i>	<i>Hair Love</i>	Total de evidências por categoria
Reconhecimento das características individuais	14	10	17	41
Identificação de características semelhantes dos outros	3	1	5	9

Identificação de características diferentes dos outros	1	1	1	3
Expressão de emoções e sentimentos	16	13	12	41
Apresentação, justificação de opiniões e aceitação das opiniões dos outros	18	14	12	44
Total de evidências por curta-metragem	52	39	47	-

Os resultados das evidências recolhidas inerentes às três curtas-metragens, evidencia que a curta-metragem com mais evidências recolhidas é a primeira visualizada, *The Present* – 52 evidências, sendo a curta-metragem – 39 evidências – a que menos evidências recolhidas apresenta. Apesar da diferença entre o número de evidências recolhidas por curta-metragem não parecer muito expressiva, a visualização da primeira curta parece-se destacar, talvez por ser a primeira e suscitar mais curiosidade e mais discussão, tendo sido novidade para as crianças participantes o que é uma curta-metragem e como a podemos visualizar na sala de atividades todos juntos e um primeiro contacto com este tipo de animação, pelo menos em contexto educativo.

Numa visão mais geral sobre as categorias de análise, a categoria “Apresentação, justificação de opiniões e aceitação das opiniões dos outros” apresentou um maior número significativo de evidências, 44, seguida da categoria “Reconhecimento das características individuais” e da categoria “Expressão de emoções e sentimentos” que apresentaram o mesmo número de registos, 41 evidências. Esta expressão numérica, parece evidenciar, por um lado, que as crianças gostam de dar as suas opiniões, partilhando o seu pensamento com os outros e, por outro, que as emoções e sentimentos que sentem têm um peso significativo e ganham destaque no seu modo de falar sobre as coisas que vêem e pensam. Quanto às características individuais, compreende-se que certos aspetos físicos das

personagens das narrativas captaram mais a atenção das crianças participantes, sendo relativamente fácil identificá-los. Encontrar semelhanças e, principalmente, diferenças entre as personagens das narrativas e as pessoas conhecidas parece ser algo menos significativo nas conversas das crianças participantes, dado a categoria “Identificação de características diferentes dos outros”, ser a que apresenta menos evidências recolhidas – com apenas 3 evidências.

De uma forma geral, a tabela evidencia que, apesar de algumas categorias apresentarem menor frequência de evidências e registos, há uma clara tendência de maior envolvimento das crianças participantes para conversar sobre as características físicas das personagens das narrativas e as emoções e sentimentos que elas vivem ou despoletam, partilhando e justificando as suas opiniões e os argumentos a que as sustentam. Parece, assim, sair reforçada destes resultados a importância das curtas-metragens na promoção de aprendizagens na Educação Pré-Escolar, quer ao nível da identificação das características individuais, quer ao nível de manifestar as suas opiniões, gostos, preferências e sentimentos.

Baseando-nos, agora, uma análise mais pormenorizada e holística aos vinte desenhos realizados pelas crianças participantes sobre a curta-metragem visualizada que mais gostaram, onze crianças (a maioria) realizou um desenho sobre a curta-metragem *Hair Love* (tabela 7).

**Tabela 7- Resultados sobre as preferências das crianças participantes pelas curtas-metragens nos desenhos**

<b>Curta-metragem preferida para realizar o desenho</b>	
<b>Curta-metragem</b>	<b>Número de crianças que a escolheram</b>
<i>The Present</i>	4
<i>Pip</i>	5
<i>Hair Love</i>	11
<b>Total de crianças</b>	20

A segunda curta-metragem mais escolhida foi *Pip*, com cinco crianças a selecionarem-na, e por último, a curta-metragem *The Present* com quatro preferências.

Estes resultados indicam que a maioria das crianças sentiram-se mais envolvidas com a narrativa da curta-metragem *Hair Love*, possivelmente por ser a história mais presente na memória, pois foi a última a ser visualizada e assim consecutivamente, sendo a primeira curta-metragem visualizada a menos preferida. Apesar disto, houve algumas escolhas que manifestaram diferentes sensibilidades e, acima de tudo, evidenciaram que as narrativas das curtas-metragens permaneceram na memória das crianças, ao ponto de estas terem a capacidades de representá-las duas a três semanas após a visualização. Esta diversidade de preferências também evidencia a importância de utilizar e incluir diferentes temáticas nas narrativas das curtas-metragens, de forma a permitir assim a resposta aos diversos interesses de cada criança.

Com a análise dos vinte desenhos (apêndice XIX), é possível concluir que todas as crianças desenharam de acordo com o assunto, no entanto houve desenhos que não foi possível fazer uma leitura muito precisa, mas todas as crianças realizaram comentários no final da execução do seu desenho, revelando assim a sua justificação de escolha da curta-metragem assim como a caracterização do mesmo, de forma a facilitar a interpretação. Esta partilha foi importante para dar espaço às crianças de exprimir e justificarem as suas opiniões.

A observação, as entrevistas e os desenhos tiveram como objetivo incentivar as crianças a refletirem e expressarem as suas opiniões, perceções, sentimentos e emoções relativamente às personagens e aos enredos das curtas-metragens, promovendo, assim aprendizagens no âmbito da área de formação pessoal e social, na particularidade da construção da identidade.

## 2.8 – APRECIÇÃO GLOBAL SOBRE O IMPACTO DAS CURTAS-METRAGENS NA AÇÃO EDUCATIVA

A visualização das três curtas-metragens proporcionou momentos distintos de reflexão, sentimentos e emoções, e de ideias partilhadas. Em cada uma delas, destacaram-se aspetos diferentes, tanto a nível das respostas das crianças participantes nas entrevistas após a visualização das curtas-metragens, como durante a observação do momento da sua visualização e durante a realização dos desenhos sobre a curta-metragem preferida.

A curta-metragem *The Present* destacou-se pela forma como abordou as diferenças e a aceitação das mesmas. Destacou-se pela capacidade de gerar diálogo sobre as limitações dos outros. Este tipo de experiência reforça o que Kalinowski (2016) aponta sobre como o cinema tem a capacidade de aprimorar as relações entre criança/criança e criança/adulto, pois durante e após a visualização, as crianças revelaram capazes de identificar diferentes características, aceitar o outro tal como é, e também ainda o reconhecer que todos temos capacidades únicas.

A curta-metragem *Pip* centrou-se em transmitir uma mensagem sobre a construção de identidade e também a valorização das características e capacidades individuais. Segundo Arruda et al. (2022) recursos didáticos como o cinema “potencializa práticas pedagógicas inovadoras e dinâmicas no processo de ensino-aprendizagem da educação infantil” (p.1055), evidenciando a importância das propostas que permitem que as crianças reconheçam as características e as capacidades, mesmo perante as dificuldades.

Já a curta-metragem *Hair Love* destacou-se pelos sentimentos e pelas emoções, favorecendo a expressão emocional das crianças. Fernandes e Rodrigues (2017) destacam que o cinema associa potencialidades expressivas e comunicativas, promovendo assim processos diversos para o desenvolvimento cognitivo, o que refletiu nas aprendizagens das crianças, centradas na valorização da identidade pessoal, na aceitação de si próprio e na importância de reconhecer e ter respeito pelas diferentes características de cada um.

De forma geral, as curtas-metragens selecionadas revelaram-se um meio eficaz para promover momentos de diálogo, reflexão e expressão entre o grupo de crianças. Para além de despertarem interesse e envolvimento, permitiram também explorar valores ligados à construção da identidade, ao reconhecimento e aceitação de si próprio e dos outros, bem como ao respeito pelas semelhanças e diferenças. Conforme Parisoto e Silveira (2016), o cinema, quando abordado e explorado de forma reflexiva, constitui uma ferramenta de aprendizagem valiosa, enquanto Leite (2013) destaca que a articulação entre o cinema, infância e educação apresenta possibilidades de experiências significativas.

Ficou, então, evidente o potencial das curtas-metragens como uma ferramenta pedagógica para apoiar o processo de construção de identidade das crianças na Educação Pré-Escolar.

### **2.8.1 – Potencialidades do estudo para intervenções educativas futuras**

No final deste estudo, ao refletir sobre a minha ação educativas durante a prática pedagógica, identifiquei algumas orientações, estratégias ou caminhos com intencionalidade educativa que, a meu ver, podem ser desenvolvidas em jardim de infância a partir da visualização de curtas-metragens, nomeadamente:

1. Utilizar as curtas-metragens como ponto de partida para propostas educativas que reforcem a temática a ser explorada com as crianças;
2. Incorporar curtas-metragens como ferramentas educativas que favoreçam a construção do conhecimento ao nível das várias áreas de conteúdo (área da formação pessoal e social, área de expressão e comunicação e área do conhecimento do mundo);
3. Articular a utilização das curtas-metragens com outras estratégias educativas (e.g. jogo simbólico ou dramático/teatro), com o intuito de consolidar as aprendizagens de forma integrada.

Em suma, considero que este estudo evidencia que as curtas-metragens apresentam ser uma ferramenta valiosa para futuras intervenções educativas, em contexto de Educação Pré-Escolar. Como refere Albuquerque (2000), “ouvir histórias permanece uma das mais constantes e assumidas paixões da primeira infância”, e a sua utilização criteriosa, adaptada e integrada às necessidades e interesses das crianças pode enriquecer significativamente o processo de aprendizagem. Por isso, arriscar e investir na exploração das curtas-metragens revela-se essencial para o desenvolvimento de práticas educativas inovadoras e envolventes, pois as narrativas acabam por permitir a envolvimento das crianças nos enredos, pois as narrativas acabam por permitir a envolvimento das crianças nos enredos e situações vividas por personagens com as quais as crianças se podem identificar e, até, superar situações mais conflituosas do seu quotidiano.

### **2.9 – CONSIDERAÇÕES FINAIS E LIMITAÇÕES DO ESTUDO**

Neste ponto, pretendo concluir o trabalho investigativo. Perante a pergunta de partida – “- *De que forma a visualização de curtas-metragens na Educação Pré-Escolar potencia aprendizagens quanto ao processo de construção da Identidade das crianças?*” e os objetivos definidos, sintetizam-se algumas considerações finais.

Quanto ao primeiro objetivo do estudo - “Identificar e analisar que curtas-metragens podem ser utilizados pedagogicamente na Educação Pré-Escolar para fomentar aprendizagens na Área da Formação Pessoal e Social, em foco na construção da identidade” é de referir que a pesquisa efetuada demonstra que existem várias curtas-metragens animadas que podem ser utilizadas neste nível de educação. No presente estudo foram utilizadas três como foco na construção da identidade, mas outras poderiam ser utilizadas também. É importante referir que os educadores podem recorrer a diferentes plataformas digitais para aceder a curtas-metragens. Tanto as opções gratuitas, como por exemplo, o *Youtube*, como as plataformas pagas, como a *Netflix* e *Disney+*, que disponibilizam de uma grande variedade de curtas-metragens, permitindo ao educador analisar previamente o conteúdo, de forma a garantir que as curtas-metragens são adequadas às crianças. Para além destas plataformas, os educadores podem ainda recorrer a iniciativas, como o Plano Nacional de Cinema (PNC), que também disponibiliza conteúdos selecionados, facilitando as escolhas das curtas-metragens que promovem aprendizagens significativas.

Relativamente ao segundo objetivo do estudo - “Identificar aprendizagens realizadas pelas crianças na área da FPS, na componente da construção da identidade, após a visualização das curtas-metragens selecionadas”, os dados e resultados obtidos evidenciam que o grupo de crianças desenvolveu aprendizagens significativas ao nível (i) do reconhecimento, identificação e aceitação das características individuais, suas semelhanças e diferenças, (ii) da expressão de emoções e sentimentos face às vivências do dia-a-dia e (iii) da capacidade de dar opinião e apresentar argumentos que sustentem a justificação apresentada. Estas aprendizagens tornaram-se visíveis através das verbalizações das crianças, como em atitudes observadas durante a visualização das curtas-metragens e nos desenhos realizados.

Por último, o objetivo “Refletir sobre o impacto da visualização de curtas-metragens como estratégia de promoção de aprendizagens na Educação Pré-Escolar, mais especificamente na construção da identidade das crianças”, considero que esta abordagem contribui de uma forma significativa para o envolvimento das crianças, proporcionando assim momentos de reflexão, partilha e diálogo. Utilizar curtas-metragens revelou ser uma estratégia eficaz para promover a área da formação pessoal e social, com especial foco na construção da identidade, sendo estimulada a exploração do *eu* e a oportunidade de as crianças expressarem as suas opiniões e justificarem-nas.

No final de cada visualização das curtas-metragens, as crianças questionavam sempre: “podemos voltar a ver?”, o que revela assim o envolvimento crescente que as crianças foram construindo ao longo de cada momento da investigação e a importância que esta rotina de visualização das curtas-metragens foi alcançando no dia-a-dia educativo das crianças.

Durante todo o processo investigativo também foram surgindo algumas limitações. Uma foi relativamente à organização do espaço da sala de atividades sendo difícil criar as condições ideais de visualização das curtas-metragens, nomeadamente o escurecimento quase total da sala, o que possivelmente teria um impacto maior no envolvimento das crianças. Outra limitação sentida foi relativamente à gestão do tempo para o desenvolvimento do projeto e a recolha de dados, pois o grupo de crianças tinha o seu horário definido e uma rotina já implementada. A par da dificuldade da gestão de tempo também esteve a falta de experiência em desenvolver uma investigação.

Quanto a estudos futuros a desenvolver, e dada a relevância do papel educativo das curtas-metragens já demonstrado, seria interessante analisar o seu potencial quanto às aprendizagens das crianças noutras áreas de conteúdo presentes nas OCEPE.

Este estudo permitiu abrir horizontes nos diferentes momentos de análise e reflexão, sessão após sessão, curta após curta. Ainda existem muitos caminhos a percorrer, mas acredito que ao finalizar este estudo, consegui fazer a diferença neste grupo de crianças.

## CONCLUSÃO

A elaboração do presente relatório de prática de ensino supervisionada retrata o fim de uma etapa. Apesar de este caminho ter sido intenso e desafiante, foi acima de tudo surpreendente e gratificante, pois deu-me oportunidade de receber o melhor do mundo, os abraços e sorrisos das crianças.

No contexto de creche, tive a oportunidade de vivenciar algo completamente novo. Foi uma adaptação desafiadora, tudo era novo. Reflito que houve muitos obstáculos nesta que foi a primeira experiência em creche. Contudo, a experiência foi gratificante e emotiva. Foi neste contexto que aprendi que os afetos devem ser priorizados e que o amor nunca é de mais.

O contexto de jardim de infância I, na mesma instituição, já foi mais fácil, pois a adaptação à instituição já tinha sido realizada. Apaixonada por esta faixa etária, tudo foi mais fluido e natural. Foi neste contexto que aprendi a valorizar as diferenças de cada criança e a potenciá-las. Também foi neste contexto que consegui conectar-me com as crianças e criar uma maior ligação de afetividade com elas. Aprendi que as crianças precisam de ter colo e nós precisamos delas no nosso colo.

O último contexto, jardim de infância II, foi o mais desafiante, mas de certa forma o mais gratificante. A investigação teve um papel importante neste contexto, o que projetou em mim uma grande pressão, pois seria a última oportunidade para recolher dados para o presente estudo apresentado neste relatório. Foi neste contexto que aprendi que não devemos menosprezar as capacidades das crianças, elas vão sempre surpreender.

Ao chegar ao fim, reflito que as crianças, educadoras cooperantes e docentes sempre contribuíram para o meu futuro enquanto educadora de infância. Quero ser a educadora que prioriza o afeto, escuta as crianças e a que olha para elas e vê o seu potencial, que as olha como seres especiais que são, seres capazes e únicos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, F. (2000). *A Hora do Conto – Reflexões sobre a arte de contar histórias na Escola*. Editorial Teorema.
- Academy of Motion Picture Arts and Sciences. (2025). *91<sup>st</sup> Academy Awards - Special Rules For The Short Film Awards*. Retrieved from [https://www.oscars.org/sites/oscars/files/91aa\\_short\\_films.pdf?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.oscars.org/sites/oscars/files/91aa_short_films.pdf?utm_source=chatgpt.com)
- Arruda, B. L. de., Silva, D. D. da., Silva, L. R. de S. e., Arruda, Q. O. de A., Silva, R. C. da., & Reis, S. C. da S. (2022). CINEMA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação*, 8(9), 1047–1058.
- Bettelheim, B. (1991). *Psicanálise dos contos de fadas*. (4.<sup>a</sup> Edição). Bertrand Editora.
- Benjamin, W. (1994). *Magia e técnica arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. Brasiliense.
- Bodgan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto Editora.
- Cachadinha, M., Moura, A., & Almeida, C. (2011). Exploração de filmes como estratégia pedagógica. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 7(2), 15–27. <https://doi.org/10.23828/rpea.v7i2>
- Cardoso, C., & Valsassina, M. (1988). *Arte infantil: Linguagem plástica* (2.a ed.). Coleção Dimensões.

- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da investigação: guia para auto-aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Almedina.
- Coutinho, C. P. (2018). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humana: teoria e prática*. (2ª ed.). Almedina.
- Dornelles, L. V. & Bujes, M. I. E. (2012). *Educação e Infância na era da informação*. Porto Alegre.
- Erikson, E. H. (1972). *Identidade, juventude e crise*. Zahar.
- Fantin, M. (2007). *Mídia-Educação e Cinema na Escola*. *TEIAS*, 8(15-16), 1-13
- Fernandes, P. O. (2015). A animação de imagens na educação visual: Projeto de realização de filmes de animação com turmas do 8.º ano de escolaridade da Ilha de S. Jorge – Açores. *Revista Portuguesa de Educação Artística (RPEA)*, 5, 73-88.
- Fernandes, P. O., & Rodrigues, J. A. (2011). O cinema de animação na sala de aula. *Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*, 1, 104-113.
- Fernandes, P. O., & Rodrigues, J. A. (2017). A animação de imagens no 1.º ciclo do ensino básico: Programa CRIANÇAS PRIMEIRO do serviço educativo CINANIMA. *Revista Portuguesa de Educação Artística (RPEA)*, 7(1), 33-46.

- Ferreira, S. (1998). *Imaginação e linguagem no desenho da criança*. São Paulo: Editora
- Leite, C. D. P. (2013) *Cinema, educação e infância: fronteiras entre educação e emancipação*. 2(7), 1-14.
- Fresquet, A. (2013). *Cinema e educação: Reflexões e experiências com professores e estudantes de educação básica, dentro e "fora" da escola* (1ª ed., p. 128). Autêntica.
- Formosinho, J., Araújo, S., Lino, D., Cruz, S., Andrade, F., & Azevedo, A. (2008). *A Escola Vista pelas Crianças*. Porto Editora.
- Gonçalves, E. (1991). *A arte descobre a criança*. Raiz Editora.
- Graça, M. Estela (2008). *Imagens animadas realizadas por crianças na sala de aula: motivação, literacia e criatividade*. Em *Convergências de Investigação e Ensino das Artes*, 2.
- Kalinowski, A. C. S. (2016). *Crianças, Professores e Filmes: Educação Infantil e Cinema* [Monografia – Curso de Pedagogia, Centro Universitário Univates].
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. Editora Atlas.
- MacNaughton, G., Hughes, P. (2005). *Doing action research in early childhood studies*. Glasgow: McGraw-Hill.
- Mauzinho, R. I. G. (2014). *Expressão Gráfico-Plástica- Conceções e Práticas das Educadoras*. Instituto Politécnico de Setúbal.

Moreira, A. A. A. (1984). O espaço do desenho: a educação do educador. Loyola.

PARISOTO, F & SILVEIRA, D. B. da. (2016) *O uso do cinema como ferramenta de aprendizagem na Educação Infantil*. *Trajectoria Multicursos*, 7(2), 96–109.

Penteado, R. Z., Costa, B. C. G. & Rodrigues, P. H. G. N. (2018). Imaginários no cinema de animação: estetização de corpos na interface do cuidado de crianças e adolescentes. *Saúde Soc*, 27 (2), 381- 397.  
<https://www.scielo.br/j/sausoc/a/Vzb3gf4LCR38RTKwFfVgz4J/?lang=pt&format=pdf>

Pereira, S., Pinto, M., & Madureira, E. J. (2023). *Referencial de Educação para os Media*. Ministério da Educação.

Plano Nacional de Cinema. (2020). *Plano Nacional de Cinema*. <https://pnc.gov.pt>

Quivy, R., & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de investigação em ciências sociais* (5.a ed.). Gradiva.

Read, H. (1943). *Education through art*. Faber and Faber Limited.

Lopes da Silva, , et al. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção Geral da Educação (DGE).

Sousa, A. (2003b). Educação pela Arte e Artes na Educação. *Música e Artes Plásticas*. 3º Volume. Instituto Piaget.

Webster-Stratton, C. (2018). *Como promover as competências sociais e emocionais das crianças*. Psiquilíbrios edições.

## APÊNDICES

### APÊNDICE I – 6.<sup>a</sup> REFLEXÃO

Neste momento reflexivo, pretendo analisar sobre os três dias de estágio remetentes aos dias 27, 28 e 29 de novembro. Nesta análise tenho o intuito de reviver esta semana e salientar os pontos negativos e positivos evidentes nas propostas. Como ideia inicial retrato que foi das primeiras vezes que tivemos de adaptar quase na totalidade a nossa planificação devido ao contexto desta semana, pois foi necessário abdicar de algumas propostas para terminar os enfeites de Natal e tirar as fotografias necessárias para a prenda de Natal.

No dia 27 de novembro começámos prontamente por alterar a nossa planificação e colocámos à disposição do grupo uma caixa com animais e acompanhámos este momento com músicas dos respetivos animais. Da parte da tarde, e já de acordo com a planificação, realizámos a exploração de gelo com o grupo. Nesta proposta educativa tive a perceção de que todas as crianças estavam envolvidas, mesmo que inicialmente algumas tenham estranhado o recurso que utilizámos. Foi encantador acompanhar as crianças enquanto estas descobriram que o gelo afinal era água. Futuramente gostava de elaborar outra vez esta exploração mas com mais recursos e também com mais tempo, visto que algumas crianças realmente estavam a querer mexer durante mais tempo do que foi permitido.

No dia 28, terça-feira, iniciámos o dia com música. Na parte da tarde, foi novamente impossível realizar o que tínhamos proposto como atividade, e por isso, resolvemos dar resposta à necessidade do grupo, brincar com os recursos presentes na sala e por isso demos novamente uma caixa de peças de madeira. Neste momento senti-me frustrada, pois o que tinha planeado e elaborado para o grupo não foi concretizável, e por isso decidi que a atividade da exploração das estrelas seria então passada para a quarta-feira da parte da manhã.

No dia 29, quarta-feira, como previsto do dia anterior pretendíamos realizar uma atividade onde fosse possível explorar as estrelas com luzes e música alusiva às estrelas. Neste período também foi proposto pela Educadora que levássemos os pintos que as nossas colegas do berçário utilizaram na proposta delas, sendo que só seria possível depois da nossa atividade. Enquanto eu preparava o ambiente da sala para a nossa

proposta a Patrícia, como forma de contextualização para o aparecimento dos pintos, decidi ler a história “Galinha dos ovos de ouro”. Ao contar esta história reflito que possivelmente foi excessiva informação para as crianças, pois o grupo no momento da exploração das estrelas pode ter ficado baralhado pois tinha recebido uma informação recente sobre galinhas e o que viram na sala foi estrelas. Foi uma escolha da Patrícia, mas se fosse eu a tomar uma decisão para acalmar o grupo e dar tempo de preparar o ambiente da sala, eu teria tomado a mesma decisão, as crianças mostram interesse por histórias e ler um livro é sempre uma boa decisão para tranquilizar o grupo. Apesar disto, caso tivéssemos optado por realizar apenas uma atividade, talvez fosse mais eficaz e prazeroso para o grupo, e enquanto interveniente não andava muito inquietada em realizar uma proposta da planificação. Mas no impasse de darmos tempo para os pintos chegarem decidimos realizar a atividade que tínhamos como proposta.

Saliento que esta semana de estágio foi particularmente difícil, pois era a minha semana de intervir e senti-me desamparada perante a planificação que tinha idealizado para o grupo. Todas as propostas foram pensadas no ambiente natalício que as crianças se depararam no momento de tirar as fotografias e de lhes dar uma contextualização, mas não consegui realizar o que desejava, mas de certa forma revelo ainda que tentei ao máximo aparta-me a todas as circunstâncias que surgiram ao logo desta semana.

## APÊNDICE II – 7.<sup>a</sup> REFLEXÃO

Nesta reflexão, pretendo analisar sobre os meus três dias de estágio, ou seja, o dia 4, 5 e 6 de dezembro. Nesta análise tenho o intuito de reviver esta semana e salientar os pontos negativos e positivos evidentes nas propostas.

No dia 4 de dezembro começámos por ir decorar o pinheiro de Natal da instituição com os enfeites que as crianças tinham pintado na semana passada. Inicialmente apresentámos ao grupo os enfeites de maneira a fazer uma contextualização, posto isto, quando chegámos ao pé do pinheiro e solicitámos às crianças que se sentassem em roda para conseguirem ver as crianças a colocarem o enfeite na árvore. Inicialmente a interveniente Patrícia e a Educadora Cláudia colocaram o enfeite na árvore com a intenção de o grupo compreender o que era solicitado que eles também fizessem. Na parte da tarde fomos para o exterior da instituição onde iniciámos a proposta com a leitura de uma história original onde introduzimos os enfeites, posto isto fomos novamente para a sala e metemos à disponibilização do grupo os enfeites abordados na história de maneira que eles explorassem livremente. O grupo explorou todos os enfeites, sendo que deram mais importância às bolas e às fitas. Um momento que saliento desta exploração foi o facto de que algumas crianças descobriram que se utilizassem a ponta das bolas conseguiam abrir as gavetas do armário, com isto evidencio que as crianças conseguem atribuir várias potencialidades aos diversos objetos.

No dia 5, terça-feira, iniciámos o dia com o Jardim das Artes dinamizada pela SAMP. Após esta atividade, dinamizámos uma proposta onde o indutor era caixas embrulhadas, como previsto as crianças rasgaram o papel das caixas. Esta atividade foi pensada com a observação que tivemos na semana passada, onde o grupo demonstrou interesse em rasgar papel. Um momento que destaco desta atividade, foi o facto de uma criança ter rasgado o papel e ter aberto a caixa, e depois ter percebido que esta estava vazia, por isso, a criança foi buscar um brinquedo e colocou lá dentro voltando a fechar a caixa. Após ter fechado a caixa, abriu novamente e afirmou “Uauuuu”, ao presenciar este momento afirmo que foi uma oportunidade agradável de ver que nunca devo duvidar das capacidades que uma criança, pois esta tem a capacidade de surpreender e mostrar que são capazes de tudo. Na parte da tarde disponibilizámos ao grupo garrafas sensoriais com elementos e cores características do Natal. Nesta atividade não estive muito

presente, pois estive no refeitório a dar o lanche a duas crianças que acordaram mais tarde, mas consegui regressar antes da proposta terminar. Pelo curto espaço de tempo que consegui observei o grupo explorou as garrafas livremente e descobriram as diversas potencialidades das mesmas, como o som que fazia e o que era possível fazer com o interior das garrafas. Observei que uma criança tinha na sua posse uma garrafa de água com corante vermelho e *glitter*, e reparei que a criança descobriu que se abanasse a garrafa conseguia ver os brilhantes.

No dia 6, quarta-feira, como previsto realizámos uma atividade com luz UV. O ambiente da sala foi decorado com elementos fluorescentes e brancos (círculos em feltro, tubos com tinta fluorescente, fitas de embrulho, garrafas com arroz e limas fluorescentes). Com antecedência foi pedido aos pais das crianças que estas levassem uma peça de roupa branca, de maneira que explorassem o que estava ao seu dispor e também a sua própria roupa. Esta proposta foi das minhas preferidas, pois demos a oportunidade ao grupo de explorar algo que não estão acostumados a ver no dia-a-dia.

Em comparação com a semana passada, considero que esta semana correu melhor e já me senti mais confiante. Em modo geral, todas as atividades correram satisfatoriamente, e observei que as crianças apresentavam estar participativas e alegres com todas as propostas. Apesar de esta semana não ser eu a interveniente aprecio que tentei estar mais ativa e estar mais atenta aos pequenos pormenores, ou seja, estar mais reflexiva a todas as ações que as crianças iam tendo ao longo do dia.

### APÊNDICE III – 10.<sup>a</sup> REFLEXÃO

No dia 8 de janeiro realizámos uma atividade da celebração do Dia de Reis, e por isso, retirámos os enfeites da Árvore de Natal na parte da manhã. Neste momento realizámos uma dramatização de forma a provocar o grupo, estávamos vestidas de rainhas e oferecemos uma coroa a cada criança. Na peça de teatro do Natal, fomos elogiadas pela nossa dramatização, e por isso, decidimos trazer mais um pouco disso para o grupo de crianças. Após este momento solicitámos ao grupo para irmos até à entrada da instituição e pedimos a cada criança que retirasse o seu enfeite da árvore. Nesta ação, revelo que observei a motricidade fina na manipulação dos enfeites e saliento que o grupo tinha a lembrança do mesmo, e senti entusiasmo no grupo ao ter o privilégio de retirar o seu próprio enfeite. Ainda observei que houve, de imediato, uma criança que percebeu que era para retirar o enfeite e que teve logo a iniciativa de retirar o seu. Da parte da tarde, decidimos elaborar as coroas para cada elemento do grupo. Neste momento sugerimos ao grupo para irmos para a sala depois do lanche pois tínhamos uma surpresa, essa que era um papel cenário no chão da sala com lápis de cera. Considero que apelámos ao estímulo da imaginação e da motricidade fina, e revelo que observei isso mesmo. Após o grupo ter tido a oportunidade de explorar os lápis de cera, decidimos desenhar a mão de cada criança para depois adicionar à coroa. Senti que a maioria das crianças mostraram entusiasmasdas ao realizar o decalque das suas mãos, e observei que duas delas tentaram fazer sozinhas.

No dia 9 de janeiro, terça-feira, iniciámos o dia com o Jardim das Artes dinamizada pela SAMP. Na parte da tarde, realizamos uma atividade que tinha como intuito a concretização de um conteúdo educativo intencional do mês de janeiro “Preparar refeições criativas”. Convidámos o grupo a elaborar um bolo, neste momento apresentámos ao grupo dois ingredientes (farinha e água), e realizámos a questão: “o que será que acontece se misturar a água com a farinha?”, após misturar os dois ingredientes, amassar e mostrar às crianças todo o procedimento, dei a cada criança um pedaço de massa para que estas tivessem a oportunidade de explorar, saliento que todas as crianças gostaram de sentir a textura da massa e de explorar. Depois da exploração livre expliquei ao grupo que tínhamos de colocar o bolo no forno para ele crescer e nós pudermos comer, e também expliquei que tínhamos de ir para a sala à espera que o bolo tivesse pronto. No momento de regressar à sala solicitei ao grupo para se sentar, posto isto, em momento de dramatização o meu telemóvel começou a tocar, atendi e disse: “Patrícia e Célia? O quê?

O nosso bolo já está feito? E está no nosso forno aqui na sala?” - neste momento senti que o grupo prestava bastante atenção, e quando referi que o bolo estava no forno da nossa sala, todas as crianças olharam de imediato para o mesmo. Quando revelámos o bolo, todas as crianças ficaram empolgadas, e após provarem o bolo quiseram repetir. Reflito que conseguimos estimular o desenvolvimento sensorial, através do tato – exploração da massa através das mãos, paladar – exploração do sabor da massa através da prova do bolo.

No dia 10 de janeiro, em formato de conclusão do semestre e do estágio, todos os alunos e professores supervisores reuniram-se numa sala, onde usufruímos de uma aula mais lúdica e reflexiva. Tínhamos 4 mesas, com 4 conceitos diferentes (intervenção, documentação pedagógica, planificação e avaliação), em grupo tínhamos de escrever palavras e descrever momentos que eram mais salientes sobre esses conceitos. Destaco que a parte que mais apreciei, foi quando a docente Joana leu o livro “Descobre a tua magia”, este momento tocou-me especialmente pois deu-me esperança e vontade para continuar o meu caminho para fazer aquilo que gosto. Foi também graças a esta partilha, que tive a confirmação que tenho de fazer naquilo em que acredito, mesmo que todos pensem que eu não consigo ou que é o caminho mais difícil.

Em forma de conclusão desta Prática Pedagógica, reflito que, apesar do que eu pensava inicialmente, gostei da experiência de estar em contexto de creche. A verdade é que me questioneei inúmeras vezes, sobre se isto seria o sítio certo para mim, mas quando chegava à sala e era abraçada e procurada pelas crianças todas as nuvens desapareciam, e era aí que percebia que estava no sítio certo à hora certa. Cada criança ensinou-me a valorizar cada detalhe: a criança B. ensinou-me a sentir saudades, a criança S. ensinou-me a valorizar cada abraço e colo e a criança V. ensinou-me que apesar de nos sentirmos mais fracos somos capazes de tudo!

## APÊNDICE IV – 2.<sup>a</sup> REFLEXÃO

Os dias 11, 12 e 13 de março foram os primeiros a intervir, uma intervenção realizada em conjunto com a minha colega Patrícia e com o auxílio da Educadora. Sendo a primeira intervenção há muitas coisas a refletir.

A semana foi marcada pela curiosidade, descoberta, maravilhamento e conforto. Curiosidade e descoberta que as crianças todos os dias me transmitem, maravilhamento que tenho a cada segundo por esta faixa etária dos 3 aos 5 anos e conforto por estar feliz nesta sala. Destaco-te uma palavra para esta semana “abelhas”, essa palavra que deu e dá tanto de falar num grupo de 25 crianças. Realizámos um mural sobre tudo o que as crianças já sabiam e queriam saber, realço que esta atividade deu-me satisfação em elaborar pois percebi que as crianças são mais do que aquilo que nós vemos, elas sabem mais do que nós achamos, por isso é importante valorizá-las.

Realço que esta semana foi focada muito na área de conteúdo Conhecimento do Mundo, esquecendo um pouco as outras áreas, por isso revelo que é algo que tenho de melhorar, pois tenho de recorrer a todas as áreas nas futuras planificações e conseqüentemente intervenções. Um aspeto que confesso que não correu como o esperado foi o registo fotográfico das propostas, pois não conseguimos recolher muitas fotografias das crianças nas atividades, sinto que isto deveu-se ao facto de estar mais focada na criança. É um aspeto que também tenho de melhorar, pois a documentação é algo importante para nós educadores e também para as crianças, mas agora as intervenções vão ser de carácter individual, por isso, será mais fácil uma intervir e a outra focar-se mais na parte de recolher registos fotográficos. Outro aspeto que relevo que ainda estou a aprender, é saber o meu posicionamento no momento da sesta, pois, para mim, ainda á confuso e complicado perceber quais as crianças que precisam de auxílio seja a colocar a fralda seja a adormecer. O momento do recreio, também é algo que ainda me deixa pensativa, não consigo perceber os choros e aversões das crianças, ainda não tenho a capacidade de os categorizar, ou seja, ainda não consigo diferenciar as diversas características das crianças.

A Educadora, nesta semana de intervenção, deu-nos a oportunidade de “guiar o barco”, e senti confiança da sua parte. Foi-nos dando conselhos e dicas ao longo dos dias, e ouviu as nossas preocupações sobre como deveríamos agir em determinadas circunstâncias. Fez-me refletir sobre o papel da criança, sobre o quão ela é capaz e sobre o facto de deixar

a criança questionar e investigar. Outra coisa que também me faz refletir é quando, em grande grupo, uma criança vem ter comigo para pedir colo. Devo dar? Se uma criança pede é porque necessita, ou existe outros motivos? É algo que ainda não tenho respostas, e nunca sei como agir, se devo dar ou não colo. Esta semana também refleti, devido à aula da professora Joana, as diversas distâncias que as crianças estão de mim, ou seja, tenho crianças mais próximas e outras mais afastadas. É uma reflexão profunda, pois percebo que ainda há crianças que estão afastadas de mim, e por isso tenho medo de não lhes conseguir dar voz, mas o desafio é – aproximar as crianças que estão longe.

Para além dos aspetos menos positivos também tenho de valorizar as minhas conquistas. Desde o primeiro dia de estágio que consegui chegar a uma criança desafiadora, esta criança que até então não se interessava por nenhuma atividade. Agora é uma criança participativa nas propostas e super empenhada nos seus projetos, este menino desde o primeiro dia que chamou à minha atenção e hoje agradeço-lhe por me ter deixado aproximar. Espero conseguir realizar propostas que o deixem motivado e acima de tudo satisfeito e feliz, pois é uma criança com um grande potencial.

Por fim, destaco que esta semana foi a primeira de intervenção, mas foi muito rica em aprender mais sobre mim enquanto educadora e sobre como ver a criança como um ser capaz.

#### APÊNDICE V – 4.<sup>a</sup> REFLEXÃO

Os dias 8, 9 e 10 de abril foram os primeiros a intervir como membro de auxílio na intervenção da minha colega Patrícia e com a monitorização da Educadora Cooperante.

A frase para descrever esta semana seria “Semear sonhos, plantar amor e recolher sorrisos.” As palavras que destaco desta semana são: responsabilidade, comunicação, curiosidade e envolvimento.

A semana começou com a elaboração do herbário, com as plantas já recolhidas pelas crianças. Após refletir e acima de tudo vivenciar de perto, sinto que por vezes idealizamos uma coisa e depois o resultado muitas das vezes sai sempre ao lado. Com isto, quero dizer que inicialmente imaginei que o herbário esteticamente seria diferente, mas a verdade é que o resultado é bonito à sua maneira e único. Realço ainda que o grupo manifesta interesse nas realizações de propostas que envolvam a Natureza, apesar de ter havido crianças que não tenham revelado interesse nesta mesma atividade. Ao início isto incomodava-me, pois, pensava que o problema de as crianças não participarem nas atividades proposta era por minha culpa, mas a verdade é que as crianças têm os seus gostos e as suas preferências e está tudo bem se as mesmas não quiserem participar.

A atividade que destaco desta semana é a proposta de semear e plantar. Neste dia, a Educadora não estava presente, e por isso, estávamos com a auxiliar Teresa. Inicialmente senti o triplo da responsabilidade e com isso também senti o triplo do medo, mas rapidamente este receio desapareceu com a segurança que as crianças e a auxiliar nos transmitem. Todas as crianças demonstraram interesse na proposta apresentada, sendo que cada uma teve a oportunidade de colocar uma semente e colocar água.

Em relação à semana passada, sinto que a nível do registo fotográfico das atividades propostas já estou mais à vontade, sendo que sinto que a maior parte dos registos que faço, as crianças não reparam que os estou a fazer, desta forma destaco que os registos são genuínos. Este semestre é proposto a realização de um Portefólio, e por isso também é importante que haja registos fotográficos. No que toca a esta proposta, esta semana foi marcada como o seu início. Depois do nosso horário, ficámos mais uma hora na instituição para termos a oportunidade de ficar com a criança que escolhemos. Antes de iniciar o portfólio ainda senti que a melhor coisa seria trocar de criança pois parecia que não lhe conseguia chegar na íntegra, para poder trabalhar com ela e propor-lhe atividades.

Mas, desistir não é uma opção, por isso, continuei com a mesma criança, e ainda bem que o fiz. Criei um vínculo com esta criança, o segredo foi observar e ouvir a criança, comecei por abordá-la com temas do seu agrado e a partir daí todos os temas fluíram naturalmente.

A nível desta semana, reflito que é importante haver uma equipa, pois auxiliamo-nos umas às outras, no que toca ao cumprimento do horário é essencial ter alguém que nos auxilia. Tudo é mais fácil e descomplicado com um trabalho de cooperação e comunicação entre todos os elementos.

Por fim, reflito que as experiências que oferecemos às crianças vão marcá-las, por isso, espero tornar estas experiências significativas e deslumbrantes. Destaco ainda que é importante haver um membro de auxílio na intervenção, e por isso, aprendi que enquanto futura educadora é essencial valorizar o auxílio e o trabalho em equipa.

## APÊNDICE VI – 3.<sup>a</sup> REFLEXÃO

Os dias 18, 19 e 20 de março foram os primeiros a intervir como interveniente principal, com o auxílio da minha colega Patrícia e com a monitorização da Educadora Cooperante. Sendo a minha primeira intervenção há muitas coisas a refletir.

A frase para descrever esta semana seria “A simplicidade é a chave para grandes coisas com a ajuda das pessoas que estão ao nosso lado.” Os valores morais que destaco desta semana são: gratidão, cooperação, comunicação e respeito.

A semana começou com a visualização de um pequeno excerto da série - *O Nosso Mundo II - Capítulo 2: Seguir o Sol* de Adam Chapman, sobre as abelhas. Este excerto foi dublado e sonorizado de novo, de forma que as crianças pudessem para além de ver, ter o deslumbre de ouvir o relato, isto só seria possível com a ajuda de uma pessoa que está a tirar Cinema Documental e que perdeu um pouco do seu tempo para me ajudar a tentar encantar 25 crianças. Após refletir e acima de tudo vivenciar de perto, sinto que cumpri com a minha missão em consegui maravilhar o grupo. Ao longo dos dias, com a realização das propostas planificadas, realço o passeio com o propósito de apanhar flores. Sinto que o grupo adora sair da escola, principalmente se o destino for a Natureza. Desta saída, destaco o facto das crianças, no momento de apanhar flores, terem-me constantemente chamado para me mostrar as suas descobertas, inclusive uma criança encontrou um pedaço de madeira tendo afirmado “Filipa encontrei a casa das abelhas”. Também fui chamada por um grupo de cinco crianças, que estavam a observar abelhas nas flores, tendo afirmado “Vês, elas estão nas flores para fazer mel”.

Ao contrário da semana passada, tentei melhorar o aspeto do registo fotográfico das propostas, pois estou a trabalhar nesse aspeto. A documentação é algo importante para nós educadores e também para as crianças. Outro aspeto que relevo que ainda estou a aprender e a interiorizar, é saber o meu posicionamento no momento em solicitar às crianças para realizarem a higiene depois do almoço, pois existe uma criança que necessita de entrar só no final depois de todos os seus colegas entrarem, para mim ainda é confuso e complicado gerir este procedimento.

Esta semana, apesar de ser eu a interveniente principal, no momento de realizar as panquecas com o grupo senti um grande auxílio da Educadora e da Auxiliar Educativa,

pois ainda estou no processo de adaptação ao grupo. Ao longo das propostas ambas foram dando conselhos e dicas, assim como nos restantes dias.

Na reflexão passada questionei-me sobre quando uma criança pede colo, se pudemos e devemos dar. Depois de assistir e participar na Masterclasse da *Renascer – “Educar sem magoar”*, percebi que devemos dar colo se uma criança assim o desejar, se pede é porque necessita do nosso toque e do nosso conforto, por isso, reflito que o colo não estraga, mas sim acolhe. Também aprendi que uma “birra” não é uma simples “birra”, mas sim a criança a pedir ajuda, pois não consegue lidar com as suas emoções e está frustrada com isso. É importante conhecer as crianças, as suas fases e desafios, pois é meio caminho andado para entendê-la e auxiliá-la da melhor maneira. Todos os comportamentos são espelho de uma necessidade, pois nenhum comportamento desafiante nasce do nada.

Por fim, reflito que as experiências da infância moldam quem somos e no que nos vamos tornar, por isso, espero dar maravilhosas experiências a este grupo. Como educadora sou responsável pelos futuros adultos que tenho em mãos e que vou ter futuramente, pois uma educação respeitosa pode começar de mim. Destaco ainda que esta semana foi a minha primeira intervenção, sinto que foi muito rica em aprender mais sobre mim enquanto educadora e sobre como valorizar as pessoas que tenho ao meu lado e as suas capacidades.

## APÊNDICE VII – 2.ª REFLEXÃO

- “As crianças são detentoras de direitos, elas são competentes. Constroem sentidos sobre o mundo, não são tábuas rasas.” - Maria João Cardona (15 de novembro de 2024)

Na aula aberta intitulada "Planear & Avaliar na Educação de Infância", com a convidada Maria João Cardona, uma das ideias que mais me marcou durante o seu discurso foi a frase mencionada anteriormente.

A verdade é que as crianças não são incapazes, é importante reconhecê-las como competentes e valorizá-las, pois, tem capacidade para aprender, compreender, comunicar sobre o mundo. Ao interiorizar esta frase refleti que a Convenção sobre os Direitos da Criança serve de orientação para o meu trabalho educativo enquanto estagiária e futura educadora. A Convenção sobre os Direitos da Criança destaca quatro princípios fundamentais: "a não discriminação; o interesse superior da criança; a sobrevivência e o desenvolvimento e a participação da criança" (Instituto de Apoio à Criança, 2023, p. 5), estes quatro princípios tem de estar, implicitamente, sempre presentes na minha prática, sendo influenciadores de todas as minhas decisões.

A verdade é que nem todas as crianças vivem em segurança, tem uma casa, uma família, cuidados de saúde, ou simplesmente alguém que lhes dê amor. O desenvolvimento é influenciado pela aprendizagem, e por isso tenho de valorizar o que as crianças já sabem e o que são capazes de fazer e aprender. A partir daí, é possível desenvolver todas as potencialidades das crianças através dos seus interesses, desta forma destaco o Artigo 3.º “Interesse superior da criança - Todas as decisões que digam respeito à criança devem ter plenamente em conta o seu interesse superior” (UNICEF, 2019, p. 8).

Ao longo da minha prática pedagógica, um dos objetivos centrais que procuro alcançar é assegurar que todas as crianças, independentemente de tudo, tenham acesso a oportunidades educativas que favoreçam o seu desenvolvimento integral. Cada criança tem o direito de sentir-se valorizada e respeitada nas suas necessidades e competências. Para tal, procuro sempre criar um ambiente inclusivo e estimulante, onde todas as crianças possam explorar, aprender e crescer de forma equilibrada, nunca me esquecendo dos seus direitos, interesses e ritmos.

Considero fundamental dar voz às crianças, é importante que elas tenham a oportunidade de escolha, e isso é visível no início do dia, onde elas são convidadas a escolher o

cumprimento que preferem (abraço, dança, *high five*, *fist bump*), onde lhe é dado autonomia e possibilidade de decisão. Neste grupo heterógeno de 22 crianças, por vezes, os comportamentos desafiadores fazem com que eu apresente uma posição mais flexível e a procurar estratégias que possam garantir, acima de tudo, a inclusão de todas as crianças, pois é necessário respeitar a individualidade de cada criança.

Esta prática pedagógica permiti-me compreender que os direitos das crianças não são apenas princípios gerais, mas sim práticas concretas e necessárias, que tem como objetivo orientar cada decisão, pois cada ação tem impacto no desenvolvimento integral das crianças. Desta forma, espero continuar a promover a voz da criança, garantindo que elas sintam-se respeitadas e valorizadas, de acordo com os seus direitos.

### **Referências Bibliográficas**

Instituto de Apoio à Criança. (2023). *Convenção sobre os Direitos da Criança (Versão Amigável)*. Instituto de Apoio à Criança. ISBN 978-972-8003-83-8.

UNICEF. (2019). *Convenção sobre os Direitos da Criança e Protocolos Facultativos*. Comité Português para a UNICEF. Depósito Legal n°462471/19.

## APÊNDICE VIII – 3.<sup>a</sup> REFLEXÃO

- “O C. gosta muito de ti, vai ser difícil quando fores embora, ele fala de ti em casa.” – Mãe da criança C.

A observação da mãe do Cristiano, que destaca o vínculo que ele desenvolveu comigo, faz-me refletir sobre a importância que a relação afetiva tem no contexto educativo, especialmente na educação de infância. O facto de o C. falar de mim em casa revela que, para ele, a relação que construímos vai além do espaço físico da sala e do jardim de infância, influencia também o ambiente familiar.

As crianças em idade pré-escolar estão numa fase em que as relações com os adultos de referência assumem um papel central no seu desenvolvimento emocional. Segundo Bowlby (1984), a teoria do apego explica como as crianças procuram segurança emocional em figuras significativas, o que lhes permite explorar o mundo com confiança e desenvolver competências socio-emocionais. O vínculo que eu e o C. criámos revela que me tornei uma figura significativa para ele, capaz de contribuir para o seu bem-estar emocional. O C. frequentemente expressa insegurança durante os intervalos, devido ao receio de interagir com uma criança do 1.º ciclo, e nesses momentos, ele procura o meu apoio, agarrando a minha mão e recusa ir para o intervalo sem mim. Esta atitude revela que o que construímos é essencial para o seu bem-estar e segurança.

A transição da minha saída, é uma oportunidade para refletir sobre como as mudanças na vida das crianças devem ser geridas com sensibilidade e muita atenção. As transições são inevitáveis, mas o modo como são abordadas pode ajudar a criança a desenvolver resiliência emocional e a lidar com mudanças futuras.

É essencial que eu, enquanto estagiária, tente normalizar a despedida, ou seja, explicar ao C., de forma simples e afetuosa, que o estágio tem um fim, mas que as boas memórias que partilhámos permanecem. Também cabe a mim reforçar que é importante a relação com outros adultos, para que ele olhe para outros adultos como figuras de referência. Nesta transição, também cabe a mim, oferecer algo simbólico ao C., como um desenho ou um pequeno objeto, que demostre que o sentimento será contínuo.

Inicialmente reconheço que não tinha a noção no peso que a minha atuação influenciava o C., mas com a observação da mãe e com os diversos momentos passados no jardim de infância, percebi que sou especial para ele.

Esta experiência recorda-me que ser educadora é, antes de mais, ser um pilar de afeto e segurança para as crianças. O apego do C. é um sinal do meu impacto, mas também me lembra a responsabilidade que tenho de ajudar as crianças a viajar por emoções complexas, como a despedida. É com um misto de gratidão e tristeza que encaro esta etapa.

### **Referências Bibliográficas**

Bowlby, J. (1984). *Apego e perda: Vol. 1. Apego*. Martins Fontes.

#### APÊNDICE IX – 4.<sup>a</sup> REFLEXÃO

Vivemos num mundo onde tudo parece estar em constante velocidade. Este ritmo acelerado também é imposto às crianças, que são obrigadas a acompanhar o mundo, que raramente respeita o seu tempo. Segundo Neto (2020), as crianças são prisioneiras e não brincam, tudo à sua volta está formatado, o tempo está cronometrado e cheio de regras. Ao acelerarmos o tempo das crianças, estamos a privá-las da possibilidade de explorar, compreender e andar ao seu próprio ritmo.

Durante o estágio, tive contacto com uma criança que me fez refletir profundamente sobre esta realidade. É uma criança brilhante, cheia de ideias e conhecimentos, mas que precisa de mais tempo para se expressar. Em momentos de grupo, comecei a perceber que ela sabia as respostas e tinha ideias interessantes para dar, mas muitas das vezes não lhe era dado espaço e tempo que precisava, existia sempre uma pressão para avançar e não esperar. Segundo Bronfenbrenner (2005), cada criança tem um ritmo de desenvolvimento único, e este tem de ser respeitado, pois é essencial para promover a autonomia e a autoconfiança. Quando não respeitamos o tempo das crianças, estamos a transmitir-lhes que aquilo que ela tem para dizer ou fazer não é suficientemente importante. Esta pressão leva muita das vezes à frustração, desmotivação e à perda de confiança e autoestima. Era isso que sentia quando olhava para aquela criança, sentia que tinha pouca autoestima e pouca confiança. Segundo Elkind (2001), acelerar os processos educativos levam à frustração e à perda de oportunidade para uma aprendizagem significativa.

Quando decidimos respeitar o ritmo das crianças, estamos a permitir que se sintam valorizadas e ouvidas. Reflito que o adulto deve partir de três princípios: respeito, paciência e incentivo, pois precisa de dar tempo às crianças, porque estas precisam de se concentrar. Sinto que devo criar um ambiente onde o tempo das crianças é respeitado, mas também tenho de aprender a lidar com o silêncio, resistir à vontade de intervir e, acima de tudo, confiar nas capacidades de cada criança. Também tenho de contrariar a velocidade que o mundo anda, e tentar que não interfira com as minhas intervenções. Tenho a responsabilidade de observar e compreender, de forma a proporcionar um equilíbrio entre o tempo da criança e todas as outras exigências. Neste estágio o tempo era limitado e o horário das crianças estava sempre preenchido com atividades, mas mesmo assim, tentei sempre corresponder às necessidades das mesmas em relação ao tempo. Respeitar o tempo das crianças implica que também tenho de ajustar as práticas

educativas às necessidades individuais de cada criança, para conseguir promover a escuta e a participação ativa.

Como refere Malaguzzi (1997), “A criança tem cem mãos cem pensamentos/Cem modos de pensar de jogar e de falar/A criança tem cem linguagens.”. Estas “cem” expressam a necessidade de tempo para que possam explorar e aprender livremente. Neste mundo que privilegia a velocidade, é urgente que eu, enquanto futura educadora, tente valorizar o tempo para as crianças. Se o fizer, vou estar a respeitá-las e a investir no seu desenvolvimento holístico e no seu sucesso.

### **Referências Bibliográficas**

Bronfenbrenner, U. (2005). *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development*. Sage Publications.

Elkind, D. (2001). *The hurried child: Growing up too fast too soon* (3rd ed.). Da Capo Press

Malaguzzi (1997). *As Cem Linguagens da Criança*. Porto Alegre.

Neto, C. (2020). *Libertem as crianças: A urgência de brincar e ser ativo*. Contraponto Editores

### Guião - Curta-metragem: *The present*

**Foco da curta-metragem à luz das OCEPE - FPS - Construção da identidade:** A

construção da identidade desenvolve-se através do conhecimento e aceitação das características individuais. Este processo passa pela compreensão das capacidades e dificuldades próprias de cada um, quaisquer que estas sejam, de forma que todas as crianças se sintam aceites. As suas diferenças são consideradas como contributos para enriquecer o grupo e não como fonte de discriminação ou exclusão, assim é possível a perceção do que tem em comum e do que a distingue de outros.

GUIÃO DE QUESTÕES		
Objetivos	Questões	Observações/anotações
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os principais acontecimentos da curta-metragem;</li> <li>- Identificar as principais personagens e suas características.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que aconteceu na história que vemos?</li> <li>- Quem aparece na história?</li> <li>- Como é que era o menino?</li> <li>- Como e que era o cão?</li> <li>- O que tinham em comum (de igual) o menino e o cão?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vamos usar com as crianças a palavra “história” associada à curta-metragem para facilitar a conversa;</li> <li>- Personagens da história: menino, cão e mãe (a mãe por aparecer só no início poderá não ser lembrada tão facilmente).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os sentimentos e emoções que as personagens sentiram.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que acham que o menino sentiu (ou pensou) quando abriu o presente?</li> <li>- E o cão, o que terá sentido quando viu o menino e ele não quis brincar com ele?</li> <li>- Porque terá comprado aquele presente para o menino?</li> <li>- E quando o menino decidiu ir brincar com ele, o que acham que sentiu?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pode ser mais fácil com as crianças falarem sobre o que possivelmente as personagens pensaram para chegar à identificação dos sentimentos e emoções;</li> <li>- As questões dos sentimentos e emoções têm de ser associadas às personagens e aos acontecimentos, porque a mesma personagem tem sentimentos diferentes ao longo da história (menino e o cão).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a parte e personagem favoritas da história e justificar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual foi a parte da história que gostaram mais? Porquê?</li> <li>- E qual das personagens gostaram mais? Porquê?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Depois do resumo inicial da curta-metragem, já é possível perguntar sobre a parte que gostaram mais.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar ações que teriam feito se fossem uma das personagens.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se fossem o menino da história, o que faziam se recebessem aquele presente?</li> <li>- E se fossem o cão, o que gostavam que o menino fizesse convosco?</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os sentimentos e emoções vividos durante a visualização da curta-metragem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Houve momentos em que ficaram felizes? Porquê?</li> <li>- E houve momentos em que ficaram tristes? Porquê?</li> <li>- E momentos em que ficaram zangados ou chateados? Porquê?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- São possibilidades de sentimentos e emoções que se poderão referir. Se as crianças referirem outros pediremos para justificarem.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar aprendizagens realizadas durante a visualização da curta-metragem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temos algum menino na nossa escola como o menino da história?</li> <li>- Se tivéssemos um menino como o da história o que faríamos com ele?</li> <li>- Se visses o menino e o cão aqui na nossa escola a brincar, o que farias? Brincavas com eles ou não? Porquê?</li> <li>- O que achas que esta história nos quer ensinar?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizaremos a palavra escola com as crianças para nos referirmos à instituição para facilitar a conversa.</li> </ul>

### Guião - Curta-metragem: *Pip*

**Foco da curta-metragem à luz das OCEPE - FPS - Construção da Identidade:** A

construção da identidade passa pelo reconhecimento das capacidades pessoais e pela superação de desafios, que reforçam a perceção que a criança tem de si. Ao sentir-se reconhecida e aceite, a criança constrói uma imagem positiva de si mesma, assim, valoriza-se a si própria.

GUIÃO DE QUESTÕES		
Objetivos	Questões	Observações/anotações
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os principais acontecimentos da curta-metragem;</li> <li>- Identificar as principais personagens e suas características.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que aconteceu na história que vemos?</li> <li>- Quem aparece na história?</li> <li>- Como é que era a senhora?</li> <li>- O que o Pip fez para tentar ser igual aos outros cães?</li> <li>- O que tinha de diferente o Pip em relação aos outros cães?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vamos usar com as crianças a palavra “história” associada à curta-metragem para facilitar a conversa.</li> <li>- Personagens da história: Pip (cão), cães e senhora cega.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os sentimentos e emoções que as personagens sentiram.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que achas que o Pip sentiu quando teve dificuldades nos treinos?</li> <li>- Quando o Pip conseguiu ajudar a senhora com a bengala, como achas que ele se sentiu?</li> <li>- E Pip, o que terá sentido quando viu a senhora a quase a cair?</li> <li>- O que acham que a senhora sentiu quando foi ajudada pelo Pip?</li> <li>- Porque é que aplaudiram o Pip?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pode ser mais fácil com as crianças falarem sobre o que possivelmente as personagens pensaram para chegar à identificação dos sentimentos e emoções.</li> <li>- As questões dos sentimentos e emoções têm de ser associadas às personagens e aos acontecimentos, porque a mesma personagem tem sentimentos diferentes ao longo da história (Pip - cão).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a parte e personagem favoritas da história e justificar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual foi a parte da história que gostaram mais? Porquê?</li> <li>- E qual das personagens gostaram mais? Porquê?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Depois do resumo inicial da curta-metragem, já é possível perguntar sobre a parte que gostaram mais.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar ações que teriam feito se fossem uma das personagens e justificar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se fossem o cão da história, o que faziam se vissem uma pessoa cega?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- E se fossem a senhora, o que gostavam que fizessem convosco?</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os sentimentos e emoções vividos durante a visualização da curta-metragem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Houve momentos em que ficaram felizes? Porquê?</li> <li>- E houve momentos em que ficaram tristes? Porquê?</li> <li>- E momentos em que ficaram zangados ou chateados? Porquê?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- São possibilidades de sentimentos e emoções que se poderão referir. Se as crianças referirem outros pediremos para justificarem.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar aprendizagens realizadas durante a visualização da curta-metragem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temos alguma pessoa na nossa escola como a senhora da história?</li> <li>- Se tivéssemos uma senhora como a da história o que faríamos com ela?</li> <li>- Se o Pip viesse aqui à nossa escola, o que gostavam de lhe perguntar ou fazer?</li> <li>- O que achas que esta história nos quer ensinar?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizaremos a palavra escola com as crianças para nos referirmos à instituição para facilitar a conversa.</li> </ul>

**Guião - Curta-metragem: *Hair Love***

**Foco da curta-metragem à luz das OCEPE – FPS - Construção da Identidade:** A

construção da identidade está fortemente ligada às relações interpessoais e intrapessoais e ao reconhecimento das características individuais. Através das relações a criança começa a reconhecer e aceitar as emoções e os sentimentos, também começa a valorizar as diferenças, que permite à criança desenvolver uma imagem positiva de si própria e dos outros.

<b>GUIÃO DE QUESTÕES</b>		
<b>Objetivos</b>	<b>Questões</b>	<b>Observações/anotações</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os principais acontecimentos da curta-metragem;</li> <li>- Identificar as principais personagens e suas características.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que aconteceu na história que vemos?</li> <li>- Quem aparece na história?</li> <li>- Como é que era a menina?</li> <li>- Como e que era o pai?</li> <li>- Como e que era a mãe?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Vamos usar com as crianças a palavra “história” associada à curta-metragem para facilitar a conversa.</li> <li>- Personagens da história: menina, pai e mãe.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os sentimentos e emoções que as personagens sentiram.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- O que acham que a menina sentiu (ou pensou) quando o pai lhe quis pentear o cabelo?</li> <li>- O que acham que a mãe sentiu (ou pensou) por não ter cabelo?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pode ser mais fácil com as crianças falarem sobre o que possivelmente as personagens pensaram para chegar à identificação dos sentimentos e emoções.</li> <li>- As questões dos sentimentos e emoções têm de ser associadas às personagens e aos acontecimentos, porque a mesma personagem tem sentimentos diferentes ao longo da história (menina, pai e mãe).</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a parte e personagem favoritas da história e justificar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qual foi a parte da história que gostaram mais? Porquê?</li> <li>- E qual das personagens gostaram mais? Porquê?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Depois do resumo inicial da curta-metragem, já é possível perguntar sobre a parte que gostaram mais.</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar ações que teriam feito se fossem uma das personagens e justificar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como te sentias se não tivesses cabelo?</li> <li>- Se tu fosses o pai, o que fazias com o cabelo da menina?</li> <li>- Se a vossa mãe não tivesse cabelo o que fariam?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar os sentimentos e emoções vividos durante a visualização da curta-metragem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Houve momentos em que ficaram felizes? Porquê?</li> <li>- E houve momentos em que ficaram tristes? Porquê?</li> <li>- E momentos em que ficaram zangados ou chateados? Porquê?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- São possibilidades de sentimentos e emoções que se poderão referir. Se as crianças referirem outros pediremos para justificarem.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar aprendizagens realizadas durante a visualização da curta-metragem.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temos algum/a menino/a na nossa escola como a menina da história?</li> <li>- Se tivéssemos uma menina como a da história o que faríamos com o cabelo dela?</li> <li>- Se visses uma senhora como a mãe da história o que farias? Porquê?</li> <li>- O que achas que esta história nos quer ensinar?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizaremos a palavra escola com as crianças para nos referirmos à instituição para facilitar a conversa.</li> </ul>

<b>Questões da Entrevista – <i>The Present</i> (1.ª Reflexão)</b>
<p>- O que aconteceu na história que vemos? - <b>O cãozinho estava sem perna (B);</b></p> <p>- Quem aparece na história? - <b>Na história está um menino, como eu. (R);</b></p> <p>- Como é que era o menino? - <b>O menino e o cão (L);</b></p> <p>- Como e que era o cão? - <b>O cão era castanho clarinho (B);</b></p> <p>- O que tinham de igual o menino e o cão? - <b>O cão e o menino não tinham uma perna, mas a do menino estava partida (E).</b></p>
<p>- O que acham que o menino sentiu (ou pensou) quando abriu o presente? - <b>Viu um cão, e deu uma lambidela e o menino ficou zangado (V);</b></p> <p>- E o cão, o que terá sentido quando viu o menino e ele não quis brincar com ele? - <b>Fiquei triste quando o menino viu o cão e não brincou com ele (P);</b></p> <p>- Porque terá comprado aquele presente para o menino? - <b>A mãe comprou o presente porque o menino não tinha um cão (K);</b></p> <p>- E quando o menino decidiu ir brincar com ele, o que acham que sentiu? - <b>O cão estava feliz (O).</b></p>
<p>- Qual foi a parte da história que gostaram mais? Porquê? - <b>A parte que mais gostei foi quando o cão saiu da caixa (R);</b></p> <p>- E qual das personagens gostaram mais? Porquê? - <b>Gostei do cão, porque eu gosto do meu cão também (E).</b></p>
<p>- Se fossem o menino da história, o que faziam se recebessem aquele presente? - <b>Se eu fosse o menino eu brincava com o cão (F);</b></p> <p>- E se fossem o cão, o que gostavam que o menino fizesse convosco? - <b>Se eu fosse o cão eu queria jogar à bola com o menino, porque ficava com um amigo (V).</b></p>
<p>- Houve momentos em que ficaram felizes? Porquê? - <b>Fiquei contente porque gostei do cão (B);</b></p> <p>- E houve momentos em que ficaram tristes? Porquê? - <b>Fiquei triste quando o menino empurrou o cão (T);</b></p> <p>- E momentos em que ficaram zangados ou chateados? Porquê? - <b>Fiquei zangado o cão estava no chão (H).</b></p>
<p>- Temos algum menino na nossa escola como o menino da história? Nós temos <b>duas pernas, temos todos (D);</b></p> <p>- Se tivéssemos um menino como o da história o que faríamos com ele? - <b>Brincava com ele (Z);</b></p> <p>- Se visses o cão aqui na nossa escola o que farias? Porquê? - <b>Eu brincava com o cão e dava comida, porque temos de tratar bem os animais (Z);</b></p> <p>- O que achas que esta história nos quer ensinar? - <b>Aprendi que não se pode mandar o cão, porque isso não é bonito (R).</b></p>

**Questões da Entrevista – *The Present* (2.<sup>a</sup> Reflexão)**

- O que aconteceu na história que vemos? – **O menino estava sem perna e o cão estava sem perna (A)**
  - Quem aparece na história? – **Na história está um menino, como eu, há meninos que não tem pernas. (R)**
  - Como é que era o menino? – **O menino só tinha uma perna (U)**
  - Como e que era o cão? – **O cão tinha 3 pernas (F)**
  - O que tinham em comum (de igual) o menino e o cão? – **Eles não tinham uma perna (Z)**
- O que acham que o menino sentiu (ou pensou) quando abriu o presente? – **Eu senti que não iam ser amigos (C); o menino ficou zangado porque o cão só tinha três pernas (R)**
  - E o cão, o que terá sentido quando viu o menino e ele não quis brincar com ele? – **Ficou triste porque o cão queria brincar (A)**
  - Porque terá comprado aquele presente para o menino? – **Deu o presente para o menino ficar feliz, porque ele estava sempre a jogar (R); porque queria ganhar (N)**
  - E quando o menino decidiu ir brincar com ele, o que acham que sentiu? – **Ficou feliz, porque o menino já gostava do cão (D)**
- Qual foi a parte da história que gostaram mais? Porquê? – **A parte que mais gostei foi quando o menino brincou com o cão (Z)**
  - E qual das personagens gostaram mais? Porquê? – **Eu gostei do cão, porque era fofinho (A)**
- Se fossem o menino da história, o que faziam se recebessem aquele presente? – **Se eu fosse o menino eu brincava com o cão na minha casa (Z)**
  - E se fossem o cão, o que gostavam que o menino fizesse convosco? – **Se fosse o cão queria ir brincar com o menino (N)**
- Houve momentos em que ficaram felizes? Porquê? – **Quando vi o cão fiquei feliz (U)**
  - E houve momentos em que ficaram tristes? Porquê? – **Fiquei triste quando o menino atirou o cão e porque o cão só tinha três pernas (R)**
  - E momentos em que ficaram zangados ou chateados? Porquê? – **Fiquei zangada quando o menino empurrou o cão e depois caiu (F)**
- Temos algum menino na nossa escola como o menino da história? – **Algumas pessoas têm duas pernas, depois outras não tem, nós temos de ajudar eles (D); – O S. é igual, porque partiu o braço, mas ainda tem o braço só está partido e tem gesso (T).**
  - Se tivéssemos um menino como o da história o que faríamos com ele? – **Se tivesse um menino como da história eu almoçava ao pé dele e brincava (S)**
  - Se visses o cão aqui na nossa escola o que farias? Porquê? – **Se o cão tivesse na nossa escola nós cuidávamos dele, dava água e comer, dar festinhas e mimosinhos (B)**
  - O que achas que esta história nos quer ensinar? – **Não se deve atirar o cão para o chão (D); Não se pode tratar mal os animais (R);**

**Questões da Entrevista – *Pip* (1.ª Reflexão)**

- O que aconteceu na história que vemos? – **O cão queria ser um super-herói, mas os outros cães correram mais rápido (Z);**
- Quem aparece na história? – **o cão, muitos cães castanhos e a senhora (G)**
- Como é que era a senhora? – **Era uma senhora (M)**
- O que o Pip fez para tentar ser igual aos outros cães? – **Ele tentava correr como os cães (P)**
- O que tinha de diferente o Pip em relação aos outros cães? – **Estava sempre a cair, era pequeno (V)**
- O que achas que o Pip sentiu quando teve dificuldades nos treinos? – **O cão estava triste (C)**
- E Pip, o que terá sentido quando viu a senhora a quase a cair? – **O cão ficou assustado e começou a correr muito (E)**
- O que acham que a senhora sentiu quando foi ajudada pelo Pip? – **A senhora estava feliz (F)**
- Porque é que aplaudiram o Pip? – **Bateram palmas ao Pip porque os cães são bonzinhos (R)**
- Qual foi a parte da história que gostaram mais? Porquê? – **A parte que mais gostei foi quando o Pip ajudou a senhora (S)**
- E qual das personagens gostaram mais? Porquê? – **Eu gostei muito do cãozinho, porque era bonzinho (B)**
- Se fossem o cão da história, o que faziam se vissem uma pessoa cega? – **Se visse uma pessoa cega eu ajudava (G)**
- E se fossem a senhora da bengala, o que gostavam que fizessem convosco? – **Eu não sei (G)**
- Houve momentos em que ficaram felizes? Porquê? – **Fiquei feliz quando a senhora foi ajudada (I)**
- E houve momentos em que ficaram tristes? Porquê? – **Fiquei triste quando o cão caiu com a senhora (C)**
- E momentos em que ficaram zangados ou chateados? Porquê? – **Fiquei chateado quando o diretor ralhou com o Pip, porque deixou a senhora cair (S)**
- Temos alguma pessoa na nossa escola como a senhora da história? – **Não sei (A)**
- Se tivéssemos uma senhora como a da história o que faríamos com ela? – **Se uma pessoa cega tivesse na escola eu brincava com ele e dava-lhe os carros à mão (V)**
- O que achas que esta história nos quer ensinar? – **Aprendi que não faz mal os cães estragarem as coisas porque depois as pessoas compram coisas novas iguais (R)**

**Questões da Entrevista – Pip (2.<sup>a</sup> Reflexão)**

- O que aconteceu na história que vemos? – **O cão ajudou a senhora, porque a senhora ia cair (S);**
  - Quem aparece na história? – **Uma senhora que era cega, eu uso óculos para ver melhor. (R);**
  - Como é que era a senhora? – **A senhora não via, era cega (C)**
  - O que o Pip fez para tentar ser igual aos outros cães? – **O pip correu muito (M)**
  - O que tinha de diferente o Pip em relação aos outros cães? – **O cão era branco e os outros eram castanhos (U); os 5 cães castanhos eram mais rápidos que o Pip (R)**
- 
- O que achas que o Pip sentiu quando teve dificuldades nos treinos? – **O Pip ficou triste porque não conseguia fazer bem as coisas (C);**
  - Quando o Pip conseguiu ajudar a senhora com a bengala, como achas que ele se sentiu? – **O Pip ficou feliz porque conseguiu ajudar (B)**
  - E Pip, o que terá sentido quando viu a senhora a quase a cair? – **O Pip ficou impressionado e foi ajudá-la (R)**
  - O que acham que a senhora sentiu quando foi ajudada pelo Pip? – **A senhora ficou feliz porque o Pip ajudou (S)**
  - Porque é que aplaudiram o Pip? – **As pessoas bateram palmas porque ele ajudou a senhora (R)**
- 
- Qual foi a parte da história que gostaram mais? Porquê? – **A parte que mais gostei foi quando o Pip ajudou a senhora cega (C)**
  - E qual das personagens gostaram mais? Porquê? – **O Pip (I)**
- 
- Se fossem o cão da história, o que faziam se vissem uma pessoa cega? – **Se eu fosse o cão eu ajudava e fazia o que o Pip fez, e levava para todo o lado (D);**
  - E se fossem a senhora, o que gostavam que fizessem convosco? – **Se eu fosse a senhora eu gostava que me dessem ajuda e a mão (N)**
- 
- Houve momentos em que ficaram felizes? Porquê? – **Senti-me feliz quando o Pip virou super-herói (M)**
  - E houve momentos em que ficaram tristes? Porquê? – **Fiquei triste quando o senhor ralhou com o cão (L)**
  - E momentos em que ficaram zangados ou chateados? Porquê? – **Fiquei zangado quando o diretor foi mau para o Pip (C)**
- 
- Temos alguma pessoa na nossa escola como a senhora da história? – **Não temos nenhuma senhora cega, mas o Renato tem é um penso no olho, mas ele vê (A)**
  - Se tivéssemos uma senhora como a da história o que faríamos com ela? – **Se tivéssemos uma senhora cega na escola nós ajudávamos a ver o caminho, eu dava-lhe a mão e passeava (C);**
  - O que achas que esta história nos quer ensinar? – **Aprendi que não se pode tratar mal os animais e também não deixar as pessoas sozinhas na estrada quando são cegas (S);**



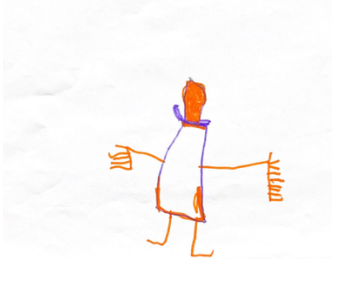

**Questões da Entrevista – *Hair Love* (1.ª Reflexão)**

- O que aconteceu na história que vemos? – **A menina era pequena (F)**
  - Quem aparece na história? – **O pai, a filha e a mãe (C)**
  - Como é que era a menina? – **Tinha um cabelo gigante (R)**
  - Como é que era o pai? – **O pai tinha o cabelo pequeno (V)**
  - Como é que era a mãe? – **A mãe estava careca, porque cortou o cabelo todo (K)**
- 
- O que acham que a menina sentiu (ou pensou) quando o pai lhe quis pentear o cabelo? – **A menina ficou triste porque o pai não fez o penteado, mas no final ele conseguiu e ficou feliz (E)**
  - O que acham que a mãe sentiu (ou pensou) por não ter cabelo? – **A mãe escondia com uma toca porque tinha vergonha, ela não queria que se rissem dela (R)**
- 
- Qual foi a parte da história que gostaram mais? Porquê? – **A parte que mais gostei foi quando o pai conseguiu fazer o penteado (U)**
  - E qual das personagens gostaram mais? Porquê? – **A menina (K)**
- 
- Como te sentias se não tivesses cabelo? – **Eu não gostava de ficar sem cabelo porque eu gosto do meu cabelo (B)**
  - Se tu fosses o pai, o que fazias com o cabelo da menina? – **Fazia tranças (K)**
  - Se a vossa mãe não tivesse cabelo o que fariam? – **Não sei (O)**
- 
- Houve momentos em que ficaram felizes? Porquê? – **Fiquei feliz quando a menina tinha o penteado (O)**
  - Houve momentos em que ficaram tristes? Porquê? – **Fiquei triste porque aquela menina estava triste, o pai estava a tentar fazer o penteado, mas não conseguia (Z)**
  - E momentos em que ficaram zangados ou chateados? Porquê? – **Fiquei chateada quando o pai meteu o chapéu à menina, ela não queria (I)**
- 
- Temos algum/a menino/a na nossa escola como a menina da história? – **O cabelo do Bruno é igual ao pai, tem caracóis pequeninos (C);**
  - Se tivéssemos uma menina como a da história o que faríamos com o cabelo dela? – **Brincava (H)**
  - Se visses uma senhora como a mãe da história o que farias? Porquê? – **Eu já vi uma pessoa careca (I)**
  - O que achas que esta história nos quer ensinar? – **Esta história ensina que não podemos lutar com os amigos e com o cabelo (B)**






**Questões da Entrevista – *Hair Love* (2.ª Reflexão)**






- O que aconteceu na história que vemos? – **A mãe era careca (N)**
  - Quem aparece na história? – **A menina, a mãe e o pai (V)**
  - Como é que era a menina? – **A menina era pequena e tinha muito cabelo (O)**
  - Como é que era o pai? – **O pai era grande (M)**
  - Como é que era a mãe? – **A mãe tinha cabelo nos vídeos, mas depois ficou careca (V)**
- 
- O que acham que a menina sentiu (ou pensou) quando o pai lhe quis pentear o cabelo? – **A menina ficou triste quando o pai pôs o gorro e ela não queria, mas depois ele fez o penteado e ela ficou feliz (N)**
  - O que acham que a mãe sentiu (ou pensou) por não ter cabelo? – **A mãe estava triste, ela gostava do cabelo para fazer penteados (Z)**
- 
- Qual foi a parte da história que gostaram mais? Porquê? – **A parte que mais gostei foi quando a menina deu o desenho à mãe e tinha uma coroa, ela tinha a coroa porque era a rainha de fazer penteado (N);**
  - E qual das personagens gostaram mais? Porquê? – **Eu gostei muito da menina, era linda (C)**
- 
- Como te sentias se não tivesses cabelo? – **Se não tivesse cabelo sentia-me mal porque não tinha cabelo, eu ficava triste porque eu gosto de ter uma trança no cabelo (K)**
  - Se tu fosses o pai, o que fazias com o cabelo da menina? – **Seu eu fosse o pai fazia um penteado, se não conseguisse tentava outra vez e de novo (L)**
  - Se a vossa mãe não tivesse cabelo o que fariam? – **Se a minha mamã não tivesse cabelo eu dava um bocadinho do meu cabelo para ela ter (R)**
- 
- Houve momentos em que ficaram felizes? Porquê? – **Eu fiquei feliz quando o pai conseguiu fazer o penteado, ele viu uma foto no quarto da menina e no tablet e fez igual (Z)**
  - Houve momentos em que ficaram tristes? Porquê? – **Fiquei triste quando o pai não conseguiu fazer o penteado à filha (T);**
  - E momentos em que ficaram zangados ou chateados? Porquê? – **Só fiquei zangado quando o pai estava a lutar com o cabelo da menina (L)**
- 
- Temos algum/a menino/a na nossa escola como a menina da história? – **A menina, ela é cor de chocolate, como o Valentim e o Bruno da nossa sala (C)**
  - Se tivéssemos uma menina como a da história o que faríamos com o cabelo dela? – **Fazia penteados, a menina tem o cabelo igual à minha tia (K)**
  - Se visses uma senhora como a mãe da história o que farias? Porquê? – **Dava abraços e desenhos (K)**
  - O que achas que esta história nos quer ensinar? – **Agora sei que não se deve lutar e não se ri das pessoas que não tem cabelo(R)**


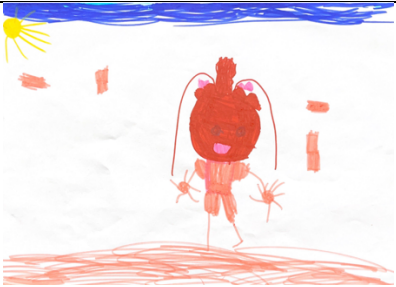
APÊNDICE XIX – DESENHOS DAS CRIANÇAS

Criança	Desenho	Curta-metragem escolhida	Descrição/Comentário da criança sobre o desenho	Análise
A		Pip	“Os cães eram pequeninos, mas eram rápidos. Eu também desenhei a senhora”	Neste desenho estão identificados três elementos: O Pip, um cão e uma senhora. Mostra diferenças características diferentes entre os três elementos, os cães relativamente à cor, sendo a semelhança do corpo e o tamanho parecidos. A senhora utilizando outras cores e com outra estrutura de corpo.
E		Hair Love	“Eu desenhei a menina, gostei do cabelo dela, é igual ao da S. da outra sala.”	A criança E apresenta um elemento no seu desenho. No seu discurso diz que é a personagem principal da história, a menina. Desenha-a com um vestido, com a estrutura corporal de um humano (tem braços, pernas, cara e cabelo). A menina está representada com um sorriso, o que transmite uma emoção/sentimento positivo.
B		Hair Love	“Desenhei o pai da menina, eu gostei dele. Eu também gosto do meu pai.”	Neste desenho está identificado um elemento, e no seu discurso revela que representou a personagem do pai. Apresentando uma estrutura que apresenta ser um corpo, com dois braços e vários dedos, duas pernas e algo no lugar da cabeça. Há características do ser humano que não estão evidentes.
N		Hair Love	“Desenhei a mãe porque eu gostei da mãe da menina, ela tem a mesma cor que eu. E gostei do gato da	A criança N apresenta dois elementos no seu desenho. No seu discurso diz que é a mãe e o gato da menina. Desenha-a com uma estrutura corporal de um humano (tem braços, pernas, cara e cabelo, olhos), a cor da pele está representada igual à curta-metragem.

			menina ele era bom para a menina.”	Também apresenta o gato da menina, com uma estrutura similar (quatro patas, orelhas e cauda).
<b>O</b>		<i>Hair Love</i>	“A menina era castanha e a mãe estava numa cadeira de rodas com o chapéu.”	A criança O apresenta três elementos no seu desenho. No seu discurso diz que é a menina, e a mãe numa cadeira de rodas. Desenha a menina com uma saia verde, com a estrutura corporal de um humano (tem braços, mãos, pernas, cara e cabelo). A mãe é representada de uma forma mais simples, mas apresenta na mesma uma estrutura humana (pernas, cabeça e braços). A cadeira de rodas apenas apresenta uma característica evidente, duas rodas.
<b>C</b>		<i>The Present</i>	“Desenhei o dono do cão e o cão, eu gostei do cão e também queria ter um.”	Neste desenho a criança C apresenta dois elementos no seu desenho. No seu discurso diz que é o menino e o cão. As características do ser humano não estão evidentes. As características do cão apresentam ser mais evidentes como é o caso da estrutura do corpo do cão.
<b>F</b>		<i>Pip</i>	“Eu desenhei a senhora e o Pip, eu gostei muito quando ele ajudou a senhora.”	Neste desenho a criança F apresenta dois elementos no seu desenho. No seu discurso diz que é a senhora e o Pip. As características do ser humano não estão evidentes, somente a cara. As características do cão apresentam ser evidentes, a estrutura do corpo (quatro patas, orelhas, cauda e cabeça).
<b>I</b>		<i>Hair Love</i>	“A menina e o pai foram ao hospital buscar a mãe porque já estava bem, mas ainda estava na cadeira de rodas.”	A criança I apresenta vários elementos no seu desenho. No seu discurso diz que é a personagem a menina, o pai e a mãe na cadeira de rodas. Desenha todos com a estrutura corporal de um humano (tem braços, pernas, cara e cabelo).

K		<i>Hair Love</i>	“Desenhei, a filha, o pai e a mãe. A mãe vai ficar bem e assim vai voltar a ter cabelo.”	A criança K apresenta vários elementos no seu desenho. No seu discurso diz que é a personagem a filha, o pai e a mãe na cadeira de rodas. Desenha todos com a estrutura corporal de um humano (tem braços, pernas, cara e cabelo). A cadeira de rodas apresenta característica evidentes. Também acrescenta no seu desenho corações o que transmite alguma emoção/sentimento.
L		<i>Pip</i>	“Desenhei os cães todos a treinar, e a senhora cega.”	A criança L apresenta vários elementos diversificados. Segundo o seu discurso representou os cães e a senhora cega. O elemento tem diferenças características diferentes entre todos, em alguns elementos há parecenças com cães devido à estrutura e às patas.
H		<i>Pip</i>	“Gosto dos cães como da patrulha pata.”	A criança H realizou um desenho predominantemente com rabiscos, não sendo possível indicar características. O comentário da criança auxiliou, para entender que representou cães.
U		<i>The Present</i>	“Desenhei os raios da televisão porque eu fiquei triste, o menino não brincava com o cão estava sempre a jogar.”	Neste desenho está representado vários elementos, sendo que um deles tem a estrutura corporal de um humano (tem braços, pernas, cara e cabelo). Os restantes elementos a criança disse no seu discurso que representou “raios” a sair da televisão.
M		<i>Pip</i>	“O cachorro que virou super-herói porque ajudou a menina, fiz riscos coloridos para ficar bonito.”	Neste desenho a criança M desenhou o Pip, com a estrutura de um cão (quatro patas, orelhas e cauda).

<b>R</b>		<i>The Present</i>	“Eu desenhei o cão com as três patas, gostei porque achei fixe ter só três patas.”	A criança M representou o cão da curta-metragem, com a estrutura evidente de ser um cão, tem patas e cauda.
<b>Z</b>		<i>Hair Love</i>	“Desenhei a filha que é era bonita e tinha um gato.”	A criança Z realizou um desenho onde não foi possível indicar características. O comentário da criança auxiliou, para entender que representou a filha e um gato, mas nenhuma dessas características é evidente.
<b>S</b>		<i>Hair Love</i>	“Desenhei a mãe com touca porque era linda.”	Neste desenho está identificado apenas um elemento, e no seu discurso revela que representou a personagem da mãe. Apresentando uma estrutura que apresenta ser um corpo, com dois braços, dedos, duas pernas e uma cabeça com olhos. Mas existe características do ser humano que não estão evidentes.
<b>D</b>		<i>The Present</i>	“Desenhei o menino e o cão, e eu aprendi que não se pode mandar o cão para o chão e que devemos brincar com os cães.”	A criança D apresenta dois elementos no seu desenho. No seu discurso diz que é o menino e o cão. Desenha o menino com uma estrutura corporal de um humano (tem braços, pernas, cara e cabelo, olhos, boca, nariz e olhos), e representa apenas com uma perna como na curta-metragem. Também apresenta o cão, com uma estrutura similar de um cão, com patas, corpo e cabeça.
<b>G</b>		<i>Hair Love</i>	“Isto é luta do pai e do cabelo.”	A criança G apresenta vários elementos diversificados. Segundo o seu discurso representou a luta entre o pai e o cabelo. O elemento tem diferenças características entre todos, sem conseguir identificar semelhanças com as devidas estruturas.

<p><b>T</b></p>		<p><i>Hair Love</i></p>	<p>“Desenhei o pai a lutar com o cabelo, mas o cabelo empurrou o pai e eu não gostei.”</p>	<p>Neste desenho está representado vários elementos, sendo que um deles tem algumas semelhanças com a estrutura corporal de um humano (tronco e cabeça).</p>
<p><b>V</b></p>	<p>Ausente da instituição</p>			
<p><b>P</b></p>		<p><i>Hair Love</i></p>	<p>“Desenhei a menina porque queria fazer o penteado que a menina queria, com ganchos.”</p>	<p>A criança P apresenta vários elementos no seu desenho. No seu discurso diz que é a personagem principal da história, a menina. Desenha-a com roupa, com a estrutura corporal de um humano (tem braços, pernas, cara, olhos, boca e cabelo). A menina está representada com um sorriso, o que transmite uma emoção/sentimento positivo.</p>

APÊNDICE XX – AUTORIZAÇÕES PARA OS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

**Autorização para Captação e Utilização de Imagens e Áudios**

Exmo.(a) Encarregado de Educação,

Eu, Ana Filipa Martins Ferreira enquanto aluna do Mestrado em Educação Pré-Escolar, pela Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria, solicito a sua autorização, para a captação e utilização de imagens e áudios, da criança \_\_\_\_\_, no âmbito das atividades para a elaboração do Relatório de Investigação, que irei desenvolver ao longo do presente ano letivo. O relatório de investigação tem como tema: As Curtas-Metragens como potenciadoras de aprendizagem da Área de Formação Pessoal e Social. É de salientar que as capturas realizadas serviram unicamente para fins académicos, estando a identidade e privacidade asseguradas.

**Autorizo** a captação e utilização de imagens e áudios

**Não Autorizo** a captação e utilização de imagens e áudios

Barosa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

(Assinatura igual ao Bilhete de Identidade/Cartão de Cidadão)

APÊNDICE XXI – FICHA TÉCNICA – *THE PRESENT*

<b>Ficha Técnica – <i>The Present</i></b>	
<b>Título</b>	The Present
<b>Estreia</b>	2014
<b>Diretor</b>	Jacob Frey
<b>Duração</b>	4 minutos e 19 segundos
<b>Género</b>	Animação, Comédia, Curta-metragem e Família
<b>País de Origem</b>	Alemanha
<b>Produtora</b>	Filmakademie Baden – Württemberg
<b>Sinopse</b>	A história de um menino que prefere passar o tempo dentro de casa a jogar videojogos em vez de descobrir o que o espera do lado de fora da porta. Um dia, a sua mãe decide preparar uma pequena surpresa para ele.

APÊNDICE XXII – FICHA TÉCNICA – *PIP*

<b>Ficha Técnica – <i>Pip</i></b>	
<b>Título</b>	Pip
<b>Estreia</b>	2018
<b>Diretor</b>	Bruno Simões
<b>Duração</b>	4 minutos e 5 segundos
<b>Género</b>	Animação e Curta-metragem
<b>País de Origem</b>	Estados Unidos
<b>Produtora</b>	Studio Kimchi
<b>Sinopse</b>	Pip, um cão, vai para a Universidade Canina para aprender a tornar-se um cão-guia. No entanto, a jornada não é fácil.

APÊNDICE XXIII – FICHA TÉCNICA – *HAIR LOVE*

<b>Ficha Técnica – <i>Hair Love</i></b>	
<b>Título</b>	Hair Love
<b>Estreia</b>	2019
<b>Diretor</b>	Matthew A. Cherry, Everett Downing Jr. E Bruce W. Smith
<b>Duração</b>	6 minutos e 48 segundos
<b>Género</b>	Animação, Curta-metragem, Comédia, Drama e Família
<b>País de Origem</b>	Estados Unidos
<b>Produtora</b>	Matthew A. Cherry Entertainment, Chasing Miles, Lion Forge Animation, Sony Pictures Animation, Blue Key Entertainment e Six Point Harness
<b>Sinopse</b>	Um pai tenta arranjar o cabelo da filha pela primeira vez.